



UNICAMP

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA

**APRENDER HISTÓRIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL:
A RELAÇÃO ENTRE A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E O ENSINO
TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO**

Campinas

2020

DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA

**APRENDER HISTÓRIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL:
A RELAÇÃO ENTRE A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E O ENSINO
TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História

Orientadora Profa. Dra Cristina Meneguello

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA, E ORIENTADA PELA PROFA DRA CRISTINA MENEGUELLO.

Campinas

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Cecília Maria Jorge Nicolau - CRB 8/3387

Si38a Silva, Denize Carolina Auricchio Alvarenga da, 1980-
Aprender história na formação profissional : a relação entre a disciplina de história e o ensino técnico integrado ao médio / Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Cristina Meneguello.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Formação profissional - Brasil. 2. História - Estudo e ensino. 3. Trabalho. 4. Ensino técnico - Brasil. I. Meneguello, Cristina, 1967-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Apprendre l'histoire dans la formation professionnelle : la relation entre la discipline d'histoire et l'enseignement technique intégré au moyen

Palavras-chave em inglês:

Professional formation - Brazil

History - Study and teaching

Work

Technical education - Brazil

Área de concentração: Ensino de História

Titulação: Mestra em Ensino de História

Banca examinadora:

Cristina Meneguello [Orientador]

José Alves de Freitas Neto

Maria Ângela Borges Salvadori

Data de defesa: 08-05-2020

Programa de Pós-Graduação: Ensino de História

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0002-5363-9989>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/4904746238206429>



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

A Comissão Julgadora dos trabalhos de Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional, composta pelos Professores Doutores a seguir descritos, em sessão pública realizada em 08 de maio de 2020, considerou a candidata Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva aprovada.

Prof^a. Dra. Cristina Meneguello

Prof. Dr. José Alves de Freitas Neto

Prof^a. Dra. Maria Ângela Borges Salvadori

A Ata de Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertações/Teses e na Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

Aos que acreditam e lutam pela possibilidade de uma sociedade mais justa, igualitária e digna para todos os homens e mulheres que constroem a nossa história cotidianamente.

Agradecimentos

Agradeço sempre e especialmente à minha família por estarem continuamente presentes: meus pais José e Francisca pilares do que sou, minha irmã Dani para momentos de risadas e desesperos, sobrinhos Gabi e João por ver nascer o amor e aos filhotes Gibi, Mahô e Laka, alívios para o estresse. Sobretudo agradeço ao meu esposo Fabricio, desde que nos encontramos pelo companheirismo, aprendizagens, crescimento, incentivo e amor.

Aos amigos que me ouviram e me acompanharam, sobretudo a minha amiga de longa data Marcela, meus colegas de trabalho que me auxiliaram e compreenderam (obrigada Lázaro, Érica e Maysa, cada um com a sua contribuição e incentivo) e aos meus alunos que gentilmente colaboraram com minha pesquisa.

Grata aos docentes do programa e colegas de curso, pelo companheirismo e contribuições nas discussões, mas principalmente pelo desejo contagiante de mudar a situação política e educacional vigente. Agradeço a Prof. Dra. Cristina Meneguello pela orientação afetuosa e à Sonia Beatriz e Eliana Sumi por todos os auxílios com documentações e dúvidas gerais.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Por fim, agradeço à Deus pela vida e pela infinidade de possibilidades dentro dela.

Assim que nasce, o sujeito empreende uma viagem rumo ao desconhecido, já que não sabe ainda quem é, mas vai descobri-lo nas suas respostas às provocações da própria existência. Não nascemos educadores. Tornamo-nos educadores num processo laboriosamente construído, lapidado no diálogo com diversos educadores que transitam dentro de nós. (Clarisse Nunes)

RESUMO

Esta dissertação, no âmbito da construção do ensino técnico no Brasil, estuda a realidade atual da instituição Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), do Estado de São Paulo e especificamente aborda a disciplina de História dentro dos cursos de Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM). O ETIM trabalha com a integração de duas áreas (ensino básico e técnico) que podem dialogar no sentido de formar um aluno preparado para o trabalho e ao mesmo tempo um cidadão com a possibilidade de prosseguir seus estudos e atuar conscientemente na sociedade. A discussão é constituída através de revisão bibliográfica, consulta a legislações e dados do Censo Escolar e da própria instituição obtidos no Banco de Dados, Sistema Acadêmico e em documentos como o Plano de Curso. Refletir o lugar do ensino técnico no país para e com os alunos é imprescindível num momento em que reformas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular são impostas. O ensino profissional é alvo de reformulações constantes: de assistencialista para os menos afortunados passa a se tornar uma solução para a demanda exigida pelo mercado crescente e desejo de desenvolvimento do Brasil. A dissertação também aborda o conceito de dissociação da aprendizagem por classe social e a oportunidade de uma formação integrada, a cultura escolar e a sua relação com a juventude e por fim, o tema trabalho e a necessária contribuição das humanidades na formação do estudante de modo a contribuir para uma educação mais crítica dos jovens, para que estes possam refletir sobre as relações sócio históricas em que estão inseridos, numa tentativa de tornar o conteúdo significativo para os alunos e contextualizar a atuação do educando na sua realidade.

Palavras – chave: Formação Profissional - Brasil, História – Estudo e Ensino, Trabalho, Ensino Técnico - Brasil.

RÉSUMÉ

Cette dissertation, dans le cadre de la construction de l'enseignement technique au Brésil, étudie la réalité actuelle de l'institution Centre d'État pour l'enseignement technologique Paula Souza (CEETEPS), de l'État de São Paulo et aborde spécifiquement la discipline de l'histoire dans les cours d'enseignement technique intégré au moyen (ETIM). L'ETIM travaille avec l'intégration de deux domaines (éducation de base et technique) qui peuvent dialoguer afin de former un étudiant préparé pour le travail et en même temps un citoyen avec la possibilité de poursuivre ses études et d'agir consciemment dans la société. La discussion consiste en une revue bibliographique, une consultation de la législation et des données du recensement scolaire et de l'institution elle-même obtenue à partir de la base de données, du système académique et de documents tels que le plan de cours. Il est essentiel de refléter la place de l'enseignement technique dans le pays pour et avec les étudiants à un moment où les réformes éducatives et la base nationale commune de programmes sont imposées. La formation professionnelle est la cible de reformulations constantes: de l'aide aux moins fortunés, elle devient une solution à la demande exigée par la croissance du marché et la volonté de développement au Brésil. La thèse aborde également le concept de dissociation de l'apprentissage par classe sociale et l'opportunité d'une formation intégrée, la culture scolaire et sa relation avec les jeunes et enfin, le thème du travail et l'apport nécessaire des sciences humaines dans la formation des étudiants d'une manière différente. contribuer à une éducation plus critique des jeunes afin qu'ils puissent réfléchir sur les relations socio-historiques dans lesquelles ils sont insérés, dans une tentative de rendre le contenu significatif pour les élèves et de contextualiser la performance de l'élève dans sa réalité.

Mots-clés: Formation professionnelle - Brésil, Histoire – Étude et enseignement, Travail, Enseignement technique – Brésil.

Sumário

Apresentação.....	12
Capítulo 1.História do Ensino Profissional no Brasil a partir do século XIX e a atualidade do Ensino Técnico integrado ao Médio	
1.1 O Ensino Profissional no Brasil a partir do século XIX e as sucessivas reformas.....	31
1.2 O Ensino Profissional Paulista.....	50
1.3 O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.....	63
Capítulo 2. O Plano de Curso da Educação Profissional e o Currículo de História	
2.1 O Plano de Curso do Ensino Profissional.....	77
2.2 O Plano de Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza.....	80
2.3 O Ensino Técnico Integrado ao Médio de Administração na Etec Prof Carmine Biagio Tundisi.....	93
2.4 O Currículo de História no Ensino Técnico Integrado ao Médio.....	101
Capítulo 3. Cultura escolar e juventude	
3.1 O que é ser jovem e a cultura juvenil.....	116
3.2 Cultura escolar.....	121
3.3 Relação Juventude e Escola.....	130
Capítulo 4. O Projeto	
4.1 O lugar do trabalho como tema dentro da disciplina de História.....	137
4.2 Introdução e atividades que compõe o projeto.....	150
4.3 Atividades que compõe o projeto.....	159
4.4 Roteiro para aplicação do projeto.....	163
4.5 Observação de algumas etapas.....	175
Considerações Finais.....	186
Referências bibliográficas.....	189

Apêndices205

Anexos.....209

Apresentação

O processo de ensino é uma atividade muito mais complexa e rica do que a transmissão de certos conhecimentos e informações para o cumprimento de uma etapa, seja no nível fundamental, médio ou superior. Nesta pesquisa usaremos o termo ensino para o percurso da formação técnica no país, por entender que se trata de um universo plural que abarca diferentes arranjos. Assim Segundo José Carlos Libâneo

Podemos definir *processo de ensino* como uma sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através das quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas (pensamento independente, observação, análise – síntese e outras).

Quando mencionamos que a finalidade do processo de ensino é *proporcionar aos alunos os meios para que assimilem ativamente os conhecimentos* é porque a natureza do trabalho docente é a mediação da relação cognoscitiva entre o aluno e as matérias de ensino. Isto quer dizer que o ensino não é só transmissão de informações mas também o meio de organizar a atividade de estudo dos alunos. O ensino somente é bem sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de estudo do aluno e é praticado tendo em vista o desenvolvimento de suas forças intelectuais. (1994:54-55)

Existem debates entre os conceitos de ensino e educação. Ensino está relacionado a aprendizagem curricular, aos conhecimentos e conteúdos, enquanto educar inclui além desses a visão de

formar melhor o indivíduo na sua totalidade. No sentido mais amplo, educação vai além do ensinar, envolve a provisão de possibilidades de autoconhecimento e valores éticos. Ensino centra-se na transmissão de conhecimento enquanto educação visa a transmissão dos valores necessários ao convívio, manutenção e desenvolvimento da sociedade como um todo, de forma a fazê-la funcionar como um único corpo orgânico (MARQUES, 2016:190)

Educar é essencialmente formar num processo permanente, é um posicionamento em que incluem se valores e ações transformadoras para Paulo Freire, portanto para usar o termo educação seria necessário associá-lo a uma formação mais humanizadora, o que não seria viável na totalidade do percurso da formação técnica no país.

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento.[...]

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. (FREIRE,2002:38)

A escola, parte do dia a dia do jovem, não é o único local de aquisição de conhecimentos, mas é um ponto fundamental da sua formação, nela o princípio da aprendizagem ativa (enquanto processo dinâmico e interativo) é essencial para o desenvolvimento pleno do potencial humano e este pode ocorrer mais efetivamente em ambientes que proveem oportunidades de aprendizagem apropriadas. É neste espaço que os jovens podem adquirir o conhecimento, que muitas vezes, não pode ser construído em casa, na sua comunidade ou trabalho de forma confiável ou inovadora (Young, 2007). Para além de leituras, trabalhos e avaliações, é na interação com o conteúdo didático, com os demais alunos e docentes que se ocasiona a construção do conhecimento discente numa sociedade em constante transformação. Nessa interação um dos elementos que provoca o desenvolvimento do conhecimento de cada estudante é a orientação dada por seus professores para que possa assimilar os conhecimentos de forma estruturada e contextualizada.

Tendo em vista o aspecto cognitivo, o aluno precisa ir além de reproduzir o necessário para enfrentar situações cotidianas, necessita aprender a pensar criticamente, formular suas próprias ideias, enfim, conquistar autonomia, algo que a escola pode proporcionar através desta construção de conhecimentos de forma significativa para o discente relacionando o que se aprende em sala de aula e a prática habitual.

Dentro da educação básica, mesmo em cursos técnicos, que visam a formação para o ingresso ou recolocação no mercado de trabalho, o objetivo não pode se limitar apenas à função profissional que o educando exercerá futuramente, mas o ensino tem um papel muito mais abrangente, sendo importante na formação do sujeito. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 a

educação básica engloba a pré escola, ensino fundamental e médio e tem como objetivo “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Artigo 22). O ensino profissional de nível técnico deve prover esses objetivos e ainda preparar o educando para profissões técnicas: o ensino profissional está articulada com a educação básica e, no caso do curso técnico, deve ser complementar ao ensino médio. Conforme o artigo 36c da LDB, no inciso I, essa modalidade deve ser planejada “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)”, mostrando um ideal de escolas que consigam atender, ao mesmo tempo, o ensino regular e o profissionalizante.

O Artigo 39 prevê a organização dos cursos técnicos por eixos tecnológicos, construindo diferentes itinerários formativos. No Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (2016) são descritos como eixos: Ambiente e Saúde, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento Educacional e Social, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Militar, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Produção Industrial, Recursos Naturais, Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer.¹

Indico que é o início de uma discussão, pois a área de ensino, assim como a história, deve ser uma construção constante; na história mudam se os focos, as percepções, os objetos, no ensino mudam se as regiões, as necessidades, os graus de entendimento, as visões e missões da escola e os alunos. Listados por último para justamente pensar sobre eles, os estudantes são o ponto chave nesse entrosamento do que se deve trabalhar em sala de aula. O planejamento é feito para eles, logo devem ser conhecidos, compreendidos e estimulados pelo gosto ao conhecimento, assim entender a fase que atravessam (a juventude e suas especificidades) é imprescindível para uma boa relação na aprendizagem. Se não muito afeitos pela

¹ O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e orienta as instituições de modo a subsidiar o planejamento dos cursos e suas qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio.

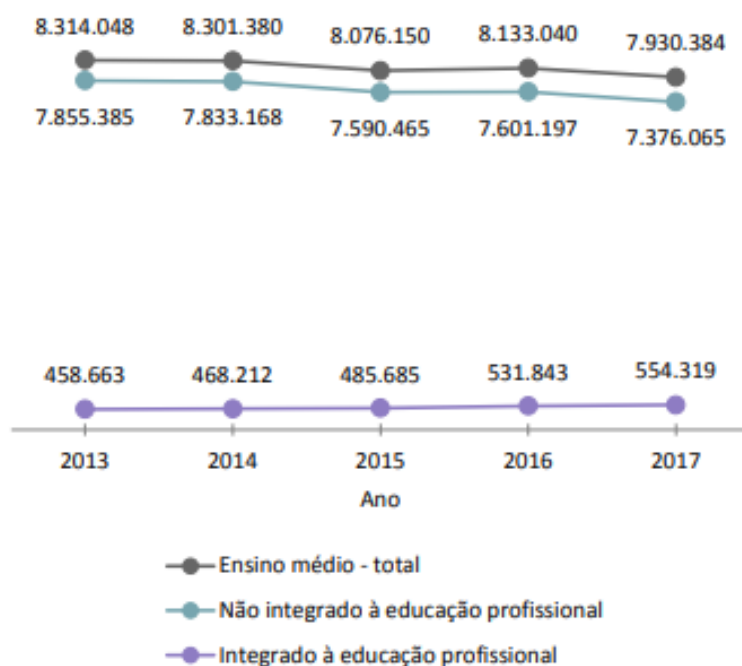
disciplina, que possam aprender habilidades básicas utilizadas não só neste estudo, como em outros e na vida fora da escola, como por exemplo relacionar ideias e apontar hipóteses.

Não há uma forma de ensinar, uma receita, uma conclusão, uma solução pronta e aplicável para todos. Conjunturas distintas, pedem ações diferentes. Cabe ao docente a sensibilidade de olhar para seu aluno, para seu contexto, planejar suas ações e se perguntar sempre o que é ensinar história naquele momento e colaborar com um alargamento de experiências e possibilidades na reflexão da ação cotidiana.

A partir disto, a ideia da pesquisa é colaborar com o debate a respeito dos caminhos do ensino profissional, entender e demonstrar a aplicabilidade da disciplina de história no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio (ETIM), formação oferecida pela instituição pública Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) no Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, além da necessária contribuição das humanidades na formação do estudante, para tanto é necessário abranger a trajetória deste tipo de ensino no país desde finais do século XIX, quando é possível considerar um ensino técnico sistematizado, seus objetivos e especificidades, buscando aspectos históricos destas experiências, já que a variedade de tipos de ensino são apreensíveis a partir de sua contextualização, e alcançar uma compreensão do ensino que deve ser pensado para os jovens que hoje cursam uma habilitação técnica integrada ao médio.

O curso do ETIM foi implantado a partir da ideia de formação integrada do Ensino Médio e a formação técnica na habilitação ofertada dentro de eixos já citados. Segundo o Censo Escolar de 2017, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), enquanto as matrículas no Ensino Médio regular caem há alguns anos, a oferta e matrículas do Ensino Médio integrado ao profissionalizante estão em crescimento, conforme o gráfico:

Gráfico 1: Número de matrículas no Ensino Médio (2013 a 2017)



Fonte: BRASIL, Ministério da Educação. Censo Escolar 2017: Notas Estatísticas. Brasília: MEC, 2018.

Além da necessidade de qualificação para o trabalho, pode-se atribuir esse aumento da procura por cursos de ensino médio integrados ao técnico pelos resultados obtidos em avaliações nacionais como o Enem: as escolas técnicas se destacam nessas provas devido as notas altas entre as escolas de ensino público. Abaixo uma tabela que considera as melhores escolas públicas do Estado de São Paulo baseando se nas notas do ENEM 2019: nela, entre as 60 primeiras escolas - das aproximadamente cinco mil escolas estaduais de ensino médio² mais bem classificadas, 58 são escolas técnicas (destas 44 são Etecs –em destaque laranja- e as demais constituem outras redes de ensino) e 02 são municipais, o que indica uma boa qualidade de educação nas disciplinas da base comum, já que o exame não considera os componentes curriculares da base técnica – ao mesmo tempo não podemos ignorar a importância destes para o desenvolvimento de diversas habilidades que não se aplicam a apenas um componente curricular.

² Segundo dados da secretaria de Educação de SP - <https://www.educacao.sp.gov.br/ensino-medio>

Tabela 1: 60 melhores escolas públicas do Estado

60 Melhores escolas públicas do Estado			
Posição	Escola	Município	Média das provas objetivas
1	Colégio Técnico Industrial Prof. Isaac Portal Roldan (Unesp)	Bauru	671,36
2	Colégio Técnico de Campinas (Unicamp)	Campinas	660,85
3	Etec São Paulo	São Paulo	654,78
4	Colégio Técnico de Lorena Prof. Nelson Pesciotta	Lorena	649,92
5	Instituto Federal de São Paulo - Suzano	Suzano	645,33
6	Instituto Federal de São Paulo - Cubatão	Cubatão	642,04
7	Colégio Técnico Industrial Prof. Carlos Augusto Patrício Amorim (Unesp)	Guaratinguetá	637,79
8	Etec Presidente Vargas	Mogi das Cruzes	635,83
9	Instituto Federal de São Paulo - Bragança Paulista	Bragança Paulista	629,37
10	Colégio Técnico de Limeira (Unicamp)	Limeira	626,98
11	Etec Vasco Antonio Venchiarutti	Jundiaí	626,68
12	Etec Guaracy Silveira	São Paulo	626,63
13	Etec Irmã Agostina	São Paulo	626,34
14	Etec de São Roque	São Roque	625,33
15	Escola Técnica de Paulínia	Paulínia	620,79
16	Etec Professor Carmine Biagio Tundisi	Atibaia	620,36
17	Etec Júlio de Mesquita	Santo André	619,88
18	Etec de Embu	Embu das Artes	619,66
19	Etec Doutora Ruth Cardoso	São Vicente	618,63
20	Etec Bento Quirino	Campinas	618,01
21	Etec Conselheiro Antonio Prado	Campinas	617,57
22	Instituto Federal de São Paulo - Campus Jacareí	Jacareí	616,59
23	Etec Getúlio Vargas	São Paulo	616,27
24	Etec Philadelpho Gouvea Netto	São José do Rio Preto	616,16
25	Etec de Poá	Poá	614,52
26	Etec Takashi Morita	São Paulo	613,89
27	Etec Martin Luther King	São Paulo	613,05
28	Etec Professor Basílides de Godoy	São Paulo	612,41
29	Etec Trajano Camargo	Limeira	611,6

30	Etec Professora Maria Cristina Medeiros	Ribeirão Pires	611,45
31	Etec Comendador João Rays	Barra Bonita	611,23
32	Etec Albert Einstein	São Paulo	610,72
33	Etec Lauro Gomes	São Bernardo do Campo	610,54
34	Instituto Federal de São Paulo - Campus Votuporanga	Votuporanga	609,84
35	Etec Cel. Fernando Febeliano da Costa	Piracicaba	609,33
36	Instituto Federal de São Paulo - Campus Salto	Salto	609,32
37	Instituto Federal de São Paulo - São João da Boa Vista	São João da Boa Vista	609,16
38	Etec Rubens de Faria e Souza	Sorocaba	608,41
39	Instituto Federal de São Paulo - Sertãozinho	Sertãozinho	608,3
40	Etec Martinho de Ciero	Itu	608,29
41	Etec Dr. Emilio Hernandez Aguilar	Franco da Rocha	607,64
42	Etec Dr. Júlio Cardoso	Franca	607,49
43	Etec de Araçatuba	Araçatuba	607,28
44	Escola Municipal Adelino Bordignon	Matão	607,23
45	Etec Professora Ilza Nascimento Pintus	São José dos Campos	607,11
46	Etec Zona Sul	São Paulo	606,45
47	Etec Parque da Juventude	São Paulo	605,29
48	Etec de Caraguatatuba	São Paulo	605,26
49	Etec Itaquera	São Paulo	604,9
50	Etec Professor Armando José Farinazzo	Fernandópolis	604,7
51	Etec Tiquatira	São Paulo	604,69
52	Etec Pedro D'Arcádia Neto	Assis	603,93
53	Instituto Federal de São Paulo - São Roque	São Roque	603,89
54	Etec Juscelino Kubitschek de Oliveira	Diadema	603,88
55	Etec Aristóteles Ferreira	Santos	603,83
56	Etec Armando Bayeux da Silva	Rio Claro	603,81
57	Etec de Cotia	Cotia	603,55
58	Etec Jorge Street	São Caetano do Sul	602,19
59	Etec de Registro	Registro	602,13
60	Etec Salles Gomes	Tatui	601,85

Fonte: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/mais-uma-vez-escolas-tecnicas-estaduais-se-destacam-no-enem/> Acesso em 16/09/2019

A pesquisa nasce de uma inquietação dos tempos de estudante secundária e profissional: fui aluna do curso técnico de Nutrição e Dietética durante o ensino médio na Etec Carlos de Campos, iniciando a última turma de ensino integrado antes da LDB de 1996 que desintegrou essa modalidade e me lembro das manifestações realizadas contra essa mudança que, infelizmente, não resultaram na continuidade dessa modalidade naquele momento. Atualmente leciono em uma escola técnica na cidade de Atibaia (Etec Professor Carmine Biagio Tundisi) e nela os alunos que cursam Ensino Técnico Integrado ao Médio têm em sua grade curricular duas aulas de história semanais em que os docentes lidam com alguns temas indicados pela instituição ligados ao trabalho, a sua importância na construção da cultura e da história, suas modalidades e transformações, a resistência dos trabalhadores, entre outros, além dos conteúdos mais tradicionais e cronológicos.

Os alunos que cursam apenas o ensino técnico (também chamado de modular, por se organizar semestralmente em módulos e ao final de cada uma destas etapas o aluno tem uma certificação, alcançando a habilitação de técnico ao final de todos os módulos) não têm em sua grade essa disciplina, pois devem ter a formação básica em outra instituição, contudo vários elementos deste componente curricular são incorporados a outras matérias técnicas como Ética e Cidadania Organizacional (em que tem entre seus itens História dos Direitos Humanos e Direitos Humanos no Brasil; Cidadania e relações pessoais e profissionais, Respeito a diversidade cultural e social), Gestão Empresarial (Revolução Industrial), Tendências e Cenários em Recursos Humanos (Globalização) e outras dependendo do seu eixo de estudo (essas disciplinas são do eixo de cursos de Gestão), assim como na modalidade de Ensino Técnico Integrado ao Médio estas disciplinas são presentes e seus temas históricos também. Observando a especificidade deste curso (ETIM), vejo que pouco se tem discutido sobre a relação entre ensino de história e a atuação profissional, assim a preocupação que motiva esta pesquisa é como podemos inserir com qualidade e utilidade os conteúdos relevantes à formação técnica que visa direcionar o discente para o mercado de trabalho ao mesmo tempo que aponta para esses jovens uma reflexão sobre a sociedade em que vivemos e a modalidade de ensino que ele

escolheu. Uma outra questão é o perfil desse aluno que deseja um conteúdo mais dinâmico e um aproveitamento deste na sua área técnica, portanto acredito que oficinas e projetos para esse público são bem-vindos, aliando teoria e prática, além da necessidade de elaboração de conteúdo e metodologias específicos que atendam a essa demanda técnica. Dentro destes temas, espero refletir sobre a construção do ensino profissionalizante no Brasil e auxiliar na diversificação das atividades que articulem a formação para a compreensão e atuação na sociedade em que vive o aluno concludente do ensino médio e técnico integrados. Além disto, há uma preocupação em ampliar a visão do tema trabalho para os alunos em um contexto de perda de direitos trabalhistas, culto ao empreendedorismo e ao espírito de liderança, como explicitado ao longo desta pesquisa, demonstrando por exemplo a conquista de direitos, condições de trabalho e vida material e social a partir desta categoria na história, fazendo um contraponto às tendências que concentram todo o sucesso ou fracasso na figura individual do trabalhador de modo que os leve às reflexões mais largas.

A instituição em que trabalho tem uma proposta de eixos temáticos para os conteúdos curriculares da chamada base comum curricular, explicitado nos Planos de Curso de cada habilitação. Para a área de história, os docentes devem contemplar dentro da formação geral do aluno dois eixos: Trabalho, Cultura e Cidadania e O Cidadão e o Estado. O primeiro eixo contempla os temas:

Tema 1 – Introdução ao estudo da história temática;

Tema 2 – A importância do trabalho na construção da cultura e da história;

Tema 3 – As transformações pelas quais passou o trabalho compulsório da antiguidade à contemporaneidade;

Tema 4 – As transformações pelas quais passou o trabalho livre da antiguidade à 1ª Revolução Industrial;

Tema 5 – Características da sociedade global;

Tema 6 – As origens da sociedade tecnológica atual;

Tema 7 – O Brasil na era das máquinas: final do século XIX a 1930;

Tema 8 – Ditaduras: Vargas e Militar e

Tema 9 – Os períodos democráticos.

Já o eixo Temático O Cidadão e o Estado engloba:

Tema 10 – A cidadania: diferenças, desigualdades, inclusão e exclusão;

Tema 11 – Movimentos nacionalistas e internacionalistas e

Tema 12 – A cidadania no Brasil de hoje.

Refletir o lugar do ensino de história para os alunos dos cursos de Ensino Técnico Integrado ao Médio, questionando qual o espaço desta disciplina em um curso profissionalizante e quais os objetivos destes cursos atualmente é imprescindível, já que reformas educacionais são impostas, discussões como a Escola sem Partido³, a reforma do ensino médio que altera a matriz curricular dessa etapa de ensino - atribuindo a reformulação de componentes curriculares uma resolução dos atuais problemas da educação (Ferretti, 2018) - e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴ são debates atuais e cursos como o ETIM integram duas áreas que podem dialogar no sentido de formar um aluno preparado para atender as expectativas do mercado de trabalho, ao mesmo tempo ser um cidadão consciente, entender a historicidade do trabalho e sua implicação na vida humana e ter a possibilidade de prosseguir seus estudos. A reflexão de Antônio Gramsci, filósofo italiano do século XX, apesar de mais de um século é atual no sentido em que afirma que a escola é um local de formação de cidadãos e não se deve separar o ensino em propedêutico para alguns e para outros como forma de apenas qualificar um operário, pois cada pessoa deve ter garantida pelo Estado a oportunidade de se qualificar para o trabalho, assim como ter a possibilidade de refletir sobre a sua realidade. Interessante ponderação é feita no artigo Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017 (Costa e Coutinho, 2018) que problematiza como historicamente o ensino profissional negou esse direito ao se curvar ao mercado de

³ A esse respeito, ver o artigo de Guilherme e Pico (2018) e Zan e Mazza (2018).

⁴ Sua íntegra pode ser lida no endereço
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192

trabalho e a produção capitalista⁵ e no artigo de sobre a histórica seleção de estudantes para esse nível de ensino em O Acesso à Educação Profissional e Tecnológica: da Meritocracia a Democratização de Tiago Felipe Ambrosini e Clarice Monteiro Escott (2019).⁶

Com a preocupação de trazer significado às aulas para discentes que procuram uma orientação para o trabalho técnico mesclados aos que visam os exames de vestibular e repensando como o ensino de história contribui para a formação humana, faz-se necessário ponderar na necessidade do docente de compartilhar seus conhecimentos com demais componentes curriculares assim como entender a área de ação deste futuro profissional e o seu fazer cotidiano. Para além dos chamados conteúdos formadores do currículo, o que se pode pensar é o modo de trabalhá-los promovendo atividades que desenvolvam ações no cotidiano, no exercício da cidadania, no mundo do trabalho, entendendo que trabalhar um tema é explorar as suas possibilidades.

Este trabalho está organizado em quatro partes: o primeiro capítulo versa sobre a história do ensino profissional no Brasil a partir do século XIX (dos liceus às reformas até a criação dos cursos chamados ETIM – Ensino Técnico Integrado ao Médio), uma breve apresentação do ensino técnico paulista e histórico do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, instituição a qual pertence o curso foco desta análise. A narrativa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza funde-se ao histórico de ensino profissional paulista, pois muitas das primeiras escolas erguidas para abrigarem cursos técnicos, tanto na capital quanto no interior de São Paulo, no início do século XX, tornaram-se décadas mais tarde parte desta instituição criada em fins da década de 1960. Em seguida a discussão do segundo capítulo perpassa os planos de curso no ensino profissional, desde sua definição como documento norteador da implantação, do planejamento e das ações que envolvem as atividades pedagógicas de cada habilitação oferecida pela instituição

⁵ COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. Educ. Real., Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, out. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401633&lng=pt&nrm=iso>

⁶ AMBROSINI, Tiago Felipe; ESCOTT, Clarice Monteiro. O Acesso à Educação Profissional e Tecnológica: da meritocracia à democratização. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 16, p. e7852, mar. 2019. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7852>>.

estudada, sua relação com o ensino de história à especificidade do curso ETIM Administração.

O terceiro capítulo se preocupa com a quem se destina esse trabalho: aos alunos e suas peculiaridades de uma cultura juvenil, permeada de aspirações, conflitos e possibilidades. Assim, inicialmente foi indagado quem é esse jovem, para tentar compreender a diversidade de experiências que traz a pluralidade da juventude. A partir disto é investigado como essa juventude se inclui na cultura escolar caracterizada como o processo de permanente construção do conhecimento e suas relações cotidianas (Forquin, 1993).

Por fim, o tema trabalho dentro da disciplina de história é ponto de reflexão, pois está inserido no plano de curso como tema central deste componente curricular, é ele o assunto de maior indicação, entre suas variações históricas e importância, para os estudos do componente curricular. O trabalho ocupa um lugar central na vida humana, não se tratando apenas de suprir necessidades, mas também de auto realização e sociabilidade (Antunes, 2018). Assim

O trabalho assumiu desde logo uma dimensão central e decisiva na história da humanidade, que em nenhuma de suas distintas fases pode prescindir dessa atividade vital [...] Oscilando entre criação e sujeição, atividade catártica e servidão, o mundo do labor vivenciou um pouco de tudo: trabalho compulsório, escravidão, fruição, trabalho livre, servidão etc. (Antunes, 2018: 169)

Por meio do trabalho ocorre uma dupla transformação, uma vez que o ser social que trabalha atua sobre a natureza; desenvolve as potências nela existentes, ao mesmo tempo que ele mesmo se autotransforma. É por meio desta complexa processualidade que o trabalho humano-social se converte em elemento central do desenvolvimento da sociabilidade humana. (Antunes, 2018: 112)

A pesquisa bibliográfica trouxe autores das áreas de ensino e de história: com a imperativa necessidade de escolha, o critério para esta foi a seleção de pensadores que são muito citados em outros trabalhos, que contemplam temas afins, como Selva Guimarães, Jussara Hoffman, Antonio Gramsci, Edward Thompson, Anísio Teixeira e Ricardo Antunes. Foram consultados banco de dados do CEETEPS, alguns decretos, artigos e dissertações produzidas nos últimos anos. Dentre as pesquisas acadêmicas destaco a dissertação de Francianne Calegari de Souza,

defendida em 2010 na Universidade Estadual de Londrina com o título *Educação Profissional: História e Ensino de História*, que teve grande preocupação em explicar sobre legislações e a tese de doutorado de Nathalia Helena Alem sobre *O ensino de história nos espaços de formação técnica e profissional: o caso do Instituto Federal da Bahia* defendida em 2017 na Universidade Federal de Minas Gerais, que trouxe reflexões sobre o ensino das disciplinas de base comum em cursos técnicos.⁷

Para finalizar será apresentado um estudo sobre o trabalho e o produto a partir deste tema: este será um projeto sugerido para os eixos temáticos que constam do Plano de Curso de um ETIM dentro da linha Trabalho, Cultura e Cidadania. Para os jovens estudantes de um curso profissionalizante é importante refletir sobre o trabalho, sobre as diferentes formas de educação (clássica e técnica) e pensar como historicamente o lugar que ocupam foi pensado, assim esta atividade é projetada para construir um conhecimento de forma coletiva, exigindo um diálogo com diversos saberes produzidos, fontes, questões, vivências, de forma a aproximar do cotidiano dos alunos o conteúdo a ser apreendido. O ETIM escolhido para o estudo é o de Administração. Entre os cursos oferecidos para esta modalidade no Centro Paula Souza é o que conta com maior oferta, em 140 unidades de ensino entre Etecs e Classes descentralizadas, além de ser o eixo com maior número de alunos (75388 segundo o Banco de Dados da CETEC⁸) tendo expressivo aumento de alunos desde sua implantação (em 2013 eram 4264 alunos e em 2017, 15048)⁹.

Muitas escolas têm ação de transmissão de informações, fragmentada e simplificada, assim a pergunta que nos resta é que tipo de história chega para os

⁷ Destaco alguns artigos que foram consultados para o amadurecimento deste trabalho e atualização de informações: *Ensino de História no currículo integrado: desafios do tempo presente* de Adriano Larentes da Silva, de 2016 da Revista *História e Ensino da ANPHU* (Associação Nacional de História); *Desafios da Educação Profissional e Tecnológica: novas faces dos mesmos problemas* de autoria de Anthone Mateus Magalhães Afonso e Wania Regina Coutinho Gonzalez da revista eletrônica *Comciencia*, edição de novembro de 2018; *O Ensino Médio Integrado no Contexto da Avaliação por Resultados* de Katharine Ninive Pinto Silva e Marise Ramos (2018), *Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017* (Costa e Coutinho, 2018), *Educação Profissional no Brasil: Formação para o Trabalho ou para a Cidadania* de Marcos Antonio Freire de Paula e Alexsandro dos Santos Machado (2017) e de Thays Xavier e Natal Fernandes, *Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: Considerações Históricas e Princípios Orientadores* (2019).

⁸ Coordenadoria da Unidade de ensino Médio e Técnico do CEETEPS

⁹ Dados extraídos do Mapeamento das Escolas Técnicas de 2017 feito por Luis Zanirato Maia e banco de dados da CETEC - Coordenadoria do Centro Paula Souza para Educação à Distância, Formulação e Análises Curriculares, Supervisão Educacional, Capacitação Técnica, Pedagógica e de Gestão.

alunos? Nos projetos, o desenvolvimento de suas atividades se dá como um trabalho intencional, compreendido e desejado pelo aluno e orientado pelo docente visando uma produção. Ele deve obedecer a etapas como a formulação do problema, planejamento, discussões, atividades que incluem sua apresentação e avaliação (Fonseca, 2003). Importante ressaltar que a avaliação não pode ser uma mera classificação, mas sim um caminho para entender e melhorar a prática docente assim como uma forma de obter percepções mais apuradas acerca do aluno, visando aprimorar sua aprendizagem. A avaliação não é o fim do processo educativo e sim um meio e pode nortear o professor no planejamento das atividades e na criação de situações que suscitem avanços na aprendizagem dos alunos (Hoffman, 1993). Assim, pode ser constantemente realizada observando o caminhar do discente, associando situações problemas ou atividades que vinculem a teoria, a prática e a realidade do aluno promovendo a construção de conhecimentos que o educando possa utilizar no seu cotidiano, fora dos limites da escola e que contribuam para sua autonomia, criticidade, criatividade e melhora da realidade ao seu redor. Atividades desta natureza são uma boa alternativa para pensar uma educação em direção a uma transformação da sociedade, visando uma superação das desigualdades sociais e boa qualidade da educação.

Um momento importante do projeto é a construção da sua justificativa, é ela que fundamenta a escolha do tema, que é o detonador do plano, e deve refletir quais são as questões importantes para o aluno e para a escola. A expectativa é da construção de um saber de forma coletiva de forma a tornar o conteúdo significativo e facilitar a atuação do educando na sua realidade. As pesquisas e os projetos superam o reprodutivismo da transmissão de conhecimentos, evitam as simplificações, os maniqueísmos e demonstram a disciplina como uma ciência, como educativa e que requer o diálogo com diversos saberes produzidos, fontes, questões, vivências, explica e compreende a experiência humana, desenvolve habilidades e se aplica na prática (Fonseca, 2003).

É importante perceber o quanto os adolescentes não apreciam a falta de relações com sua experiência de vida e a história cronológica repleta de nomes e fatos longe da realidade e quanto mais seria útil se ao invés disso, estes entendessem melhor o papel da história na compreensão de si, do outro e do local que ocupam na sociedade (Nadai, 1993).

A história, enquanto disciplina, pode levar o aluno ao hábito da investigação, da análise, do raciocínio lógico, da crítica, da atenção e entendimento ao outro, desde que trabalhada em direção a estes objetivos e se encontra aí um desafio para o docente que recorta, que seleciona os conteúdos, que pesquisa, que planeja as atividades, que entende os objetivos da sua sequência didática e assim faz da sua aula um exercício de fazer sentido, de estabelecer relevâncias e experiências e, conseqüentemente, de formação.

São muitas as questões envolvidas no ato de ensinar história: identificar rupturas e permanências, contextualizar, mostrar pluralidades, conhecer diferentes narrativas, alargar a compreensão do presente, intervir socialmente, adquirir competências para o mercado de trabalho e para a vida social consciente e solidária... E de onde podemos partir? Jorge Larrosa Bondia traz interessantes reflexões sobre o saber e a sua relação com a experiência que origina mais uma questão: o que meu aluno aprende do conteúdo, se for ensinado rapidamente e sem um sentido na sua experiência ou no seu pensamento? O autor entende que

... pensar não é somente raciocinar, ou calcular ou argumentar [...]

mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece [...]

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (2002: 21-24)

Ao ler este trecho pensamos, no mínimo, em quanto “conteúdo” o professor tem que dar conta durante suas aulas se não há uma clareza de objetivos (e que não seja vencer o livro didático ou o programa de temas do ano) e como podemos replanejar nossas aulas quantas vezes necessárias para trazer experiências, atribuir sentidos aos temas estudados em sala de aula, no museu, no teatro, no pátio, na comunidade, não importa o local, a aprendizagem pode (ou deve) acontecer.

Mais do que explicar conteúdos em sala, sua valia é o modo de trabalhá-los promovendo atividades que desenvolvam o desejo ou a curiosidade pela leitura,

capacidades como interpretação de texto, relacionamento de ideias, resolução de problemas, interesse por questionar fontes e discursos, desnaturalizar ideias impostas, compreender contextos, perceber que as ações são humanas e elas levam a mudanças, relacionar informações com o cotidiano, tirar conclusões...são ações que podem ser trabalhadas em outras matérias, em diferentes grades e visões curriculares, no cotidiano, no exercício da cidadania, no mundo do trabalho e por aí afora. Os conteúdos para as atividades do projeto a ser elaborado nessa dissertação vão partir desses objetivos.

O trabalho com alunos do Ensino Médio pressupõe que estes já tenham uma base de conhecimento da área, seja pelas atividades escolares, pelo seu cotidiano, pelas memórias do que os cercam, pelos meios de comunicação, por leituras (sem julgar a qualidade de todos estes, de alguma forma eles já conhecem a disciplina). Edward Thompson contribui para essa reflexão da experiência de vida como definição de práticas e pensamentos que fazem o educador construir posturas mais adequadas para o ensino:

O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo. (Thompson, 2002:13)

Para esta fase, uma boa opção é trazer materiais com formulações diversas sobre um mesmo tema para suscitar discussões, construir argumentos, fazer relações, pensar as rupturas e continuidades, mudar pontos de vista, refletir sobre a intencionalidade das fontes, a ponto de o aluno conseguir formular explicações e se envolver na busca por respostas ou por mais questões. Assim, partimos do tema para a metodologia.

Outra possibilidade é partir do objetivo para o tema, por exemplo: se a ideia é contemplar os conhecimentos sobre a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais, problematização e protagonismo diante de situações novas, podemos planejar aulas com o tema Trabalho - desenvolvendo exposições e atividades que mostrem a importância do trabalho na construção da cultura e da história, seus diversos significados, transformações nas suas relações de trabalho, os diferentes

tempos da natureza e do relógio, a resistência dos trabalhadores à exploração e opressão, a formação da classe operária entre outros assuntos que tragam reflexões sobre o lugar do indivíduo na história.

Para Gramsci, a escola é um instrumento de formação de intelectuais, agentes de mudanças, pessoas que promovem a reflexão e a tomada de consciência, ou seja a aprendizagem como uma formadora de intelectuais, logo é necessário pensar uma escola técnica como um instrumento que não deve perder sua qualidade de ensino mais abrangente do que apenas sua área profissionalizante.

Sobre o aspecto de pensar uma história interessante para esses alunos, vale registrar as orientações para a escrita da história e o compartilhamento destas feitas por Marc Bloch em *Apologia da História*. Em sua obra, que inaugura um novo momento na historiografia, o sujeito está incluso na História e a interdisciplinaridade é importante para a construção do conhecimento e o historiador, longe da passividade, utiliza-se de uma problematização para sua narrativa.

O historiador afirma também que a história deve ter o esforço para conhecer melhor e além de conhecer, traduzir esses conhecimentos de forma legível e integrada com outras formas de conhecimento como descreve “Toda ciência tomada isoladamente, não significa senão um fragmento do universal movimento rumo ao conhecimento” (2001:50). Marc Bloch preocupa-se com os motivos que desencadeiam os fatos, mas é cuidadoso ao alertar sobre as causas únicas em História. A obra de Marc Bloch contribui para uma história que vai além da descrição de reis e rainhas. Sua função (mais que divertir) é de compreender, articulando passado e presente e nas aulas essa metodologia pode ser utilizada para uma melhor fruição dos temas trabalhados, com a possibilidade de reflexões e associações com outras disciplinas e com a realidade do educando, tornando a aprendizagem mais interessante.

Visão essencial a ser trabalhada em sala de aula é que pensar história é pensar o método histórico. Inicialmente podemos discorrer sobre o apontamento de Marc Bloch em que a história é passível de construção e reconstrução, onde as respostas não precisam ser permanentes e o historiador se porta como um homem de seu tempo presente que não deve ser passivo na sua tarefa de investigação, assim como os estudantes podem ser levados a também não serem meros receptores de conteúdo ou informações desconectadas. O professor não pode tolher suas

capacidades. Aliás, esta recepção de informações sem conexão com o cotidiano, com sua história pessoal, com outras disciplinas, ou seja, com qualquer forma de significância para o discente é uma das atividades que tornam o ensino enfadonho, desmotivador, longínquo, inútil e decoreba para exames.

Pensando no processo educacional, o ensino de história tem a função de compreender as narrativas que orientam os alunos, interagir com essas narrativas e espaços de culturas e complexificá-las para superar ideias pré-concebidas, provocando os alunos ao debate de modo que este participe do processo de aprendizagem e da construção do saber coletivamente (Abreu, 2015). Jörn Rusen, historiador e filósofo alemão contemporâneo, entende que é necessário provocar o aluno, produzindo um novo sentido no seu saber, e mostrar que o que não se viveu pode ser experienciado pela história, através da empatia, sensibilização, que as narrativas podem trazer. Isso traz uma mudança no que os autores afirmam ser uma continuidade na narrativa totalizante no ensino da História ou um não enfrentamento para organizar o ensino dessa maneira mais plural:

Há, portanto, um esforço para limitar a pluralização dos conteúdos e o princípio da investigação que deve orientar a didática da história em favor dos conteúdos ditos tradicionais” (ABREU, 2015:10).

Eric Hobsbawm afirma que a consciência do passado recente seria inevitável na sociedade, como descreve no livro *Sobre História*

Todo ser humano tem consciência do passado (definido como o período imediatamente anterior aos eventos registrados na memória de um indivíduo) em virtude de viver com pessoas mais velhas. [...]

Ser membro de uma comunidade humana é situar-se em relação ao seu passado (ou da comunidade), ainda que apenas para rejeitá-lo.” (1997:17)

A escola, como uma instituição responsável pela orientação para o trabalho técnico e formação clássica, voltada para o prosseguimento dos estudos e da cidadania, foi objeto de reflexão para Gramsci. Gramsci via a escola como necessária para unir o trabalho intelectual e o manual, a teoria e a prática, “contribuindo para uma formação humana emancipatória” (Zen e Melo, 2016:53). Segue na mesma página “...em sua concepção educacional, Gramsci redimensiona o valor da escola como campo de conscientização do processo social contraditório, de superação de valores e de mudança da história.”

A partir de questões como o papel da educação, as possibilidades da educação como formadora de consciência revolucionária e a crítica a divisão da escola em clássica e profissional, que perpetuaria os valores e os privilégios, Gramsci se dedicou a pensar sobre o trabalho e a educação. A escola unitária significaria uma integração da formação humana e profissional, encurtando o espaço entre trabalho e educação. Para ele a escola pode superar a fragmentação entre o intelectual e o manual e desenvolver harmonicamente estes dois aspectos.

Dessa forma, a lógica formal (método de pensar) não se aprende no ar e a escola deve se organizar e funcionar de modo que possibilite aos filhos das classes trabalhadoras superarem as enormes dificuldades que têm em se apropriar do conhecimento historicamente acumulado pela sociedade. Assim, na escola unitária se daria a possibilidade da formação omnilateral, do ser humano integralmente desenvolvido, integrando as dimensões do fazer e do saber, do técnico e do político, especialista e dirigente, profissional e cidadão. (Zen e Melo, 2016: 48)

Para Rusen, a história tem uma função prática na vida das pessoas a partir do momento que estas conseguem interpretar sua experiência (do mundo e de si), de forma que possam orientar sua vida prática. Rusen acredita que o pensar histórico é cotidiano e inseparável da condição humana, as variáveis estão no sentido que se atribuem às experiências ou seja, seus pontos de vista são a partir de vivências. Para o autor alemão um ponto importante é a cultura histórica. A cultura histórica não está apenas na sala de aula, ela significa um campo em que os potenciais de racionalidade do pensamento histórico atuam na vida prática, se forma por memórias variadas como cinema, teatro, música, arquitetura, ensino, que produzem significados e sentidos no presente a partir de um passado. No ensino, o aprendizado histórico resulta em aumento da experiência, das competências interpretativas e de orientação e para tanto se faz necessária uma didática em história. Nessa didática é importante a diversidade de narrativas, problematizações, inclusão do sujeito, para que assim o conjunto seja convertido em conhecimento e autoconhecimento para a formação da consciência histórica. Essa consciência é um modo de orientação de agir no mundo, de compreensão da realidade e ação. Assim, a consciência histórica tem uma aplicabilidade, a partir da apropriação do conhecimento esta consciência se torna uma ferramenta de orientação. Partindo desse princípio de conhecimento para orientação no agir, de escola como ambiente de oportunidades e entendimento da realidade do

ensino técnico, penso nesta pesquisa como uma possibilidade de integração entre o propedêutico e o profissional.

Capítulo 1. 1.História do Ensino Profissional no Brasil a partir do século XIX e a atualidade do Ensino Técnico integrado ao Médio

1.1 O Ensino Profissional no Brasil a partir do século XIX e as sucessivas reformas

[...]a educação – e quando falo em “educação” compreenda-se “educação escolar” – precisar de ser tanto num país subdesenvolvido quanto, hoje, nos países desenvolvidos, eficiente, adequada e bem distribuída, significando por estes atributos que: seja eficaz, isto é, ensine o que se proponha a ensinar e ensine bem; ensine o que o indivíduo precisa aprender, e, mais, seja devidamente distribuída, isto é, ensine às pessoas algo suficientemente diversificado nos seus objetivos para poder cobrir as necessidades do trabalho diversificado e vários da vida moderna e dar a todos os educandos mais oportunidades de trabalho. Anísio Teixeira¹⁰

No Brasil o ensino profissional, que visa dar oportunidade de trabalho a partir da educação, atualmente, se dá em três níveis: formação básica, formação técnica e formação tecnológica. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 essa modalidade de ensino deve levar ao desenvolvimento de competências para o trabalho conforme definido no 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.”

Dentro dessas possibilidades, na Indicação do Conselho Estadual de Educação de São Paulo n. 8 de 05 de julho de 2000, a formação básica é o desenvolvimento profissional inicial, englobando a qualificação, requalificação e profissionalização de trabalhadores, independentemente de sua escolaridade. Recomenda que este nível deve ser visto como uma progressiva universalização de oportunidades e portanto carece ser ágil e flexível no atendimento às demandas sociais.

O ensino técnico atende aos alunos que cursam ou já concluíram o Ensino Médio, e conta com organização curricular própria correspondente a sua

¹⁰ Anísio Teixeira. In: A educação e a crise brasileira. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005, pp. 203-224 Apud Nunes, 2010.

habilitação. Pode ser realizado de forma subsequente (para egressos do ensino médio), concomitante (ao mesmo tempo que o ensino regular, mas em instituições diferentes) ou integrado (ao mesmo tempo que o ensino regular e na mesma escola).

O ensino superior tecnológico se refere aos cursos de graduação na área de tecnologia para egressos do ensino básico.

Entre estas, o ensino técnico tem ocupado destaque nas discussões nacionais - mas não com tanta frequência na área acadêmica e por isto recorte desta pesquisa - por estar inserida no contexto do Ensino Médio – alvo de reforma e atualização de sua base curricular nos últimos anos. A reforma proposta em 2017, durante o governo de Michel Temer, expressa na lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, promoveu alterações na Lei de Diretrizes e Bases vigente. Entre as mudanças propõe o aumento da carga horária no Ensino Médio e este nível de ensino deve contemplar os conhecimentos propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos, que “deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017) divididos nas seguintes áreas: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional. O mesmo texto, inclui o artigo 35 - ao que vincula a Base Nacional Comum aos objetivos de aprendizagem do Ensino Médio conforme segue:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural

(...)^{6º} A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2017)

A Resolução n.3 de 21 de novembro de 2018 atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, reitera as modificações citadas e esclarece alguns termos utilizados na sua redação para o entendimento das alterações realizadas. Considera:

os itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade;

[...]competências: mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Para os efeitos desta Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no § 1º do art. 36 da LDB, a expressão "competências e habilidades" deve ser considerada como equivalente à expressão "direitos e objetivos de aprendizagem" presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE).

[...] habilidades: conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados (BRASIL, 2018)

O documento (do mesmo modo que a lei 13415/2017) enfatiza que as propostas de aprendizagem para o ensino médio devem seguir metodologias que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades expressas na Base Nacional Comum Curricular.

A Base Nacional Comum Curricular deve nortear os currículos e propostas pedagógicas em todo o país, orientando conhecimentos, competências e habilidades que devam ser trabalhadas ao longo da escolaridade básica.

Essa atual Reforma do Ensino Médio é reflexo de discussões que há anos tem tramitado no cenário político brasileiro. Esse debate se dá por fatores como o baixo número de matrículas, os resultados de avaliações internacionais e a evasão no ensino médio¹¹. O Projeto de Lei 6840 de 2013 da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

¹¹ Segundo o IBGE, em 2018 foram feitas no Brasil 27.183.970 matrículas no ensino fundamental e 7.709.929 apenas no médio. São 128371 escolas que ofertam o fundamental, mas apenas 28673 que atendem o ensino médio.

(criada em 2012) na Câmara dos Deputados já propunha que o último ano do ensino médio contemplasse opções formativas, conforme o texto

§ 5º A última série ou equivalente do ensino médio será organizada a partir das seguintes opções formativas, a critério dos alunos: I – ênfase em linguagens; II – ênfase em matemática; III – ênfase em ciências da natureza; IV – ênfase em ciências humanas; e V – formação profissional.

§ 6º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados, implicando o fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores. (PL 6840/2013)

Essa organização curricular supõe que o estudante irá escolher seu itinerário ao final do Ensino Médio, o que julga que as escolas teriam condições de oferecer essas opções a todos. Sugere, ao final do documento, algumas ações para a efetivação de seu projeto, mas desconsidera a necessidade de adaptações rápidas, no mínimo, na infraestrutura (existência e funcionamento de laboratórios e refeitórios por exemplo) e nos recursos humanos (como professores especializados em áreas técnicas, com formação abrangente para uma área e não apenas para uma disciplina ou em número suficiente para dar conta da demanda em uma opção ou outra), fatores que já fizeram com que a obrigatoriedade do ensino profissional integrado ao médio não tivesse seu pleno desenvolvimento a partir dessa determinação na LDB de 1971. Além disso, a escolha entre os itinerários pelos alunos só é mencionada no §12 do artigo 36, em que determina que “as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput”. Assim, há a impressão que o aluno poderá escolher seu itinerário, mas deve se analisar que a definição dos itinerários ficará a cargo das escolas, ou seja, o jovem poderá optar (no caso de ter mais de uma opção em seu município) apenas pelo que lhe for oferecido. Com algumas modificações esta ideia foi se aperfeiçoando até chegar as mudanças levadas a LDB pela lei 13.415.

A lei 13.415 altera legislações anteriores que regem as diretrizes e bases da educação nacional, a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho e institui uma Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Ela se apoia na

justificativa de um currículo mais flexível, atribuindo a este uma perspectiva que os problemas existentes nesta fase de ensino poderão ser resolvidos a partir da alteração da matriz curricular, ignorando outros fatores como a necessidade dos jovens de procurarem um trabalho, a violência e a ausência de diálogo entre alunos, docentes e gestores (Ferretti, 2018).

Sobre o itinerário formativo da formação profissional, ensino focado nesta pesquisa, sua integração não poderia ser plena nos moldes propostos pela reforma, pois a formação profissional não se estende ao longo de todo o ensino médio para dialogar com os demais conteúdos curriculares, mas apenas se torna uma opção nesta fase ao final de dois anos comuns a todos os itinerários formativos. O ensino se assemelha ao que é conhecido como subsequente, ou seja, quando ao egresso da última etapa do ensino básico é ofertada a especialização técnica, porém este estudante já teria feito todos os três anos da etapa do ensino médio, sem redução de carga horária. Com a reforma, essa etapa inicial contaria apenas com dois anos da base comum e um terceiro de base técnica: ou seja, com menos tempo de estudos que o curso integrado proposto desde 2004, menos carga horária de componentes curriculares do curso regular e sem a preocupação com a integração com demais disciplinas do núcleo comum, separando-se das discussões de outros componentes curriculares da primeira fase do curso, já que apenas língua portuguesa e matemática estão asseguradas nos três anos de curso. O § 3º do artigo 4 cita que um itinerário formativo integrado poderá ser composto a critério dos sistemas de ensino, de forma a ficar novamente a cargo da unidade ou instituição ter essa opção, mas que continuaria com redução de componentes curriculares e também será de sua escolha as competências e habilidades desta área formativa. Assim, o ensino fica mais defasado do que anteriormente em que havia a alternativa do curso regular e no caso de cursos técnicos com as opções de integrados, concomitantes ou subsequentes.

Ainda no que concerne ao ensino profissional, no artigo 4, § 6º figura o seguinte texto, desobrigando – pois deixa a critério dos sistemas de ensino – a inclusão de vivências como estágios e parcerias para atividades práticas, oficinas, demonstrações ou outras atividades técnicas

A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando

aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

Destaco ainda no texto o § 11:

Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

Portanto, com tais formas de reconhecimento de competências, há a desobrigação do Estado com essa fase do itinerário formativo, além da relação entre os educandos e o trabalho parecer ser mediada apenas pelo mercado e suas necessidades de qualificação, deixando de lado uma ideia de formação mais ampla, conforme Gramsci preconizava, que permitiria o acesso aos jovens do conhecimento produzido historicamente e a possibilidade destes compreenderem como o trabalho está ligado a sua vida e do mesmo modo entender, analisar e poder criticar consistentemente a sociedade em que vivem, refletindo sobre possibilidades mais igualitárias de viver.

Essa atualização de propostas para o ensino tem sido constante na trajetória da formação profissional; ao longo de seu curso sua adequação ao período e suas necessidades sociais, econômicas e políticas trouxeram mudanças nas instituições escolares. A reflexão sobre tais transformações podem contribuir para a discussão acerca do processo educacional: ao longo de mais de um século, qual a intencionalidade dessas mudanças?

governos de matizes políticas diversas reformaram e normatizaram a educação profissional que se constitui como um ensino específico, focado e diversificado para atender expectativas diversas, àquelas dos setores produtivos e econômicos, assim como as de cunho social que buscam a conformação e o alívio de tensões na base da sociedade, que na contemporaneidade passam a ser rotuladas como inclusão, com o intuito de

amenizar a situação de bolsões de miséria e pobreza que tenderiam a abalar estruturas sociais vigentes.(COAN e AZEVEDO, 2013:17)

Durante estas reformulações, cabe perceber suas ambiguidades: sua implantação foi voltada para o cunho assistencialista, passando por períodos de adaptação ao setor produtivo e discussões acerca de sua integração com o ensino básico oportunizando ao mesmo tempo a qualificação para o trabalho e os estudos das disciplinas comuns para acesso a níveis superiores, pois essa educação não é fundamentalmente alienante ou inferior, ao contrário: os dados apresentados na introdução deste trabalho sobre os desempenhos dos alunos oriundos de escolas técnicas no Enem mostram uma boa formação e impulsionam a procura por este tipo de ensino. A proposta de integrar o básico ao técnico, com acréscimos de conhecimentos e não sua subtração, vai de encontro ao que Antonio Gramsci nomeou de escola unitária, um ensino com espaço para a teoria e a prática, que atenda a todos igualmente, sem limitar os homens de suas potencialidades e sem distinguir seu público com escolas humanistas para os provenientes da elite e uma escola profissionalizante para os trabalhadores e seus filhos, perpetuando assim uma condição social. Ao contrário, ele leva em consideração a possibilidade de superação das condições dadas e ressalta

A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática. Por exemplo: operário manual e qualificado, camponês e agrimensor ou pequeno agrônomo etc. Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada "cidadão" possa se tornar "governante" e que a sociedade o coloque, ainda que "abstratamente", nas condições gerais de poder fazê-lo ... (GRAMSCI, 1982:137)

Importante ressaltar que apesar das diferentes experiências que aqui serão explicitadas no âmbito da formação profissional no país, elas têm o trabalho como uma linha de desenvolvimento de suas ações, encaminhadas com metodologias diferentes, intenções e períodos distintos. O ensino técnico no Brasil pode ser pensado a partir do século XIX, quando as Casas de Educandos Artífices foram instaladas em dez províncias (a começar por Belém do Pará) entre 1840 e 1865 para atender aos menores abandonados e ao mesmo tempo torná-los mão de obra

qualificada. Em 1854 o Decreto Imperial criava estabelecimentos especiais para esses menores abandonados, os chamados Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos, e estes aprendiam a ler e depois eram encaminhados para as oficinas de modo a aprenderem ofícios diversos. Em 1861 foi organizado o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, em que seus egressos tinham preferência no preenchimento de cargos públicos. Já os Liceus de Artes e Ofícios, criados em inúmeras províncias do país – o primeiro deles no Rio de Janeiro, mantido pela Sociedade Propagadora de Belas Artes –, eram voltados para fins beneficentes e ofereciam instrução teórica e prática do ensino industrial (MEC: 2000). Inicialmente eram mantidos com recursos públicos, subsídios e doações. O Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo foi dirigido, nos seus primeiros anos, pelo engenheiro e arquiteto Francisco de Paula Ramos de Azevedo. Seu diferencial era a preocupação não apenas com as habilidades técnicas, mas também com a formação em música, história da arte e arquitetura. Durante o período da Primeira Guerra Mundial foi importante na produção de peças para serralheria, mecânica e artes, antes importadas e agora sofrendo dificuldades na sua entrada passam a ser produzidas.

Com a chegada da República, apesar do modelo econômico ainda ser o agroexportador, houve uma influência de diferentes setores da sociedade para transformar essa base de agro para industrial, já que o Brasil contava com 6.946 indústrias na época (Canali, 2014). Consequentemente essa nova expectativa demandou uma mudança na mão de obra de forma rápida.

O ensino profissional tem sua primeira regulamentação em 1909 com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices que eram destinadas a camada menos favorecida economicamente, afastando essa do crime ou da ociosidade, mostrando uma face preocupada com a criminalidade associada ao aumento da população. Neste ano, o presidente Nilo Peçanha assina o Decreto nº 7.566 designando as escolas subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, também criado neste ano como um sinal da necessidade de organização das forças produtivas no país em um período que houve ampliação de investimento de capitais na indústria, além de fazer uma aproximação entre criminalidade e pobreza.

Nilo assim como vários outros republicanos históricos de sua geração, também foi em parte influenciado pela concepção positivista de Estado onde este teria um papel de direção e organização da sociedade visando acelerar a sua transição para a “idade científica ou positiva” e, quando houvesse “necessidade social”, o Estado republicano deveria sanar os males que

tornavam o meio social brasileiro disfuncional e retardariam o seu progresso. (Carvalho, 2017:3)

O Decreto 7.566 considera

que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletarias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lucta pela existencia: que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intelectual,

como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime(...)

[...]Decreta: Art. 1º. Em cada uma das capitães dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizizes Artifices, destinada ao ensino profissional primario gratuito. (BRASIL, 1909)

Essas escolas, propagadas por todo o território, com um comando direto da esfera federal, tinham uma função inclusiva, em um momento de aumento populacional nas cidades, mas com uma economia baseada na atividade rural e com processo de industrialização lento. Essa escolarização passou inicialmente por dificuldades como a escassez de mestres de ofícios e professores especializados, especialmente em cursos implantados a partir de 1910 de tornearia, mecânica e eletricidade.

No Estado de São Paulo, em 1911 são inauguradas as Escolas Feminina, voltada para economia doméstica e prendas manuais, e a Masculina para o aprendizado das artes industriais para profissionalizar trabalhadores nacionais em concorrência com os imigrantes para a demanda local. As escolas são instaladas no bairro do Brás, fabril e com grande fluxo de estrangeiros.

Na década de 1920, no pós guerra, há uma expansão da economia de mercado, da concorrência capitalista e da busca por produtividade, abrindo espaço para novas formas de organização dentro das fábricas, o taylorismo e o fordismo, que tiram das mãos do trabalhador o controle de seu trabalho passando para um membro da hierarquia que racionaliza a produção e dita os caminhos para o aumento da produtividades e diminuição do tempo ocioso. Neste momento de racionalização nada poderia escapar ao controle ou a disciplinarização do mundo fabril: “nesse cenário, a racionalização promove o agenciamento de técnicas de poder tendo como alvo a redefinição da disciplinarização/dominação social.” (Paranhos: 1998,3). Acrescenta-se a isto o desejo de limitar os estrangeiros ou substituí-los nas fabricas por mão de

obra nacional, por conta das reivindicações dos imigrantes por melhores condições de trabalho. Um claro panorama de despolitização que encontra resistências na área educacional.

Na cidade do Rio de Janeiro, em 1924, é criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), em que teve como um de seus membros ativos o educador baiano Anísio Teixeira¹². Segundo Wania Almeida

[...]a ação de Anísio Teixeira significou a busca incessante pela democratização do ensino no país, amparada pelos princípios filosóficos que defendia. Princípios como autonomia, participação, integração, flexibilidade, unicidade, solidariedade marcam seu projeto de uma nova escola profissional e permitem ao autor lançar-nos o desafio de pensar as Escolas de Ensino Técnico Secundário, por ele criadas, como espaços culturais, ou “casas de educação”. Um projeto democrático, diferente não apenas das escolas pensadas e implementadas pelo governo Vargas, mas das que as antecederam, as tradicionais Escolas de Aprendizizes Artífices destinadas aos “desvalidos da fortuna”, crianças com olhos tristes e pés descalços [...] (ALMEIDA, 2011:6)

A ABE se torna um polo do movimento renovador da educação brasileira, principalmente através das Conferências Nacionais de Educação, a partir de 1927, ano em que o Congresso Nacional sanciona o Projeto de Lei do deputado mineiro Fidélis Reis, que prevê o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país. Desta maneira, o estudante só poderia ingressar no ensino superior após o curso preparatório e o certificado de uma habilitação profissional. De tal modo, o ensino profissional seria tanto para as classes desafortunadas quanto para a elite e não apenas um estudo para capacitar ao trabalho. A lei Fidelis Reis não foi implantada.

Os anos que seguem a década de 30 e 40 são marcados pela crescente industrialização, consequente requisição de homens com conhecimentos especializados para as fábricas e necessidade de adequação do ensino profissional

¹² Suas bases teóricas de pensamento foram construídas em contato com o pensamento de John Dewey, sobretudo sua concepção de democracia e mudança social. (...) Coube a Dewey, George Herbert Mead (1836-1931) e seus colaboradores criar uma teoria da educação baseada na experiência. A concepção deweyana de democracia e mudança social está centrada na criança. Sua perspectiva é a de que o enraizamento e as direções que essa mudança assume estão postos na infância. Daí a importância da função social da educação e de seu caráter democrático, entendido como o processo pelo qual os indivíduos desenvolvem um interesse pessoal nas relações pessoais, na sua direção e na formação de hábitos que permitam mudanças sem criar desordens (Mills apud Nunes).

Para Dewey Dewey o estudo das ciências teria um papel fundamental no desenvolvimento do caráter e do espírito e deveria estar presente na educação de quem tivesse menos oportunidades econômicas para que tivessem condições para participar da direção e terem a aptidão de se tornarem senhores do seu destino no trabalho (Nunes, 2010)

para este desenvolvimento exigindo providências por parte do governo acerca desta necessária formação. Durante o governo de Getúlio Vargas alguns dos reformadores educacionais da década anterior ocuparam cargos importantes na direção do ensino, assim a educação sofre transformações que visam um sistema articulado. O Ministério da Educação e Saúde Pública é criado em 1930 e entre suas funções está a supervisão das Escolas de Aprendizes e Artífices, através da Inspetoria do Ensino Profissional Técnico; essa reorganização trouxe um período de criação de novas escolas industriais e iniciação de novas especializações nas unidades existentes. Em 1931, a Reforma Francisco Campos (vigente até a Reforma Capanema de 1942) organizou o ensino secundário e o ensino profissional comercial, criou o Conselho Nacional de Educação e regulamentou a profissão de contador, ações alinhadas a industrialização e a urbanização, pois, segundo Machado (2014) cidades como Rio de Janeiro e São Paulo já tinham mais de um milhão de habitantes.

Um ano depois, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, sugerindo novos rumos às políticas educacionais, com uma escola democrática, com oportunidades para todos, laica e gratuita, e que possibilitasse os estudos para as áreas de humanidades e ciências assim como a aprendizagem técnica. Entre seus expoentes estão Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Afrânio Peixoto, Cecília Meireles e outros.

Anísio Teixeira, atuando como Diretor Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, entre os anos de 1931 e 1934 tentou estruturar um sistema de ensino secundário integrado e independente ao poder central. Tentativa interrompida pelas reformas de Gustavo Capanema de 1942, em que o governo determinou um modelo padrão para todas as escolas de forma a desconsiderar princípios como autonomia e flexibilidade estimados por Anísio Teixeira. Para o educador, as escolas não poderiam classificar os alunos em grupos dirigentes e dirigidos, com um sistema destinado às elites e um para o povo.

Não se tratava apenas de ensinar a ler e escrever, como pretendiam várias campanhas de alfabetização no país fadadas ao fracasso por sucessivas décadas. Entendia ele que era urgente preparar toda a população para formas de trabalho em que o uso das artes escolares fosse indispensável, bem como para uma forma de governo que exigisse participação consciente, senso crítico, aptidão para julgar e escolher. Denunciou implacavelmente a seletividade da nossa escola para o benefício de alguns privilegiados em detrimento de uma massa de deseducados que apenas sobrevivia sem

usufruir dos bens sociais destinados a poucos. (Nunes, 2010:35)

A Constituição de 1934 incluiu um capítulo sobre educação e estabeleceu como competências da União delinear Diretrizes da Educação Nacional e fixar o Plano Nacional de Educação, destaque para a educação como um direito de todos e a gratuidade do ensino primário. Neste mesmo ano o Decreto n. 24.558 transforma a Inspetoria do Ensino Profissional Técnico em Superintendência do Ensino Industrial e dá outras providências como a previsão de bolsas para a manutenção de alunos nas escolas.

A Lei nº 378/1937, a partir da nova Constituição outorgada por Getúlio Vargas, no período do Estado Novo, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, propostos ao ensino profissional de todos os ramos e graus em consonância com a preocupação de desenvolvimento industrial no país. Durante o Estado Novo o ensino estava dividido em curso primário, com cinco anos de duração, curso ginásial com quatro anos e curso colegial, científico ou normal, com três anos de permanência (Lima,2008).

Já citada anteriormente, a Reforma Capanema, promovida pelo ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, determina que o ingresso nas escolas industriais está vinculado a exames de admissão (selecionando a que nível de ensino cada candidato poderia se inscrever) e que os cursos serão divididos em nível básico (curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria) e nível técnico industrial. A reforma Gustavo Capanema garantiu a dualidade do ensino ao opor o ensino primário e profissional ao ensino secundário e superior. O ensino secundário, para os adolescentes, apresentava conhecimentos de cultura geral, apoiada sobre as humanidades para preparar os homens que assumiriam cargos com maiores responsabilidades e assim portadores de concepções que seriam lançadas no povo (Nunes, 2000).

Segundo o Decreto 4073 de 30 de janeiro de 1942

Aos alunos que concluírem qualquer dos cursos industriais conferir-se-á o diploma de artífice; aos que concluírem qualquer dos cursos de mestria, o diploma de mestre; aos que concluírem qualquer dos cursos técnicos ou pedagógicos, o diploma correspondente à técnica, ou à ramificação pedagógica estudada (BRASIL,1942)

Porém estes cursos não oportunizam acesso ao ensino superior, de forma a perpetuar a distância entre classes sociais e contam com a finalidade de:

1. Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios 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. (BRASIL,1942)

Os Liceus Industriais são agora denominados Escolas Industriais e Técnicas. Ainda em 1942 surgem as escolas do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), em 1946 o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), o SESC (Serviço Social do Comércio) e o SESI (Serviço Social da Indústria). O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial foi a instituição destinada a gerenciar escolas de aprendizagem industrial através de um Sistema paralelo ao oficial, pois era organizado em convênio com a Confederação Nacional das Indústrias. Nota-se que essas criações estão no contexto da Segunda Guerra Mundial. Segundo Machado (2014), nesse período de conflito e ao mesmo tempo aumento da industrialização no país houve necessidade de substituição dos técnicos estrangeiros por trabalhadores nacionais com uma formação para o trabalho. Os trabalhadores de nível médio se tornaram muito necessários neste período.

A Lei Federal nº 1.076/50 permitiu aos concluintes de cursos profissionais o prosseguimento dos estudos nos níveis superiores, desde que prestassem exames das disciplinas não estudadas naqueles cursos, mas compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário e provassem possuir o nível de conhecimento indispensável à realização dos estudos.

Neste período, do governo Juscelino Kubitschek, entre 1956 e 1961, a administração federal tinha como meta um rápido desenvolvimento e via como prioridades o transporte, a produção de energia e a produção industrial, assim necessitando de profissionais com conhecimentos gerais e tecnológicos que não eram mais supridos pelos cursos básicos e de aprendizagem industrial, expandindo os cursos técnicos nível médio (Machado, 2014).

Apenas com a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, o ensino profissional foi equiparado ao ensino acadêmico, momento este de valorização do ensino técnico – ele não mais teria o caráter de etapa final da aprendizagem para quem seguisse seu caminho, mas se torna uma etapa do ensino dando a oportunidade de seguir nos estudos posteriormente para o grau superior. Foram treze anos de discussão para a elaboração da LDB de 1961 que estabeleceu conteúdos curriculares divididos em conteúdo nacional e regional (indicado pelo Conselho Federal de Educação) e dos estabelecimentos (orientados pela escola a partir de uma lista sugerida pelo mesmo Conselho) e como fases do ensino: pré primário (para crianças até sete anos), primário (de quatro a seis anos de duração), médio (com dois ciclos: o ginasial de quatro anos e o colegial de três anos, podendo ser normal, técnico ou formação de professores para primário e pré primário) e superior de graduação e pós graduação.

Na década de 1960, as escolas técnicas federais expandiram sua oferta educacional e obtiveram um expressivo aumento de suas matrículas: isso se deve tanto a necessidade de qualificação quanto a equiparação do colegial nas modalidades de técnico, formação de professores e normal, todos com a possibilidade de acesso ao ensino superior. A qualificação da mão-de-obra era parte integrante do projeto nacional de desenvolvimento durante o período militar, com a ampliação de trabalhadores especializados para o crescimento e diversificação da indústria nacional e expansão da infraestrutura de serviços estatais.

Em 1964 Programa Nacional de Alfabetização, inspirado em Paulo Freire, pretendia coordenar movimentos de educação de base e alfabetização de jovens e adultos que já ocorriam desde 1961. A iniciativa foi extinta já no primeiro mês do Regime Militar.

As mudanças políticas a partir de 1964 são caracterizadas por alguns aspectos como a tomada do poder pelos militares, o fortalecimento do poder executivo, a centralização da administração pública, o objetivo de acelerar a acumulação do capital, a contenção de protestos sociais e a redefinição da política educacional (Nunes, 2000).

Na educação esse período trouxe, entre outros aspectos, mudanças significativas com a intenção de garantir um quadro técnico que impulsionasse o projeto econômico brasileiro em sintonia com os EUA (Lima, 2008). Em 1967, o Decreto n. 60.731 transfere as Fazendas Modelos do Ministério da Agricultura para

o Ministério da Educação e Cultura e estas passam a funcionar como Escolas Agrícolas. Em 1969 é criado, no Estado de São Paulo, o Centro de Educação Tecnológica para atender inicialmente a educação tecnológica superior e, alguns anos depois, de nível médio. Posteriormente a instituição tem seu nome atualizado para Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, englobando a qualificação básica, de nível técnico e tecnológico.

É neste mesmo ano, 1969, que entra em vigor o Decreto Lei 477 proibindo manifestações consideradas subversivas, um crime plausível de inquérito policial:

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I - Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

II - Atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dêle;

III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dêle participe;

IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

V - Seqüestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública.

Parágrafo único. Havendo suspeita de prática de crime, o dirigente do estabelecimento de ensino providenciará, desde logo a instauração de inquérito Policial. (BRASIL, 1969)

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, de 1971, estrutura como técnico profissional todo currículo do segundo grau compulsoriamente (para o ensino público). Além da formação compulsória de técnicos no segundo grau, também foram destaques nessa atualização da LDB a obrigatoriedade escolar da faixa etária de sete aos 14 anos e a fusão do curso primário e do ginasial no curso fundamental de oito anos.

O banimento do dualismo entre escola secundária e escola técnica, além da necessidade de mão de obra para o desenvolvimento nacional, originou uma escola única de primeiro e segundo graus, voltada para a educação básica geral ao lado da preparação para o trabalho. No primeiro grau estaria a formação geral, a sondagem vocacional e a iniciação para o trabalho e no ensino de segundo grau, o objetivo principal seria o ensino profissional (Canali, 2014). Mas, as escolas não estavam preparadas para essa mudança, faltavam recursos materiais e humanos, os

conteúdos de disciplinas como ciências, letras e artes foram reduzidos e os de formação profissional assumiram caráter instrumental e de baixa complexidade. O aumento do número de matrículas foi imediato com a abolição dos exames admissionais, o que alargou o número de alunos por sala nos dois níveis de ensino. O fracasso da proposta, aliado a evasão e níveis de repetência, foi revisto na década seguinte.

Desta forma, a lei 7044 de 18 de outubro de 1982 altera os dispositivos da lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a obrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2º grau, facultando ao estabelecimento de ensino o oferecimento de habilitação profissional.

Pós redemocratização, nos anos 90, foram implantados o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), o Serviço Nacional do Transporte (Senat), o Serviço Nacional de Apoio ao Cooperativismo (Sescoop) e o Serviço Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Sebrae). As privatizações, a entrada de empresas estrangeiras na economia e o aumento de empregos informais e terceirizados foram fatores marcantes deste período.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB é novamente alterada. Ela dispõe sobre o ensino profissional num capítulo próprio. Conforme seu 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”. Essa medida tornou a formação profissional uma modalidade desvinculada do ensino médio regular, assim haveria mais uma vez a divisão entre ensino regular e profissionalizante, que até aquele momento era facultado para cada unidade de ensino e poderia ser oferecido na forma integrada.

Em 1997, a formação profissional é novamente regulamentada - e desarticulada na sua integração ensino médio e técnico -com a finalidade de atender o aluno matriculado ou o egresso do ensino básico, do nível superior, bem como os trabalhadores em geral e “propiciar o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”(Lima, 2008:102). Assim, o ensino integrado que poderia proporcionar uma formação mais ampla é desfacelado frente a uma educação para treinar trabalhadores.

Segundo Canali a estrutura do Ensino Profissional passa a ter os níveis

-
- a) Básico, que se destinou à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores independente de escolaridade prévia;
 - b) Técnico, destinado à habilitação profissional para alunos egressos do Ensino Médio;
 - c) Tecnológico, correspondente aos cursos de nível superior na área tecnológica, destinado aos alunos oriundos do Ensino Médio Técnico (CANALI, 2014:15)

Ainda no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o Conselho Nacional de Educação determina que a formação de tecnólogos deve ter a carga horária mínima de 1600 a 2400 horas, dependendo do curso ofertado, além de terem uma perspectiva de uma sólida base de educação que possibilitasse o domínio operacional de um determinado fazer tanto quanto do entendimento do processo produtivo, com a mobilização de valores para tomada de decisões (Coan e Azevedo, 2013), mostrando que sua carga horária reduzida em relação aos demais cursos de graduação satisfaz a orientações operacionais e vinculação a necessidade do mercado de trabalho.

Durante esse período em que ideias neoliberais dominam a economia, a educação se alinha a lógica de aprimorar o “capital humano”¹³ visando o capital

¹³ Segundo Gaudêncio Frigotto, capital humano “...se afirma na literatura econômica na década de 1950, e, mais tarde, nas décadas de 1960 e 1970, no campo educacional, a tal ponto de se criar um campo disciplinar – economia (política) da educação (...). Trata-se de uma noção que os intelectuais da burguesia mundial produziram para explicar o fenômeno da desigualdade entre as nações e entre indivíduos ou grupos sociais, sem desvendar os fundamentos reais que produzem esta desigualdade: a propriedade privada dos meios e instrumentos de produção pela burguesia ou classe capitalista e a compra, numa relação desigual, da única mercadoria que os trabalhadores possuem para proverem os meios de vida seus e de seus filhos – a venda de sua força de trabalho (Frigotto, 2006). (...) Foi a partir dessas observações que Schultz se dedicou à elaboração mais sistemática deste conceito expondo-a na obra cujo título é Capital Humano (Schultz, 1973). Partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta as rendas futuras semelhante a qualquer outro investimento em bens de produção, Schultz define o ‘capital humano’ como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros. (...) Assim, a variação de desenvolvimento maior ou menor entre países ou a mobilidade social dos indivíduos que dantes eram explicados por A (nível de tecnologia), K (insumos de capital) e L (insumos de mão-de-obra) agora recebia um novo fator H como potenciador do fator L. Países que investissem mais no fator H teriam a chave para sair de sua condição de subdesenvolvidos para desenvolvidos, e os indivíduos teriam maiores rendimentos futuros e ascensão social. O que esta concepção de natureza humana com igualdade e liberdade individual de escolha não revela, ao contrário, mascara, é o processo histórico assimétrico que produziu proprietários privados de meios e instrumentos de produção – detentores de capital, classe capitalista – e trabalhadores cuja mercadoria que dispõem para vender ou trocar no mercado é sua força de trabalho. Da mesma forma, esta concepção ignora o processo histórico desigual na constituição das diferentes nações. Uma análise, portanto, que não reconhece as relações de poder e de dominação e violência ao longo da história e se afirma no pressuposto falso de uma natureza humana abstrata na qual cada indivíduo, independentemente de origem e classe social, faz suas escolhas em ‘iguais condições’.” (Frigotto, 2009)

produtivo. Uma das consequências deste sistema é a adequação dos os resultados das escolas às necessidades da economia e outra é a transformação da educação em um mercado, obrigando as escolas a competirem por seus alunos (Young, 2007).

Em 2004, no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que iniciou seu mandato um ano antes, o Decreto n.5.154 permite a integração novamente do ensino técnico ao ensino médio (revogando o Decreto 2208/1997 do governo anterior), num esforço de vencer o dualismo entre conhecimentos específicos e gerais, ensino médio e educação profissional, empenhando-se pela integração da formação básica e profissional de forma orgânica. O decreto ainda manteve as modalidades de formação profissional concomitante e subsequente ao ensino médio, oportunizando formas diferentes de estudos. A partir da promulgação deste, as modalidades profissionais são definidas como formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Aliado a essa perspectiva, o governo Dilma Roussef, expande a oferta da educação profissional preferencialmente em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais. Ao mesmo tempo é lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, com a construção de 60 novas unidades de ensino pelo Governo Federal. Ainda no âmbito federal, é instituído o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos e o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia. Os cursos técnicos tem o lançamento de seu catálogo dois anos depois.

O Programa Brasil Profissionalizado, de 2007,

visa estimular o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, enfatizando a educação científica e humanística por meio da articulação entre formação geral e educação profissional, considerando a realidade concreta no contexto dos arranjos produtivos e das vocações sociais, culturais e econômicas locais e regionais.” (MEC, 2007:4).

As ações deste programa são administradas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Ele atua no incentivo de ações para expansão, ampliação e modernização das escolas das redes estaduais de Educação

Profissional e Tecnológica, principalmente no aumento de oferta de cursos técnicos de nível médio, sobretudo do ensino médio integrado ao conhecimento profissional.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, criado em 2011 e gerenciado pelo Ministério da Educação, é uma iniciativa que amplia o oferecimento de cursos voltados ao mercado de trabalho para jovens e adultos de baixa renda com cursos de qualificação e técnicos que variam de 160 a 1200 horas aula.

Recente iniciativa do governo federal é o Medio Tec. O Medio Tec é a oferta, para alunos do ensino médio regular nas redes públicas de educação, de cursos no contraturno de formação técnica em parceria com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as Redes Públicas Estaduais e Distrital de Educação e instituições privadas de ensino técnico de nível médio. Deste modo, o egresso do MedioTec terá ao final de seus estudos de ensino médio a certificação do ensino médio, dado pela sua escola regular e de ensino técnico dado pela escola na qual o estudante realizou o curso técnico concomitantemente (MEC, 2017).

Segundo o Censo Escolar de 2018 as matrículas do ensino profissional aumentaram 3,9% em relação ao ano de 2017 e dentre as modalidades, foram a concomitante e a integrada ao ensino médio que mais atraíram os jovens crescendo 8,0% e 5,5% respectivamente.

Tabela 2: Matrículas no Ensino Profissional por ano

	Ensino Médio			
Ano	Integrada	Concomitante	Subsequente	EJA
2014	468.212	328.740	1.046.340	42.875
2015	485.685	278.212	1.023.332	38.228
2016	531.843	329.033	881.738	32.710
2017	554.319	328.073	874.371	35.043

2018	584.564	354.346	894.862	35.145
------	---------	---------	---------	--------

Fonte: Notas estatísticas Censo Escolar 2018

O ensino profissional sofreu adequações desde seu viés assistencialista inicial até chegar a sua atual dissociação às classes sociais e reconhecimento de qualidade de ensino. Ele oportuniza tanto uma formação integrada para os jovens quanto qualificações profissionais vinculadas a políticas públicas voltadas para a inserção social.

1.2 O Ensino Profissional Paulista

Em uma perspectiva assistencialista, em 1825, é inaugurado o Seminário das Educandas, voltado para o ensino profissional feminina (formação de donas de casa), destinado ao amparo e educação de órfãs. Segundo Moraes (apud Machado, 2014), as educandas deixavam o seminário entre os 15 e 20 anos para casar ou se tornarem professoras ou enfermeiras, que eram consideradas profissões respeitáveis para as jovens.

O Seminário de Educandos, de 1844, oferecia a aprendizagem em oficinas da instituição ou em fábricas que recebessem como aprendizes meninos carentes maiores de 12 anos.

No período republicano, o trabalho livre, os desenvolvimento comercial, urbano e industrial, trouxeram necessidades de ajustes no ensino. Em São Paulo havia mais instituições assistenciais para a camada popular do que para formação de trabalhadores qualificados, o que precisou ser adequado a esse novo contexto. Além do Liceu de Artes e Ofícios e da Escola de Aprendizes Artífices, existiam instituições como o Instituto de Educandos Artífices, o Instituto D. Ana Rosa, o Instituto D. Escholástica Rosa e o Liceu de Artes e Ofícios do Sagrado Coração de Jesus.

O Liceu de Artes e Ofícios, fundado em fins do século XIX, propunha a criação das “oficinas-escolas”, em oposição às “escolas-oficinas”, resultando na priorização da aprendizagem durante a prática profissional de observação do mestre e realização de atividades (Machado, 2014). Ali os estudantes cursavam artes para

se tornarem um “trabalhador completo” que constituía o operário educado artisticamente, portador de “bom gosto”, criativo, enfim, capaz de “criar estilo” e não apenas reproduzir.

No início do século XX também funcionavam na cidade de São Paulo a Escola Profissional Masculina (posteriormente chamada de Escola Técnica ou Etec Getúlio Vargas) para as artes industriais e público masculino e a Escola Profissional Feminina (atualmente Etec Carlos de Campos) para o sexo feminino voltada para economia doméstica e prendas manuais, assim as escolas não só distinguiam público por renda social, mas também por sexo. Algumas cidades do interior do Estado também contavam com escolas profissionalizantes, é o caso de Amparo (a Escola Profissional de Artes e Offícios de Amparo, atual Etec João Belarmino), Jacareí (atual Etec Cônego José Bento), Franca, Campinas, Ribeirão Preto, Rio Claro, Sorocaba, Mococa, São Carlos, Santos, Santo André, Jaú, Botucatu, Lins, Tatuí, Sto. Antônio do Pinhal e Limeira. Essas escolas contribuiriam para a qualificação de mão de obra nacional para competir com o imigrante e viriam a integrar, mais tarde, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS).

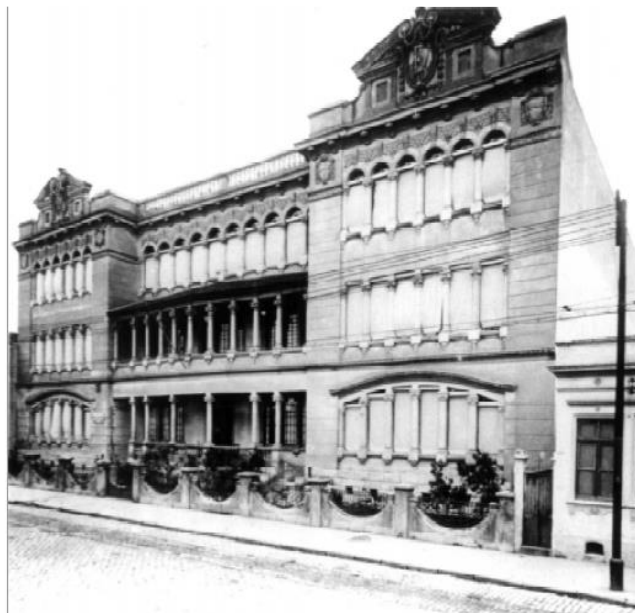
Entre as mais antigas deste grupo estão as duas escolas da capital, a hoje conhecida como Etec Carlos de Campos, construída no bairro do Brás, local de intensa atividade fabril e comercial. Como Escola Profissional Feminina iniciou suas atividades em 1911. As alunas, maiores de 12 anos e que possuísem o diploma do grupo escolar, recebiam aulas de Português, Aritmética, Geografia e Desenho Geométrico, entre outras disciplinas, e participavam das atividades práticas nas oficinas de costura, rendas e bordados, flores e chapéus. Ofereceu, em diferentes momentos de sua história, os cursos Vocacional; Educação Doméstica; Aperfeiçoamento para Mestras; Formação de Mestras em Educação Doméstica; Dietética para Donas de Casa e Auxiliares em Alimentação; Dietética; Dietética Profissional; Confeccções; Bordados; Roupas Brancas; Desenho e Pinturas; Economia Doméstica; Prendas Manuais (Moraes e Alves, 2002).

Nesta escola, em 1931, foi implantado o primeiro Curso Normal com o objetivo de formar professoras para o magistério profissional feminino e suas matrículas eram, na maioria, das alunas com melhor desempenho no curso profissional. A partir dos anos setenta, estabeleceu cursos voltados para as necessidades da cidade como Desenho de Comunicação; Decoração; Enfermagem;

Nutrição e Dietética. Em 1994 foi incorporada ao CEETEPS e conta hoje com os cursos na modalidade ETIM – Ensino Técnico Integrado ao Médio (Nutrição e Dietética e Edificações) e modulares ou técnico (Administração, Comunicação Visual, Marketing, Cozinha, Design de Interiores, Enfermagem, Edificações, Nutrição e Dietética, Modelagem de Vestuário e Turismo Receptivo).

De início, a escola instalou-se num antigo sobrado na rua Monsenhor de Andrade, em que funcionava o Colégio Azevedo Soares. Posteriormente, entre as décadas de 20 e 30, foi construído um novo prédio para a escola, de acordo com os preceitos de higiene, harmonia e beleza da época.

Ilustração 1: Fachada do edifício onde funcionava a Escola Profissional Feminina , atual Etec Carlos de Campos, s/ data



Fonte: Moraes e Alves, 2002: 25

Ilustração 2: Alunas do curso de Nutrição, 1940



Fonte: Moraes e Alves, 2002: 37

A Escola Profissional Masculina começou a funcionar também em 1911, no bairro do Brás, em São Paulo e qualificava profissionais para o ramo da mecânica, carpintaria, funilaria, eletricidade, marcenaria e pintura. Ensinava aos meninos, maiores de 12 anos concluintes do curso primário, noções elementares de português, matemática, desenho e modelagem, independentemente do curso profissional escolhido. A partir de 1920 foram introduzidas as disciplinas de história e geografia do Brasil. Assim como na escola feminina, em 1931 foram criados cursos especializados para a formação de mestres, selecionados entre os melhores alunos.

Com as verbas governamentais insuficientes para a manutenção dos cursos, em 1917 professores e alunos produziam nas seções industriais sob encomenda e essa renda era em favor do aluno ou grupo de alunos envolvidos com a execução do trabalho. Durante a década de 40, a escola é visitada pelo presidente Getúlio Vargas duas vezes e posteriormente recebe o seu nome. Já com o nome de Getúlio Vargas a escola é transferida para o bairro do Ipiranga, onde está até o momento e conta com cursos de Ensino Médio regular, ETIM (Administração, Automação Industrial, Design de interiores, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Mecatrônica, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética e Química) e com os modulares nas mesmas habilitações citadas acrescentando os cursos de Serviços Jurídicos, Telecomunicações, Especialização Técnica em Radiocomunicação e em Gestão de Unidade de Alimentação e Nutrição.

Ilustração 3: Pintura no pátio da escola masculina



Fonte: Moraes e Alves 2002: 67

Essas escolas paulistas supervisionadas por Roberto Mange¹⁴, organizador da Escola de Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo (em 1924) e professor da Escola Politécnica, tornaram-se referências para métodos pedagógicos voltados a educação para adultos e serviram de exemplo para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/ SENAI¹⁵, criado em 1942, que passa a administrar a qualificação profissional de trabalhadores industriais. Na década de 1930 cresceram os cursos profissionais, as escolas passaram a ter cursos vocacionais e de aprendizagem profissional (Moraes e Alves, 2002).

O Código da Educação de 1933, através do Decreto Lei 5884 determinou a equivalência do ensino profissional fornecido nessas escolas ao curso secundário ou escola acadêmica, além de aproximar o ensino profissional às necessidades do mercado de trabalho local. Esses cursos previam três anos de formação, precedidos

¹⁴ Segundo Sueli Soares Batista (2011) Roberto Mange, engenheiro suíço, foi trazido para o Brasil por Antonio Francisco de Paula Souza, um dos mentores intelectuais da educação para o trabalho no Brasil. Roberto Mange, líder do processo de racionalização da educação para o trabalho, apenas em 1945 manifesta preocupação na formação dos alunos do SENAI com um preparo para a vida e não apenas para o trabalho.

¹⁵ Subordinada à Confederação Nacional da Indústria.

de um ano do curso pré vocacional e vocacional e uma etapa de seleção de um ano destinados a alunos que haviam terminado a 4ª série dos grupos escolares e seriam direcionados para uma escolha de ofício. As escolas Profissionais Masculina e Feminina da Capital passaram a se chamar Institutos Profissionais.

Em 1934, é criada a Superintendência da Educação Profissional e Doméstica, subordinada à Secretaria da Educação e Saúde Pública, que teve seu nome alterado em 1938 para Superintendência do Ensino Profissional, trazendo nova forma de organização de ensino e colocando em funcionamento o Serviço de Psicotécnica. O Serviço de Psicotécnica previsto pelo Código de Educação tem “por objetivo selecionar os alunos, através de julgamento psicológico, social, econômico e profissional, para as profissões consideradas mais adequadas às suas aptidões”(Moraes e Alves, 2002:18), e prossegue “além do acompanhamento do rendimento individual dos estudantes no decorrer de toda a aprendizagem escolar, mediante provas e testes psicotécnicos”. Nota-se que uma das atribuições é o julgamento social e econômico para o encaminhamento aos cursos adequados às aptidões, forma de perpetuar as diferentes educações conforme a classe social, distinguindo se das concepções de Gramsci e Anísio Teixeira.

Essa Superintendência traz várias outras inovações para a educação no período como por exemplo a implantação da Corporação Escolar de Bandeirantes voltada para a prática das virtudes morais, cívicas e ginástica. A divisão por sexos ainda imperava: para os meninos a instrução era militar e as meninas aprendiam o necessário para trabalharem em hospitais e postos de provisionamento; implantação das colônias de férias para os alunos; uso de radiotelefonia e radiotelegrafia (rede de rádio para facilitar a comunicação com as escolas administradas, usadas também nas aulas de eletrotécnica, na divulgação de cursos periódicos, nas conferências a respeito de assuntos cívicos, sociais e para programas musicais); instalação de seções industriais e consequente produção de renda (eram locais de trabalho para alunos já formados para fabricação de produtos conforme seu curso, assim aperfeiçoando a capacidade técnica dos estudantes e aumentando a receita das escolas) e a implantação da carreira do magistério profissional substituindo antigos mestres através de concursos.

Conforme Arnaldo Laurindo apud Machado (2014), entre as décadas de 30 e 40 o governo estadual paulista oferecia educação nos seguintes moldes:

- Escolas Profissionais Primárias: com cursos de dois anos para maiores de 12 anos, visando ao exercício de profissões de base manual e mecânica e à continuação dos cursos nas escolas profissionais secundárias. As escolas femininas ofereciam os cursos de Artes Domésticas e Puericultura (cuidados com crianças); Corte e Confeções; Bordados; Flores e Chapéus; Luvária e Coleteria; Estenografia (técnica de escrita para anotação de palavras assim que pronunciadas), Mecanografia e Correspondência Comercial. As masculinas, Tornearia; Entalhação, Tapeçaria e Empalhação; Pintura e Decoração; Laticínios; Estenografia; Mecanografia e Correspondência Comercial; Instalações Elétricas e Aparelhos de Rádio; Douração e Niquelação; Fiação e Tecelagem; Artes Gráficas; Serralheria e Marcenaria;
- Escolas Profissionais Secundárias: com alunos selecionados dos cursos vocacionais, ofereciam cursos de três anos para formar artífices e obreiros com técnicas profissionais baseadas na cultura propedêutica, compreendendo aulas de português, história do Brasil, geografia, aritmética, geometria, noções de álgebra e trigonometria, higiene e puericultura, economia doméstica, aplicada às profissões e desenho profissional e para a área técnica, conhecimentos de Mecânica, Marcenaria, Eletrotécnico, Ferroviário, Laticínios, Tecelagem, Artes Gráficas, Selaria, Trançagem, Construções Navais para os homens, para as mulheres, Corte e Confeções; Roupas Brancas, Rendas e Bordados; Pintura e Educação Doméstica;
- Escolas Noturnas de Aprendizado e Aperfeiçoamento Profissional: ofereciam aulas de português, matemática aplicada aos ofícios, desenho profissional e trabalhos práticos da ocupação escolhida como desenho artístico ou escultura;
- Escolas Profissionais Agrícolas Industriais: cursos de três anos para a preparação de operários e administradores agrícolas assim como donas de casa dirigidas para as atividades do campo. A base geral contava com aulas de português, geografia econômica e história do Brasil; aritmética, álgebra e geometria; noções de ciências físicas e naturais; desenho técnico; higiene; educação física; economia rural e, para as alunas, puericultura. Na área profissional, para os homens haviam aulas de agricultura geral; agricultura especializada; noções de zootecnia e veterinária; máquinas agrárias e noções de agrimensura, nivelamento, irrigação e drenagem, trabalhos de metal, madeira, tijolos, pedra, cimento, couro (selaria e trançagem); mecânica agrícola (remontagem, desmontagem e reparos de máquinas agrícolas) e

tecnologia de indústrias rurais. Já as mulheres contavam com aulas de laticínios; horticultura; jardinagem; costura em geral, economia e artes domésticas;

- Cursos Pré-Vocacionais: eram destinados a alunos concluintes a 4ª série do curso primário com intenção de seguir profissão industrial, comercial ou agrícola;

- Cursos Vocacionais: indicado para os alunos escolherem o ofício a ser aprendido após um período de observação ou estágio;

- Cursos de Aperfeiçoamento para Mestres: cursados nos Institutos Profissionais, o Masculino oferecia aulas de mecânica; entalhamento; pintura artística; desenho profissional de mecânica; escultura e eletrotécnica. Já o feminino, aulas de confecções e corte, roupas brancas, rendas e bordados; flores, chapéus e artes aplicadas; desenho profissional e plástica; economia doméstica e puericultura. O curso era seguido de estágio para obtenção do diploma;

- Cursos de Educação Doméstica: compreendiam aulas para mulheres, obrigatoriamente nos cursos secundários, de higiene, especialmente alimentar; puericultura; economia doméstica, no meio rural, criação de animais, laticínios, horticultura e jardinagem;

- Cursos de Formação de Mestras de Educação Doméstica e Auxiliares de Alimentação: ministrado no Instituto Profissional Feminino, o curso tinha dois anos de duração com aulas teóricas e práticas de puericultura e dietética, higiene e contabilidade doméstica.

Além destas modalidades, ainda podiam ser encontrados cursos em regime de cooperação com indústrias ou sindicatos para o aperfeiçoamento de operários, escolas profissionais municipais, cursos em empresas ou demais setores que cooperassem para a profissionalização em localidades sem escolas estaduais, as Escolas de Educação Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, Escola Técnica Mackenzie (com cursos de técnico em eletricidade e em química) e o curso para formação de operários de serviços marítimos e portuários em Santos.

A década de 1940 trouxe importantes transformações no ensino secundário profissionalizante no Estado de São Paulo (Machado, 2014): até aquele momento já eram 42 escolas em todo o Estado com mais de 11mil alunos matriculados (na década anterior, o número de alunos é de pouco mais de 6 mil que já era quase

três vezes o número de matriculados na segunda metade da década de 20), conforme a tabela abaixo:

Tabela 3: Matrículas do ensino profissional paulista de 1911 a 1940

Ano	Número de escolas	Matrículas masculinas	Matrículas femininas	Total de matrículas
1911	2	259	176	435
1916	3	903	581	1.484
1921	4	1.694	598	2.292
1926	5	2.056	1.017	3.073
1931	9	3.505	3.002	6.507
1936	28	5.544	4.821	10.365
1940	42	-	-	11.503

Fonte: Fonseca apud Machado (2014:58)

As escolas que ministravam o ensino de primeiro ciclo passaram a se chamar Escolas Industriais e as do segundo ciclo, Escolas Técnicas. O primeiro ciclo incluía os cursos industriais, artesanais (destinados ao ensino de um ofício), de mestria (para função de mestre artesão) e de aprendizagem (propostos aos aprendizes dos estabelecimentos industriais). Os cursos de segundo ciclo eram divididos em técnicos de duração de três a quatro anos (para funções específicas nas indústrias) e pedagógicos, de apenas um ano (formação de docentes e funções administrativas do ensino).

Segundo Marcilio (2005) em 1958, existiam na cidade de São Paulo 101 escolas comerciais com 19398 alunos e 52 industriais com 2518 alunos, dez anos depois haviam 389 escolas comerciais com 40016 alunos e 22 industriais com 8179 estudantes. Nota-se expressivo aumento no número de alunos em ambas possibilidades de profissionalização.

A Lei nº 6.052, de 3 de fevereiro de 1961, do governador Carvalho Pinto, aponta que o curso básico de 1º ciclo, de quatro anos não deveria conduzir à formação de artífices ou profissionais de qualquer tipo, e, sim, oferecer educação de base, de

forma a ampliar as possibilidades de desenvolvimento de cada aluno, despertando o interesse dos jovens pelas carreiras técnicas, que posteriormente teriam acesso à universidade. Já o curso técnico de 2º ciclo, de três ou mais anos, para formação profissional, objetivava ofertar amplos conhecimentos técnicos e científicos voltados ao trabalho na indústria, nos laboratórios e nos centros de pesquisas tecnológicas. Quem concluísse os estudos primários, poderia estudar em cursos de iniciação, com a duração de dois anos, preenchendo um período entre os 11 anos (idade final do curso primário) e os 14 anos para a entrada no mercado de trabalho (Marcilio, 2005).

Esta lei também dispunha sobre o sistema estadual do ensino industrial, do ensino de economia doméstica, de artes aplicadas, do curso vocacional - como ramos independentes e oportunidade de habilitação em profissões relacionadas com atividades domésticas e artes aplicadas - e outras providências:

Artigo 4.º - A formação profissional, de grau médio, no setor do Ensino Industrial e no de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas far-se-á através dos cursos seguintes:

- 1) - Iniciação Vocacional;
- 2) - Básico Vocacional ou outros cursos equivalentes, do 1.º ciclo;
- 3) - Industrial ou de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, de aprendizagem profissional; e
- 4) - Técnico, Industrial ou de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas

Artigo 6.º - Além dos cursos ordinários previstos no artigo anterior, serão ministrados cursos extraordinários, de duração variável e níveis diferentes, que terão como finalidade dar qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional, bem como divulgar atualidades técnicas

(BRASIL,1961)

Ainda na década de 60, foram inaugurados cursos noturnos para trabalhadores e de 2º ciclo do ensino secundário no Ginásio vocacional da capital e no Ginásio vocacional de São Caetano do Sul. Essa experiência dos colégios vocacionais são muito distintas por terem uma perspectiva de ensino integral, de unir o propedêutico com o profissional, tomando o trabalho como eixo, incluindo pesquisas sobre o trabalho com o entorno da comunidade em que estão inseridos. Esses cursos ofereciam uma formação voltada tanto para a profissionalização quanto para o prosseguimento de estudos em uma universidade. O currículo dos ginásios englobava áreas como Estudos Sociais, Português, Matemática, Ciências, Inglês, Educação Artística, Educação Musical e Educação Física, além de conhecimentos agrícolas, comerciais, artes industriais e economia doméstica.

Os ginásios vocacionais foram projetos experimentais que não avançaram no período do Regime Militar: no I Simpósio de Ensino Vocacional fica evidenciada uma concepção de “conscientização” e “transformação social”. Os ginásios vocacionais, entre 1961 e 1969, contou com seis unidades escolares, que passaram por mudanças ao longo de seus nove anos de existência, mas entrou em crise quando houve a demissão da maioria dos supervisores por terem um posicionamento político com questionamentos a situação política vigente no país.

Na realização do Simpósio de Ensino Vocacional, as discussões eram acerca da concepção de currículo, com ênfase na consolidação da proposta curricular, a preocupação com a formação de um indivíduo que atue de maneira transformadora na sociedade e a autonomia gestora. Para seus participantes, os objetivos deste ensino versam sobre um homem considerado como ser consciente poderá assumir a tarefa de construir a história, numa perspectiva de uma ação transformadora, proporcionar uma cultura humanística e técnica, oferecer variado campo de interesses, preparar para estudos posteriores e induzir à apreensão dos deveres de cidadão (Chiozzini, 2011).

A educação, nestes colégios, foi planejada como um largo processo de preparação para estudos posteriores, trabalho ou transformações sociais, encerrados em 1969.

Na década de 1970, em resposta ao crescimento econômico e urbanização, a Lei Federal 5.692/71 propôs transformar todo o ensino médio (na época conhecido como ensino secundário) em técnico, conforme os artigos que seguem:

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.

§ 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.

§ 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. (BRASIL,1971)

Após a extinção do Departamento de Ensino Técnico do governo do Estado de São Paulo, em 1971, as escolas técnicas passam a ser administradas pela Secretaria de Educação e grande parte das escolas paulistas optaram por oferecer habilitações¹⁶ do setor terciário como secretariado, contabilidade, administração, entre outras, pois não necessitavam de laboratórios para sua implantação: as escolas regulares não se encontravam adaptadas para necessidades de cursos com laboratórios e equipamentos específicos e estes não seriam constituídos na rapidez das mudanças na concepção que o ensino secundário exigia.

As diretrizes do ensino médio são ditadas pela União, mas sua efetivação se dá através dos Estados. Desta maneira, o governo estadual paulista, diante da reforma, apresentou três modalidades de formação profissional básica nos setores primário, secundário e terciário da economia. Estes cursos contavam com as áreas de humanas, biológicas e exatas e foram indicados para as escolas estaduais que não tinham condições de oferecer as habilitações profissionais plenas ou parciais e seus alunos poderiam cursar ao final de três anos, um quarto ano profissional em um dos colégios que tivesse a habilitação plena ou parcial desejada.

Na cidade de São Paulo foram criadas 39 modalidades de cursos profissionalizantes (a União oferecia mais de cem opções aos Estados) deste período até 1982, em que o Decreto 7044 revogava a profissionalização compulsória no ensino médio da lei de 1971. O Decreto afirma que “à preparação para o trabalho, no

¹⁶ As habilitações básicas passaram a ser oferecidas para os alunos. Elas visavam o preparo para o ingresso no mercado de trabalho. Já as chamadas habilitações parciais preparavam para uma ocupação definida.

ensino de 2º grau, poderá ensinar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino”, ou seja, não mais imposta e sim a escolha e condições do estabelecimento de ensino.

Na década de 1980, as escolas profissionais paulistas que faziam parte de um convênio firmado entre os governos federal, estadual e municipal, passam a ser administrada pelo Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, que já contava com o ensino profissionalizante de nível superior das Fatecs (Faculdade de Tecnologia). Inicialmente foram transferidas seis escolas em 1980 e seis em 1982. Apenas em 1988 são construídas mais duas unidades (uma na capital e outra no interior) já como parte da instituição. Entre 1994 e 2004 é construída mais uma escola na capital e são integradas mais 85 escolas.

Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases divide a educação em básica e superior, deixando a técnica como um complemento, já que, segundo o texto, o ensino médio pode preparar o aluno para profissões e o ensino profissional pode ser articulado com o regular ou ofertado em outras estratégias de educação continuada. Neste momento, algumas instituições, de ensino técnico, passam a oferecer o Ensino Médio regular como uma de suas opções.

Em 2007, o Centro Paula Souza em parceria com a Fundação Roberto Marinho, elabora o Telecurso TEC para formação técnica a distância. O programa tem cursos de 800 horas divididos em módulos, onde os alunos estudam pela internet e também têm acesso a livros e vídeos além das aulas. Após as provas, presenciais, recebem uma certificação.

O Decreto 5154 de 2004 traz de volta a possibilidade do ensino médio integrado ao técnico, reformulando novamente a grade curricular de alguns cursos, habilitando-os para sua integração.

No ano de 2019, o Centro de Educação Tecnológica Paula Souza perfaz um total de 223 Escolas Técnicas (Etecs) e 73 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), com mais de duzentos cursos em áreas diversas.

Além do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, temos no Estado de São Paulo, escolas do SENAI – com cursos técnicos para o ensino médio e de aprendizagem industrial para concluintes do fundamental maiores de 14 anos-, SENAC- oferecendo da qualificação inicial a pós graduação, o Liceu de Artes e Ofícios

– fundado em 1893, hoje filantrópico oferece Ensino Médio, o Ensino Médio Integrado ao Técnico e Ensino Técnico Concomitante ao médio-, escolas da rede particular e da rede federal como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). O IFSP foi fundado em 1909 como Escola de Aprendizes Artífices, e em suas atuais 37 unidades oferece cursos técnicos, de licenciatura, formação inicial e continuada, tecnologias, engenharias e pós-graduação¹⁷.

1.3 O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

“Novos tempos!!!...tempos de esforços, tempos de sacrifício para a nossa geração...Tempos de atividades febris, quando a urgência prevalece muitas vezes ao bom senso, a prudência e o planejamento. Tempos em que as gerações marcam na História de São Paulo e do Brasil mais um passo! Passo de gigante[...]

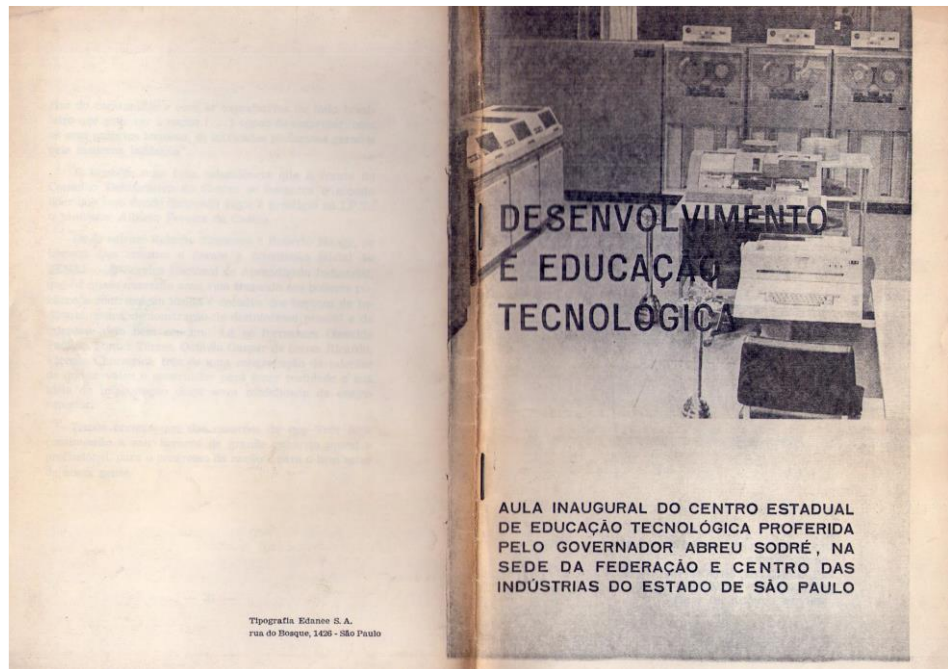
[...] a criação deste Centro Estadual de Educação Tecnológica, o qual tem uma grande missão a cumprir [...] vem atender às necessidades novas, criadas pelo nosso desenvolvimento.”

(Abreu Sodré. Aula Inaugural do Centro de Educação Tecnológica,1970:3)

Com este discurso, em que predomina a urgência do desenvolvimento e do trabalho árduo a sensatez, a prudência ou o planejamento, o então Governador do Estado de São Paulo, Abreu Sodré, inaugura o Centro Estadual de Educação Tecnológica, que mais tarde tem seu nome alterado para Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Souza (CEETEPS).

Ilustração 4: Transcrição do discurso do governador em aula inaugural

¹⁷ Fonte: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/instituicao/ifsp.html>



Fonte: Aula Inaugural do Centro de Educação Tecnológica, 1970

Na década de 1960, a formulação da Leis de Diretrizes e Bases através da Lei Federal n. 4.024/61 normatiza os diferentes processos educacionais voltados para a profissionalização e entre seus artigos estão alguns de adaptações e incentivos para implantação de cursos técnicos:

Art. 20. Na organização do ensino primário e médio, a lei federal ou estadual atenderá: a) à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais;

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

Art. 47. O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos:

- a) industrial;
- b) agrícola;
- c) comercial.

Parágrafo único. Os cursos técnicos de nível médio não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino.

Art. 51. As empresas públicas e privadas são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho aos menores seus empregados, dentro das normas estabelecidas pelos diferentes sistemas de ensino. (Redação dada pelo decreto-Lei nº 937, de 1969) (BRASIL, 1961)

Em janeiro de 1968 o governo estadual paulista constituiu um grupo de trabalho para possibilitar a implantação de uma rede de cursos superiores de tecnologia através da publicação da Resolução 2601, de 16 de janeiro daquele ano, no Diário Oficial. Nela, o governador considera que o ensino superior deve ser diversificado para acolher a necessidade de uma sociedade em desenvolvimento tecnológico, preparar para diferentes profissões técnicas e também permitir a continuidade dos estudos, assim abrindo oportunidades para um maior número de estudantes. De tal modo resolve:

1. constituir um grupo de trabalho, que estudara viabilidade da implantação gradativa de uma rede de cursos superior de tecnologia, com duração de dois anos e de três anos, e apresentar recomendações dentro de 30 dias” (SÃO PAULO,1968)

Ilustração 5:Resolução para a constituição de grupo de trabalho para implantar curso de tecnologia

Palácio do Governo

RESOLUÇÃO N. 2.601, DE 15 DE
JANEIRO DE 1968

Constitui Grupo de Trabalho

ROBERTO COSTA DE ABREU SO-
DRE, Governador do Estado de São Paulo,
no uso de suas atribuições, e considerando
que:

a) o ensino superior deve ser diversifi-
cado, para atender à demanda de uma so-
ciedade em continuado desenvolvimento
tecnológico;

b) a procura de novas direções para a
educação superior deve objetivar o preparo
para a proficiência técnica em variados
campos de atividades, e nestes abrir opor-
tunidades ao maior número possível de es-
tudentes;

c) nessa formação especializada não
pode ser omitida a educação humanística, e
deve ser ministrado o ensino em nível que
permita a continuação dos estudos e a ob-
tenção de outros graus universitários;

d) a criação de cursos para tais fins,
em localidades onde se disponha dos recur-
sos humanos e materiais necessários, per-
mitirá às comunidades do interior propor-
cionem o acesso de sua juventude à educa-
ção superior.

Resolve:

1.º — Constituir um Grupo de Traba-
lho, que estudará a viabilidade da implan-
tação gradativa de uma rede de cursos su-
periores de tecnologia, com duração de dois
anos e de três anos, e apresentará suas
recomendações dentro de 30 dias.

2.º — Designar para essa tarefa os srs.
Antonio de Carvalho Aguiar, da Câmara de
Ensino Médio do Conselho Estadual de Edu-
cação, Dimer Accorsi, diretor do Ensino
Agrícola da Secretaria da Educação, José
Bonifácio de Andrade e Silva Jardim, pro-
fessor da Escola Técnica Getúlio Vargas,
desta Capital; Octavio Gaspar de Souza
Ricardo, professor da Escola Politécnica da
Universidade de São Paulo, Paulo Ernesto
Tolfe, presidente do Conselho Estadual de
Educação, Urbano Ernesto Stumpf, pro-
fessor da Faculdade de Engenharia Muni-
cipal de Taubaté; Walter Borzani, diretor
da Coordenação da Administração do Sis-

tema, de Ensino Superior e Walter Costa,
diretor do Departamento de Ensino Profis-
sional da Secretaria da Educação.

3.º — Determinar aos órgãos técnicos
das Secretarias de Estado, e outros da ad-
ministração estadual, prestem ao Grupo de
Trabalho ora criado todas as informações
e colaboração de sua competência.

4.º — Incumbir o Secretário de Estado
da Educação da coordenação geral e do
provimento de meios necessários ao funcio-
namento do Grupo de Trabalho.

Palácio dos Bandeirantes, 15 de Janeiro
de 1968.

ROBERTO COSTA DE ABREU SO-
DRE

José Henrique Turner

Publicado na Casa Civil, aos 15 de Ja-
neiro de 1968.

Marcelo A. Monteiro de Oliveira —
Responsável pelo S. N. A.

Assessoria Técnico-Legislativa

Portaria do Assessor Chefe, Substituto,
de 15 do corrente

Concedendo, a D. Júlia Montagnini Mo-
reira Pires, ocupante efetiva do cargo de
Chefe de Seção, ref. "58", da PP-II, do
QSPS, lotada na Assessoria, 3 meses de li-
cença-prêmio (Período de 11-2-62 a 11-2-67),
nos termos do artigo 502 da "CLF", licença
essa a ser gozada oportunamente, de confor-
midade com o parágrafo único do artigo 507
da referida Consolidação.

Universidade de São Paulo Reitoria

Despachos do Diretor da Faculdade de
Direito, no Exercício da Reitoria, de 29 de
dezembro último

Indeferindo, por absoluta necessidade
dos serviços, os pedidos de férias, nos tér-
mos do art. 467 do R.G.S., dos senhores:
Felicja Henriques Mesquita, da Faculda-
de de Medicina de Ribeirão Preto — 30 dias.
Proc. RUSP. 18.800-57;

Wanda Bastos Santiago, da Faculdade
de Medicina de Ribeirão Preto — 16 dias.
Proc. RUSP. 314-61;

Fonte: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/4318136/pg-3-poder-executivo-diario-oficial-do-estado-de-sao-paulo-dosp-de-16-01-1968>

Em 6 de outubro de 1969 a instituição de ensino estadual tecnológico foi criada através de Decreto Lei e em 1970 iniciou suas atividades com a nomenclatura de Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET), com

[...] três cursos na área de Construção Civil (Movimento de Terra e Pavimentação, Construção de Obras Hidráulicas e Construção de Edifícios) e dois na área de Mecânica (Desenhista Projetista e Oficinas). Era o início das Faculdades de Tecnologia do Estado. As duas primeiras foram instaladas nos municípios de Sorocaba e São Paulo."(CEETEPS, <http://www.portal.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>)

Este Decreto Lei de 6 de outubro de 1969 cria o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET) para o desenvolvimento da educação tecnológica de nível médio e superior conforme seu texto:

Artigo 2.º - O Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo tem por finalidade a articulação, a realização e o desenvolvimento da educação tecnológica, nos graus de ensino médio e superior, devendo para isso:

- I - incentivar ou ministrar cursos de especialidades correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho nacional e regional, promovendo experiências e novas modalidades educacionais, pedagógica e didáticas, bem assim o seu entrosamento com o trabalho;
- II - formar pessoal docente destinado ao ensino técnico, em seus vários ramos e graus, em cooperações com as Universidades e Institutos Isolados de Ensino Superior que mantenham cursos correspondentes de graduação de _____ professores; e
- III - desenvolver outras atividades que possam contribuir para a consecução de seus objetivos.

(SÃO PAULO, 1969)

Em homenagem ao engenheiro e professor Antonio Francisco de Paula Souza - que trouxe da Europa a ideia de uma formação politécnica – ampla - e fundou a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo em 1892 defendendo a escola como meio de formação profissional - a instituição recebe, em 1973, o nome de Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS).

Neste período inicial, o CEETEPS administra apenas as faculdades de Tecnologia (Fatecs), contudo a partir de 1980 as primeiras escolas profissionais de nível médio paulistas são transferidas para sua administração pelo Governo do Estado de São Paulo, na gestão de Paulo Maluf. Inicialmente são incorporadas seis escolas técnicas que faziam parte de um convênio firmado entre o governo federal, estadual e municipal. Essa transferência se dá também em 1982, conforme consta nos decretos 16.309, de 4 de dezembro de 1980 e 18.421, de 5 de fevereiro de 1982, respectivamente.

Sem desviar de sua missão de oferecer cursos correspondentes às necessidades e características do mercado de trabalho, até 1997 o CEETEPS oferecia em suas escolas as seguintes modalidades de ensino: médio integrado ao técnico; formação profissional de nível técnico (destinada aos concluintes do antigo 2º grau) e ensino profissional de nível básico (cursos de qualificação e requalificação, destinados

a quem possuía escolaridade mínima). Em 1997 o Decreto 2.208/97 aparta o Ensino Médio do Ensino Técnico, antes vinculados a um único tipo de formação em que o estudante ao final de seu ciclo era apto a continuidade dos estudos (garantido pela aprendizagem dos componentes curriculares da base comum do ensino médio) e a entrada ao mercado de trabalho (através da qualificação técnica) e passa a determinar três níveis de formação profissionalizante: I – básico: destinado à qualificação de trabalhos, independentemente de escolarização; II – técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio; III – tecnológico – corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica. Neste mesmo ano o MEC aprovou o Proeb – Programa de Expansão da Educação Profissional- que priorizava a oferta de ensino profissional para jovens, adultos e trabalhadores em geral. O Centro Paula Souza, a partir de então, expande seus cursos modulares (cursos técnicos semestrais de duração entre um ano e meio a dois anos) para atender aos alunos que cursavam o ensino médio nas Etecs¹⁸ (escolas técnicas do CEETEPS); aos alunos que cursavam o ensino médio fora das Etecs e aos que já terminaram o ensino médio.

Com essas alterações, em 1998, o CEETEPS foi autorizado a ofertar ensino médio regular e apenas volta a oferecer a estrutura de ensino médio vinculado ao técnico no ano de 2004, após o Decreto Federal 5154/04.

No ano de 2011, através do Decreto nº 57.121, o governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckmin, instituiu o Programa Rede de Ensino Médio Técnico em parceria com o CEETEPS e a Secretaria Estadual de Educação (SEE) para oferecer ensino médio articulado ao técnico para os alunos do ensino médio da rede pública estadual (pertencente a Secretaria de Educação) de forma concomitante. Neste mesmo ano iniciou a modalidade ETIM no CEETEPS. Com isso, cada unidade escolar da instituição pode optar pelo início imediato ou não do oferecimento de cursos técnicos integrados ao médio que aos poucos substituem o curso regular.

¹⁸ As Etecs são, segundo o artigo 2 de seu Regimento Comum da Deliberação CEETEPS 003 de 18-7-2013 “uma rede de escolas, caracterizada: I - pela unidade de princípios e procedimentos pedagógicos e administrativos para a implementação de políticas públicas de educação profissional definidas pelo CEETEPS; II - pelo respeito à diversidade das Etecs e ao atendimento às demandas locais e regionais.

Hoje, o Centro Paula Souza é uma autarquia¹⁹ do Governo do Estado de São Paulo, subordinada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico,

que tem por objetivo intensificar o desenvolvimento sustentável do Estado, estimular as vantagens competitivas das empresas e dos empreendedores paulistas, incorporar tecnologia aos produtos da região e fortalecer as condições para atração de investimentos no Estado (CEETEPS <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>)

O CEETEPS conta com 223 Escolas Técnicas (Etecs) e 73 Faculdades de Tecnologia (Fatecs). As Etecs oferecem 151 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços enquanto as Fatecs 77 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação e Turismo, entre outras. Proporciona ainda cursos de qualificação básica que tem como objetivo a atualização de trabalhadores e rápida entrada ao mercado de trabalho, que são os chamados cursos de qualificação básica – formação inicial e continuada (como ajudante de cozinha, almoxarife, assistente de recursos humanos, cuidador de idosos, horticultura e mais de cem opções). Suas unidades são distribuídas por todo o Estado, dividido por regiões administrativas agrupadas para melhor organização, planejamento e supervisão de suas ações, como retrata o seguinte mapa das Etecs e Fatecs:

¹⁹ A administração pública no Brasil se divide em direta e indireta (...) a administração indireta é composta por órgãos com personalidade jurídica própria, mas que desempenham funções do Estado de maneira descentralizada e em todas as esferas – federal, estadual, distrital e municipal. As fundações públicas, agências executivas e reguladoras são alguns exemplos de autarquias – órgãos que integram a administração pública indireta (...) mas sujeitos à fiscalização do Estado. Estas organizações têm como funcionários, servidores públicos. Assim como ocorre nos órgãos da administração direta, os servidores precisam ser aprovados em concurso público – embora a Constituição permita a existência de cargos comissionados em funções de chefia, direção e assessoramento. (<http://www.brasil.gov.br/governo/2012/04/autarquias>)

Mapa 1: Etec's e Fatec's por regiões administrativas no Estado de São Paulo



Fonte: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/etec/escolas>

Segundo o site da instituição, o Centro Paula Souza tem cerca de 208 mil alunos entre suas modalidades de Ensino Técnico, Técnico integrado ao Médio (ETIM) e Médio. Foco desta pesquisa, o ETIM é a articulação do ensino médio e técnico na mesma escola e conta com as seguintes habilitações: Administração, Agropecuária, Alimentos, Automação industrial, Biotecnologia, Comunicação Visual, Contabilidade, Cozinha, Desenvolvimento de Sistemas, Design de Interiores, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Eventos, Florestas, Hospedagem, Informática, Informática para Internet, Lazer, Logística, Marketing, Mecânica, Mecatrônica, Meio Ambiente, Modelagem do Vestuário, Nutrição e Dietética, Química, Segurança do Trabalho, Serviços Jurídicos e Secretariado.

Após as alterações sofridas ao longo dos cinquenta anos de existência, o Centro Paula Souza explicita sua missão, visão, diretrizes e objetivos atualmente voltados para o aperfeiçoamento do ensino profissional, atendendo a fatores como aumento da produtividade, demandas sociais e do mercado de trabalho, valorizando a inovação e o empreendedorismo; formando sua identidade institucional conforme seu conjunto de ideias abaixo que não desvinculam-se das necessidades produtivas:

Tabela 4: Missão, visão, valores, objetivos e diretrizes estratégicas do Centro Paula Souza

Missão
Promover a educação pública profissional e tecnológica dentro de referenciais de excelência, visando o desenvolvimento tecnológico, econômico e social do Estado de São Paulo.
Visão
Consolidar-se como referência nacional na formação e capacitação profissional, bem como na gestão educacional, estimulando a produtividade e competitividade da economia paulista.
Valores
– Valorização e desenvolvimento humano
– Postura ética e comprometimento
– Respeito a diversidade e a pluralidade
– Compromisso com a gestão democrática e transparente
– Cordialidade nas relações de trabalho
– Responsabilidade e sustentabilidade
– Criatividade e inovação
Objetivos Estratégicos

– Atender às demandas sociais e do mercado de trabalho
– Obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza (<i>stakeholders</i> ²⁰)
– Alcançar e manter o grau de excelência em seus processos de ensino e aprendizagem
– Assegurar a perenidade do crescimento da instituição com recursos financeiros disponíveis
– Celeridade e efetividade na prestação de serviços
– Formar profissionais atualizados em tecnologias e processos produtivos, capazes de atuar no desenvolvimento tecnológico e inovação
– Promover a cultura de inovação e empreendedorismo
– Aumentar a eficiência, produtividade e competitividade da instituição
– Ampliar a oferta da educação profissional

Diretrizes estratégicas
– Aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento, gestão e as atividades operacionais/administrativas
– Estimular e consolidar parcerias (internas e externas), sinergias e a inovação tecnológica
– Manter a adequada infraestrutura e atualizados os laboratórios e equipamentos didáticos-pedagógicos

²⁰ Stakeholders são os públicos diversos interessados nos projetos ofertados pela instituição.

– Promover capacitações e atualizações dos servidores, para assegurar a qualidade e a eficiência da educação profissional
– Garantir processos de avaliação institucional que viabilizem a métrica e identificação dos resultados do Centro Paula Souza
– Implantar programas que busquem melhorias contínuas dos resultados da instituição
– Identificar novas tecnologias e demandas para planejamento e implantação de novos cursos e iniciativas
– Promover aplicação da tecnologia e estimular a criatividade para o desenvolvimento de competências humanas e organizacionais
– Captar recursos financeiros externos para realizações de projetos estratégicos quando não disponíveis no orçamento da instituição

Fonte: <https://www.cps.sp.gov.br/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/>

Entre os tópicos apontados acima, destaco os trechos: na missão e visão a preocupação com o desenvolvimento tecnológico, econômico e social do Estado de São Paulo e a competitividade; nos objetivos estratégicos o atendimento às demandas sociais e do mercado de trabalho, a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza e a promoção da inovação e empreendedorismo; nas diretrizes estratégicas o estímulo a inovação tecnológica. Esses itens em nada mascaram a aptidão para atendimento ao mercado de trabalho, mesmo acolhendo uma etapa da formação básica dos alunos é evidente uma preocupação em atender as demandas atuais do trabalho na sociedade capitalista como as questões da inovação e do empreendedorismo. Estes itens podem ser vistos aplicados nos planos de curso de cada habilitação técnica oferecida pelo CEETEPS; nesta dissertação será visto o plano de curso da habilitação ETIM Administração.

Enquanto instituição que busca ampliação de acesso à formação profissional, outros projetos são vinculados a ela, como a recente associação com o programa Novotec. Lançado em 1 de março de 2019, o Novotec será implantado pelo

CEETEPS em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para oferecer o itinerário de formação técnica nas escolas da rede estadual, contemplando aos estudantes que desejam ao final das três séries do ensino médio ter dupla certificação (médio e técnico) e a necessidade de pessoas qualificadas para o mercado de trabalho.

Outra iniciativa, mas no ano de 2018, foi a implantação de alternativas de cursos para o Ensino Médio adequadas às orientações da Reforma do Ensino Médio, que prevê a divisão do currículo em conteúdo da base comum e itinerário formativo (conjunto de disciplinas, projetos ou área profissional que o estudante poderá escolher dentro do que lhe for ofertado) que pode ser uma formação técnica. Segundo informações do site do Ministério da Educação

A lei 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO)

Além dos já oferecidos Ensino Médio regular (com carga horária total de 2500 horas) e Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM, com carga horária de 3600 a 4100 horas), a instituição passa a oferecer o Ensino Médio com Habilitação Técnica Profissional e o Ensino Médio com Qualificação Profissional, apesar de já atender anteriormente um itinerário formativo com o ETIM, a reforma do ensino médio impulsionou a justificativa de criação e implantação desses cursos com menor carga horária.

Os cursos oferecidos na modalidade Ensino Médio com Habilitação Técnica Profissional inicialmente são Administração, Cozinha, Hospedagem, Logística, Nutrição e Dietética, Programação de Jogos Digitais, Química, Recursos Humanos, Serviços Jurídicos e Serviços Públicos. O Ensino Médio com Qualificação Profissional conta com os cursos de Administrador de Banco de Dados, Assistente de Recursos Humanos e Auxiliar Administrativo/Finanças/Marketing e Comercial.

Esta mudança se dá a partir da Reforma do Ensino Médio e a possibilidade dos itinerários de formação técnica compreenderem cursos de qualificação

profissional. Nota-se a redução da carga horária nestas opções: a primeira trata de cursos com 2.800 a 3.000 horas de carga horária ao longo de três anos, cursadas em um único período (manhã ou tarde), já o Ensino Médio com Qualificação Profissional tem como especificidade a carga horária de 2.400 horas ao longo dos três anos. Em ambos são 1.800 horas para os componentes da Base Curricular Comum (no médio regular ou nos Etims são 2.500 horas) e os demais para a formação técnica. Dentro destes cursos, a base comum tem sua carga horária adaptada para a especificidade técnica, assim alguns cursos tem reduzida a carga horária da disciplina de história, outros de biologia, filosofia, física, mantendo apenas com regularidade as disciplinas de língua portuguesa, matemática, educação física e inglês.

Essa é mais uma adaptação que o CEETEPS faz alinhado as orientações governamentais: atualmente a formação profissional técnica faz parte do ensino básico, como uma aprendizagem de nível médio, mas vale ressaltar que a profissionalização já foi modificada conforme as demandas e políticas de diferentes períodos. As mudanças políticas e econômicas de um governo refletem diretamente nas políticas educacionais e um ensino que é voltada para o mercado de trabalho seguirá orientações segundo as necessidades listadas. No expansionismo do ensino profissionalizante na década de 1960 é idealizado e constituído o CEETEPS em São Paulo. Inicialmente gerenciando faculdades, se torna responsável pelas escolas de nível médio técnicas a partir da década de 1980, oferecendo os cursos técnicos integrados com o médio, o médio regular e os técnicos subsequentes e concomitantes ao médio, adapta-se a partir da LDB de 1996 à separação total do ensino médio e do técnico, retornando a esse modelo integrado após 2004, a partir do decreto 5154 e recentemente adaptando seus cursos a Reforma do Ensino Médio. Assim sendo, as alterações impostas influenciam diretamente na educação dos estudantes que procuram um curso como o ETIM e para que estes possam usufruir de atividades planejadas diversas que atendam não apenas uma demanda, mas que acolha uma educação que seja significativa para o jovem, mostrando caminhos a serem trilhados, é necessário conhecer a estrutura interna do funcionamento de seu curso, suas possibilidades de aprendizagens e refletir sobre um tema caro aos estudantes que se preparam para a profissionalização que é o trabalho. Para contemplar essa necessidade, segue uma explicação mais aprofundada do funcionamento do curso

foco desta pesquisa, o Etim Administração e o espaço para a disciplina de História neste curso.

Capítulo 2. O Plano de Curso da Educação Profissional e o Currículo de História

2.1 O Plano de Curso do Ensino Profissional

O Plano de Curso das habilitações técnicas do CEETEPS é o documento norteador da implantação, do planejamento e das ações que envolvem as atividades pedagógicas, de acordo com legislações e justificativas socioculturais, políticas e históricas atuais. O documento compreende para cada curso suas justificativas, objetivos, requisitos de acesso, perfil profissional, organização curricular das competências, bases tecnológicas, cargas horárias teóricas e práticas, aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, critérios de avaliação de aprendizagem, infraestrutura de laboratórios, equipamentos e pessoal docente, técnico e administrativo, pareceres e portarias.

Ele é elaborado pelo departamento denominado Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC) instituído em 2008 a partir do antigo grupo de elaboração e atualização curricular chamado Laboratório de Currículos criado em 1999. Considerando as constantes mudanças no mundo do trabalho, é fundamental um estudo das demandas sociais e atualização de currículos escolares, assim esse departamento tem como missão analisar currículos escolares, formulá-los, reformulá-los, implantá-los, acompanhar seu andamento e pesquisar necessidades do mercado de trabalho, capacitar docentes, pesquisar e sistematizar as titulações dos docentes habilitados a ministrar aulas em cada componente curricular, mapear e padronizar a infraestrutura para oferecimento dos cursos técnicos (laboratórios, equipamentos, materiais, oficinas, acervo bibliográfico, softwares).

Para a formulação dos currículos²¹, o GFAC utiliza a seguinte metodologia: compreende para cada curso suas justificativas, objetivos, requisitos de acesso, perfil profissional, organização curricular das competências, bases tecnológicas, cargas horárias teóricas e práticas, aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, critérios de avaliação de aprendizagem, infraestrutura de laboratórios, equipamentos e pessoal docente, técnico e administrativo, pareceres e portarias.

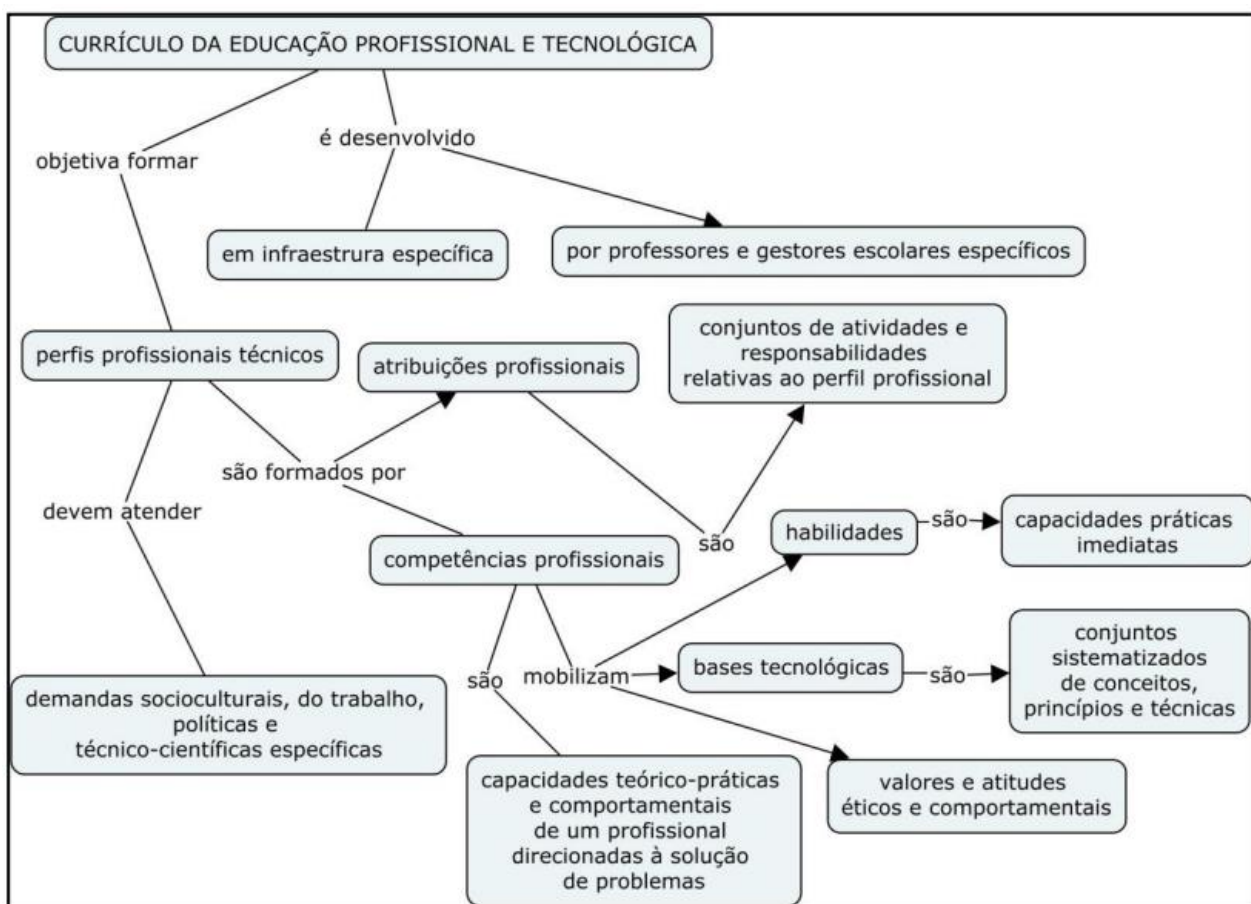
²¹ Currículo de Educação Profissional Técnica de Nível Médio: Esquema teórico-metodológico que direciona o planejamento, a sistematização e o desenvolvimento de perfis profissionais, atribuições, atividades, competências, habilidades, bases tecnológicas, valores e conhecimentos, organizados em componentes curriculares e por eixo tecnológico/área de conhecimento, a fim de atender a objetivos de Formação Profissional de Nível Médio, de acordo com as funções do mercado de trabalho e dos processos produtivos e gerenciais, bem como as demandas sociopolíticas e culturais, as relações e atores sociais da escola. (Araújo, 2018:23)

1. Pesquisa dos perfis e atribuições profissionais na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO – do Ministério do Trabalho e Emprego e, também, nas descrições de cargos do setor produtivo/mercado de trabalho, preferencialmente em parceria.
2. Seleção de competências, de habilidades e de bases tecnológicas, de acordo com os perfis profissionais e com as atribuições.
3. Consulta ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC, para adequação da nomenclatura da habilitação, do perfil profissional, da descrição do mercado de trabalho, da infraestrutura recomendada e da possibilidade de temas a serem desenvolvidos.
4. Estruturação de componentes curriculares e respectivas cargas horárias, de acordo com as funções do processo produtivo. Esses componentes curriculares são construídos a partir da descrição da função profissional subjacente à ideologia curricular, bem como pelas habilidades (capacidades práticas), pelas bases tecnológicas (referencial teórico) e pelas competências profissionais, a mobilização das diretrizes conceituais e das pragmáticas.
5. Mapeamento e catalogação das titulações docentes necessárias para ministrar aulas em cada um dos componentes curriculares de todas as habilitações profissionais.

(Plano de Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza, 2018, p.122)

A partir dessa metodologia, os planos de cursos são elaborados e divulgados, de forma que as Etecs devem se adequar a eles, tanto no oferecimento de novas habilitações quanto na manutenção destas. Porém, como veremos a seguir, o plano permite uma variedade de atuações para o docente: apresenta a matriz curricular, os conhecimentos básicos a serem aplicados, opções de metodologia e sugestões de interdisciplinaridade, deixando a cargo do educador a escolha de demais temas a serem complementados, projetos a serem realizados, assim como a adaptação de sua metodologia e avaliações dentro das competências listadas. Os docentes das disciplinas que compõe a base comum, como história, elaboram seu Plano de Trabalho Docente (PTD) anualmente, selecionando temas, competências, habilidades e metodologias que mais se adequam a série a lecionar, que depende não só da série, mas também da habilitação técnica do Etim: o mapa conceitual a seguir demonstra que o currículo é concebido para desenvolver perfis profissionais técnicos, o que faz alterar os conteúdos dos componentes curriculares, mesmo da base comum, inclinando-os para a especificidade do curso a ser atendido.

Mapa 2: Mapa conceitual da concepção e da organização do currículo em Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Araújo, 2018:9

O mapa mostra que o currículo dos cursos é desenvolvido por profissionais da educação, atendendo a demandas sociais, políticas, científicas ou do trabalho, que atribuem às suas habilitações as respectivas especificidades de funções a serem exercidas pelo formado em tal curso, competências necessárias (que são as capacidades teóricas e práticas do profissional para exercer seu trabalho e resolver problemas) e bases curriculares a serem desenvolvidas para atingir tais competências.

Como já explicitado na introdução deste trabalho, a habilitação escolhida para este estudo é o Ensino Técnico Integrado ao Médio de Administração, assim será apresentado alguns fragmentos de seu plano de curso de forma objetiva para que possa conhecer o seu perfil. O curso está dentro do Eixo Gestão e Negócios, segundo o Cadastro Nacional de Cursos Técnicos. Esse cadastro padroniza a denominação

dos cursos técnicos, determina a carga horária mínima por curso e descreve o perfil profissional específico e campo de atuação. (Araújo, 2018)

2.2 O Plano de Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza

Para Libâneo (1994) a aprendizagem para ser efetivada necessita de uma coordenação e considera que a aprendizagem organizada

é aquela que tem por finalidade específica aprender determinados conhecimentos, habilidades e normas de convivência social. Mesmo que essa aprendizagem possa ocorrer em diversos lugares, é na escola que ela é organizada e selecionada, a partir da escolha das melhores condições para a transmissão e assimilação de conhecimentos e habilidades. Esta organização intencional, planejada e sistemática das finalidades e condições da aprendizagem escolar é tarefa específica do ensino. (1994: 79)

Neste sentido, a versão mais atual do Plano de Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio data do primeiro semestre de 2018 (originalmente foi elaborado em 2012), contendo 203 páginas e 9 capítulos, contempla a habilitação completa com 3819 horas de carga horária, acrescentando se ainda mais 120 de Trabalho de Conclusão de Curso, e suas formações parciais: ao final da primeira série o estudante obtém com 1307 horas de estudo a qualificação profissional técnica de nível médio de Auxiliar Administrativo e ao final da segunda série com 2579 horas a qualificação profissional técnica de nível médio de Assistente Administrativo. Isso permite que o aluno que não finalize o ensino na forma de ETIM, possa ao final de cada série cursada ter uma qualificação profissional (que não depende da escolaridade do ensino médio completo como o técnico está vinculado).

O capítulo 1 do Plano do Curso Técnico de Administração abrange a justificativa e objetivos: o curso justifica-se pela atuação do administrador ser bastante ampla e atuar em diferentes empresas (fabril, comercial, serviços, agronegócios) e áreas como a comercial, logística, financeira, compras e recursos humanos. O técnico em Administração atua no gerenciamento dos recursos financeiros, materiais e humanos. Segundo o documento

Administrar significa ter de determinar uma direção o tempo todo: onde investir, quem contratar, que posicionamento adotar no mercado, como promover a organização e escolher os parceiros ideais. Nessa profissão, seja em organizações públicas, mistas ou privadas, é necessário tomar decisões constantemente. Por isso, não basta o bom senso, é preciso preparo, conhecimento, determinação, liderança e dominar métodos e técnicas de trabalho em equipe (2018:6)

Destaco aqui a necessidade de constante preparo e conhecimento citados para tomada de decisões, pois este profissional precisa se atualizar sempre, estar em consonância com tendências na administração. Ele é responsável, por exemplo, por deliberações e posicionamentos, organizando o trabalho e orientando os demais funcionários.

Na página seguinte enfatiza que “os processos educacionais devem preparar o profissional para a mobilidade permanente entre ocupações numa mesma empresa, entre diferentes empresas e, até mesmo para o trabalho autônomo” assim objetivando formar profissionais com competências que lhes possibilite enfrentar os desafios relativos às transformações sociais e no mundo do trabalho e ao mesmo tempo conscientes de suas responsabilidades ética e social, comprometidos com o bem-estar da comunidade, compreendendo o contexto socioeconômico e humano e buscando construir uma sociedade mais justa, igualitária e ética. Assim, percebemos que o documento preza pela formação de um profissional que se adapte as transformações sociais constantes, inclusive do trabalho e que aja eticamente visando um bem estar coletivo.

Os requisitos de acesso ao curso são tratados ainda no capítulo 2: por meio de prova (processo seletivo também chamado de vestibulinho) para os concluintes do Ensino Fundamental ou equivalente. O edital é divulgado através de Diário Oficial com os requisitos para ingresso na primeira série, número de vagas e sistemática do processo. Para as demais séries, o ingresso pode se dar por avaliação de competências adquiridas no trabalho, aproveitamento de estudos ou reclassificação, desde que haja vagas remanescentes, sendo um processo feito na própria unidade escolar através da avaliação de candidatos por uma comissão de professores designada pelo Diretor da escola e conduzida pelas normas de um edital próprio.

O terceiro capítulo do Plano trata do perfil profissional de conclusão: é uma descrição das atribuições e das competências do profissional de uma área técnica, fundamentado no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos do MEC. Para o Etim de

Administração, ao final do curso o técnico pode atuar em Instituições públicas, mistas, privadas e do terceiro setor sendo

o profissional que adota postura ética na execução da rotina administrativa, na elaboração do planejamento da produção e materiais, recursos humanos, financeiros e mercadológicos. Realiza atividades de controles e auxilia nos processos de direção utilizando ferramentas da informática básica. Fomenta ideias e práticas empreendedoras. Desempenha suas atividades observando as normas de segurança, saúde e higiene do trabalho, bem como as de preservação ambiental. (2018: 11)

Além das competências para o trabalho, ele também é concluinte do Ensino Médio, devendo assim dominar basicamente a norma culta da língua portuguesa e saber usar as diferentes linguagens para se expressar e se comunicar, construir e aplicar conceitos das diferentes áreas do conhecimento de modo a investigar e compreender a realidade; selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados e informações, trabalhando-os de modo contextualizado para enfrentar situações-problema e tomar decisões; argumentar consistentemente; planejar, executar, acompanhar e avaliar projetos e elaborar propostas de intervenção solidária na realidade.

Para as qualificações referentes ao primeiro e segundo ano, a formação de Auxiliar Administrativo permite a execução de serviços de apoio nas organizações em diversas áreas: atendimento a clientes e fornecedores, atuar no processo de comunicação organizacional tratando de documentos variados ou na elaboração de planejamento empresarial e nas estratégias de marketing. Já o Assistente Administrativo pode executar rotinas de apoio ao setor de Recursos Humanos, preparar planilhas e executar operações contábeis. Essas atribuições condizem aos conhecimentos adquiridos nos componentes curriculares das duas primeiras séries do ETIM de Administração.

Essa composição da organização curricular é tratada no quarto capítulo. Ela é composta por uma Matriz Curricular contemplando os componentes curriculares da Formação Geral (Ensino Médio) e os componentes curriculares da Formação Profissional (Ensino Técnico).²²

²² Divisões do currículo que organizam o desenvolvimento de temas afins. Compreendem atribuições, responsabilidades, atividades, competências, habilidades e bases tecnológicas – além de sugestões de metodologias de avaliação, de trabalhos interdisciplinares, de bibliografia de ferramentas de ensino aprendizagem – direcionadas a uma função produtiva. São elaborados com base nos temas

Os componentes da Formação Geral são direcionados para diferentes dimensões da vida do educando, contemplando

- o desenvolvimento do aluno em seus aspectos físico, intelectual, emocional e moral;
- a formação da sua identidade pessoal e social;
- a sua inclusão como cidadão participativo nas comunidades onde atuará;
- a incorporação dos bens do patrimônio cultural da humanidade em seu acervo cultural pessoal;
- a fruição das artes, da literatura, da ciência e das tecnologias;
- a preparação para escolher uma profissão e formas de atuar produtiva e solidariamente na sociedade;
- a aquisição de bases científicas requisitadas pelas bases tecnológicas que constituem a organização curricular da parte técnica. (2018: 23-24)

Na Formação Profissional para cada componente as competências são específicas e são bem definidas através de uma lista de bases tecnológicas (conteúdos) a elas correspondentes.

Abaixo está o modelo de Matriz Curricular do ETIM Administração. Nele pode-se notar a determinação dos componentes e suas cargas horárias (hora-aula e hora-relógio), certificados e diploma e observações pertinentes como a carga horária semanal máxima. Esse documento, em forma de quadro representativo, aprova a instauração de uma habilitação profissional técnica de nível médio em uma determinada Unidade Escolar, em determinado semestre ou ano letivo, a partir de uma legislação e a responsabilização de um Diretor de Escola e de um Supervisor Educacional.

Ilustração 6: Matriz Curricular do ETIM Administração

apresentados no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos do MEC e de acordo com as funções produtivas do mundo do trabalho. Apresentam carga horária teórica e carga horária prática. Os componentes curriculares são planejados e relacionados a uma família de titulações docentes (Engenharias, Tecnologias, Ciências), para que somente profissionais habilitados possam ministrar as aulas. (ARAÚJO,2018,24)

Eixo Tecnológico		GESTÃO E NEGÓCIOS					
Curso		Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO (Período Diurno)			Plano de Curso	213	
Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Lei Federal n.º 11741/2008; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Resolução CNE/CEB n.º 2, de 30-1-2012; Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13-7-2010; Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004. Plano de Curso aprovado pela Portaria Cetec – 735, de 10-9-2015, publicada no Diário Oficial de 11-9-2015 – Poder Executivo – Seção I – página 53.							
Ensino Médio (Base Nacional Comum e Parte Diversificada) e Formação Profissional	Componentes Curriculares		Carga Horária em Horas-aula				Carga Horária em Horas
			1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	Total	
			2018	2019	2020		
	Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional		160	160	160	480	424
	Língua Estrangeira Moderna – Inglês e Comunicação Profissional		80	80	80	240	212
	Língua Estrangeira Moderna – Espanhol		-	*	-	*	*
	Artes		120	-	-	120	106
	Educação Física		80	80	80	240	212
	Aplicativos Informatizados		80	-	-	80	71
	História		80	80	80	240	212
	Geografia		80	80	80	240	212
	Filosofia		40	40	40	120	106
	Sociologia		40	40	40	120	106
	Física		80	80	80	240	212
	Química		80	80	80	240	212
	Biologia		80	80	80	240	212
	Matemática		160	160	160	480	424
	Gestão Empresarial		80	-	-	80	71
	Administração de Marketing		120	-	-	120	106
	Ética e Cidadania Organizacional		40	-	-	40	35
	Técnicas Organizacionais		80	-	-	80	71
	Gestão de Pessoas I e II		-	120	120	240	212
	Cálculos Financeiros e Estatísticos		-	80	-	80	71
	Legislação Empresarial		-	80	-	80	71
	Custos, Processos e Operações Contábeis		-	120	-	120	106
	Gestão Empreendedora e Inovação		-	80	-	80	71
	Gestão Financeira e Econômica		-	-	80	80	71
	Gestão de Produção e Materiais		-	-	80	80	71
	Logística Empresarial		-	-	80	80	71
	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração		-	-	80	80	71
TOTAL GERAL DO CURSO			1480	1440	1400	4320	3819
Componentes curriculares da Formação Profissional com aulas integralmente práticas (100% da carga horária prática)		1ª Série	Aplicativos Informatizados.				
		3ª Série	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração (divisão de classes em turmas).				
Certificados e Diploma		1ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de AUXILIAR ADMINISTRATIVO				
		1ª + 2ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de ASSISTENTE ADMINISTRATIVO				
		1ª + 2ª + 3ª Série	Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO				
Observações	* – Os conhecimentos da “Língua Estrangeira Moderna – Espanhol” serão desenvolvidos por meio de Centro de Estudos de Línguas - CEL. A carga horária descrita como prática é aquela com possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.9 do Plano de Curso. Trabalho de Conclusão de Curso: 120 horas. A distribuição de Componentes Curriculares da Base Nacional Comum, da Parte Diversificada e da Formação Profissional consta do Plano de Curso e atende à legislação. Carga Horária Semanal Máxima: 40 horas-aula semanais (horas-aula de 50 minutos).						

Fonte: Plano de Curso, 2018: 26

Nesta matriz vemos a carga horária de 80 horas aula por ano letivo na disciplina de história, ou seja, duas aulas semanais de 50 minutos cada que resulta em um curso, ao final das três séries, de 212 horas. Em um curso da área de Humanas como Administração, essa carga se iguala a disciplinas como física ou biologia, mas é metade da carga de outras matérias como matemática, mesmo que ainda tenham

no curso outros componentes afins desta como cálculos financeiros, gestão financeira ou custos.

O CEETEPS trabalha com os conceitos de competências, habilidades, valores e atitudes, e dentro do Plano de Curso estes são explicitados de duas formas já anteriormente citadas: para os componentes curriculares da base comum, há uma lista desses conceitos que devem ser trabalhados em diversas disciplinas e, separadamente, os temas que devem ser contemplados ao longo do curso. Para a instituição a competência profissional é a ação de articular e mobilizar valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas, cotidianos ou inusitados com uma atuação transformadora. Para ser competente é necessário desenvolver habilidades e se apoiar em suportes teóricos. Um estudo baseado apenas em aquisição de conhecimentos irá gerar dificuldades para solução de problemas e para a flexibilidade de atuação; um trabalho pedagógico direcionado apenas ao desenvolvimento das habilidades, de forma mecânica, não prepara para a flexibilização nem de solução de problemas. É necessário adotar um parâmetro para desenvolvimento de competências, que engloba a capacidade de aprendizado e mudança contínuos. (Araújo, 2018). Entre as competências previstas para o último de formação, aponto como exemplo extraído do Plano de Curso para esclarecimento:

Competência: Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, em situações intersubjetivas, adequando-as aos contextos diferenciados dos interlocutores e das situações em que eles se encontram.

Habilidades: 1. Perceber a pertinência da utilização de determinadas formas de linguagem de acordo com diferentes situações e objetivos,

2. Colocar-se no lugar do interlocutor ou do público alvo e adequar as formas e meios de expressão às suas características específicas.

Valores e atitudes: a) Valorização do diálogo,

b) Respeito às diferenças pessoais,

c) Preocupação em se comunicar de forma a entender o outro e por ele ser entendido.

Competência: Compreender e avaliar a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas na vida dos diferentes grupos e atores sociais e em suas relações de: a) convivência; b) exercício de direitos e deveres de cidadania; c) administração da justiça; d) distribuição de renda; e) benefícios econômicos etc.

Habilidades: 1. Articular conhecimentos de diferentes naturezas e áreas numa perspectiva interdisciplinar,

2. Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões de diferentes tipos,

3. Identificar a presença ou ausência do poder econômico e político na informação e transformação dos espaços.

Valores e atitudes: a) Valorização das contribuições do conhecimento científico na construção das identidades pessoais e sociais, na construção de propostas de vida e nas escolhas de forma de intervir na realidade social. (Plano de Curso, 2018)

Nota-se que através desse conjunto (competências, habilidades, valores e atitudes) o professor se vê provido de contribuições para planejar suas atividades, não apenas com base no seu conteúdo, mas com foco nos objetivos de aprendizagem e elementos para avaliar seus alunos e sua metodologia, revendo suas ações, se necessário, de forma a atingir seus objetivos e utilizar para isso os meios pedagógicos necessários.

Após essas explanações sobre o Plano de Curso, são indicados os temas para os componentes curriculares. Percebe-se que a disposição dessa indicação de temas é diferente para as áreas de formação geral e técnica. Enquanto o docente da formação geral pode adaptar a sua escolha de competências, habilidades e atitudes, isso não ocorre na formação técnica. Uma outra especificidade das disciplinas de formação geral, que forem ministradas em mais de um ano, é que apesar da indicação por série, o docente terá ao final do plano, uma listagem com esses temas apontados e a indicação que, a critério do professor, esses temas podem ser ensinados em outra ordem ou série e até mesmo trabalhados em mais de um período letivo.

FILOSOFIA (3ª Série)	
Temas	
1. Ética, Moral e Valores: • Distinção entre ética e moral; • A ética como reflexão sobre os valores morais; • Os desafios contemporâneos no campo da ética; • O conceito de sujeito moral; • Transformação da moral; • Valores; • Origem e função dos valores; • Relatividade e subjetividade dos valores. 2. Consciência e Filosofia: • Desenvolvimento da Consciência; • Consciência e inconsciente; • O homem como sistema aberto; • Do senso comum ao senso crítico; • Da consciência crítica à sabedoria; • Consciência e cultura. 3. Liberdade, submissão e pacto social: • O pacto social como fundamento do poder político; • Direitos naturais, direitos civis e direitos humanos; • A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão. 4. Política: • As principais concepções da política na Antiguidade; • Política na história; • O público e o privado; • Realismo político e a lógica do poder; • Democracia direta e democracia representativa; • Poderes paralelos.	
Carga Horária	40 horas-aula (01 aula semanal)
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.	

Fonte: Plano de Curso, 2018,92.

Como o quadro acima indica, são orientados os temas, a carga horária e em alguns componentes a associação com conhecimentos de outras disciplinas. A ordem a ser estudada, competências a serem desenvolvidas, avaliações e metodologias estão a critério do docente direcionados para a aprendizagem de suas turmas, processo que é acompanhado por um coordenador de curso. O coordenador verifica o alinhamento do Plano de Trabalho Docente (PTD) com o plano de curso e os registros em diário de sala que demonstram o cumprimento das ações planejadas, além do desempenho dos alunos nos componentes curriculares.

Já as disciplinas de cunho técnico são dispostas de maneira diferente, pois no seu quadro há explicitamente os temas (bases tecnológicas) e as habilidades que devem ser trabalhadas ao longo do curso e suas competências, além da carga horária indicada para teoria, para a prática e se há ou não divisão de turmas²³.

Ilustração 8: Quadro indicativo das competências, habilidades e bases tecnológicas de um componente curricular técnico

²³ A divisão de classes em turmas é a “distribuição da quantidade de alunos, em duas ou mais turmas, quando da necessidade de utilizar outros espaços além dos espaços convencionais da sala de aula, como laboratórios, campos de estágio, empresas, áreas de atendimento de Saúde, indústrias, fábricas entre outras possibilidades”(Araújo, 2018,24)

III.2 – GESTÃO FINANCEIRA E ECONÔMICA					
Função: Planejamento, Operação e Controle					
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS	
1. Planejar e identificar as principais demonstrações financeiras como instrumentos de tomada de decisões. 2. Correlacionar os métodos de montagem do orçamento de pessoal, financeiro, administrativo, de materiais, patrimonial, de produção, de comercialização e demais metodologias para gerenciamento do orçamento. 3. Interpretar dados numéricos e factuais sobre atividades econômicas, obedecendo às instruções definidas em escala superior e classificá-las por natureza específica, no sentido de permitir sua inclusão, de forma adequada e eficaz, em plano orçamentário. 4. Correlacionar os pontos essenciais de uma política econômica e financeira e sua aplicação no planejamento.		1.1. Identificar os princípios financeiros e suas aplicações para a definição das políticas organizacionais. 1.2. Elaborar cálculos e planilhas de controles. 1.3. Identificar, como receitas e despesas, as operações de resultados nas organizações. 1.4. Determinar Índices para contribuir na administração dos principais ativos. 2.1. Utilizar as principais demonstrações contábeis, como elementos de dados e informações para subsidiar decisões. 2.2. Identificar e caracterizar o sistema, objetivos e amplitude do planejamento financeiro. 3.1. Montar planilhas de despesas de pessoal, de investimentos, de vendas, de receitas e demais dados, de maneira a permitir organizá-los para extrapolar as tendências e estimar posições futuras. 3.2. Executar cálculos baseando-se em dados numéricos obtidos nas fontes externas ou internas da empresa, para a determinação de montantes a serem utilizados nos sistemas. 4.1 Aplicar os conhecimentos de economia nas organizações empresariais.		1. A função financeira nas empresas: • comportamento financeiro da economia; • administração do capital de giro: - o próprio e de terceiros • conceitos de receitas e despesas e demonstração de resultado 2. Planejamento e controle financeiro 3. Técnicas orçamentárias: • metodologia para a elaboração de orçamentos financeiros, quantitativos e outros; • processos e fórmulas matemáticas para estruturar cálculos orçamentários; • manuais operacionais orçamentários; • principais demonstrações financeiras 4. Introdução à Teoria Econômica – Lei da Escassez: • macroeconomia: - o contabilidade nacional, componentes do consumo, teoria monetária e sistema financeiro (inflação, taxas de juros); • microeconomia: - o agentes econômicos (teoria das empresas e teoria do consumidor)	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica	80	Prática em Laboratório*	00	Total	80 Horas-aula
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.					

Fonte: Plano de Curso, 2018,100.

O capítulo quatro do Plano do Curso de Administração segue percorrendo sobre a metodologia de integração, os princípios pedagógicos, os procedimentos didáticos, o Trabalho de Conclusão de Curso, o estágio e a prática profissional, a metodologia de Elaboração e Reelaboração Curricular e Público-alvo da Educação Profissional com o enfoque pedagógico e outros. Dentre estes, os três primeiros merecem destaque por ainda não terem sido mencionados e pela relevância dos tópicos para esta pesquisa.

Segundo o documento, o processo de ensino-aprendizagem deverá priorizar a conexão entre a Formação Profissional (Ensino Técnico) e a Formação Geral (Ensino Médio) para trabalhar as competências conjuntamente, de tal modo que elas se complementem e se relacionem, por meio de projetos interdisciplinares e de diferentes tipos de atividades, de modo a integrar o ensino. Os componentes curriculares da Formação Geral devem prover a Formação Profissional com as Bases Científicas (conhecimento da formação comum) necessárias ao desenvolvimento das Bases Tecnológicas (conhecimento da área técnica) requisitadas pela formação profissional: uma possibilidade é a análise de contextos (através do estudo da história, geografia, sociologia) para a aplicação de projetos e a comparação entre diferentes linguagens, literaturas, manifestações artísticas urbanas e rurais para o conhecimento das sociedades humanas e ampliação do horizonte cultural dos alunos, que refletirão nas suas ações profissionais.

Quanto aos princípios pedagógicos, são listados: a leitura crítica da realidade e inclusão construtiva na sociedade da informação e do conhecimento (são os pressupostos de um tratamento inteligente e construtivo das informações disponíveis e possíveis de produzir conhecimento), a aprendizagem como processo de construção coletiva (pautado num ambiente de relações de respeito mútuo e percepção da realidade sob outros enfoques, com a incorporação de conhecimentos trazidos por grupos contrários), compartilhamento da responsabilidade do ensino-aprendizagem por professores e alunos (a efetivação da aprendizagem dependerá não apenas do professor, mas dos estudantes se responsabilizarem também por ela, discutindo propostas, aceitando os desafios, utilizando os recursos que lhe foram oferecidos, mobilizando suas capacidades pessoais e relacionando-se com o professor, para atingir as metas estabelecidas por meio da gestão participativa da aprendizagem), respeito à diversidade, valorização da subjetividade e promoção da inclusão, ética de identidade, estética da sensibilidade e política da igualdade (reconhecimento da sua própria identidade e a do outro), autonomia e protagonismo (presença do professor-orientador como mediador nas atividades e ações que possibilitarão ao educando descobrir e aplicar as teorias, as técnicas e as tecnologias de ensino-aprendizagem e, posteriormente, dominá-las), contextualização do ensino-aprendizagem (pontes entre a teoria e a prática), interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (na interdisciplinaridade, os diversos conhecimentos sobre um

objeto dialogam entre si, questionando, complementando, aprofundando ou esclarecendo-se uns aos outros, na transdisciplinaridade as fronteiras de uma determinada área ou campo de atuação são ampliadas, com a incorporação de outras possíveis leituras da realidade e de conhecimentos, informações, abordagens e instrumentos diversos), problematização do conhecimento (problemas que devem ser apresentados e solucionados, inseridos em uma determinada situação considerando-se o conjunto de elementos, circunstâncias e características da situação em que ele acontece), trabalho por projeto no desenvolvimento e na avaliação do ensino-aprendizagem.

Para tanto, entre os procedimentos didáticos- que deverão ser diversificados- sugeridos estão a elaboração de projetos técnicos interdisciplinares; pesquisas de campo e seminários de apresentação de resultados; experimentos laboratoriais; relatos orais e relatórios escritos; escrituração de diário de bordo ou outras modalidades de registro de atividades; pesquisas em livros, *sites*, jornais e outros; trabalhos em equipe; grupos de estudo, de discussão e debate; dramatizações; exposições de fotos; objetos; textos; estudos de caso; aulas expositivas; elaboração de manuais, cartilhas educativas, jornais murais, jornais impressos, cartazes, vídeos, histórias em quadrinho; exibição de filmes seguida ou precedida de debates e jogos, gincanas, campeonatos, festivais. Deste modo, o leque de oportunidades de aprendizagem se amplia: a diversificação de metodologias aumenta a possibilidade de uma aprendizagem ativa, em que o aluno não é um receptáculo de informações, mas sujeito ativo na construção de seu conhecimento.

O capítulo cinco mostra como é possível fazer o aproveitamento de alguns conhecimentos para eliminação de disciplinas: através da comprovação da realização do componente em outra qualificação profissional, ou pela realização de cursos de formação inicial e continuada, por experiências adquiridas no trabalho ou por outros meios informais mediante avaliação do aluno. Essa avaliação deve ser feita por uma comissão de professores, designada pela Direção da Escola.

O sexto capítulo do Plano de Curso descreve os critérios de avaliação da aprendizagem. Segundo o Plano, a avaliação deve ser um

processo contínuo e permanente com a utilização de instrumentos diversificados – textos, provas, relatórios, autoavaliação, roteiros, pesquisas, portfólio, projetos, etc. – que permitam analisar de forma ampla o desenvolvimento de competências em diferentes indivíduos e em diferentes situações de aprendizagem. (Plano de Curso, 2018, 148)

O conjunto de avaliações subsidia as decisões dos Conselhos de Classe e das Comissões de Professores sobre processos regimentalmente previstos de classificação, reclassificação e aproveitamento de estudos, além de orientar os processos de recuperação e progressão parcial. As menções resultantes do processo avaliativo são assim definidas:

Tabela 5: Quadro de menções e suas definições

Menção	Conceito	Definição Operacional
MB	Muito Bom	O aluno obteve excelente desempenho no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.
B	Bom	O aluno obteve bom desempenho no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.
R	Regular	O aluno obteve desempenho regular no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.
I	Insatisfatório	O aluno obteve desempenho insatisfatório no desenvolvimento das competências do componente curricular no período.

Fonte: Plano de Curso, 2018,

É aprovado o aluno com menções MB, B ou R e a frequência mínima de 75% ao final de cada período letivo (uma menção final, baseada nas bimestrais, é atribuída ao estudante registrando seu desempenho em determinando componente curricular ao longo do período: se esta for insatisfatória, o aluno estará reprovado na disciplina). O Conselho de Classe, reunido ao fim do semestre, definirá a aprovação ou retenção do estudante, podendo este ser promovido para a etapa seguinte com até três disciplinas em Progressão Parcial, exceto na série final, em que este aluno é considerado reprovado.

Finalizando, o capítulo sete lista os materiais que devem compor os laboratórios da escola e bibliografia básica para os cursos técnicos; o capítulo oito é sobre as titulações docentes para cada componente curricular e o tema nove reitera as formações (qualificação e técnica) já citadas adquiridas ao final de cada série. Após, os anexos incluem a aprovação do plano pela Supervisão Educacional da instituição e matrizes curriculares anteriores.

O Plano de Curso é um documento básico para docentes e discentes que desejam conhecer o perfil da habilitação, além disto é alicerce para outro documento utilizado no CEETEPS, o Plano de Trabalho Docente (PTD) preenchido no início de cada período letivo e que é norteador das práticas pedagógicas: é nele que o docente registra as competências, habilidades, valores e bases tecnológicas de seu componente curricular, cronograma de atividades, além dos processos de avaliação e recuperação, projetos e indicação bibliográfica.

O Plano de Curso de Administração orienta e não delimita as ações pedagógicas a serem realizadas, propondo diferentes caminhos para a aprendizagem. Na base técnica é mais rigoroso quanto a sua descrição (os temas a serem desenvolvidos já estão direcionados às suas habilidades, valores e competências), na base comum se torna mais abrangente para o docente quanto as suas escolhas, mas para ambas é um instrumento de trabalho flexível na sua metodologia ou material didático a ser utilizado, por exemplo. A sua finalidade de atingir competências não convém apenas para o mundo do trabalho, mas articular e mobilizar valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas pode ser direcionado para diferentes dimensões da vida humana.

2.3 O Ensino Técnico Integrado ao Médio de Administração na Etec Prof Carmine Biagio Tundisi

Através do Decreto 50.620, a Etec Prof. Carmine Biagio Tundisi foi criada em 30 de março de 2006. O prédio utilizado era de uma escola de ensino fundamental (inaugurada em 2004) da Prefeitura que foi desativada para ceder espaço ao ensino técnico gratuito no município. Seu nome (já na época da escola fundamental) é uma homenagem a um professor universitário e presidente da Câmara de Vereadores da cidade.

Inicialmente foi administrado como uma classe descentralizada da Etec João Belarmino, de Amparo, e posteriormente se tornou uma escola independente. Iniciou com o curso de técnico em Enfermagem no segundo semestre de 2006 e depois abriu vagas para os cursos técnicos de Administração e Hotelaria. Em 2008 inicia o curso de Ensino Médio Regular com duas salas de aulas, ofertando 80 vagas

para primeiro ano. A partir de 2013 passa a ofertar os cursos de Ensino Técnico Integrado ao Médio de Eventos e Informática; o curso Etim Administração inicia em 2015. Os Etims substituem o curso anteriormente oferecido nesta unidade escolar de Ensino Médio regular. A escola tem como prática alternar alguns de seus cursos por conta da demanda da cidade (os cursos são planejados para que atendam o mercado produtivo da região), assim a partir de 2014 são oferecidos alternadamente os cursos de Técnico em Informática (atualizado em 2019 para Desenvolvimento de Sistemas) e Técnico em Logística, a partir de 2018 Técnico em Recursos Humanos e Etim Marketing.

Além da escola sede, a unidade administra classes descentralizadas em outros municípios. Hoje conta com o curso de Técnico em Administração em Bragança Paulista, cidade a 25 km de distância, mas já coordenou outros cursos de Gestão nas cidades de Piracaia, Bom Jesus dos Perdões e Nazaré Paulista. Além destes já forneceu cursos de formação inicial (Pronatec, Via Rápida) no município e cidades ao redor.

No primeiro semestre de 2019, a Etec de Atibaia oferece os cursos Etim Administração, Desenvolvimento de Sistemas, Eventos, Informática e Marketing, os técnicos em Administração, Recursos Humanos, Desenvolvimento de Sistemas, Enfermagem e Informática, os cursos técnicos EAD em Comércio, Guia de turismo e Secretariado, além da classe descentralizada de Bragança Paulista com o curso técnico de Administração.

O ETIM escolhido para o estudo nesta escola é o de Administração iniciado em 2015. Na Etec de Atibaia são 112 alunos atualmente (dos 332 do ensino básico) entre o primeiro e o terceiro ano de curso; entre as habilitações oferecidas para a modalidade Etim no Centro Paula Souza é o que conta com maior oferta, fato esse que se deve a natureza da atividade, administrativa, ser necessária em diversos setores da sociedade. No CEETEPS existem 140 unidades de ensino entre Etecs e Classes descentralizadas que oferecem essa habilitação, além de ser este o eixo (Gestão e Negócios) com maior número de alunos (75388 segundo o Banco de Dados

da CETEC) tendo expressivo aumento de alunos desde sua implantação (em 2013 eram 4264 alunos e em 2017, 15048)²⁴ em toda a rede.

O Etim Administração nesta Etec tem um público na sua maioria feminino desde seu início – na primeira turma eram 62,5% de alunas, em 2017 com turmas das três séries eram 62,9% e atualmente são 57,14%, como mostram os números abaixo:

Tabela 6: Alunos segundo o sexo do curso Etim Administração

Ano	Quantidade de salas	Mulheres	Homens	Total de alunos
2015	01	25	15	40
2016	02	55	25	80
2017	03	73	44	117
2018	03	64	50	114
2019	03	64	48	112

Fonte: Banco de dados da Cetec

Outra característica é o alto índice de aprovação e baixo de evasão, como indicado:

Tabela 7: Índice de aprovação e evasão do curso Etim Administração

Ano	Total de alunos	Índice de aprovação	Índice de evasão
2015	40	100%	Zero
2016	80	97,5%	Zero
2017	117	98,3%	2,5%

²⁴ Dados extraídos do Mapeamento das Escolas Técnicas de 2017 feito por Luis Zanirato Maia e banco de dados da CETEC - Coordenadoria do Centro Paula Souza para Educação à Distância, Formulação e Análises Curriculares, Supervisão Educacional, Capacitação Técnica, Pedagógica e de Gestão.

2018	114	99,1%	5%
------	-----	-------	----

Fonte: Banco de Dados da Cetec

Estes dados mostram que mesmo sendo um curso em horário integral, os alunos se mantêm na escola ao longo dos três anos, seja pela formação profissional ou pela geral (base comum), já que a instituição tem alcançado bons resultados em avaliações como Saresp (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, prova aplicada aos alunos da educação básica estadual desde 1996) e Enem (Exame Nacional do Ensino Médio, uma das formas de ingresso em Universidades Públicas ou obtenção de bolsas de estudos em Universidades privadas).

Como exemplo pode ser mostrado alguns rankings (como já feito na introdução deste trabalho) como do Enem 2018 em que a Etec Prof Carmine Biagio Tundisi alcançou a posição de número 21 entre todas as escolas públicas no país (16ª entre as escolas do Estado):

Tabela 8: As 50 melhores escolas estaduais do Brasil

50 Melhores escolas estaduais do Brasil			
Posição	Escola	Estado	Média das provas objetivas
1	Escola de Aplicação do Recife FCAP/UPE	Pernambuco	674,58
2	Colégio Técnico Industrial Prof. Isaac Portal Roldan (Unesp)	São Paulo	671,36
3	Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Ijuí	Rio Grande do Sul	668,83
4	Colégio Técnico de Campinas (Unicamp)	São Paulo	660,85
5	Centro de Ensino Médio Tiradentes	Rio Grande do Sul	656,34
6	Etec São Paulo, Capital	São Paulo	654,78
7	Colégio Técnico de Lorena Prof. Nelson Pesciotta	São Paulo	649,92
8	Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira CAP/UERJ	Rio de Janeiro	648,58
9	Colégio Técnico Industrial Prof. Carlos Augusto Patrício Amorim (Unesp)	São Paulo	637,79
10	Anexo I do Colégio da Polícia Militar Petrolina	Pernambuco	636,15
11	Etec Presidente Vargas, Mogi das Cruzes	São Paulo	635,83
12	Colégio da PM Cel. PM Felipe de Sousa Miranda	Paraná	633,65
13	Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha	Rio Grande do Sul	631,89
14	Colégio Técnico de Limeira (Unicamp)	São Paulo	626,98
15	Etec Vasco Antonio Venchiarutti, Jundiá	São Paulo	626,68
16	Etec Guaracy Silveira, Capital	São Paulo	626,63
17	Etec Irmã Agostina, Capital	São Paulo	626,34
18	Etec de São Roque	São Paulo	625,33
19	Colégio Militar Dom Pedro II	Distrito Federal	623,34
20	Colégio Tiradentes da Brigada Militar - Passo Fundo	Rio Grande do Sul	622,88
21	Etec Professor Carmine Biagio Tundisi, Atibaia	São Paulo	620,36
22	Etec Júlio de Mesquita, Santo André	São Paulo	619,88
23	Etec Embu das Artes	São Paulo	619,66
24	Etec Doutora Ruth Cardoso, São Vicente	São Paulo	618,63
25	Etec Bento Quirino, Campinas	São Paulo	618,01
26	Colégio Tiradentes da PMMG - Unidade Gameleira	Minas Gerais	617,68
27	Etec Conselheiro Antonio Prado, Campinas	São Paulo	617,57
28	Etec Getúlio Vargas, Capital	São Paulo	616,27
29	Etec Philadelpho Gouvêa Netto, São José do Rio Preto	São Paulo	616,16

30	Etec de Poá	São Paulo	614,52
31	Etec Takashi Morita, Capital	São Paulo	613,89
32	Etec Martin Luther King, Capital	São Paulo	613,05
33	Etec Professor Basílides de Godoy, Capital	São Paulo	612,41
34	Etec Trajano Camargo, Limeira	São Paulo	611,6
35	Etec Professora Maria Cristina Medeiros, Ribeirão Pires	São Paulo	611,45
36	Etec Comendador João Rays, Barra Bonita	São Paulo	611,23
37	Etec Albert Einstein	São Paulo	610,72
38	Etec Lauro Gomes	São Paulo	610,54
39	Etec Cel. Fernando Febeliano da Costa	São Paulo	609,33
40	Etec Rubens de Faria e Souza	São Paulo	608,41
41	Etec Martinho Di Ciero	São Paulo	608,29
42	Colégio Tiradentes de Santa Maria	Rio Grande do Sul	607,89
43	Etec Dr. Emílio Hernandez Aguiar	São Paulo	607,64
44	Etec Dr. Júlio Cardoso	São Paulo	607,49
45	Etec de Araçatuba	São Paulo	607,28
46	Colégio Militar Tiradentes	Distrito Federal	607,23
47	Etec Professora Ilza Nascimento Pintos	São Paulo	607,11
48	Colégio Tiradentes da PMMG - Belo Horizonte	Minas Gerais	606,77
49	Etec Zona Sul	São Paulo	606,45
50	Etec Parque da Juventude	São Paulo	605,29

Fonte: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/mais-uma-vez-escolas-tecnicas-estaduais-se-destacam-no-enem/> Acesso em 16/09/2019

Na cidade de Atibaia, a escola não se destaca apenas entre as unidades públicas, mas entre todas as instituições do município: a Etec está em quarto lugar nos dados do Enem segundo as notas alcançadas em 2018. Nota-se, pela tabela abaixo, que entre as sete escolas com melhores resultados, apenas a técnica consta da classificação como representante do ensino público:

Tabela 9: Ranking 2018 – Enem por escola

Escola	LC	MT	CN	CH	RED	OBJ 	Ranking +Enem  Saiba mais	Ranking tradicional 
SAO JOSE (EXTERNATO)	621	702	608	661	733	648	433º	397º
CIDADE DE ATIBAIA (COLÉGIO)	611	696	625	656	789	647	377º	414º
INTEGRADO DE ATIBAIA COLÉGIO EIEFM E CURSO TEC PROFIS	615	704	604	656	788	645	394º	454º
CARMINE BIAGIO TUNDISI PROFESSOR (ETE)	614	658	567	655	758	623	889º	1110º
ESPACO EDUCAÇÃO BÁSICA (COLÉGIO)	578	603	579	629	652	597	2392º	2357º
FAAT ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO (COLÉGIO)	572	624	542	620	644	590	2915º	2855º
SAO PAULO COLÉGIO EDUC INF (EEFM)	565	587	536	594	561	570	4564º	4153º

Fonte: <https://enemporescola.com.br/escola/35141586/medias> Acesso em 16/09/2019.

No Etim os alunos estudam em período integral, das 7h30 às 15h30 de segunda a sexta feira, tendo na sua grade curricular as disciplinas da Base Nacional Comum, direcionadas para a formação geral do estudante e a parte técnica, específica para sua habilitação profissional, disciplinas que devem ser trabalhadas de forma integrada como já apontado pelo Plano de Curso. O processo seletivo ocorre anualmente para o preenchimento das vagas de primeiro ano; para o segundo ano a escola faz um processo interno, através de uma comissão de professores e coordenadores designados pela Direção, que conta com prova de conhecimentos dos componentes curriculares do primeiro ano e entrevista para preenchimento de eventuais vagas remanescentes.

O processo seletivo para o ingresso no curso tem uma procura média de 6,93 candidatos por vaga, o que é um número expressivo para uma escola com oferta de três cursos para o ETIM, totalizando 120 vagas anuais. Entre os curso do Etim é o que tem maior procura na média desde sua implantação. Segundo dados do site do Vestibulinho²⁵ no último processo seletivo para 2019 foram 7,65 candidatos por vaga e nos anos anteriores 6,43 em 2018; 7 em 2017; 6,83 em 2016 e 6,75 em 2015.

Desde 2016, no ato da matrícula, os responsáveis pelos alunos preenchem um questionário com informações que são repassadas aos docentes no período de planejamento para conhecimento de seus ingressantes. Conforme o sistema acadêmico utilizado (NSA), pode se extrair os seguintes dados:

Tabela 10: Perfil dos alunos ingressantes no curso Etim Administração da Etec Prof. Carmine Biagio Tundisi

	2016	2017	2018	2019
Oriundos de escola publica	27	31	32	33
Oriundos de escola particular	13	09	08	07
Renda familiar até 2 salários mínimos	11	15	12	23

²⁵ O site <https://www.vestibulinhoetec.com.br/demanda/> informa a demanda de candidatos por vaga desde os processos seletivos de 2007.

Renda familiar de 3 ou mais salários mínimos	27	25	28	17
Não declararam renda	2	0	0	2
Afrodescendentes	13	11	08	13

Fonte: Novo Sistema Acadêmico (NSA)

Conforme os dados verifica-se que a maioria de seus alunos são oriundos de escolas públicas (entre 2016 e 2019 estão nesta condição 67,5%, 77,5%, 80% e 82,5% dos alunos respectivamente) e estão na faixa de renda familiar de 3 ou mais salários mínimos em sua maioria de 2016 a 2018, caindo para renda familiar de até 2 salários mínimos 57,5% dos alunos ingressantes em 2019. Segundo a mesma fonte, os alunos ingressantes têm entre 14 e 15 anos, são na maioria do município, mas alguns são procedentes de cidades próximas como Bragança Paulista, Bom Jesus dos Perdões, Joanópolis, Mairiporã (que entre estas é a única que também conta com uma Etec em seu município), Nazaré Paulista e Piracaia.

Conforme preconizado no Plano de Curso, os estudantes têm dezessete disciplinas no primeiro ano e também no segundo ano (cinco técnicas e doze comuns) e dezesseis na terceiro ano (cinco técnicas e onze comuns) e para isso a escola conta, no ano de 2019, com corpo docente especializado nas áreas da base nacional comum e da área técnica (são vinte e sete docentes ao total para esta habilitação, sendo doze especialistas na área técnica). Pensando nas atividades que estes docentes realizam, na necessidade de seus saberes se entrecruzarem, Anísio Teixeira em um dos seus textos cita

Cientistas e educadores trabalharão juntos, mas, uns e outros, respeitando o campo de ação de cada um dos respectivos grupos profissionais e mutuamente se auxiliando na obra comum de descobrir o conhecimento e descobrir as possibilidades de sua aplicação. O método geral de ação de tantos outros será o mesmo, isto é, o “método científico” e, neste sentido, é que todos se podem considerar homens de ciência. O educador, com efeito, estudando e resolvendo os problemas da prática educacional, obedecerá às regras do método científico, do mesmo modo que o médico resolve, com disciplina científica, os problemas práticos da medicina: observando com inteligência e precisão, registrando essas observações, descrevendo os procedimentos seguidos e os resultados obtidos, para que possam ser apreciados por outrem e repetidos, confirmados ou negados, de modo que a

sua própria prática da medicina se faça também pesquisa e os resultados se acumulem e multipliquem (Anísio apud Rocha, 2002, p 248)

O educador Anísio Teixeira considera que a escola é um ponto da aprendizagem, mas “em verdade, um lugar para aprender, mas aprender envolve a experiência de viver, e deste modo todas as atividades da vida, desde as do trabalho até as de recreação e, muitas vezes, as da própria casa.” (ROCHA, 2002, 90). Assim a experiência para a aprendizagem pode ser vivida de diversas maneiras; segundo o Plano Plurianual de Gestão, a Etec com a busca para esse processo construtivo de saberes realiza atividades de ambas as áreas (comum e técnica) além das aulas teóricas, com aulas práticas, ações interdisciplinares, visitas técnicas, integração de educandos através de projetos e campeonatos, feiras e apresentação de trabalhos inclusive os de conclusão de curso. Essas atividades articuladoras entre a teoria e a prática são importantes na dinâmica escolar para a efetivação da aprendizagem, diminuem a evasão e repetência, além de formar uma pessoa que participa da construção de seu conhecimento, que possa atuar na sociedade como cidadão e como profissional, pois a sua experiência escolar o fez se apropriar de conhecimentos úteis ao cotidiano.

Ao longo dos anos no trabalho com os alunos do ETIM, observei que os alunos ingressam na escola entusiasmados por terem sido admitidos através de um processo seletivo e em sua grande maioria são rapidamente integrados ao novo sistema de avaliações, atividades, horários, além de experienciarem a convivência com jovens que vieram de diferentes escolas, bairros e até municípios vizinhos, com histórias de vida muito diversas. A gestão escolar, docentes e mesmo os alunos de anos anteriores promovem atividades de acolhimento aos alunos para que estes entendam o funcionamento da escola e do curso, como reuniões com responsáveis, apresentação de professores, demais funcionários e espaços escolares, bate papo com alunos egressos ou veteranos, apresentação da grade curricular, objetivos e metodologias utilizadas, apadrinhamento entre alunos e outras ações. Ao ingressarem em um curso bem abarcante, com possibilidade de atuar em áreas diversas, ao final dos três anos alguns entram no mercado de trabalho e outros optam por prosseguir nos estudos, e dentre estes, frente a tantas áreas de conhecimento, escolhem os cursos mais diversos, de Administração a Fisioterapia.

2.4 O Currículo de História no Ensino Técnico Integrado ao Médio

A partir do plano de curso do Ensino Médio Integrado com o Técnico de Administração da Instituição de ensino Centro Paula Souza, será observado o currículo da disciplina de História. O ETIM trabalha com a integração de duas áreas (formação básica e técnica) que devem dialogar no sentido de formar um aluno preparado para o trabalho e ao mesmo tempo um cidadão com a possibilidade de prosseguir seus estudos e atuar conscientemente na sociedade. Esta disciplina está presente nos três anos de curso, em duas aulas semanais, totalizando 240 horas/aula das 4320 totais do curso (ou 212 horas relógio das 3819 horas relógio do curso), ou seja, cerca de 5,5% da carga horária destes alunos é destinado a disciplina de história, espaço que deve ser aproveitado para levantar reflexões, desnaturalizar ideias, levantar hipóteses, envolver questões que se atrelam ao direito à cidadania e outras questões políticas e sociais, e se relacionar tanto com outros saberes acadêmicos quanto com o cotidiano do estudante de forma agradável, que levante a curiosidade e o prazer pelas descobertas. Em cada ano, ela compõe o conjunto de disciplinas simultaneamente com as da base comum e da área técnica: nos dois primeiros anos são dezessete disciplinas anuais e no terceiro ano, dezesseis.

Os estudos da história estão presentes nos currículos escolares brasileiros desde o século XIX, e ao longo dos anos, tanto as políticas públicas, quanto as correntes historiográficas interferiram no ensino da disciplina. No século XIX era vista como uma matéria sem pretensão de utilidade imediata e inclinava-se para a formação cívica e moral (Silva, 2016). Hoje está ligada a formação do cidadão, a compreensão e reflexão sobre a realidade em que ele está inserido e sua atuação na sociedade.

Atualmente a história possui uma abordagem mais alargada de contextos e a visão por diferentes aspectos de um mesmo objeto. Essa ampliação de enfoques, fontes e a percepção de várias vozes na História foi fortalecida pelos Annales, escola francesa que provoca uma nova forma de pensar a história considerando, por exemplo, a subjetividade do historiador, a multiplicidade de fontes e a contribuição de diversas ciências humanas para a compreensão da sociedade. Outra influência é da Nova Esquerda Inglesa, que objetiva superar a exclusividade da questão econômica e dá abertura para fatores culturais e para a valorização dos múltiplos sujeitos históricos (Souza, 2010).

Para Thompson (1981) a história deve ser compreendida como processo, um produto da realidade humana em um mundo que as relações, seus significados e a práxis é um fenômeno social e dentro deste a categoria experiência pode ser vista como uma relação entre ser social e consciência social, assim colaborando para a construção do conhecimento científico e sua compreensão. A incorporação da experiência na ciência leva a rever saberes e regras, além de aproximar todo o conhecimento como provisório, incompleto, recortado, limitado pelas questões oferecidas a ele, mas não errôneo, apenas aberto a mais investigações e objetividade ao cruzar conceitos e evidências.

Assim essa apresentação de pensar história como um conhecimento em desenvolvimento constante deve ser introduzida aos alunos; aprender história é pensar na sua construção.

Quando se pensa acerca da disciplina no modelo do ensino técnico escolhido, que se mostra organizado através do plano de curso, o leque de questões é muito amplo. Parte-se da premissa que desde 2004, o Decreto n.5.154 permite a integração do ensino técnico ao ensino médio num empenho de superar o dualismo entre conhecimentos do ensino médio e da formação profissional, integrando ambos de forma orgânica, desta maneira a partir das indicações da instituição como explorar os temas e quais pontos trabalhar com estudantes do Ensino Médio, partindo do princípio que já possuem uma base de história da etapa anterior de sua formação (o ensino fundamental); como adaptar as aulas a uma coerência com a área profissionalizante? Ainda há que se pensar no perfil desses alunos ingressantes nas Etecs²⁶, conforme Souza (2017: 50)

Se até 30 anos atrás era comum somente filhos de operários optarem por uma Escola Técnica, hoje essa possui alunos de quase todas as classes sociais. Desta maneira, os objetivos desses novos alunos são ricamente variados, com um único objetivo em comum: uma escola pública e gratuita de qualidade para concluir a Educação Básica. Como fim, não pretendem exclusivamente serem técnicos, também objetivam ingressar na universidade.

²⁶ Uma discussão sobre as motivações da escolha do ensino técnico pelos jovens pode ser vista no artigo de Marisa Aghetoni Fontes e Antonio Manuel Duarte intitulado Aprendizagem de estudantes do ensino técnico brasileiro: motivos, investimento e satisfação (FONTES e DUARTE, 2019)

Assim, a reflexão perpassa por pontos fundamentais para essa discussão: os usos da história como componente curricular no ensino técnico e seus desafios e como esta se apresenta no plano de curso do Etim Administração.

Um ponto comum entre as fontes pesquisadas é o entendimento que o objetivo da história no ensino técnico não pode se limitar apenas à função profissional que o educando exercerá futuramente, sendo importante na formação do sujeito que atua em diversas esferas da sociedade.

As práticas pedagógicas devem permitir aos jovens a interpretação e a intervenção na realidade, de tal modo as Ciências Humanas são uma “necessidade para que se ponha em prática um projeto de formação humana ampla e que vá além da formação de mão de obra para o mercado” (Souza, 2016:134). De tal modo, a história e as demais disciplinas da área de humanidades dão aos alunos possibilidades de interpretar e intervir em sua realidade, capacidade de se situar no tempo e espaço, de entender a historicidade de cada momento, de fazer, pensar, criticar, “já que todos os indivíduos deveriam desenvolver as capacidades de produzir e criticar, como dizia Marx” (Souza, 2016:134). Portanto, é um direito se apropriar dos conhecimentos de forma a não direcionar apenas ao mercado de trabalho, apesar de ser um ensino profissional, este educando está inserido em um ambiente de formação, e é uma oportunidade de mostrar a esse aluno como atuar na sociedade, com uma formação ampla e sólida, “que ampliem as capacidades de leitura e de interpretação dos jovens sobre o mundo”: (Souza, 2016:136).

Cabe ao docente entender a trajetória dos alunos, considerar suas experiências e debater o ensino de seus conteúdos em relação aos saberes já acumulados por esses jovens. Para os professores de história, além do conhecimento histórico, compete a compreensão de outros processos relacionados ao fazer cotidiano, ao diálogo com áreas de atuação profissional, sendo desafiado pelas constantes mudanças nas políticas públicas e pelas perspectivas pedagógicas das escolas técnicas (Silva, 2016). Nesta direção, Luciana Luiggi Teixeira e Ivanete Bellucci Almeida (2017) destacam que “Considerando a característica dinâmica do mundo do trabalho é essencial que o currículo seja atualizado constantemente para manter-se alinhado com as mudanças socioculturais ocorridas.” (2017:108)

Coelho apud Cunha (2009) mostra que

Formar trabalhadores, para além de oferecer-lhes saberes profissionais, implica em interferir em sua auto-imagem, em sua identidade, em suas histórias e projetos. É necessário conhecer essas histórias e oferecer oportunidades aos próprios sujeitos de reinterpretá-las, identificando os valores que os movem e os que movem o mundo contemporâneo, proporcionando um diálogo entre eles (2009,147).

Na linha de intersecção de conhecimentos, Nathalia Helena Alem (2017) afirma que

Todos os conhecimentos, gerais ou técnicos, devem ser trabalhados a partir das discussões históricas de sua produção, incorporando, assim, aspectos da sua metodologia. No caso da disciplina de História, não seria errado pensar que a incorporação de temas relacionadas à produção do conhecimento histórico e da historiografia seriam conteúdos importantes na seleção curricular para esta modalidade de ensino, uma vez que estes dariam a historicidade ao ensino deste conhecimento. (2017, 99)

Para o ensino é importante essa concepção de historicidade dos conhecimentos, das explicações das relações sociais e de poder, visando formar sujeitos que entendam a realidade em que estão inseridos. Deste modo a história se mostra como um elemento que problematiza e oferece sentido ao conhecimento, dotada de uma centralidade em um currículo integrado (Alem, 2017).

Conforma Paula Rochelle Becher e Roselene Pommer é imprescindível

compreender como os conhecimentos históricos podem contribuir para a promoção educativa de jovens e adultos trabalhadores, fundamentada em uma formação humanizada e politécnica [...] Sendo assim, na análise do Ensino de História para jovens e alunos trabalhadores, compreende-se como necessária uma abordagem que reflita as relações sociais estabelecidas e as possibilidades do ensino para a emancipação e autonomia dos sujeitos envolvidos. (2016:1-9)

Nesta concepção, os conhecimentos históricos no ensino profissional desenvolvem a consciência histórica e potencializam ações em direção a emancipação e autonomia dos sujeitos. A ideia de uma educação integrada contempla o desenvolvimento de competências intelectuais e relacionadas a cidadania.

Souza (2010) destaca que o ensino de história articulado com o entendimento da forma com a qual os alunos organizam seu conhecimento, supera a história que se preocupa exclusivamente com fatos e pode se incorporar ao cotidiano e proporcionar ao aluno uma melhor compreensão e construção no seu processo de aprendizagem.

Isto não significa que devemos descartar os conteúdos, mas reformular seus conceitos e aliá-los à prática da aprendizagem, pois os problemas não são os conteúdos, mas como são ensinados e como são aprendidos; eis o ponto de partida para a aprendizagem significativa.

Segundo Moreira, a aprendizagem significativa deriva da interação entre o novo conhecimento e o conhecimento prévio, e o novo conhecimento torna o conhecimento prévio mais rico e mais elaborado em termos de significado. (Souza, 2010: 76)

A autora ressalta também a importância da compreensão do tempo histórico e da história como capaz de orientar o homem e assim contribuir para uma formação mais consciente das ações humanas.

Essa orientação se dá, para o teórico alemão Jorn Rüsen (apud Souza 2010), através da “consciência histórica”: uma categoria-chave da didática da História enquanto ciência e práxis educativa que considera a interação do público com o passado. A formação técnica não pode ignorar tal desenvolvimento reflexivo.

Também Souza aponta que não é possível desvincular a História e seu ensino da categoria tempo:

O tempo norteia o trabalho do historiador e do professor, já que não se pode pesquisar e ensinar História sem se transitar entre os períodos históricos e perceber sua temporalidade. O tempo situa o homem e dá a ele condições para perceber e compreender contextos, ainda que este não seja um determinante exclusivo. A temporalidade não pressupõe, no entanto, a linearidade, já que as categorias temporais podem se sobrepor, ou mesmo ocorrer simultaneamente. (2010,94)

Portanto, a história dentro do ensino técnico deve articular os conhecimentos comuns e a formação específica, pode historicizar os conhecimentos sem desqualificar sua aprendizagem como submissa às demandas do mercado de trabalho. Dentro de sua organização, permite uma aprendizagem para a cidadania, a formação de pessoas que compreendam a realidade em que estão inseridas e que possam também atuar como profissionais, um entendimento de que o indivíduo se constitui como ser social e cultural e não é necessário adquirir um conhecimento pronto, mas pode se articular teoria e prática e valorizar o protagonismo do sujeito no seu processo de formação.

Como desafios, estudos sobre a história no ensino técnico apontam que a disciplina deve ser compreensível para os alunos e voltada para o seu lugar e atuação

na sociedade. Para Monteiro (apud Souza 2010), a história carece ser compreendida pelos educandos, contemplar diferenças culturais, permitir a construção de seu sentido para cada indivíduo, assim como a sua memória e sua identidade, não ignorando suas rupturas, conflitos e diferenças. Já Silva (2016) aponta como provocações para o docente que lida com a base profissional, o imperativo de evidenciar a dimensão humana do ensino técnico, ao mesmo tempo que desassocia a ideia de uma história limitada ao mercado de trabalho deve fazer entender as transformações do mundo do trabalho. Por estas questões, aponta a necessidade de metodologias específicas para o ensino integrado e desenvolvimento do diálogo entre as áreas do conhecimento, básicas e técnicas (para o entendimento da área de atuação profissional) possibilitando novas estratégias de integração curricular.

Dentro destas expectativas, vale ressaltar que as escolas técnicas possuem um currículo a ser seguido, mas esse programa não é um delimitador de possibilidades: esses planos indicam temas a serem estudados e habilidades, valores e competências a serem adquiridos, mas não limitam obras, temas, abordagens, de modo a permitir diversas metodologias e abordagens ao docente.

Para a disciplina de história, os docentes devem contemplar dentro da formação geral do aluno dois eixos: Trabalho Cultura e Cidadania e O Cidadão e o Estado. Estes podem ser trabalhados ao longo dos três anos do curso, sem necessariamente seguirem uma linearidade, podendo ser tratados em anos diversos.

Segundo o Plano de Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza (2018), o primeiro eixo contempla os temas:

Eixo Temático – Trabalho, Cultura e Cidadania

Tema 1 – Introdução ao estudo da história temática

Tempo, memória, documento e monumento. Realidade, leituras da realidade e ideologia.

Tema 2 – A importância do trabalho na construção da cultura e da história

Os diversos significados do trabalho. O trabalho na sociedade tecnológica, de consumo e de massa. Trabalho, emprego e desemprego na sociedade atual. O trabalho como produtor de cultura e a cultura do trabalho.

Tema 3 – As transformações pelas quais passou o trabalho compulsório da antiguidade à contemporaneidade

Modalidades de trabalho compulsório: escravidão, escravismo, servidão. Resistência dos trabalhadores à exploração e opressão. Permanência e influência de elementos culturais originários da antiguidade clássica e da idade média até os dias de hoje.

Tema 4 – As transformações pelas quais passou o trabalho livre, da antiguidade à 1ª Revolução Industrial

Modalidades de trabalho livre. Trabalho livre nas sociedades comunais. Artesanato doméstico e corporativo na Idade Média. Manufatura e assalariamento na Modernidade.

Tema 5 – Características da sociedade global

Novas tecnologias de informação, comunicação e transporte. Economia globalizada, cultura mundializada e novas formas de dominação imperialista. Hábitos, estilos de vida, mentalidades: mudanças, rupturas e permanências. O trabalho na cidade e no campo: mudanças, rupturas e permanências. Contrastes econômicos e sociais.

Tema 6 – As origens da sociedade tecnológica atual

O liberalismo. A 2ª e a 3ª Revoluções Industriais. O fordismo e o taylorismo. Movimentos operários e camponeses (fundamentação teórica, organização e luta).

Tema 7 – O Brasil na era das máquinas: final do século XIX a 1930

Abolição da escravidão e imigração. Formação da classe operária: condições, organização e luta. Propriedade da terra, poder, transformações nas relações de trabalho no campo. Lutas camponesas e experiências coletivas de apropriação e exploração da terra.

Tema 8 – Ditaduras: Vargas e Militar

Características comuns e peculiaridades dos dois períodos. Os contextos nacional e internacional em cada um dos períodos. Industrialização, trabalho. Atuação política: repressão e resistência.

Tema 9 – Os períodos democráticos

Características comuns e peculiaridades. Constituições, partidos políticos, características dos processos eleitorais e do exercício dos três poderes. Modelos econômicos, questões sociais, participação política e luta pela cidadania.

Já o eixo Temático O Cidadão e o Estado engloba:

Tema 10 – A cidadania: diferenças, desigualdades, inclusão e exclusão

Cidadania hoje e as transformações históricas do conceito. Origem, transformação e características do Estado hoje. Lutas pela cidadania: perspectiva nacional e internacional.

Tema 11 – Movimentos nacionalistas e internacionalistas

Liberalismo e nacionalismo. Fascismo e nazismo. Anarquismo, socialismo e comunismo. As Guerras Mundiais. A Guerra Fria. As lutas contra o colonialismo e o imperialismo na África e Ásia e a constituição de novas nações. Nacional e/ ou étnico versus estrangeiro e/ ou globalizado.

Tema 12 – A cidadania no Brasil de hoje

As lutas contra as ditaduras contemporâneas. Perspectivas de luta e de conquistas

O Etim é um curso estruturado por séries com uma matriz curricular composta de duas partes específicas. São elas, os componentes curriculares da Formação Geral (Ensino Médio) e os componentes curriculares da Formação

Profissional (Ensino Técnico). Segundo seu Plano de Curso, os componentes curriculares da Formação Geral são direcionadas para

- o desenvolvimento do aluno em seus aspectos físico, intelectual, emocional e moral;
- a formação da sua identidade pessoal e social;
- a sua inclusão como cidadão participativo nas comunidades onde atuará;
- a incorporação dos bens do patrimônio cultural da humanidade em seu acervo cultural pessoal;
- a fruição das artes, da literatura, da ciência e das tecnologias;
- a preparação para escolher uma profissão e formas de atuar produtiva e solidariamente na sociedade;
- a aquisição de bases científicas requisitadas pelas bases tecnológicas que constituem a organização curricular da parte técnica. (Plano de Curso, 2018, 23-24)

Nota-se uma preocupação em atender aos aspectos da constituição da cidadania na formação geral e uma integração e complementaridade com a base técnica informando as chamadas bases científicas. As bases científicas são os conhecimentos da formação geral essenciais a formação técnica, neste aspecto encaixa-se o que Alem (2017) expunha sobre a necessidade dos conhecimentos serem trabalhados a partir de discussões históricas, de forma a contextualizar os saberes, as práticas, as relações, de modo a formar pessoas que entendam sua realidade.

O plano indica que a seleção dos temas escolhidos nas séries está sujeito a

integração que se fará, por meio de projetos interdisciplinares, entre os diversos componentes de uma mesma área de estudos, de áreas diferentes e das partes constituintes da Formação Geral (Ensino Médio) com as constituintes da Formação Profissional, neste último caso relacionando bases científicas com bases tecnológicas e teoria com a prática em atividades na área de ADMINISTRAÇÃO. (2018:24)

Mostra-se assim, a necessidade de diálogo entre diversas áreas para efetivar a integração entre as disciplinas. O docente, orientado pelo Plano de Curso, deve realizar seu Plano de Trabalho, onde constam informações como o conjunto de habilidades, valores e competências a serem desenvolvidos, os temas contemplados na série, sua metodologia de trabalho, cronograma de atividades, avaliações, estudos

de recuperação, bibliografia indicada e parecer do coordenador de curso. Esse documento é feito no início do ano letivo e a qualquer momento pode ser adaptado a novas necessidades. As competências, habilidades e valores²⁷ devem seguir as opções do Plano de curso, ficando a cargo do docente a escolha.

Ilustração 9: Exemplo de partes do Plano de Trabalho Docente

²⁷ Valores e atitudes: Conjunto de princípios que direcionam a conduta ética de um profissional técnico no mundo do trabalho e na vida social, para o alcance do qual estão envolvidos todos os atores, ambientes, relações e subprocessos do ensino e da aprendizagem (alunos, professores, grupo familiar dos alunos, funcionários administrativos, entorno na comunidade escolar, organizados em ambientes didáticos e também fora deles, com o estabelecimento de relações intra, extra e transescolares, para a mediação e o alcance do conhecimento aplicável na atuação profissional, fim e meta primordial da Educação Profissional e Tecnológica) (Plano de Curso, 2018, 129)

Ensino Técnico Integrado ao Médio

FORMAÇÃO GERAL – Ensino Médio

Plano de Trabalho Docente - 2019

PLANO DE CURSO Nº , APROVADO PELA PORTARIA CETEC - 735, DE 10-9-2015, PUBLICADA NO DIÁRIO OFICIAL DE 11-9-2015 - PODER EXECUTIVO - SEÇÃO I - PÁGINA 53.	
ETEC PROFESSOR CARMINE BIAGIO TUNDISI	
Código: 147	Município: ATIBAIA
Eixo Tecnológico: GESTÃO E NEGÓCIOS	
Habilitação Profissional: HABILITAÇÃO PROFISSIONAL DE TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO	
Qualificação: QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO DE AUXILIAR ADMINISTRATIVO	
Área de conhecimento: CIÊNCIAS HUMANAS	
Componente Curricular: HISTÓRIA	
Série: 1ª SÉRIE - A	C. H. Semanal: 2

I – Competências e respectivas habilidades e valores.
Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros;
Compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos;
Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos;
Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos;
Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural;
Entender o impacto das tecnologias associadas às Ciências Humanas sobre sua vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social;
Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização, fortalecimento do trabalho de equipe;
Aplicar as tecnologias das Ciências Humanas e Sociais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.



Unidade de Ensino Médio e Técnico - Cetec

II – Plano Didático

Conhecimentos	Procedimentos Didáticos	Cronograma Dia / Mês
➤ - Apresentação do conteúdo programático, da metodologia de ensino e propostas de avaliações;	➤ Aula dialogada ➤ Recepção aos discentes Apresentação bases tecnológicas	06/02 a 15/02
➤ Revisão de conceitos Introdução ao estudo da história temática	➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos; ➤ Análise de fontes ➤ Atividade prática e avaliação.	18/02 a 15/03
➤ Tempo, memória, documento e monumento;	➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos; ➤ Avaliações	18/03 a 05/04
➤ Realidade, leituras da realidade e ideologia	➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos;	08/04 a 12/04
➤ Semana Paulo Freire	➤ Palestras, oficinas e atividades direcionadas	15/04 a 03/05
➤ Projeto sobre Racismo	➤ Leitura e discussão de textos	
➤ Antiguidade Oriental	➤ Análise de fontes ➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos;	06/05 a 24/05
➤ Antiguidade Clássica	➤ Exercícios ➤ Leitura e discussão de textos ➤ Avaliação	27/05 a 21/06
➤ Cultura material da antiguidade e suas reminiscências na contemporaneidade	➤ Leitura e discussão de textos	24/06 a 28/06
➤ Interclasses	➤ Atividades práticas	24/07 a 26/07
➤ Idade Média- Conceitos básicos	➤ Aula expositiva dialogada; exercícios de fixação individuais e em duplas	29/07 a 09/08
		12/08 a 30/08
➤ Formação dos Reinos Medievais; ➤ O Feudalismo; ➤ O poder da Igreja	➤ Leitura e discussão de textos ➤ Pesquisa e apresentação escrita / oral dos temas relacionados	12/08 a 23/08
➤ Renascimento Urbano e Comercial ➤ Formação do Capitalismo	➤ exibição de documentários ➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos; ➤ Avaliações	02/09 a 13/09

➤ Trabalho e História	➤ Leitura e discussão de textos ➤ Aula dialogada ➤ exibição de documentários	16/09 a 27/09
	➤ Avaliações	30/09 a 10/10
➤ A importância do trabalho na construção da cultura e da história: Os diversos significados do trabalho; o trabalho na sociedade tecnológica, de consumo e de massa	➤ Seminários ➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos; ➤ Pesquisa	16/10 a 01/11
➤ As transformações pelas quais passou o trabalho compulsório da Antiguidade à Contemporaneidade	➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos; ➤ Seminários ➤ Pesquisa	04/11 a 14/11
➤ Trabalho e História ➤ As transformações pelas quais passou o trabalho livre, da Antiguidade à 1ª Revolução Industrial	➤ - Aulas expositivas; - Leitura e discussão de textos; ➤ Estudo do meio ➤ Exercícios ➤ Pesquisa	18/11 a 13/12

Fonte: Acervo pessoal

O Plano acima é de história do primeiro ano de ETIM Administração, ao longo do período letivo ele pode ser replanejado pelo docente para contemplar

mudanças de temas, cronograma, inclusão de atividades e afins. Interessante observar que no seu cabeçalho é descrito o eixo e o curso, mostrando que o planejamento deve ser específico para cada habilitação

Para a realização das atividades letivas, o docente de história deverá escolher quais as competências - e seu grupo de habilidades e valores- mais adequadas a sua sequência didática (descrições das páginas 28 a 88 do Plano de Curso). São as competências sugeridas:

1. Compreender e usar a língua portuguesa como geradora de significação e integradora da percepção, organização e representação do mundo e da própria identidade.
2. Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando texto com seu contexto, conforme natureza; função; organização; estrutura; condições de produção e de recepção.
3. Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação e de produção de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem em seus desdobramentos políticos, culturais, econômicos e humanos.
4. Confrontar opiniões e pontos de vista expressos em diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
5. Compreender os elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.
6. Compreender a sociedade, sua gênese, sua transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana.
7. Sistematizar informações relevantes para a compreensão da situação-problema.
8. Na resolução de problemas, pesquisar, reconhecer e relacionar: a) as construções do imaginário coletivo; b) elementos representativos do patrimônio cultural; c) as classificações ou critérios organizacionais, preservados e divulgados no eixo espacial e temporal; d) os meios e instrumentos adequados para cada tipo de questão; estratégias de enfrentamento dos problemas.
9. Compreender as ciências, as artes e a literatura como construções humanas, entendendo como elas se desenvolveram por acumulação, continuidade ou ruptura

de paradigmas e percebendo seu papel na vida humana em diferentes épocas e em suas relações com as transformações sociais.

10. Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, em situações intersubjetivas, adequando-as aos contextos diferenciados dos interlocutores e das situações em que eles se encontram.

11. Expressar-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente.

12. Colocar-se como sujeito no processo de produção/ recepção da comunicação e expressão.

13. Entender as tecnologias de Planejamento, Execução, Acompanhamento e Avaliação de projetos.

14. Avaliar resultados (experimentos, demonstrações, projetos etc.) e propor ações de intervenção, pesquisas ou projetos com base nas avaliações efetuadas.

15. Considerar a linguagem e suas manifestações como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais que se realizam em contextos histórico-culturais específicos.

16. Compreender e avaliar a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas na vida dos diferentes grupos e atores sociais e em suas relações de: a) convivência; b) exercício de direitos e deveres de cidadania; c) administração da justiça; d) distribuição de renda; e) benefícios econômicos etc.

17. Propor ações de intervenção solidária na realidade.

Cada competência tem entre três e treze habilidades a serem trabalhadas para alcance dos seus objetivos e de uma a seis diferentes atitudes e valores. Estas não serão descritas neste capítulo para não alongar esta exposição, mas é pensando nelas e nas questões pontuadas sobre o ensino de história que será proposta a atividade/produto e ali estarão explicitados o conjunto de competências, habilidades e valores aplicados.

Após todos esses pontos explanados, torna-se necessário observar que a escola ou o ensino não são objetos homogêneos, estáticos ou apenas reprodutores de leis, reformas e planos escolares sem uma identidade própria, mas contem vozes distintas. Seu sucesso ou suas falhas contam com seus atores: equipe gestora,

professores, demais funcionários, discentes e comunidade. A complexidade deste universo é bem mais ampla, e assim não seria possível tratar de todos esses atores em uma dissertação apenas, as tensões são constantes – e aqui pode-se considerar tanto as mudanças impostas e suas críticas, a legislação como uma não verdade universal mas como uma lei mediada pelos seus sujeitos, quanto a tensão entre ser jovem e ser aluno- e a particularidade de um ensino para jovens deve ser respeitada a partir da sua cultura juvenil. Entendendo a relevância de pensar a cultura escolar e a juventude, entre tantos pontos possíveis, aponta-se o caminho para o terceiro capítulo, pois a construção de um projeto de aulas deve considerar seus sujeitos para melhor aproveitamento desse momento de aprendizagem.

Capítulo 3. Cultura escolar e juventude

3.1 O que é ser jovem e a cultura juvenil

De forma a contribuir para a reflexão sobre o local e os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, esse capítulo visa mostrar o quanto as mudanças, legislações e outras normas explanadas no capítulo anterior encontram diferentes cenários e a partir destes elas se efetivam, permanecem ou são modificadas. Ou seja, sair do campo descritivo para trabalhar as unidades escolares reais e suas peculiaridades. Ao pensar uma trajetória do ensino técnico no Brasil, assim como as intenções econômicas são modificadas, os estudantes também têm aspirações e atitudes diferentes neste caminho. Entender como estes se cruzam (o ensino e o jovem), a partir de teóricos da Educação, é uma discussão permanente para adequar o ensino ao que é significativo para o estudante e isso, conseqüentemente, pode repercutir na sua atuação profissional e como cidadão na sua comunidade.

Cada período do percurso de vida mostra características e desafios diferentes ao homem que não podem ser desprezados sem uma investigação das principais qualidades de suas fases. Longe de esgotar a discussão sobre o jovem para quem é pensada essa pesquisa, é essencial a este trabalho tentar compreendê-lo melhor levando em conta que a diversidade de experiências traz a complexidade e pluralidade da juventude.

De início é importante perceber quem são esses jovens a quem se destina um ensino técnico integrado ao médio. Os alunos que ingressam no ETIM têm entre 14 e 15 anos, permanecendo na escola por três anos, esse período encaixa-se nas significações de adolescência e juventude, fazendo com que esses jovens fiquem na escola perpassando estas duas etapas. Há tempos busca-se as conceituações e diferenças entre os termos adolescência e juventude: a partir de estudos sobre os jovens na década de 1980 convencionou-se o uso do termo adolescentes pela Psicologia e juventude pelas Ciências Sociais, Antropologia, História, Educação, motivo pelo qual este trabalho adota o termo juventudes. Juventudes no plural para enfatizar a diversidade existente dentro desta palavra: juventude não é um dado biológico (como a adolescência), mas sim um conjunto de fatores sociais, econômicos e culturais mais amplos que não podem ser homogeneizados em uma única definição,

“Sendo assim, pode-se considerar a juventude como resultante de uma vivência em determinado período histórico e social, que traz os dados da cultura onde ela é estabelecida e o tempo pelo qual ela é concebida” (Guimarães:2008,8).

A psicologia trabalha com conceitos diferentes entre adolescência e juventude: a adolescência comporta as transformações corporais sucedidas da puberdade, acrescentando-se a isto as significações sociais que essas mudanças incidem em um determinado modo de ser.

Essas modificações solicitam um trabalho psíquico de significação dessa inusitada condição. Trata-se da adolescência, que, diferente da puberdade, é fenômeno cultural e consiste no processo no qual se adquirem as características psicológicas e sociais da condição adulta. A adolescência é marcada, principalmente, por mudanças externas advindas da puberdade e ocasionam implicações internas. (Moreira: 2011, 8).

Essas mudanças retratam a perda do corpo infantil e também da figura dos pais ou responsáveis como ideais (Moreira, 2011), assim esse adolescente é questionador de toda essa situação e carente de respostas e afirmações: por ser uma fase em que não é tão dependente dos pais quanto na infância, esse afrouxamento traz a busca pelo seu ser individualmente.

O pensamento do adolescente distingue-se ainda do da criança pelas tentativas que faz de dar (ou encontrar) um sentido a/para todos os aspectos da sua experiência concreta do mundo, enriquecida pelos contactos com novos grupos e instituições. A auto-interrogação alarga-se então a questões mais vastas, emocionalmente investidas, como o amor e a amizade, a sociedade, a justiça, a religião, a moralidade. Evidentemente, nem todos os adolescentes constroem teorias originais; a maior parte adere a crenças e a ideologias disponíveis no respectivo meio circundante; porém, fazendo isso, munem-se dos meios de inserir o quotidiano vivido num âmbito interpretativo que o suplanta. (Dicionário Enciclopédico da Psicologia, 2005: 38)

No dicionário de Psicologia a definição de adolescência atenta a idade e as mudanças neste período:

A adolescência representa uma passagem entre dois estados: da infância à idade adulta. É um período de grande fragilidade, no qual se tornam a jogar diferentes estádios já vividos na primeira infância, mas igualmente um movimento de desidealização dos pais, que submerge os adolescentes numa perda de referências. Tais mudanças físicas e psíquicas provocam nos jovens uma desorganização passageira. Cronologicamente associado ao arranque da maturidade pubertária, o início da adolescência situa-se por volta dos 11/12 anos, e a sua conclusão dá-se cerca dos 18 anos.(Dicionário Enciclopédico da Psicologia, 2005 36)

As afirmações acerca da adolescência permeiam o tema da puberdade: as mudanças no corpo estão não apenas na aparência, mas também no seu funcionamento, tornando-se em pouco tempo um corpo adulto em que o adolescente deve se adaptar e ser visto não mais como criança pela sociedade, mudando suas relações sociais com pais e professores que já podem trabalhar com hipóteses e com o raciocínio abstrato do aluno. É, para Cunegundes (2004), um estado incerto, entre a infância e a vida adulta, e neste momento esse indivíduo se reorganiza.

A palavra juventude foi pensada como uma construção mutante, assim suas definições dependem de fatores sociais, políticos, históricos, culturais e outros, dependendo então de contextos para ser definido. Para autores como Hegel e Marx a ideia de juventude aparece perpetuada a um processo que mostra movimentos em direção a um ideal de realização, no caso aqui a maturidade intelectual (Moreira, 2011).

Partindo da definição consensual de que juventude é construída histórica e culturalmente, pode-se arriscar dizer que ser jovem, na sociedade contemporânea, é vivenciar uma experiência inédita. Se a história não se repete e os processos culturais sofrem suas devidas e necessárias alterações, também a experiência de juventude não pode ser a mesma ao longo dos anos e por isso, merece atenção e cuidados especiais no que tange à reflexão e à criação de novos conceitos de identidade (Guimarães:2008,9).

Segundo Kehl (2004), a “cultura jovem” se inicia nos anos de 1950, principalmente, nos Estados Unidos da América, a grande nação que venceu a guerra, o país dos sonhos e da prosperidade. Os jovens gozam de condições privilegiadas de consumo e experiências; não é mais necessário se casar e ser velho para ter visibilidade. O jovem é o mais visível dos seres porque é o símbolo da nova era que aposta na intensidade das vivências atuais[...]

As duas grandes guerras mundiais produzem uma descrença na maturidade racional e uma crise em relação ao futuro; assim, resta aproveitar o máximo de prazeres que a vida oferece, e o melhor momento é a juventude, com todo seu vigor. Parece-nos importante enfatizar que a inscrição da juventude atual na vida possui dois traços definidores: a liberdade de ação e o hedonismo[...]. Mas, acreditamos que uma das características mais importante da juventude é o sentimento de inadequação, o sentimento de que o seu tempo não o compreende e que precisa ser modificado. (Moreira, 2011:4-6)

Diferenciadas as nomenclaturas, outra preocupação que emerge é quanto a imagem da juventude estabelecida: o jovem é um sujeito social que se constrói a partir de seu cotidiano, desta forma Juarez Dayrell (2003) o mostra como dentro de

um momento determinado com sua importância em si mesmo, afastando as imagens negativas da juventude como um período transitório, como apenas uma fase rumo ao futuro adulto, ignorando o seu presente ou como um período romantizado onde são permitidas as experimentações e irresponsabilidades, ideias que interferem na nossa concepção desta juventude.

É necessário entender a juventude no conjunto de suas experiências do seu contexto social, dentro da diversidade possível (condições sociais, culturais, regionais, dentre outros aspectos) e assim um sujeito social

com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Finalmente, o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade (Dayrell, 2003: 43)

Pensar o jovem como sujeito modifica a relação professor-aluno. Este aluno não é um depósito de informações, mas sim um indivíduo capaz de refletir, apontar hipóteses, se posicionar diante fatos, procurar soluções ou explicações para determinados fenômenos. A partir desta postura o educador se aproxima dos interesses e necessidades destes alunos.

O educador deve ver este jovem com sua identidade própria, como seres reais que existem, refletem, experienciam e correspondem ao contexto histórico-social em que estão inseridos e que não são condições pré determinadas com respostas prontas: “As maneiras pelas quais qualquer geração viva, em qualquer ‘agora’, ‘manipula’ a experiência, desafiam a previsão e fogem a qualquer definição estreita da determinação” (Thompson, 1981:189). Isso equivale a pensar que os diálogos para perceber os jovens devem ser constantes com esses sujeitos, assim esse objeto a ser estudado é visto como algo dinâmico e não passivo ou inerte.

A relação precisa estar sempre encarnada em pessoas e contextos reais [...] É a continuação do velho debate. Aí estão as mesmas aspirações, temores e tensões: mas surgem num novo contexto, com nova linguagem e argumentos e num equilíbrio de forças modificado. Tentemos entender ambas as coisas – a continuidade das tradições e o contexto que se alterou. É muito frequente, visto que toda narrativa tem que começar de algum ponto, que vejamos apenas as coisas novas. (Thompson, 2011: 10-27)

Para entender a cultura juvenil é necessário se atentar ao fato que cultura é um conceito não homogêneo, Thompson reivindica sua existência em campos de disputas podendo ser pensada como tradicional e rebelde (ou resistente), mas não esquecendo que “cultura é um termo emaranhado, que, ao reunir tantas atividades e atributos em um só feixe, pode na verdade confundir ou ocultar distinções que precisam ser feitas”(Thompson,1998: 22).

As Ciências Sociais tem se interessado pelo tema da cultura juvenil por perceber que representam novas formas de pensar e agir no mundo e que manifestam outros valores e significados a serem ponderados. É necessário conhecer a respeito dessas identidades no contexto que estão acontecendo e o que elas significam para esses jovens e a para a sociedade no geral, desta forma algumas manifestações foram (ou são) objetos de estudos. Essas formas de pensar e agir resultam do seu modo de ver os acontecimentos a partir de seu cotidiano, criando relações que produzem sua identidade.

Ao mesmo tempo, na vida cotidiana, entram em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos, que dizem quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros. É o nível do grupo social, no qual os indivíduos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e com a sociedade, o que produz uma cultura própria. (Dayrell, 2003:4)

A partir das décadas de 1950 e 1960, período da crescente cultura de massas, algumas manifestações despertaram o interesse das ciências: o movimento de contracultura, um novo modelo de contestação a chamada cultura tradicional e a sociedade de consumo, buscava modelos alternativos aos seus hábitos, firmava-se com força e transformava a juventude num foco de debate social. A década de 60 marcou o protagonismo juvenil em relações a oposições aos regimes autoritários, reivindicações estudantis e agitações revolucionárias de cunho político; o jovem aparece como agente de mobilização e de mudanças sociais

A partir dos anos 1970, a cultura juvenil está marcada pela formação de grupos, ou tribos, marcadas principalmente a estilos musicais, de se vestir e até mesmo gesticular. Essa elaboração de um novo jeito de se portar está associada a cultura juvenil e muitas vezes a situações de exclusão social. O jovem dentro de novos posicionamentos sociais elaboram diversas formas de participação social e política

geradas pela insatisfação ou desesperança vinculada a crise econômica e ao desemprego (Cunegundes, 2004).

Nos anos 90 esses grupos se firmam e aumentam no cenário social, sustentando se como espaços de sociabilidade e de elaboração de uma cultura juvenil.

Assim podemos perceber que a cultura pode ser uma forma de ser e fazer política em si mesma, a partir da formação da identidade das populações excluídas através de criação artística, da roupa, das danças e mensagens transmitidas, no nível das representações de si mesmo e dos outros que trazem visibilidade e auto afirmação para os jovens (Cunegundes, 2004:50)

Para Guimarães (2009) uma das questões atuais da juventude é a exigência de um melhor preparo técnico para que o jovem seja bem qualificado ao entrar no mercado de trabalho, o que retarda seu começo neste pelo prolongado período de estudo, ao mesmo tempo em que crises econômicas o fazem abandonar os estudos para trabalhar. Essa escolarização faz com que o jovem permaneça mais tempo em contato com outros jovens, formando grupos que se identificam e estreitam suas relações pessoais, adquirindo, por exemplo hábitos em comum, que podem ser desde formas de vestir ou se expressar (como na música) até de se manifestar politicamente. Desta forma eles se apropriam de valores diferentes dos que lhe foram apresentados pela sociedade, compondo uma nova coletividade com a sua cultura própria, sem deixar de se comunicar com os demais setores. Na escola, esses estudantes podem agregar novo sentido a esta, mesmo que haja resistências às intervenções nas rotinas e estruturas de poder que se mantem, sendo deste modo necessário investir no diálogo do mundo adulto escolar com os jovens para que estes se sintam incluídos nesta instituição, valorizados e participantes de processos que interferem no seu processo de aprendizagem (Patáro, 2011).

3.2 Cultura escolar

Entender escola como uma grande unidade sem particularidades, assim como massificar a juventude, não contempla a rica heterogeneidade existente dentro

desta. “É a sua diversidade que desafia qualquer generalização, e é ela a sua mais importante característica “(Thompson, 2011: 63).

Quando estudos tratam da história da escola, do currículo, de reformas e legislações, sem observar que as implantações, reações, práticas e adaptações são próprias de cada ambiente, não é possível falar em cultura escolar. Ao abordar a escola como um universo de aprendizagem muito diversificado dentro da suas definições, não é possível ignorar a sua dimensão cultural e relação que estabelece com a sociedade. Deste modo, o tema de olhar as práticas e não apenas as normas tem sido debatido por estudiosos desde a década de 1970 trazendo a reflexão sobre reformas educativas e outros referenciais teóricos para interpretar o universo da escola.

Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima e orgânica. Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda a educação é sempre educação de alguém, por alguém, ela supõe também, necessariamente a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação. Devido ao fato de que este conteúdo parece irreduzível ao que há de particular e contingente na experiência subjetiva ou intersubjetiva imediata, constituindo, antes, a moldura, o suporte e a forma de toda experiência individual possível, devido, então, a que este conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos procede, nos ultrapassa, nos institui enquanto sujeitos humanos, pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura (Forquin, 1993:10)

Jean Claude Forquin mostra a cultura escolar como um constante processo de construção e reconstrução do conhecimento na escola e que abrange suas práticas, currículos e relações cotidianas, em que os jovens estão inseridos. Assim sendo, novos métodos de investigação do universo escolar têm se destacado como os estudos de caso e a introdução de diferentes sujeitos da educação em suas ações cotidianas.

poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar

identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização[...] Enfim, por cultura escolar é conveniente compreender também, quando é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares. (Julia, 2001:10-11)

Luciano Faria Filho faz em seu artigo sobre a cultura escolar como uma categoria de análise, uma leitura sobre principais conceitos formulados sobre a cultura escolar e formas de estudos acerca do tema. Para ele um dos destaques desta matéria no Brasil é José Mário Pires Azanha, que questiona a crise em educação, na década de 1990, e propõe um inventário de métodos escolares para mapear as escolas conforme suas práticas, pois, para ele, é dentro das salas de aula que aplicam, adaptam ou resistem às políticas públicas. A escola assim é colocada como sujeito ativo de seu processo e local produtor de cultura. André Chervel destaca a capacidade de se produzir uma cultura específica, particular e original no interior das unidades escolares: faz também uma crítica ao pensamento que hierarquiza o saber relegando o escolar como um saber inferior ou proveniente do produzido pelas universidades. Nesse esquema a escola seria apenas uma transmissora de conhecimentos produzidos fora dela. Para Chervel, a instituição escolar é criativa e produz um saber específico que alastra-se para toda a sociedade.

Vinao Frago entende

Conceito de cultura escolar como um conjunto de teorias, idéias, princípios, normas, diretrizes, rituais, inércia, hábitos e práticas – formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos - sedimentados ao longo do tempo sob a forma de tradições, regularidades e regras do jogo não questionado e que fornece estratégias para integrar essas instituições, para interagir e realizar, especialmente na sala de aula, trabalhos de casa todos os dias que são esperados de cada um, para atender às demandas e limitações que essas tarefas explicam ou transportam. Suas características são a continuidade e persistência ao longo do tempo, institucionalização e relativa autonomia que permite gerar produtos específicos - por exemplo, disciplinas escolares (Frago apud Faria Filho, 2004 :10-11)

Desta forma é importante analisar o conjunto de práticas e procedimentos que se divulgam em modos de fazer e pensar o habitual da escola e como estes são interiorizados e utilizados, tanto para o cotidiano quanto para resistências frente a

mudanças, pois estas transformações só são efetivas se forem apropriadas pelos seus sujeitos.

Há muitas culturas a serem conhecidas dentro da escola, o que provoca diferentes formas de se escrever a história da educação. Assim, pode-se sobressair os estudos acerca dos saberes e conhecimentos escolares que se destacam em três frentes: a investigação sobre os impressos pedagógicos e suas implicações; a análise das práticas da leitura e da escrita e suas competências na construção de subjetividades, modos de vida e estruturação dos saberes; e a história do currículo e das disciplinas escolares. Enfatizo para este último ponto que ao entender a construção do currículo como um campo de forças dinâmico que interfere sempre no processo de escolarização, essas pesquisas mostram quanto é ativa a cultura escolar e como os sujeitos envolvidos nela são submetidos a aceitar mudanças e quais são suas práticas que definem sua identidade como os projetos pedagógicos, desnaturalizando a instituição escolar como única.

A escola pode ser considerada um local de produção e circulação de cultura capaz de conferir a ela um fecundo local de experiências, metodologias, conflitos para estudos que mostram as suas diferenças, sendo elas seus componentes humanos, seus discursos, seu sistema educativo e suas práticas que vão além das imposições oficiais.

A ideia de cultura escolar tem significado uma grande abertura de temas para estudos e possibilidade de fortalecer o diálogo entre história e a educação: um modo de se estudar a cultura escolar é relacionando a com outras categorias de análise dentro dos estudos históricos, como considerar os sujeitos escolares (professores, alunos, funcionários, comunidade.) e suas ações utilizado as categorias de gênero, classe, entre outras, como instrumental teórico-metodológico para compreender as ações e os lugares ocupados por esses sujeitos nas teias que envolvem e fabricam as culturas escolares (Faria Filho, 2004).

Portanto, essa rede de compartilhamento de ações mostra que as escolas são possuidoras de suas formas de agir construída no decorrer da sua história, tendo sua organização como um reflexo de suas práticas cotidianas, seja nas salas de aula ou demais espaços, a todo tempo.

É nesse território onde são valorizados os modos de fazer o trabalho escolar, e não apenas as normas, em que muitas vezes os jovens encontram espaço

para desabrochar suas ideias, tornando a escola uma produtora de cultura e não apenas uma transmissora de conhecimentos.

O ensino técnico, dentro deste universo da cultura escolar, traz algumas diferenças gerais em relação às escolas de ensino médio regular: ele abrange a aprendizagem de uma profissão específica e esta habilitação cursada interfere também na aprendizagem dos componentes curriculares da base comum, pois estes devem acrescentar conhecimentos para o mundo do trabalho. As disciplinas de Língua Portuguesa, Inglesa e Espanhola, por exemplo, trabalham com textos de áreas técnicas, redação de ofícios, leitura de manuais entre outras atividades voltadas às habilidades profissionais.

Para conhecer melhor a unidade escolar, acrescenta-se ao caso estudado nesta pesquisa, características não apenas da instituição a qual está vinculada (Centro Paula Souza) explicitados no capítulo anterior, como também da própria escola que trazem a sua identidade, pois a escola não é regulada exclusivamente por órgãos exteriores a ela, com consequências evidenciadas na sua forma de organização, pois conforme Barroso “a escola enquanto unidade pedagógica, organizativa e de gestão, tem hoje uma importância acrescida, com o reconhecimento da sua autonomia e com a aplicação de medidas de “gestão centrada na escola” (2019:194)

numa perspectiva interacionista, a “cultura escolar” é a cultura organizacional da escola. Neste caso, não falamos da Escola enquanto instituição global, mas sim de cada escola em particular. O que está em causa nesta abordagem é a “cultura” produzida pelos atores organizacionais. nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e nas relações com os saberes.(Barroso, 2019:182)

Para Barroso, a cultura escolar está ligada a valores, normas, condutas, rotinas que culminam em suas práticas. A Etec Prof. Carmine Biagio Tundisi existe há mais de uma década e durante este período algumas atividades tornaram-se tradicionais na escola como a construção conjunta de seu Plano Plurianual de Gestão que tem entre seus princípios uma gestão democrática e ações que são realizadas pelo conjunto da comunidade escolar. Entre elas são destaques a Semana Paulo Freire, Festa de Aniversário da Escola, Festa Junina, Jogos Interclasses, Festa das

Crianças, Festa de Halloween, Atratec e Etec de Portas Abertas, além da preocupação em proporcionar visitas técnicas voltadas ao aprendizado dos alunos.

A Semana Paulo Freire, parte do calendário escolar no mês de maio, conta com atividades desenvolvidas ou sugeridas pelos alunos nos diversos cursos, variando entre apresentações culturais, cineclube, workshop, exposição de trabalhos e outros. Todos os anos alguns professores preparam aulas ou exposições que apresentam Paulo Freire aos discentes para que haja melhor compreensão da importância da participação dos alunos nas atividades letivas e conhecimento de práticas pedagógicas. No ano de 2019, os destaques foram o workshop denominado Projeto V.I.P (Vivenciar, Inovar e Potencializar) em que os estudantes puderam desenvolver habilidades em grupos que reuniam todas as habilitações oferecidas na escola e a apresentação do grupo de Taikô (tambores japoneses) Kawasuji Seiryu Daiko com a participação dos estudantes.

Inicialmente apenas uma competição de poucas modalidades esportivas, os Jogos Interclasses é uma semana de campeonatos organizados pelos alunos. Os jogos trazem disputas de modalidades como xadrez, futebol, basquete, pebolim, tênis de mesa, vôlei, além de quiz de conhecimentos. São os discentes que fazem as chaves de competição, sorteios, manual com as regras e pontuações, escolhem o tema defendido pela sala para competição de dança e torcida e arbitram as atividades, proporcionando integração entre as salas. Nessa semana também são arrecadadas doações de alimentos que são destinadas a instituições escolhidas pelos jovens, muitos participando da entrega destes alimentos.

A Festa Junina é uma oportunidade de atividades práticas para diversos cursos, pois os docentes utilizam o evento para aplicar conhecimentos como de marketing, vendas, custos, organização de eventos, recreação e outras, além de ser uma ação que convida a comunidade a usufruir do espaço público.

Também são comemorados o aniversário da escola (em março, neste ano com o tema de Carnaval); o dia das Crianças, em que são convidadas crianças de creches comunitárias ou abrigos para passar o dia na Etec. Neste dia os alunos preparam a decoração, as brincadeiras, as comidas e a distribuição de brinquedos, que foram confeccionados por eles a partir de materiais recicláveis. O Halloween ou festa a fantasia tem a intenção de arrecadar fundos para manutenção do prédio.

O Atratec e a Etec de Portas Abertas acontecem na mesma semana para que os projetos selecionados pelos docentes no Atratec sejam premiados no evento seguinte. O Atratec é uma exposição de trabalhos dos alunos com temas livres através de banners e demonstrações práticas -se necessário- e estão agrupados nos eixos: Gestão e Ciências Econômicas, Ciências Biológicas, Tecnologias, Ciências Exatas, Arte/Cultura e Design, Infraestrutura e Ação Social e Extensão de Serviços. Já a Etec de Portas Abertas é acessível para visita de qualquer membro da comunidade e conta com parceiros locais (universidades, serviço de corte de cabelo gratuito, Cartório para cadastro de Biometria) e atividades desenvolvidas pela comunidade escolar como mini cursos, aferição de pressão arterial, informações sobre Índice de Massa Corpórea e exposição de trabalhos escolares.

As visitas técnicas visam consolidar conhecimentos, assim como apresentá-los de formas diferenciadas ou práticas, complementando a aprendizagem dos estudantes. No ano de 2019 foram ofertadas algumas visitas aos alunos dos três anos do Etim Administração, sendo elas: Usina de Reciclagem de Atibaia, Museu Afro, Mesquita do Brás, Museu Municipal de Atibaia, Museu do Futebol, Feira Livre, Peças Teatrais, Unicamp de Portas Abertas, Unifaat, Fábrica da Natura, Hotel Tauá, Memorial da Resistência e Exposição Leonardo da Vinci (Museu da Imagem e do Som). Essas atividades contam com projetos que devem ser autorizados pelo Coordenador de Curso e Diretor da escola e estarem atrelados à alguma das bases tecnológicas do curso.

Corte de cabelo gratuito à comunidade



Aferição de Pressão e Cálculo de IMC



Fonte: Arquivo pessoal

Apresentação de Taikô



Fonte: Arquivo pessoal

Para Forquin

a escola não ensina senão uma parte extremamente restrita de tudo que constitui a experiência coletiva, a cultura viva de uma coletividade humana [...] se considera então a cultura como conjunto das maneiras de viver características de um grupo humano num dado período, é bastante evidente que o que constitui o objeto de uma transmissão formal explícita e intencional nas escolas [...] a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também para torna-los efetivamente transmissíveis, efetivamente assimiláveis às jovens gerações, entregar-se a um imenso trabalho de reorganização, reestruturação ou de transposição didática (1993: 15-16)

As ações descritas são parte da cultura escolar, deste trabalho de organização e reorganização das formas de manifestar e construir saberes, mas não pode-se ignorar que são práticas que fogem do cotidiano e assim são bem recebidas e aguardadas pela comunidade escolar. Dentro do dia a dia, alguns dispositivos pedagógicos também são usados como aulas e atividades interdisciplinares (principalmente entre disciplinas da área de humanas e das áreas técnicas), projetos, apresentação dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos estudantes dos últimos anos para alunos de todas as séries ou módulos, Semanas de Cursos (como Enfermagem em maio, Administração em setembro, que contam com a presença de profissionais destas áreas para palestras, dinâmicas ou exposição de trabalhos) reuniões com alunos ou seus representantes periodicamente com a intenção de ouvi-los em suas dúvidas, queixas ou sugestões, reuniões pedagógicas, e incentivo às ações do Grêmio Escolar, todos num esforço de diversificar ao máximo as atividades visando contemplar diferentes ritmos de aprendizagens e habilidades que os discentes manifestam.

Observa-se que muitos itens podem ser realizados em outras unidades, mas a forma com que os indivíduos atuam, processam e reagem a esse conjunto de ações e constroem o cotidiano é que é entendida como cultura escolar. Nessa interação entre o que é o programa oficial e o que a prática apresenta conhecemos as características de um local de ensino e como este, em seus agentes, se propõe a elaborar e reelaborar sua construção constantemente. Consideram-se todas essas ações parte da escola, desta forma, a cultura se forma e também se modifica conforme a dinâmica escolar.

3.3 Relação Juventude e Escola

Escola e juventude é uma relação entre diferentes culturas (a escolar e a juvenil) que atingem diversos aspectos na interação entre os jovens e a unidade escolar, quase sempre localizada no período da educação básica. Entender o aluno como um jovem significa reconhecê-lo em uma diversidade sociocultural da presente fase, com questionamentos, demandas e necessidades específicas que podem interferir como ele vai se apresentar no percurso de sua escolarização.

Miranda (2004) considera que ambas as modificam através de seu contato

a educação assume uma função estratégica, não só para a adaptação de um novo ser humano no mundo, mas também para a continuidade desse mundo. A educação, portanto, implica um processo de inserção do indivíduo na cultura e de perpetuação dessa mesma cultura o que, diante da relação contínua com o novo, não se dá sem transformações, apesar de pressupor uma relação contínua com o passado que engendrou a cultura posta. (Miranda, 2004: 36)

É importante entender que o jovem torna-se aluno. Esse aluno tem suas experiências anteriores e continua construindo-as ao longo de sua vida. Portanto, não é possível pensar nesse sujeito como homogêneo. Essa noção vai se efetivando a partir de estudos da década de 1960, mais focado no estudante universitário e na década de 80 a juventude ganha espaço nos estudos relacionados a escola no Brasil (Dayrell, 2010).

No Brasil, essa produção científica sobre a evolução do pensamento pedagógico segue três grandes tendências:

Uma primeira tendência presente em boa parte dos trabalhos, principalmente os realizados até meados da década de 90, tem seu foco centrado na instituição escolar, analisada do ponto de vista dos alunos, apreendido através das mais diferentes expressões como os seus discursos, suas concepções, seus comportamentos e atitudes. As análises são fortemente influenciadas pela centralidade da escola, o que provoca uma adesão ao estudo do jovem a partir da sua condição de aluno, fazendo com que os estudos sobre Juventude, sobretudo os de cunho sociológico, desloquem-se para uma análise da escola. Os temas tratados apontam para uma preocupação pedagógica, predominando assuntos ligados ao fazer da escola, como os currículos, o ensino e a aprendizagem, as relações entre professores e alunos e os sistemas de avaliação. Também estão presentes temas relacionados a uma avaliação dos resultados da escola, tais como o fracasso, o sucesso e a evasão escolar.

Uma segunda tendência presente nos trabalhos analisados considera o aluno como um sujeito de ações no interior da estrutura escolar. Nesses estudos, ainda predomina a categoria “aluno”, com diferentes níveis de elaboração, mas elaborada de uma forma mais densa, levando-se em conta a origem social e considerando as experiências sociais que modela nos jovens visões de mundo, sentimentos, emoções, desejos, projetos e formas de sociabilidades próprias do cotidiano escolar. Essas pesquisas tendem a uma compreensão mais dinâmica da estrutura escolar, entendida como uma construção social, fruto de uma ação recíproca entre os sujeitos e a instituição. Alguns desses estudos avançam ao apontar a existência de uma cultura juvenil, expressa nas visões de mundo, nas escolhas realizadas, no jeito de se vestir e de falar e nos comportamentos na sala de aula. As conclusões, de uma forma geral, tendem a apontar para uma inadequação da escola à realidade dos alunos, mas de uma forma qualitativamente diferente da primeira tendência analisada. O que passa a ser questionado é a capacidade educativa da escola, que incide no tema do enfraquecimento da sua eficácia socializadora (DUBET; MARTUCCELLI, 1997)

Uma terceira tendência pode ser constatada em parte das investigações realizadas principalmente a partir desta última década. Em muitas dessas análises, constata-se uma preocupação em valorizar os locais e as escolas nas suas especificidades, bem como os atores e as práticas enquanto produtores de realidade e impulsionadores de mudanças. Aparecem também discussões substantivas que enfatizam a interação entre as identidades juvenis e a escola, buscando explorar os mecanismos escolares como a composição de turmas e dos horários, a demarcação dos grupos de sociabilidade, ou mesmo a segregação dos espaços escolares. Nesse contexto, o jovem tematizado pelas pesquisas é, em sua maioria, urbano, oriundo das camadas populares e estudante de escola pública. Apesar da ampliação relativa do número de trabalhos que pesquisam jovens de classe média e estudantes de escola particular, ainda existe uma lacuna no conhecimento desse setor da população juvenil. Nesses estudos, já aparece a juventude como categoria analítica, para além de uma delimitação da faixa etária ou mesmo do seu papel de aluno. Nesses trabalhos, há uma preocupação em considerar as especificidades da condição juvenil como dimensões presentes na análise dos dados empíricos. Em muitos desses estudos, é realizada uma distinção entre fase de vida – juventude – e os sujeitos que a vivenciam, os jovens, significando um progressivo enriquecimento da análise, sobretudo na área da Educação. Há uma tendência em utilizar a ideia da juventude no plural - juventudes -, para explicitar a dimensão da diversidade sociocultural expressa na categoria. (Dayrell, 2010:3-4)

A partir destas análises é possível perceber os avanços nas pesquisas sobre juventude e escola, de forma a abrir possibilidades inúmeras de novos trabalhos sobre o tema e sua complexidade, enriquecendo as apreciações e propostas. Busca-se mostrar as diferenças, o aluno como um sujeito não homogêneo e sim considerar as variáveis na formação desse sujeito. Para esta pesquisa, essa abertura traz a possibilidade de perceber o saber escolar não apenas como uma forma didática de transmitir conhecimentos, não homogêneo, mas como uma forma de ressignificar

permanentemente os saberes para que sejam úteis aos alunos (e essa construção deve ter a participação destes) e a comunidade em geral.

A escola é um ambiente em que diversas representações culturais se encontram e se influenciam mutuamente.

As diferentes dimensões da condição juvenil são influenciadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados. (Dayrell, 2007:1112)

Muitas vezes a escola é o único ambiente em que os jovens encontram seus pares e neste encontro surgem identificações. Dentro da escola, frequentemente são oferecidas atividades esportivas ou culturais que permitem ao estudante conviver mais tempo com outros alunos da sua faixa etária e proporciona a formação de grupos que se relacionam e se identificam estreitando as relações pessoais que podem trazer peculiaridades como vestimentas, lazeres ou valores que os tornam mais próximos.

Pataro (2011) propõe em seus estudos a valorização dos sujeitos jovens na elaboração dos currículos escolares, assim ressaltando a necessidade de se atentar a diversidade de saberes, especificidades, experiências e desejos dos jovens, para desenvolver trabalhos escolares menos focados numa visão de adultos, ignorando a juventude, e colocar no currículo saberes e expressões culturais produzidos na contemporaneidade. Essa seria uma maneira de colocar o jovem como protagonista de seu conhecimento e dialogar com “a criação de espaços e mecanismos de escuta e participação dos jovens em situações reais na escola, na comunidade e na vida social, tendo em vista tanto a transformação social como sua formação integral” (2011:6).

Nesse sentido, compreendemos que a escola pode e deve oferecer atividades e espaços para diferentes expressões dos jovens, mas no decorrer delas deve diminuir seu poder de inferência e possibilitar cada vez mais aos jovens a apropriação desses espaços. Dessa forma, haveria a possibilidade de diferentes expressões, tendo em vista que a juventude e o sujeito jovem são, na verdade, uma construção cultural e social.

[...] Acreditamos que um primeiro movimento a ser feito é uma mudança paradigmática da escola em relação ao jovem. Se a escola não quer ouvir o jovem e não entende como significativas suas expressões, ainda que esses sujeitos consigam produzir algo “apesar da escola”, suas expressões serão

silenciadas e descontextualizadas. Se a mudança paradigmática realmente ocorrer, as escolas poderão criar mais momentos em que os jovens expressem seus desejos e interesses, como por exemplo, por meio de assembleias escolares, grêmios estudantis, ou mesmo rodas de classes, com grupos menores. A partir de então, a escola poderá traçar, junto aos jovens, projetos que sejam de seus interesses, abrindo caminhos para suas expressões. No interior desse processo, a escola irá se deparar com conflitos de interesses, com diferentes expressões culturais, algumas delas bastante hegemônicas, e sua função é justamente a de problematizar esses momentos. (Pataro, 2011: 16-17)

Algumas iniciativas próximas a esse ideal são mais comumente utilizadas como espaço de participação, como a formação de grêmios estudantis e as reuniões para ouvir os alunos como citadas no subcapítulo anterior, mas muito ainda carece ser feito no sentido de valorizar os jovens e suas expressões para que a escola tenha de fato o jovem como protagonista²⁸.

Outro ponto tocado pelo autor é quanto a

à participação da juventude, esse é um fator importante e que pode trazer importantes repercussões à escola. Embora tenham origem em práticas culturais e de lazer, as manifestações juvenis expostas anteriormente podem ser ampliadas para outras esferas da vida coletiva, inclusive no que se refere à instituição escolar

Fica evidente que o protagonismo juvenil mostra-se como um caminho possível para a valorização dos jovens e das culturas juvenis, possibilitando que esses sujeitos participem da tomada de decisão dos processos que lhes dizem respeito. (Pataro: 2011, 7)

Neste modelo a juventude é positivada dentro da escola, recuperando as especificidades e a diversidade dos sujeitos que a vivenciam, afastando uma imagem de fase transitória para o mundo adulto, homogênea, romântica e negativada através de estereótipos de irresponsabilidade.

²⁸ O protagonismo juvenil é a expressão utilizada para representar as manifestações dos jovens e sua participação em alguma atividade social que contribui para constituir a si mesmo e à sociedade. Pensar em protagonismo juvenil, portanto, implica evidenciar as formas de expressão, de compreensão de mundo, de pensamento e de motivações dos jovens, ou dito de outra forma, implica considerar que existem diferentes culturas juvenis (Pataro, 2011:15)

Dayrell (2007) afirma que a relação juventude e escola é uma relação tensa, onde muitas vezes o fracasso escolar é atribuído ao jovem que não se adapta a um modelo de escola. Por outro lado, para esses alunos, a escola está distante de seus interesses, cansativa em sua rotina e pouco adicionam à sua formação. O autor afirma que essa tensão se dá pelas transformações que vêm ocorrendo na sociedade ocidental e as necessidades juvenis, que são diferentes das gerações anteriores.

Para Dayrell, expressões como a música, a dança, o visual, são mediadores que agregam jovens para conversarem ou efetuarem uma forma de lazer ou mesmo de produção cultural. Essa sociabilidade parece responder às demandas de comunicação, solidariedade, autonomia, trocas afetivas e identidade. Há de se considerar também as expressões de descontentamentos expressas em conflitos e violência existentes no universo juvenil, diante de uma sociedade injusta, com altos índices de violência e pobreza, associada a uma descrença política e outros fatores. Esses alunos trazem consigo para dentro da escola os conflitos e incoerências de uma sociedade excludente, preconceituosa (estigmatizando o jovem como incapaz, irresponsável, incompleto, sem olhar de fato para este) interferindo nos seus fluxos escolares e trazendo novos desafios à escola.

Frente a essa demanda, em que a escola sozinha não consegue suprir, cabe o questionamento sobre o espaço que esta toma na socialização dos jovens.

Na frequência cotidiana à escola, o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços que, como vimos, constituem uma determinada condição juvenil que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos à ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea. Podemos afirmar que a unidade escolar apresenta-se como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. Institucionalmente, é ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. No cotidiano, porém, convive com uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração ou reelaboração expressas pelos sujeitos sociais, fazendo da instituição educativa um processo permanente de construção social (Dayrell, 2007: 1118)

Esse sujeito que adentra a escola, se torna aluno. O aluno é uma construção social, onde espera-se um sujeito com um determinado papel. O jovem então vivencia uma tensão entre sua cultura, os fatores externos (família, condições materiais, etc) e os internos à escola como o projeto político-pedagógico. Essa tensão se manifesta em diferentes dimensões, consolida -se em âmbitos como a participação ou passividade, resistência ou conformismo, pelo interesse ou desinteresse, por exemplo.

Sendo a escola um organismo vivo, vem se mostrando algumas iniciativas político-pedagógicas mais progressistas. Estas têm em comum

o discurso da democratização do ensino público e a elevação da sua qualidade baseados nos princípios da justiça social e equidade, a partir do reconhecimento da diversidade sócio-cultural dos alunos (Dayrell: 2007, 1123)

A cultura juvenil vem se estabelecendo em um contexto de profundas transformações socioculturais e no mundo do trabalho que alteram as formas de inserção dos jovens no mercado, atualmente com altas taxas de desemprego que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, demarcando a natureza de suas experiências e suas possibilidades. Ou seja, não apenas a escola, mas o trabalho também assume importâncias diferentes em cada momento da vida desses jovens (Dayrell, 2007).

O autor conclui que a escola contribui, parcialmente, na construção e na experiência da juventude, não tendo esse mérito reduzido a escola, pois esta pode ter se tornado menos desigual, mas continua sendo injusta no sentido de que parte de seus profissionais ainda não adotarem a postura em que acolhem as experiências, demandas e necessidades de seus alunos, tratando-os com parâmetros de um outro contexto.

A partir das compreensões de cultura como uma forma de expressão, juventude como uma construção mutante, dependendo de contextos, fatores sociais, políticos, históricos, culturais e outros, e cultura escolar como um constante processo de construção e reconstrução do conhecimento na escola e que abrange suas práticas, currículos e relações cotidianas, em que os jovens estão inseridos, consideramos que ambos são representações da sua vivência em sociedade e nela

são partilhadas e reconstruídas. É nesse movimento que são socializados os conhecimentos e valores que permitem a construção do entendimento de realidade e transformação social e cultural, assim os homens podem desenvolver suas capacidades e ao mesmo tempo são educandos e educadores.

Considerando as preleções anteriores, a escola se estabelece a partir de diversas representações culturais dentro de sua realidade e os jovens -e sua cultura juvenil- fazem parte da realidade cotidiana das escolas, assim não haveria como construir um projeto sem pensar nos seus atores principais: os alunos. Nesta projeção foram considerados três importantes aspectos: o tipo de ensino escolhido, a compreensão da heterogeneidade da escola e do alunado e a presença constante do tema escolhido na vida cotidiana, assim como no plano de curso do Etim Administração. Destarte, as próximas páginas apresentarão o projeto com o tema trabalho a ser aplicado ao ensino médio.

Capítulo 4. O Projeto

4.1 O lugar do trabalho como tema dentro da disciplina de História

Como visto anteriormente, o Plano de Curso indica temas para a área de história e entre as doze indicações, cinco são ligadas diretamente a questão do trabalho, seja na contemporaneidade ou em períodos diversos e as demais têm entre seus pontos algumas questões sobre este assunto, visto assim a importância de ser discutido com esses jovens. Desta maneira, neste capítulo inicialmente será apresentado o conceito de trabalho e em seguida discutido suas relações na vida prática, na escolarização e na atual conjuntura de flexibilização do trabalho; para tanto foram usados autores de grande importância no debate tanto da conceituação (como Marx e Hannah Arendt) quanto da atual conjuntura (como o sociólogo Ricardo Antunes, autor dos mais referenciados em pesquisas sobre a contemporaneidade do trabalho). E por que falar de trabalho para os alunos do Ensino Médio? Primeiramente porque são jovens que cursam um ensino técnico e entender a dimensão dessa categoria na sua vida é desintegrar a ideia do trabalho como apenas um meio de sustento sem refletir suas implicações sociais, culturais, políticas e econômicas. Também para os alunos que adotam a formação técnica, é presumível empregar os conhecimentos teóricos e práticos sobre sua habitação profissional escolhida para desenvolver competências que servem para outras situações que não apenas o trabalho, assim não descuidando da formação em demais áreas científicas como a leitura, matemática, ciências humanas que são as instrumentos indispensáveis para o estudo, o trabalho e a cidadania.

Além disso, o tema é indissociável da História, faz parte da humanidade:

O trabalho assumiu desde logo uma dimensão central e decisiva na história da humanidade, que em nenhuma de suas distintas fases pode prescindir dessa atividade vital [...] Oscilando entre criação e sujeição, atividade catártica e servidão, o mundo do labor vivenciou um pouco de tudo: trabalho compulsório, escravidão, fruição, trabalho livre, servidão etc. Poíesis e tripalium, ergon e ponos, ato e punição, assim caminhou a dialética do trabalho.

Desde a Grécia Antiga (para não falar da Antiguidade egípcia), passando pelo suspiro omnilateral do Renascimento, a luta pela dignidade e pela vida dotada de sentido no trabalho tem sido prometeica. Isso porque o acesso à boa vida fora do trabalho é exclusividade dos estratos sociais dominantes, restando às multidões perambular em busca de qualquer ocupação ou amargar o desemprego, as privações e a penúria” (Antunes, 2018: 169)

Nos transforma:

Mas é essa processualidade contraditória, presente no ato de trabalhar, que emancipa e aliena, humaniza e sujeita, libera e escraviza, que (re)converte o estudo do trabalho humano em questão crucial do nosso mundo e da nossa vida. (Antunes, 2018: 26)

A palavra trabalho é originária de tripalium, instrumento de tortura romano e foi conceituada de diversas formas ao longo do tempo: o grego Hesíodo o considerou uma honra; no pensamento cristão foi concebido como martírio e caminho para o paraíso. Weber conferiu ao ofício a passagem para a salvação na Terra e no Céu, enterrando o domínio do repouso e da preguiça. Marx, sintetizou o trabalho como a atividade vital que nos distingue dos animais, uma necessidade e uma via de harmonização entre homem e natureza, algo que nos transforma, em um período pós revolução industrial, onde seu contexto mostrava as classes sociais separadas por possuírem (burgueses) ou não (proletários) os bens de produção.

A sociedade contemporânea entende o trabalho como uma categoria única, um tipo unificado de conduta: é uma atividade regulamentada que visa a produzir valores úteis ao grupo. A sociedade de mercado, em que todos os valores úteis são os criados para o mercado, unifica a percepção de todas as tarefas produtivas como trabalho. Todos entendem suas atividades particulares nessa categoria geral. [...] Na Antiguidade, por outro lado, cada tarefa se definia a partir de seu produto particular, e não havia uma percepção geral de que toda a produção de alguma coisa era um esforço humano criador de valor social. [...] No contexto do mundo industrial, e diríamos pós-industrial, o trabalho é uma categoria que representa um esforço coletivo e socialmente organizado, o que contrasta com sociedades como a Grécia antiga. [...] Podemos ver o conceito de trabalho em nossa sociedade na definição do IBGE, para quem trabalho são todas as ocupações remuneradas em dinheiro, mercadoria ou benefício, desenvolvidas na produção de bens e serviços, assim como qualquer ocupação remunerada no serviço doméstico e qualquer ocupação não remunerada na produção de bens e serviços desenvolvidas em pelo menos uma hora por semana (Silva, 2009:401-404)

Entendido como ação que resulta em uma contrapartida financeira, Luciano Martinez argumenta:

O vocábulo “trabalho” estará continuamente associado à ideia de contraprestação pecuniária porque é entendido como um valor social que dignifica e que dá honradez à pessoa humana. Isso acontece porque,

conforme antecipado, a remuneração dele decorrente visa ao sustento do trabalhador e, se for o caso, de sua família. Sem a contraprestação pecuniária o trabalho não alcançaria o seu objetivo social. Desse modo, pode-se concluir que, havendo necessidade de sustento próprio e/ou familiar, existirá trabalho e que, existindo trabalho, terá de ser atribuída uma contraprestação por força dele. (2010:95)

Definido, de modo comum, como uma atividade humana consciente que transforma a natureza, ajustando-a a sua necessidade, o trabalho é um ato histórico, pois permeia toda a existência humana a partir do momento que deve suprir necessidades básicas como se alimentar, vestir ou ter uma moradia (Marx e Engels, 1977). Além disso produz mercadorias, e não apenas, como também o transforma em uma, a si -o trabalho- e ao trabalhador. Assim a essência do ser humano está no trabalho: o homem transforma a natureza, se relaciona com outros homens, adquire capacidades, produz, socializa e vive materialmente deste.

Pode-se distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por tudo que queira. Mas eles próprios começam a se diferenciar dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material. (Marx e Engels, 1977:27)

Para Hannah Arendt essa distinção de homens e animais vai além com a diferenciação entre trabalho e labor. “O trabalho é a atividade que corresponde ao artificialismo da existência humana [...] Ele produz um mundo de coisas completamente diferentes de qualquer ambiente natural “(Arendt, 2007:15)

Para ela, a condição humana está ligada a três fatores que sinaliza como trabalho, labor e ação, esta última que independe da matéria e se inclui com a condição humana da pluralidade. A primeira, o labor, está relacionada com a própria vida e seu processo biológico, ou seja, corresponde a suas necessidades vitais que asseguram a sobrevivência do indivíduo e a vida da espécie (o que Marx já inclui na categoria de trabalho).

O trabalho produz um mundo artificial: consente a criação de objetos e a transformação da natureza, assim adequando a criação de um local distinto ao dos outros animais.

Entre os dois autores (Marx e Arendt) a contradição vem do fato de Marx homogeneizar labor e trabalho dentro de uma única definição que Hannah Arendt

distingue como labor - como uma necessidade imediata do processo biológico – e trabalho – que rompe com o ciclo natural e possibilita a construção dos objetos, parte de seu mundo cultural.

Ao contrário da produtividade do trabalho, que acrescenta novos objetos ao artifício humano, a produtividade do labor só ocasionalmente produz objetos; sua preocupação fundamental são os meios da própria reprodução (Arendt, 2007:99)

O eixo Trabalho, Cultura e Cidadania, dentro do Plano de Curso observado, indica os estudos sobre a importância do trabalho na construção da cultura e da história; as transformações pelas quais passou o trabalho compulsório da antiguidade à contemporaneidade; as transformações pelas quais passou o trabalho livre, da antiguidade à 1ª Revolução Industrial; as origens da sociedade tecnológica atual e o Brasil na era das máquinas: final do século XIX a 1930. De tal modo, cabe a pergunta: como o tema trabalho, a partir de sua importância na humanidade, contribui para a formação do aluno atuante na sociedade?

A LDB indica algumas relações entre trabalho e ensino, apontando que a educação compreende os processos formativos para o trabalho. Em seu artigo 1º expõe

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Prossegue em outros parágrafos, como no 2º onde orienta que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”; no Art. 3º em que indica que o deve ter como uma das suas bases a “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. O Art. 22 assegura que a educação básica tem entre suas finalidades desenvolver meios para progredir no trabalho; o artigo 27 orienta que os conteúdos curriculares da educação básica deve observar a diretriz da orientação para o trabalho. Para o Ensino Médio, um de seus nortes é “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”, ofertando a critério dos sistemas de ensino a formação profissional que deve considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor

produtivo ou em ambientes de simulação”. Já o texto que trata da educação especial, o trabalho é visto como a “efetiva integração na vida em sociedade.

Percebe-se que os temas de trabalho e cidadania percorrem todo o texto da LDB, enfatizando sua importância no cotidiano, assim, para ser melhor compreendido e oportunizado, é preciso entender o trabalho no seu contexto e apresentá-lo como elemento material da vida humana.

O tema do trabalho faz parte dessa organização do currículo no Ensino Médio, que mostra as possibilidades de uma vida produtiva, não apenas em sistemas de ensino profissionalizante, mas se estendendo ao regular. A preparação para o trabalho pode ser contemplada em diferentes conteúdos, mas não há uma instrução explícita de como os professores devem utilizar esses conhecimentos.

Para refletir sobre essa relação entre os princípios de uma educação abrangente, Marx (1977) recomenda que o conteúdo escolar necessitaria de atividades que contemplassem a teoria e a prática, desta forma os alunos poderiam dominar princípios gerais e científicos e, na prática, adquirir habilidades.

Ainda sobre o tema, o Ministério da Educação (2000) indica que

A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à formação de mão-de-obra, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as elites condutoras e a maioria da população, levando, inclusive, a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com educação profissional (2000:76)

O trecho acima atribui esse não entendimento da abrangência de uma escolarização para o trabalho à relação da formação profissional com a associação no Brasil com as classes menos favorecidas economicamente, distinguindo os que prosseguem os estudos para o nível superior dos que devem ter o conhecimento apenas para executar tarefas manuais ou mais simples. No início do século XX o “desenvolvimento intelectual, proporcionado pela educação escolar acadêmica, era visto como desnecessário para a maior parcela da população e para a formação de mão-de-obra” (Brasil, Ministério da Educação, 2000: 77). Ideias que não podem mais ser sustentadas, visto a diversidade de representantes de classes econômicas

distintas encontrada nas escolas de ensino integrado e pela atual compreensão da necessidade de escolarização para o trabalho e para a cidadania.

Assinalado como fase final da educação básica que difunde conhecimentos essenciais e os integra à habilidades básicas para diversas dimensões da vida, esse ensino deveria promover embasamento teórico e possibilitar alternativas para continuação dos estudos, da mesma forma fornecer uma base para o trabalho que lhe assegure uma autonomia.

No Brasil, até a metade da década de setenta a formação para o trabalho era limitada ao treinamento para a produção em série e padronizada, com operários que desempenhavam tarefas simples, e poucos trabalhadores precisavam de competências mais complexas.

O mundo produtivo contemporâneo, particularmente a partir do amplo processo de reestruturação do capital desencadeado em escala global no início da década de 1970, vem apresentando um claro sentido multiforme. Por um lado, acentuando as tendências de informalização da força de trabalho em todo o mundo e de aumento dos níveis de precarização da classe trabalhadora [...] as novas formas vigentes de valorização do valor, ao mesmo tempo que trazem embutidos novos mecanismos geradores de trabalho excedente, precarizam, informalizam e expulsam da produção uma infinidade de trabalhadores que se tornam sobrantes, descartáveis de desempregados. (Antunes, 2018: 65)

A partir da década de 80, o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas agregadas à produção e à prestação de serviços, a crescente internacionalização das relações econômicas e as mudanças no sistema produtivo, passam a solicitar uma permanente qualificação e mais sólida base de educação geral para todos os trabalhadores, de forma a exigir “a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.” (Brasil, Ministério da Educação, 2000:77) Desta forma a ideia de uma educação para o trabalho de forma adestradora não pode mais ser justificada, as concepções redutoras da relação educação e trabalho não podem ser aceitas visto a integração dos diferentes saberes necessários à compreensão de variados domínios da vida social, individual e coletiva, afinal é valorizada a relação entre o saber e seu resultado produtivo.

Paolo Nosella (2016) esclarece que

Para Marx, o trabalho é fundamentalmente interação dos homens entre si e com a natureza. Por tal razão, a escola do trabalho não burguesa é a escola que educa os homens a dominar e humanizar a natureza, em colaboração com os outros homens. Se, historicamente, o trabalho, de manifestação de si, se tornou perdição de si, o processo educativo precisa inverter esse movimento, recuperando o sentido e o fato do trabalho como libertação plena do homem. (2016, 46)

A interação do homem com os demais e com a natureza na categoria trabalho se dá de três formas: através da expressão, produção e fruição. Quando o homem interage com o outro, ele se expressa, logo ensinar a se comunicar é mostrar ao aluno o que é trabalhar. Ao produzir, o homem trabalha, então educar para produzir é ensinar a trabalhar. Fruir os bens sejam eles naturais, artesanais, industriais, é parte desta interação que completa o trabalho. Ensinar a fruir e consumir também é ensinar a trabalhar (Nosela, 2016).

Souza (2010) citando Mauro Tiron afirma que além de atividade intelectual, o trabalho se torna material, pois é a fonte de prover a existência humana, assim

o trabalho como princípio educativo articula o trabalho intelectual e o produtivo e é uma proposta defendida por diversos autores vinculados ao ensino. Está voltado para uma formação mais humana, percebendo a categoria trabalho enquanto atividade social e intelectual na tentativa de superar a subordinação alienada ao capital. (2010,23)

Independentemente de ser intelectual ou braçal, o trabalho precisa ser mais humanizado, voltando-se o olhar para o trabalhador e não apenas para resultados, políticas ou regimes econômicos.

O ato de produção e reprodução da vida humana se realiza pelo trabalho e este se mostra como um momento de realização do ser social, da condição da existência humana e não devia ser, como na realidade capitalista, a única possibilidade de subsistência dos menos favorecidos economicamente que se tornam mercadorias. O trabalho nasceu com o ser social e só existe com este (Antunes, 1997).

Se podemos considerar o trabalho como um momento fundante da sociabilidade humana, como ponto de partida do processo de seu processo de humanização, também é verdade que na sociedade capitalista o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado. Aquilo que era uma finalidade básica do ser social – a busca de sua realização produtiva e reprodutiva no e pelo trabalho – transfigura-se e se transforma. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência e a força de trabalho se torna, como tudo, uma mercadoria especial, cuja finalidade vem a ser a

criação de novas mercadorias objetivando a valorização do capital (Antunes, 2005,69).

A interação com o outro explanada por Nosella é tratada como sociabilidade por Antunes, para este o trabalho ocupa um lugar central na vida humana

O trabalho assumiu desde logo uma dimensão central e decisiva na história da humanidade, que em nenhuma de suas distintas fases pode prescindir dessa atividade vital [...] Oscilando entre criação e sujeição, atividade catártica e servidão, o mundo do labor vivenciou um pouco de tudo: trabalho compulsório, escravidão, fruição, trabalho livre, servidão etc. (Antunes, 2018: 169)

Por meio do trabalho ocorre uma dupla transformação, uma vez que o ser social que trabalha atua sobre a natureza; desenvolve as potências nela existentes, ao mesmo tempo que ele mesmo se autotransforma. É por meio desta complexa processualidade que o trabalho humano-social se converte em elemento central do desenvolvimento da sociabilidade humana. (Antunes, 2018: 112)

Sendo parte da realidade dos alunos do ETIM para a discussão sobre trabalho penso ser importante levantar questões sobre a sua atualidade, não apenas em suas definições, mas também nas condições de acesso a este, a perda de direitos trabalhistas e a muitas vezes a incentivada - por outras disciplinas - questão do empreendedorismo como solução, ignorando a necessidade de diversificação de postos de trabalho e inchaço de certas iniciativas.

Significando o trabalho a base da existência humana, é imperativo pesquisar como está sendo produzida essa experiência por intermédio do trabalho na nossa sociedade atual. Constituindo objeto da ação humana, a reflexão passa a ser qual a parcela da população brasileira que tem acesso a esse direito ao trabalho como forma de assegurar uma vida digna. Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT)²⁹, em 2018 no Brasil, a porcentagem de jovens sem emprego, educação ou formação era de 24.16% (esse dado inclui pessoas entre 15 e 24 anos que estão desempregadas e fora do sistema formal de ensino). O desemprego atinge 12,34% da população, mas o índice emprego – população é de 54,56% (número de

²⁹ Segundo seu site, a OIT é uma agência da ONU, que foi constituída em 1919 por representantes de nove países: Bélgica, Cuba, Estados Unidos, França, Itália, Japão, Polónia, Reino Unido e Checoslováquia. Hoje, a OIT reúne representantes de governos, empregadores e trabalhadores de 187 Estados membros e sua finalidade é estabelecer padrões internacionais e desenvolver políticas e programas para promover o trabalho decente em todo o mundo.

peças empregadas em idade ativa). Isso nos leva a conjecturar onde e em quais condições de trabalho está essa população. Pode-se pensar no mundo do trabalho hoje com uma visão ampliada em uma nova polissemia ou morfologia do trabalho (Antunes, 2005).

Essas novas formas de organização do trabalho priorizam a acumulação de capital em prejuízo às necessidades humanas. A intenção é o acúmulo de capital, expondo o trabalhador a toda depauperação possível. Ainda que o trabalho, como ato consciente, é relativo ao ser humano, ele pode admitir novas formas quando disposto pelo sistema capitalista, em que ao invés de humanizar, desumaniza, transformando o em apenas um valor de troca para gerar capital a outro. Nesse sistema, a exploração do trabalho de muitos concentra a riqueza na mão de poucos.

Essas ações provocam mecanismos de geração de trabalho excedente, desemprego, queda de remuneração, substituição do trabalho formal pela informalidade e um cruel eufemismo para o trabalhador se sentir “parte da equipe”, “autônomo” e competitivo como vantagens ou qualidades:

[...] o trabalho estável, herdeiro da fase taylorista-fordista, relativamente moldado pela contratação e pela regulamentação, vem sendo substituído pelos mais distintos e diversificados modos de informalidade, de que são exemplo o *trabalho atípico*, os trabalhos terceirizados (com sua enorme variedade), o “cooperativismo”, o empreendedorismo”, o “trabalho voluntário” e mais recentemente os trabalhos intermitentes.

Essa nova morfologia do trabalho abrange os mais distintos modos de ser da informalidade, ampliando o universo de trabalho invisibilizado, ao mesmo tempo que potencializa novos mecanismos geradores de valor [...] utilizando –se de novos e velhos mecanismos de intensificação (quando não de autoexploração) do trabalho. (Antunes, 2018: 67)

Na empresa “moderna” o trabalho que os capitais exigem é aquele mais flexível possível: sem jornadas pré determinadas, sem espaço laboral definido, sem remuneração fixa, sem direitos, nem mesmo da organização sindical [...]

Como essa lógica que estamos descrevendo é fortemente destrutiva em relação ao mundo do trabalho, a contrapartida esparramada pelo ideário empresarial tem de ser amenizada e humanizada. É por isso que o novo dicionário “coorporativo” ressignifica o autêntico conteúdo das palavras: “colaboradores”, “parceiros”, “sinergia”, “resiliência”, “responsabilidades social”, “sustentabilidade”, “metas”. Quando entram em cena os enxugamentos, as reestruturações, as inovações tecnológicas da indústria 4.0”, enfim, as reorganizações comandadas pelos que fazem a “gestão de pessoas” e pelos que formulam as tecnologias do capital, o que temos é mais precarização, mais informalidade, mais subemprego, mais desemprego, mais trabalhadores intermitentes, mais eliminação de postos de trabalho, menos

peessoas trabalhando com os direitos preservados. Para tentar amenizar” esse flagelo, propaga-se em todo canto um novo subterfúgio: o “empreendedorismo” no qual todas as esperanças são depositadas e cujo desfecho nunca se sabe qual será. (Antunes, 2018:36-38)

Em linhas gerais, o autor relata que há tempos o trabalho tem sido

compreendido como expressão de vida e degradação, criação e infelicidade, atividade vital e escravidão, felicidade social e servidão. Érgon e pónos, trabalho e fadiga. Momento de catarse e vivência de martírio. Ora cultuava-se seu lado positivo, ora acentuava-se o traço de negatividade.(2005,11)

Neste complexo século XXI, o trabalho que ao mesmo tempo cria, libera, humaniza e emancipa, também escraviza, aliena e degrada, carece de sentido e reflexão, quando passa de atividade necessária a sobrevivência penosa. No sistema atual, o trabalho perde sua característica de humanização, sendo definido apenas como uma atividade para o sustento, para a produção material, sem priorizar as dimensões sociais ou culturais.

O trabalho quando perde sua dimensão humana passa a ser exterior ao homem, torna-se trabalho alienado, segundo Marx é um trabalho para outrem, ou a serviço apenas do sistema capitalista, independente da condição de trabalho, as mudanças da organização do trabalho visam a acumulação de capital. Nesta condição de exploração, alienação e infelicidade, o termo *tripallium* parece adequado se pensarmos nas diversas situações de trabalho degradantes e as condições que esta possibilita de vida ao sujeito.

O mundo presente trouxe como não antes visto o chamado de universo do não-trabalho ou o mundo do desemprego, um cenário mundial marcado pela precarização do trabalho, pela informalidade e pela flexibilização, associada a revolução tecnológica. A prática da flexibilização desencadeou uma série de implicações para as relações de trabalho, como o aumento do desemprego e de formas precárias ou identificadas como flexíveis de emprego (Pochmann, 2006). Como tendências estão a redução do proletariado fabril estável através da reestruturação, flexibilização e desconcentração do espaço físico e aumento do trabalho precarizado, que são os trabalhadores terceirizados, subcontratados ou em tempo parcial, além da exclusão de jovens e idosos (pessoas próximas aos quarenta

que ao perderem seus empregos, dificilmente são recolocadas no mercado de trabalho), inclusão criminosa de crianças em postos de trabalho, aumento do trabalho feminino com menor remuneração que o masculino, a expansão do terceiro setor e do trabalho em domicílio.

[...] no mundo subdesenvolvido aparece como um contingente notável não absorvido pelo processo de assalariamento, isto significa desemprego e subemprego, levando as pessoas a trabalharem por conta própria, como “biscateiros”etc. Isto se aplica ao Brasil, onde coexiste grande massa de autônomos em precária situação financeira – “boias-frias” rurais, lavadores de carros, artesãos, ambulantes etc.(Fernandes,1992:29)

Dentro deste universo, uma das consequências “mais negativas é a destruição, precarização e eliminação de postos de trabalho, resultando um desemprego estrutural explosivo” (Antunes, 2005:15). Esta crise atingiu não só a materialidade do trabalho, mas também sua forma de ser atribuindo ao trabalhador a necessidade de sua multifuncionalidade: é a procura por trabalhadores multifuncionais em detrimento dos especializados, aumentando a intensificação do trabalho e a distância entre os trabalhadores mais qualificados, multifuncionais e que exercem atividades mais intelectuais (agregando valor ao capitalismo) e na outra ponta uma grande população com trabalhos precarizados. Esse panorama mostra uma nova morfologia do trabalho, pois se incluem neste os assalariados urbanos e rurais, os terceirizados, os part time, os temporários e outras formas trabalhadores informais e precarizados, que tem aumentado em diversas partes do mundo. A classe que vive do trabalho vende sua força de trabalho como mercadoria e é desprovida dos meios de produção. Essa classe trabalhadora se desfragmentou, se tornou mais heterogênea e complexificada e uma das suas consequências mais profundas é a não identificação entre os grupos de trabalhadores:

A classe trabalhadora hoje é mais ampla, heterogênea, complexa e fragmentada que o proletariado industrial do século XIX e início do século XX. (Antunes, 2018:89)

[...] Seria uma nova classe, diferenciada do proletariado herdeiro da era taylorista-fordista. Sua configuração aproximaria, então, de uma nova classe mais desorganizada, oscilante ideologicamente difusa e, por isso, mais vulnerável, mais facilmente atraída por ‘políticas populistas’, suscetíveis a acolher inclusive apelos “neofascistas”

São, portanto, setores diferenciados da mesma classe trabalhadora, da classe-que-vive-do-trabalho em sua heterogeneidades, diferenciações e fragmentações. (Antunes, 2018: 58-59)

Sobre essa nova forma de entender o trabalho no Brasil, Pochmann conclui que são três os efeitos mais graves

O primeiro está associado à presença, em larga escala, do desemprego em praticamente todos os segmentos sociais. O segundo componente (...) diz respeito à regressão dos postos de trabalho formais, o que contribui para a perda da participação do emprego assalariado no total das ocupações, também conhecido como desassalariamento (...) Por fim, o terceiro componente refere-se ao processo de destruição dos postos de trabalho de melhor qualidade, sem a mesma contrapartida nos empregos criados (2006:60).

Essa complexificação do trabalho trouxe impactos marcantes na sociedade em que estamos inseridos e a necessidade de uma compreensão do trabalho fora da lógica de auto nutrição do sistema capitalista. A escola, neste contexto, é um espaço para a construção de conhecimentos que estão sempre em transformação, assim como os conceitos de trabalho, os conhecimentos são tão diversificados quanto os alunos, portanto suas estratégias de aprendizagem também devem ser diferenciadas. A escola pode ser um local para realizar situações de aprendizagem que mobilizem saberes e deste modo possa desenvolver nos alunos capacidades de se apropriarem do conhecimento e atuarem, tanto no meio em que vivem quanto no trabalho, de modo a ter condições para uma vida digna e possibilidades de transformação da realidade social. As relações sociais não são naturalmente dadas, elas são aprendidas, de tal modo como a realidade não se mostra de forma direta e é necessário um exercício do pensamento para compreendê-la. O ambiente escolar deve permitir essas elaborações para compreender o mundo e atuar sobre este, assim o processo educativo se torna humanizador na medida em que permite o acesso a conhecimentos, a elaboração destes e desenvolve meios de superação das condições existentes.

A partir dos dados sobre a estrutura de funcionamento de um curso ETIM no Centro Paula Souza e reflexões sobre a dimensão do trabalho na vida humana, no próximo capítulo será abordado um projeto que pode ser aplicado no espaço escolar. Com foco na questão do trabalho e baseado nas orientações sobre projetos de Selva Guimarães (2003), será preparado um projeto para os alunos do 2º ano do curso Etim Administração. Para estudantes que cursam nesta etapa do ensino um curso profissionalizante é importante refletir sobre o trabalho, sobre as diferentes formas de educação (clássica e técnica) e pensar como historicamente o lugar que ocupam foi pensado. O projeto deve ser edificado para conceber a construção de um saber de

forma coletiva, exigindo um diálogo com diversos saberes produzidos, fontes, questões, vivências, visando compreender a experiência humana, para tornar o conteúdo significativo e facilitar a atuação do educando na sua realidade.

O projeto deve ser realizado ao longo de um bimestre constando do plano de trabalho docente e alinhado ao Plano de Curso da habilitação escolhida, de forma a envolver toda a sala nas etapas a serem seguidas, algumas dessas de forma individual para depois serem compartilhadas no grupo e outras fases com atividades coletivas. Na série de ações propostas, os alunos mobilizarão diversas competências como: confrontar opiniões e pontos de vista expressos em diferentes linguagens e suas manifestações específicas; compreender os elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros; compreender a sociedade, sua gênese, sua transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana; sistematizar informações relevantes; pesquisar, reconhecer e relacionar as construções do imaginário coletivo e os elementos representativos do patrimônio cultural; exprimir-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente; compreender e avaliar a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas na vida dos diferentes grupos e atores sociais e em suas relações de: a) convivência; b) exercício de direitos e deveres de cidadania; c) administração da justiça; d) distribuição de renda; e) benefícios econômicos etc; e propor ações de reflexão ou intervenção solidária na realidade.

Os alunos serão convidados a realizar um conjunto de atividades que compõe esse projeto, como a análise de fontes que serão produzidas, pesquisadas e selecionadas por eles. Entre as etapas previstas estão a sondagem sobre a ideia de trabalho que nos cerca, coleta de dados em entrevistas, produção de gráficos, socialização de imagens, pesquisa sobre temas referentes ao trabalho e exposição de resultados. Reconhecer as maneiras pela qual o homem estabeleceu sua produção e existência, pode ajudar a entender mais claramente as relações que permeiam o modo de produzir e organizar a sociedade atualmente. Uma formação humana, no contexto da educação atual, pode contribuir para a transformação da sociedade.

Assim, o próximo ponto visa apresentar a metodologia de ensino utilizada para a construção do projeto como produção final desta dissertação.

4.2 Introdução e atividades que compõe o Projeto

Ensinar história envolve muitas reflexões no seu ato: dentro das aulas é possível identificar rupturas e permanências, contextualizar, mostrar pluralidades, conhecer diferentes narrativas, alargar a compreensão do presente, intervir socialmente, adquirir competências para o mercado de trabalho e para a vida social consciente e solidária. Convidar os alunos para pensar no que é trabalho, discutir este tema trabalho para discentes do ensino técnico é possibilitar essa riqueza de questões que envolve a história e os aproxima desta disciplina que os cerca permanentemente e ver os trabalhadores como agentes históricos. Segundo Suzanna Cruz Sampaio (1985)

os trabalhadores no Brasil, protagonistas do processo sócio econômico, sempre excluídos social e politicamente, ficaram à margem da história oficial do Brasil.

É preciso conhecer, registrar e preservar os testemunhos do trabalho, das tradições, costumes e expressões artísticas dos segmentos sociais da classe desprivilegiada, cujos testemunhos históricos não são monumentais” (Sampaio, 1985: 7)

Assim sendo, os alunos serão convidados a realizar um conjunto de atividades que compõe esse projeto, como a análise de fontes que serão produzidas, pesquisadas e selecionadas por eles. Entre as etapas previstas estão a sondagem sobre a ideia de trabalho que nos cerca, coleta de dados em entrevistas, produção de gráficos, socialização de imagens, pesquisa sobre temas referentes ao trabalho e exposição de resultados.

Essa metodologia de trabalho pode, ao utilizar e discutir diferentes fontes históricas, aproximar os alunos desta ciência, mostrando as implicações da história na vida cotidiana e demonstrando aos estudantes que temas como o trabalho podem ser historicizados e que ele tem profundas relações com a sociedade em que vivemos (de forma a trazer a reflexão que outros temas também tem sua historicidade). O conjunto de atividades vai mostrar um caminho de pesquisa em fontes históricas e de construção do conhecimento coletivamente.

Para o desenho do projeto foi necessário fazer escolhas acerca de temas a serem utilizados e para isso o critério utilizado foi selecionar conteúdos clássicos do trabalho e relevantes para o próprio ensino de história como trabalho escravo ou revolução industrial e caros aos estudantes como o próprio sistema de ensino para o trabalho e a atualidade da precarização das condições de sua efetivação. Após uma ideia inicial das etapas que comporiam o projeto, ele foi parcialmente aplicado para os alunos do Etim Administração da Etec Prof. Carmine Biagio Tundisi. Para a atividade ser aplicável, foi necessária a autorização do Diretor da Escola, assim como uma adaptação no planejamento da atividade: esta pode contar apenas com três semanas de aulas, o que totaliza seis aulas e não as dezesseis previstas para o projeto na íntegra, assim foram eleitas apenas algumas etapas para experimentação. Além desses procedimentos, o relato das atividades aplicadas e seu desenvolvimento pelos alunos necessitou da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp, por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos

Para o projeto ter maior fluidez, uma das suas etapas é a discussão sobre a importância do trabalho na história. Associando ao tema da construção da ideia de trabalho, às lembranças desta categoria na vida de algumas pessoas a partir da leitura de Ecléa Bosi, às fotografias selecionadas pelos alunos e as entrevistas, é possível fazer uma rica discussão das implicações do trabalho no cotidiano, focando a formação profissional, mas acima de tudo, a humana.

Na obra “Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos”, Ecléa Bosi, faz entrevistas com oito pessoas de mais de setenta anos, dando existência para múltiplos sujeitos que contam a história da cidade de São Paulo através de suas lembranças e estreito elo com a própria trajetória de trabalho. A autora observa que podem haver deslizos na localização temporal de alguns fatos, o que não desqualifica o teor de sua pesquisa:

Os livros de História que registram esses fatos são também um ponto de vista, uma versão do acontecido, não raro desmentidos por outros livros com outros pontos de vista. A veracidade do narrador não nos preocupou: com certeza seus erros e lapsos são menos graves em suas consequências que as omissões da História oficial. Nosso interesse está no que foi lembrado, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida (Bosi, 1979: 1)

A autora inicia seu livro apresentando reflexões sobre a memória, ancorada em autores como o filósofo Henri Bergson, que escreveu sobre tempo e memória. Bergson indaga sobre o caminho da percepção para o nível da consciência:

“Na realidade, não há percepção que não esteja impregnada de lembranças” (Bergson apud Bosi, 1979, 8).

Deste modo leva Bosi a associar o nosso conhecimento ao entendimento da realidade e repensar “liames sutis que unem a lembrança a consciência atual [...] – O que percebo em mim quando vejo as imagens do presente ou evoco as do passado” (Bosi, 1979: 16). Conclui a autora que importa compreender que a memória é a “conservação do passado”, seja ela como memória-hábito – alusiva a repetições de gestos, palavras ou outras exigências da socialização como as regras de etiqueta - ou imagem-lembrança – quando se refere a um momento específico, singular.

Para a autora a memória é um vínculo com outros períodos e o diálogo com idosos é uma experiência profunda de enriquecimento vivenciada por ela. Assim, transcreve o depoimento sobre a vida pessoal e profissional dessas pessoas que contribuem para esse projeto através de suas experiências e percepções, favorecendo a compreensão do outro e valorizando os ensinamentos que podem ser extraídos dos sujeitos.

Um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos, pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momentos desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente. A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda: repassada de nostalgia, revolta, resignação pelo desfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte. Para quem sabe ouvi-la, é desalienadora, pois contrasta a riqueza e a potencialidade do homem-criador de cultura com a mísera figura do consumidor atual. (BOSI, 1979: 40-41)

Os temas delimitados para pesquisas em grupos abrangem diversos aspectos do trabalho. A modalidade de trabalho escravo e o análogo a ele deve permitir ao aluno entender que a escravidão associada a cor da pele apenas surgiu no período moderno, sendo que o escravizado servia ao mesmo tempo de trabalhador braçal e mercadoria, mas que foi praticada desde a antiguidade, sendo conexa principalmente a dívidas e guerras. O processo de abolição, que perpassa resistências e leis, também deve ser abordado para o entendimento que não foi um processo rápido, nem benevolente e que perpetuou uma situação de abandono e omissão aos ex escravos e seus descendentes. Contemporaneamente, são considerados análogos ao escravo condições degradantes de trabalho, como maus tratos sofridos pelo empregado, falta de assistência médica, alojamentos e alimentação precários e cerceamento da liberdade.

Segundo a OIT

Escravidão é o resultado do trabalho degradante que envolve cerceamento da liberdade.

O sistema que garante a manutenção do trabalho escravo no Brasil contemporâneo é ancorado em duas vertentes: de um lado, a impunidade de crimes contra direitos humanos fundamentais aproveitando-se da vulnerabilidade de milhares de brasileiros que, para garantir sua sobrevivência, deixam-se enganar por promessas fraudulentas em busca de um trabalho decente. De outro, a ganância de empregadores, que exploram essa mão-de-obra, com a intermediação de “gatos”³⁰ e capangas. (2006: 11)

Um ano após o lançamento do Plano Nacional para a Erradicação do Trabalho Escravo, em 2003, no governo Lula, o país reconheceu a existência de pelo menos 25 mil pessoas trabalhando em condição de escravos no país apenas na área rural. Apesar de ter iniciado na Antiguidade, nota-se que o tema transcorre ainda na nossa atualidade e entendê-lo faz parte da luta contra o trabalho escravo.

A Revolução Industrial também será abordada por conta da mudança marcante na forma de trabalhar, produzir e no modo de vida das pessoas. Esse processo permitiu a variação do trabalho artesanal para o industrial através do desenvolvimento do tear mecânico e da máquina a vapor, assim aumentando consideravelmente a produtividade, reduzindo custos na produção e tornando o trabalhador uma peça facilmente substituível em um trabalho fragmentado. Importante ao aluno conhecer as péssimas condições de trabalho que deram origem a movimentos contra a exploração do trabalhador: baixos salários, exaustivas jornadas de trabalho, ausência de garantias ou direitos trabalhistas, castigos físicos e contratação do trabalho feminino e infantil com salários ainda mais baixos. Parte essencial do sistema capitalista, a divisão em classes sociais, a demanda por consumo e a desvalorização do trabalhador são claras nas palavras de Marx:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a

³⁰ Segundo a OIT, gatos são mão-de-obra contratada por empreita para recrutar pessoas em regiões distantes do local da prestação de serviços ou em pensões localizadas nas cidades próximas oferecendo trabalho.

valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. (Marx apud Antunes, 2018: 96)

Parte da Revolução Industrial e também uma realidade atual, o trabalho infantil também deve ser investigado. Dados da OIT indicam que atualmente no Brasil 2,4 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos trabalham e o chamado trabalho infantil tem uma concepção bem definida. A OIT o define como “o trabalho que priva as crianças de sua infância, seu potencial e sua dignidade, e que é prejudicial ao seu desenvolvimento físico e mental”, desta maneira ele deve ser realizado por crianças e adolescentes com idade abaixo da permitida ao trabalho no país, que sejam perigosos ou envolvam o tráfico de pessoas e de drogas, o trabalho forçado, envolvimento em conflitos armados e exploração sexual.

No Brasil, a legislação permite o trabalho a partir dos 16 anos ou na condição de menor aprendiz aos 14 e através de sua Constituição Federal assegura a proteção integral da criança como dever da família e do Estado, mas apesar disto há ainda milhões de crianças em nosso país trabalhando, a maioria meninos (59%), em todas as regiões do país (a maior parte no Nordeste e Sudeste, seguidos pelas regiões Sul, Norte e Centro Oeste), com maior concentração entre os 14 e 17 anos, mas entre as crianças de cinco a nove anos aumentou 12,3% entre 2014 e 2015 (OIT). Essa faixa etária é semelhante a dos alunos que farão a pesquisa e terão a possibilidade de conhecer diferentes realidades ou mesmo se identificar com algumas delas.

Dentro do que Ricardo Antunes determinou como a classe trabalhadora, em que os alunos, em sua maioria, farão parte, estão os “trabalhadores e trabalhadoras [...] que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário” (2018:31). Nestes podemos incluir a classe operária, e desta forma prosseguir a pesquisa para entender a formação da classe operária no Brasil, conceituar essa parcela da população e apreender seu contexto a partir da Revolução Industrial e os fins do século XIX e início do XX no Brasil. Seu nascimento no Brasil está vinculado ao aumento da industrialização e necessidade de mão de obra, ao fim da escravidão e aumento da imigração, às mudanças nos centros urbanos e às greves, como de

1917, movimento que reivindicou melhores condições de trabalho, melhores remunerações, pois salários continuavam baixos apesar do desenvolvimento das fábricas, o que acarretava em péssimas condições de moradia, alimentação e saúde, não havia regulamentação de jornada de trabalho nem de atividades realizadas por mulheres e crianças.

Neste mesmo contexto, de fins de século XIX e início do XX no Brasil, demanda-se uma mão de obra mais especializada para a indústria e pesquisar o ensino do trabalho é focar nas transformações do ensino profissional seguindo necessidades sociais, econômicas e orientações políticas e refletir o processo em que estes alunos estão inseridos, numa tentativa de associar o preparo para o trabalho assim como para atuação em outros aspectos da vida do cidadão, afinal

[...] quando a vida humana se resume exclusivamente ao trabalho [...] ela se converte em um mundo penoso, alienante, aprisionado e unilateralizado.

Construir, portanto, um novo modo de vida a partir de um novo mundo do trabalho [...] é um imperativo vital. (Antunes, 2018: 26)

Até chegar a estrutura do ensino profissionalizante que é presente no país – formação básica, técnica e tecnológica- podemos fazer um histórico de mais de cem anos de ensino para o trabalho, se excetuarmos a aprendizagem de ofícios por indígenas e escravos e mantivermos a pesquisa na modalidade fornecida pelo Estado brasileiro. No fins do século XIX, os cursos profissionalizantes foram implantados para atender a demanda social da classe menos favorecida economicamente, no intuito de tirá-la da ociosidade, assistir aos órfãos e ao mesmo tempo atender ao mercado produtivo. Sua primeira regulamentação de 1909 cria a Escola de Aprendizes e Artífices e se justifica pela necessidade de facilitar meios aos carentes de superar dificuldades financeiras e adquirir o hábito do trabalho (BRASIL, 1909).

Essa educação assistencialista inicial se torna uma demanda para a industrialização que se acentua no século XX, se tornando obrigatória no ensino médio público na década de 1970. Entre suas reformas, destaca-se a desobrigação desse ensino integrado em 1982, mas ainda com oferta facultativas às escolas; a redação de um capítulo especial para a modalidade profissionalizante na LDB de 1996

que preconiza o ensino profissional separado do médio e a sua reintegração em 2004 através da lei 5154 que oferta novamente o ensino integrado e expande suas vagas no ensino público, assim como outros programas de qualificação vinculados a políticas públicas voltadas para a inserção social. Os alunos poderão aqui refletir a Reforma do Ensino Médio e as novas modalidades de ensino na própria instituição.

Além dos aspectos acima mencionados, ainda serão pesquisados o tema do trabalho como patrimônio e da precarização das relações trabalhistas. O saber fazer de alguns ofícios é considerado um bem cultural imaterial e alguns deles já são registrados pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), esse registro é uma forma de produzir conhecimento sobre certos modos de fazer e preservar essa informação. Esses saberes

são formas próprias de produzir algum bem ou realizar algum serviço, como a receita de uma comida, ou uma técnica especial utilizada para tocar ou produzir um instrumento musical. Podem ter sentidos práticos ou rituais, sendo que, às vezes, reúnem as duas dimensões. É o caso das práticas relacionadas à cura, presentes nas benzeduras ou pajelanças.

Envolvem o conhecimento de técnicas e matérias-primas, que dizem muito sobre o meio ambiente e o modo como as pessoas interagem com ele. Por exemplo, os ofícios tradicionais de pescador, quebradeira de coco babaçu, catadores de açaí, garimpeiro, seringueiro; ou a maneira de construir uma casa de taipa, adobe, ou madeira, como nas palafitas etc. Alguns saberes e práticas explicam muito da história de uma comunidade. As que têm um forte vínculo com o campo, por exemplo, podem ter como referência o ofício de vaqueiro ou de aboiador; outras podem ainda desenvolver práticas que eram feitas desde muito tempo por populações que habitavam o território e que não existem mais. Algumas práticas estão presentes em muitos lugares, mas se desenvolvem de maneira diferente em cada um, como as formas de cultivo e uso da mandioca ou de destilação da cana. (IPHAN, 2013: 36)

Dentro do Livro de Registros de Saberes do IPHAN pode-se encontrar os seguintes conhecimentos:

-Modo Artesanal de Fazer Queijo de Minas, nas Regiões do Serro e das Serras da Canastra e do Salitre, Modo de Fazer Cuia do Baixo Amazonas, Modo de Fazer Viola de Cocho, Modo de Fazer Renda Irlandesa - Sergipe;

- Os ofícios: Ofício das Baianas de Acarajé, Ofício das Panelas de Goiabeiras, Ofício dos Mestres de Capoeira, Ofício de Sineiro;
- A Produção Tradicional e Práticas Socioculturais Associadas à Cajuína no Piauí;
- Os Saberes e Práticas Associados aos Modos de Fazer Bonecas Karajá;
- O Sistema Agrícola Tradicional de Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira
- E as Tradições Doceiras da Região de Pelotas e Antiga Pelotas (Arroio do Padre, Capão do Leão, Morro Redondo, Turuçu).

São exemplos de atividades que carregam em si, muitas vezes, a história de uma comunidade ou um vínculo com o local em que são desenvolvidas e por isso são executadas de maneiras diferentes que em outras partes do país.

Diante de tantos exemplos é inegável o entrelaçamento entre o homem e o trabalho. Mas e quando essa possibilidade de um fazer digno é negada? Dessa forma, o último tema é a precarização do trabalho e a lógica do empreendedorismo. Dentro deste universo estão diferentes formas de trabalhos informais, temporários, flexibilizados, destituídos de direitos e o desemprego estrutural (já que, segundo dados da OIT, apenas um pouco mais de 54% da população em idade ativa está formalmente empregada).

Em pleno século XXI, mais do que nunca, bilhões de homens e mulheres dependem de forma exclusiva do trabalho para sobreviver e encontram, cada vez mais, situações instáveis, precárias, ou vivenciam diretamente o flagelo do desemprego[...] aqueles que se mantêm empregados presenciam a corrosão de seus direitos sociais e a erosão de suas conquistas históricas, consequência da lógica destrutiva do capital que, conforme expulsa centenas de milhões de homens e mulheres do mundo produtivo (em sentido amplo), recria, nos mais distantes e longínquos espaços, novas modalidades de trabalho informal, intermitente, precarizado, “flexível”, depauperando ainda mais os níveis de remuneração daqueles que se mantêm trabalhando. (ANTUNES, 2018: 25)

No Brasil, assistimos nos últimos anos a flexibilização das leis trabalhistas ao mesmo tempo em que cresce a informalidade e fragmenta a classe trabalhadora que acaba por não se identificar com seus pares. Sob novos mecanismos geradores

de trabalho excedente como o uso de tecnologias, o trabalho estável caracterizado pela contratação e regulamentação vem sendo substituído por distintas formas de informalidade em que podemos exemplificar com o serviço intermitente, temporário ou com o empreendedorismo, todos a margem da legislação trabalhista (Antunes,2018). É esse o contexto do mundo do trabalho que os estudantes estão conhecendo e desnaturalizá-lo ou mostrar-lhes alternativas é um processo necessário.

Esses temas são parte de uma das fases da atividade, estas englobam diferentes assuntos propostos pelo Plano de Curso, contemplando distintas habilidades e competências durante seu trajeto. O projeto amplia a visão de um tema, traz a participação ativa do aluno que vê um objetivo nas suas atividades, fugindo assim da falta de conexão da história com a experiência de vida dos estudantes, da listagem de nomes e fatos que tornam enfadonhos os estudos e apresenta o papel da história na compreensão de si, do outro e do local que ocupa na sociedade (Nadai, 1993). O caminho a percorrer pelo aluno quer mostrar que ele e outras pessoas anônimas, que não figuram nos livros, são parte da construção de uma história, que a pesquisa e as indagações nos levam a reflexões sobre conceitos, temporalidades, explicações e métodos históricos.

A expectativa é mostrar caminhos para a construção de um saber de forma coletiva, significativo, que supere o reprodutismo de informações e promova o contato com diversas fontes, vivências, questionamentos e assim oportunize a ação consciente do educando na sua realidade.

A história, enquanto disciplina, pode levar o aluno ao hábito da investigação, da análise, do raciocínio lógico, da crítica, da atenção e entendimento ao outro, desde que trabalhada em direção a estes objetivos e se encontra aí um desafio para o docente que recorta, que seleciona os conteúdos, que pesquisa, que planeja as atividades, que entende os objetivos da sua sequência didática e assim faz da sua aula um exercício de fazer sentido, de estabelecer relevâncias e experiências e, conseqüentemente, de formação.

4.3 Atividades que compõe o projeto

Atividade	Tema proposto pelo Plano de Curso	Habilidade trabalhada com os alunos
Gravar um vídeo sobre o que entendem por trabalho e produzir um gráfico sobre as respostas da sala.	Introdução ao estudo da história temática	Confrontar opiniões e pontos de vista expressos em diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
Leitura e discussão em sala de trechos do livro “Memória e sociedade, lembranças de velhos” de Ecléa Bosi.	Introdução ao estudo da história temática. A importância do trabalho na construção da cultura e da história.	Compreender os elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.
Entrevista com um membro da família sobre memórias do trabalho.	Introdução ao estudo da história temática	Expressar-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente; Compreender os elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.
Entrevistas com outros alunos do Etim que estudam e trabalham.	Introdução ao estudo da história temática	Expressar-se por escrito ou oralmente com

		clareza, usando a terminologia pertinente;
		Compreender os elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.
Apresentação de imagens de trabalho e trabalhadores.	Introdução ao estudo da história temática	Expressar-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente.
Compartilharem essas imagens com os colegas e associar a discussão sobre a ideia de trabalho, as entrevistas e imagens trazidas.	Introdução ao estudo da história temática	Confrontar opiniões e pontos de vista expressos em diferentes linguagens e suas manifestações específicas; Compreender os elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros; Expressar-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente.
Discussão sobre a importância do trabalho	Introdução ao estudo da história temática.	Compreender a sociedade, sua gênese, sua transformação e os

na história e na dimensão humana.	A importância do trabalho na construção da cultura e da história.	múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana.
Registro coletivo da pesquisa até o momento.		Expressar-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente.
Pesquisa dos temas:	Introdução ao estudo da história temática.	Sistematizar informações relevantes;
-Construção da ideia de trabalho;		pesquisar, reconhecer e relacionar as construções do imaginário coletivo e os elementos
-Trabalho escravo e análogo;	As transformações pelas quais passou o trabalho compulsório da antiguidade à contemporaneidade.	representativos do patrimônio cultural;
- Revolução Industrial;		
-Trabalho infantil;		
- Formação da classe operária no Brasil;		Compreender e avaliar a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas na vida dos diferentes grupos e atores sociais e em suas relações de:
-Trabalho como Patrimônio;	As transformações pelas quais passou o trabalho livre, da antiguidade à 1ª Revolução Industrial.	a) convivência; b) exercício de direitos e deveres de cidadania; c) administração da justiça; d) distribuição de renda; e) benefícios
-Ensinar Trabalho e		
-Precarização do trabalho e a lógica do empreendedorismo.	O Brasil na era das máquinas: final do século XIX a 1930	
	Características da sociedade global.	

econômicos etc; e propor ações de intervenção solidária na realidade.

Exposição do trabalho em painéis.

Compreender a sociedade, sua gênese, sua transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana;

Sistematizar informações relevantes; pesquisar, reconhecer e relacionar as construções do imaginário coletivo e os elementos representativos do patrimônio cultural;

Expressar-se por escrito ou oralmente com clareza, usando a terminologia pertinente.

Dentro das possibilidades do Plano de Curso, esse projeto aborda as seguintes competências sugeridas para a área de Ciências Humanas:

- Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando texto com seu contexto, conforme natureza; função; organização; estrutura; condições de produção e de recepção;
- Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação e de produção de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem em seus desdobramentos políticos, culturais, econômicos e humanos;
- Confrontar opiniões e pontos de vista expressos em diferentes linguagens e suas manifestações específicas;
- Sistematizar informações relevantes para a compreensão da situação-problema;
- Na resolução de problemas, pesquisar, reconhecer e relacionar: a) as construções do imaginário coletivo; b) elementos representativos do patrimônio cultural; c) as classificações ou critérios organizacionais, preservados e divulgados no eixo espacial e temporal; d) os meios e instrumentos adequados para cada tipo de questão; estratégias de enfrentamento dos problemas;
- Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, em situações intersubjetivas, adequando-as aos contextos diferenciados dos interlocutores e das situações em que eles se encontram;
- Colocar-se como sujeito no processo de produção/ recepção da comunicação e expressão.

4.4 Roteiro para aplicação do projeto

Projeto: Apreender Trabalho

Público: Alunos do Ensino Técnico Integrado ao Médio

Objetivos: Entender a complexidade da categoria trabalho para o ser humano; compreender elementos cognitivos, afetivos, físicos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.

Recursos para o professor: Lousa, canetão/giz, data show, impressões.

Recursos para os alunos: computador, celular, revistas, fotografias, impressões, data show, caderno universitário, material para exposição de resultado final – podem ser utilizados painéis de cortiça da escola ou papel cartão, linha de nylon, quadro de ímãs, canetas coloridas, folhas e mesa.

Período estimado: 16 aulas

Atividades compreendidas:

Módulo 1: Sondagem (4 aulas)

a) O que é Trabalho?

Cada grupo de até cinco alunos deve gravar um vídeo, de aproximadamente 2 minutos, falando o que entendem por “trabalho”. Após enviar as gravações para o docente este deve explicar o projeto que será realizado com a sala e solicitar que os alunos tragam, na próxima aula, imagens que representem o trabalho, cenas de trabalho, trabalhadores, enfim, podem ser recortes de jornais, revistas, fotografias ou imagens retiradas da internet.

b) Na aula seguinte, o professor deve trazer agrupadas as respostas semelhantes e exibir em forma de gráfico. Uma outra forma para enriquecer o trabalho é apontar o número de vezes que apareceu uma mesma palavra nos vídeos.

A partir desses dados, iniciar uma discussão da origem dessas ideias ou percepções de trabalho e recolher as imagens trazidas pelos alunos.

c) Na próxima aula, atrelando a discussão, distribuir trechos do livro “Memória e Sociedade, Lembranças de Velhos” de Eclea Bosi para leitura. O professor deve apresentar a obra e ler o seguinte trecho:

Uma lenda balinesa fala de um longínquo lugar, nas montanhas, onde outrora se sacrificavam os velhos. Com o tempo, não restou mais nenhum avô que

contasse as tradições para os netos. A lembrança das tradições se perdeu. Um dia quiseram construir um salão de paredes de troncos para a sede do Conselho. Diante dos troncos abatidos e já desganhados, os construtores viam-se perplexos. Quem diria onde estava a base para ser enterrada e o alto que serviria de apoio para o teto? Nenhum deles poderia responder: há muito tempo não se levantavam construções de grande porte e eles haviam perdido a experiência. Um velho, que havia sido escondido pelo neto, aparece e ensina a comunidade a distinguir a base e o cimo dos troncos. Nunca mais um velho foi sacrificado. (BOSI, 1979, 35)

Neste livro, a autora entrevista pessoas com mais de setenta anos, em que muitos desses foram dedicados ao trabalho. São lembranças de residentes da cidade de São Paulo, que mostram quão determinante é o trabalho na vida das pessoas e a cultura a qual está inserido, e, segundo a autora, uma forma de vencer a barreira do tempo no conhecimento humano ouvindo o outro e perpetuando a sua experiência.

Alguns alunos farão a leitura, em voz alta, dos fragmentos abaixo selecionados para refletir sobre a importância do trabalho para o homem.

Sr. Amadeu

“Comecei a trabalhar com nove anos numa oficina de gravura que ainda existe: Masucci, Petracco e Nicoli [...] Meu irmão Alfredo, que já trabalhava lá, me encaminhou: era estamparias, gravuras, fundição de placa de bronze...Nessa fábrica foi minha infância, mocidade e boa parte da velhice. Saí de lá com cinquenta e cinco anos de trabalho, aposentado.” (p.84)

“A oficina tinha seções com muito barulho, mau cheiro de ácido. Noutra oficina se fazia fundição de placas de bronze[...]a nossa era um pouco mais sossegada quanto ao barulho, mas tinha o mau odor do ácido que prejudicava. Chegamos trabalhar até de máscaras nesse tempo.” (p.85)

“Neste tempo, às sete e meia da manhã era a entrada; às onze e meia o almoço; ao meio dia e meia a volta e às cinco horas a saída. Quem não respeitava o horário, tinha que enfrentar uma multa. Havia muito extraordinário, horas em que a gente trabalhava depois que tinha terminado as horas do dia. Trabalhávamos até meia noite. [...] Na fábrica, a pessoa que queria aprender a trabalhar ia à noite na escola, o Liceu de Artes e Ofícios [...]” (p.86)

“Parece que o Sindicato começou em 32, no 35. Havia nesse tempo muita camaradagem e um ajudava o outro, em caso de necessidade, porque não havia ganância de dinheiro. O dinheiro era muito curto, existia muito pouco, um ajudava o outro. No início, as firmas não aceitavam o Sindicato, então os operários se reuniam na casa de um, na casa de outro, e combinavam o que fazer para se sindicalizar. Mas faziam isso escondido porque os patrões não gostavam. Depois o sindicato progrediu bastante e as empresas acabaram entrando, foi obrigatório. [...]

As Classes Laboriosas tiveram muitos problemas: o Sindicato era uma entidade que a classe empresarial desprezava. Depois a força venceu. Na conquista do 13 salário, os sindicatos anunciaram sem o 13 ninguém iria trabalhar. O Carvalho Pinto pediu ao operário que fosse trabalhar e esperasse sair o 13 depois. Mas a turma do Sindicato ficava na porta para que ninguém entrasse. Fizeram uma cadeia improvisada na Moóca e prenderam centenas de operários. No dia seguinte os patrões tiraram o cartão de todos os que não tinham ido trabalhar. Estavam despedidos. Eu não fui trabalhar. Tiraram meu cartão. Nessa época taxavam os metalúrgicos de comunistas. O presidente do nosso Sindicato, muito bom, demitiu-se; foi o Remo Forli. Houve um corre-corre em que muitos metalúrgicos foram presos. “(p. 87)

“Fui muito feliz na minha juventude. Amigos, eu tinha uma legião deles. Onde eu trabalhava, na indústria Petracco e Nicoli, tinha cento e vinte operários nessa época. Eram cento e vinte amigos. Íamos a piqueniques, brincadeiras de sala no domingo. Na oficina, era amigo de todos. Me lembro muito do João Volpi; trabalhei com ele trinta anos. O irmão dele, Alfredo, pintava céus de igreja. “(p. 92)

“Os velhos de hoje foram os moços de ontem. Devem procurar ainda fazer alguma coisa na vida. [...] Há os que partiram para o jogo e a bebida e ficaram por aí abandonados. Mas eu acho que deveríamos olhar até por esses velhos. Eles também trabalharam. “(p 102)

Sr. Antonio

“Na época eu tinha catorze anos, era aprendiz de ourives, no centro da cidade. Comecei a trabalhar com dez anos. Trabalhei como ascensorista da Casa Michel, na Rua Quinze de Novembro, esquina da Rua da Quitanda, era o prédio mais alto de São Paulo naquele tempo, tinha quatro andares. Ainda continua lá, esse prédio. Depois é que fui trabalhar como aprendiz de ourives. [...] Comecei aprender no cobre, soldava, serrava metal, fazia pequenos consertos. Não gostava da profissão, mas minha mãe quis. As mulheres da Bela Vista achavam que um filho de ourives que fazia medalhas, correntes, anéis, era uma benção do céu.

Mas os operários eram mesmo explorados. As casas de jóias eram de semitas que pagavam uma miséria para os artistas e ganhavam muito[...]Por isso desisti, achei que estava sendo explorado.”(p.177)

“O dinheiro não tem valor nenhum. O maior valor do homem é fazer com que os filhos e a mulher tenham uma vida muito superior a dele, é criar uma vida menos aflitiva para esses filhos.”(p. 187)

d) Propor a entrevista com um membro da família ou conhecido, sendo um entrevistado por grupo de até 5 alunos.

Módulo 2: Entrevista (2 aulas e atividade externa)
--

a) A partir deste roteiro de entrevista, aplicar a um membro da família ou conhecido as seguintes perguntas:

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Dados do entrevistado

Idade:

Trabalho atual:

- 1.O que é trabalho para você?
- 2.Como o trabalho pode modificar o ser humano?
- 3.Qual foi seu primeiro emprego? Em que ano?
- 4.Porque começou a trabalhar?
- 5.Quais profissões já exerceu?
- 6.Qual o trabalho que mais marcou sua vida?
- 7.Como você aprendeu a fazer as atividades que realizou durante sua trajetória profissional?
- 8.Quais as lembranças que vem a sua mente quando pensa em trabalho?
- 9.Algum emprego te ensinou algo que você levou para sua vida fora do trabalho?
- 10.Você percebe mudanças no mundo do trabalho do período que iniciou seus ofícios para a atualidade?
11. Como você entende o trabalhador como agente histórico?
- 12.(pergunta livre, para dúvida que surgir ao longo da entrevista ou já previamente acordada entre os membros do grupo)

b) Fazer uma entrevista com alunos do Etim da mesma escola que estudam:

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS

Idade:

Série:

Horário da escola:

() matutino () vespertino () noturno () integral

Horário de trabalho:

() matutino () vespertino () noturno () integral

Especificar horário:

1.Há quanto tempo trabalha?

() de um a seis meses () de seis meses a um ano () mais de um ano

2.É o primeiro trabalho?

() sim () não

3.Quais outras atividades já exerceu?

4.Motivo para procurar emprego:

5.Atividade para qual foi contratado atualmente:

6.Atividade que exerce na prática atualmente:

7.Regime de contratação:

8.Percebe alguma mudança no rendimento escolar?

9.Alterações na rotina (pessoal, estudos...)

10.Qual a importância do trabalho para o ser humano?

11.Pergunta livre.

c) Trazer para compartilhar com a sala as respostas que acharam mais interessantes ou diferentes de nosso tempo ou pensamento.

Após o compartilhamento, o docente deve disponibilizar as imagens de trabalho que os alunos trouxeram na segunda aula do projeto:

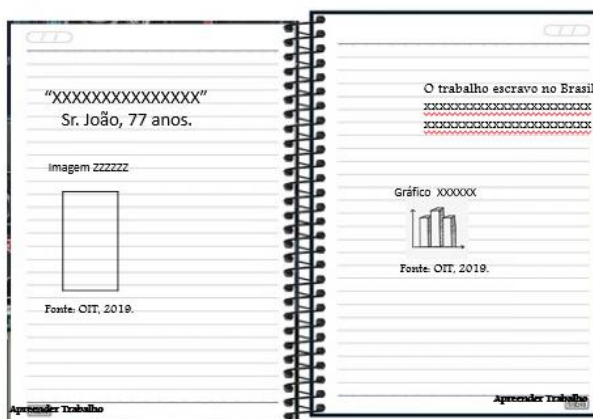
- As imagens serão expostas em uma mesa (do professor) no centro da sala para que todos possam apreciar. Após a visualização, devem explicar a imagem e discutir sobre a ideia de trabalho das entrevistas e das imagens trazidas – a partir das imagens, serão questionados porque enxergam o trabalho assim, qual a ideia de trabalho mostrada e relacionar a partir das entrevistas qual a dimensão do trabalho na vida de uma pessoa.

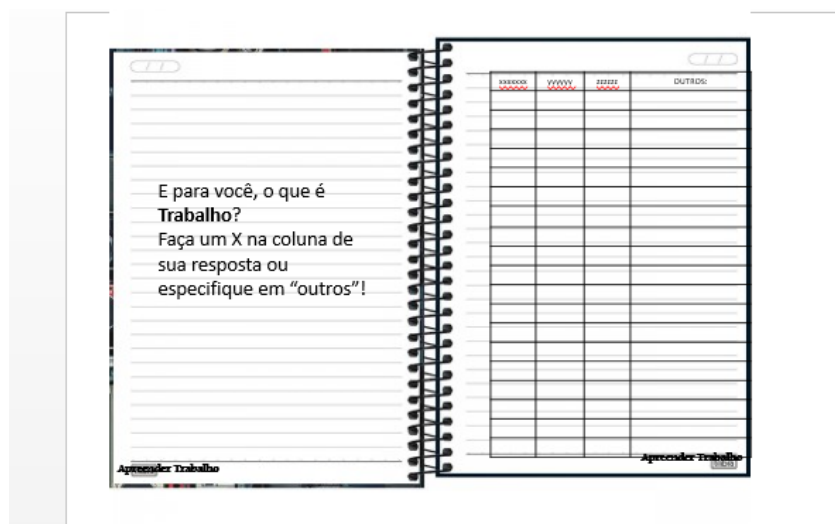
Modulo 3: Explicação e produção coletiva (3 aulas)

a) Explicação, pelo professor, sobre a importância do trabalho na história – uma breve aula teórica contendo marcos da história do trabalho e conceituações ao longo do tempo.

b) Produção coletiva da pesquisa até o momento – os alunos irão montar um caderno da sala, com trechos selecionados de entrevistas, imagens, impressões, entendimento sobre a história do trabalho e a memória associada ao trabalho. Os alunos deverão trabalhar coletivamente e redigir um texto, baseados nas aulas anteriores, sobre a relação do homem com o trabalho como abertura desse caderno coletivo. Após essa introdução, devem fazer registros mesclados de trechos das entrevistas e imagens com pequenas legendas. Ao final, devem deixar a pergunta: “E para você, o que é o trabalho?” com as alternativas retiradas das respostas da sala que resultaram no gráfico produzido.

Exemplo:





Módulo 4: Pesquisas (1 aula e atividade externa)

a) A próxima etapa é a distribuição de temas para pesquisa para os grupos já formados para a atividade da entrevista.

Temas:

- I. Construção da ideia de trabalho;
- II. Trabalho escravo e análogo;
- III. Revolução Industrial;
- IV. Trabalho infantil;
- V. Trabalho como Patrimônio;
- VI. Precarização do trabalho e a lógica do empreendedorismo;

Além dos itens básicos a serem pesquisados (contextos, sujeitos, processos...), ao final os educandos deverão fazer uma relação do assunto com a sua habilitação técnica em Administração ou outra, se for o caso,— podendo ser uma relação com outras disciplinas como Gestão de Pessoas ou Ética e Cidadania Organizacional, ou pensando na prática as ações ou atitudes que poderão escolher ao trabalhar.

Módulo 5: Exposição do trabalho (6 aulas)

a) Seminários dos temas pesquisados – cada grupo terá um tempo de 15 minutos para apresentar suas pesquisas.

b) Montagem de painéis que reflitam o conjunto de atividades realizadas:

A exposição pode ser montada em um espaço coletivo na escola, para que outros alunos e membros da comunidade escolar tenham acesso.

Para organizar uma exposição, alguns itens devem ser levados em conta, seguem sugestões:

- Local: Sala de leitura, Biblioteca, Auditório ou outro espaço de uso coletivo.
- Período: Um mês para visitação.
- Tema: Apreender Trabalho
- Material a ser exposto: Caderno Coletivo produzido pelos alunos com uma caneta anexa para o visitante responder a pergunta (E para você, o que   o trabalho?) após folhear o trabalho; Caderno de presença de visita o; Painel com a apresenta o da atividade (tema e introdu o) e Painel de fotos com legendas e trechos das entrevistas não identificadas e da pesquisa, relacionando-os (por exemplo, relacionar dados do trabalho infantil com trechos das entrevistas, a precariza o do trabalho com as condi o es relatadas pelos alunos que têm trabalhos informais).
- Percurso para o observador: A exposi o pode contar em alguns dias ou horários pontuais (como em uma feira de trabalhos) com alunos da sala para apresentar o trabalho, em um sistema de rodízio de estudantes. Assim, podem convidar outros alunos, funcionários ou membros da comunidade - a depender da disponibilidade da escola - para visitar o trabalho final. A atividade deve ter a presença de um aluno no início do percurso apresentando o projeto e orientando o visitante a escrever sua primeira ideia de trabalho no caderno coletivo e depois de ver a exposi o participar de uma breve atividade educativa.
- Atividade educativa: Ao final, o visitante   convidado pelos alunos para montar em um quadro de fotos a sua manifesta o sobre trabalho: pode ter disponível um quadro com  m s, caixas com frases soltas, gráficos impressos, além de canetas coloridas e

fragmentos de papéis que o visitante pode se expressar, dispostos em uma mesa para ser montado/desmontado quantas vezes for necessário.

Exemplo:



Para o fechamento da atividade, ao final da ação expositiva, professor e alunos poderão conversar sobre as respostas do público registradas no caderno e o comportamento dos visitantes durante a montagem de sua “obra” (como as montagens na lousa feitas com o material disponível, perguntas, reações...) e as conclusões dos próprios educandos ao final do projeto.

4.5 Observação de algumas etapas

Esse subcapítulo relatará as observações da docente a partir das atividades realizadas em sala após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas da Unicamp.

Como parte da pesquisa, introduzi partes do projeto para uma das turmas que leciono. O Plano de Curso e o Plano de Trabalho Docente (PTD) preconizam atividades direcionadas a história do trabalho. O PTD é um documento feito no início do ano letivo, portanto propunha o estudo do tema, mas como este projeto ainda não estava pronto, não foi previsto um tempo suficiente para sua aplicação, assim adaptei algumas etapas da proposta para observar o desenvolvimento das aulas e aperfeiçoar sua concepção para as próximas turmas.

Os alunos que realizaram as atividades cursam o Ensino Técnico Integrado ao Médio, no 2º ano do curso de Administração. Foram escolhidos por ter no seu Plano de Curso e Plano de Trabalho Docente a orientação de estudos sobre História do Trabalho no componente curricular de História, além de serem alunos que estão desde o primeiro ano com a mesma docente, o que auxilia na montagem das atividades por conta do prévio conhecimento entre professor e alunos e essa observação não afetou direta ou indiretamente os participantes, pois as aulas a serem observadas já constavam no planejamento docente.

Desta maneira, serão relatadas aqui as aulas observadas durante os meses de outubro e novembro de 2019, em que foram abordadas algumas fases do projeto como experimentação. A ideia de experimentar essas atividades e partir dos alunos a produção de fontes vai ao encontro da defesa de Thompson de conciliar a educação formal com a experiência comum, valorizando a experiência histórica dos múltiplos sujeitos existentes construtores da história.

O cronograma das atividades conta com três semanas de aulas (referentes a seis aulas), o que difere bastante do projeto, logo, conhecer previamente os alunos auxiliou no recorte das atividades. No início do mês de outubro, fui à sala conversar com os estudantes para explicar sobre minha pesquisa, a necessidade de aprovação do Comitê de Ética da Universidade, o desenvolvimento das atividades bimestrais (que, de nenhuma forma seriam prejudicadas com essa atividade) e entregar os termos de assentimento e termos de consentimento livre e esclarecido para os responsáveis que contou com uma leitura compartilhada para não haver dúvidas sobre a atividade proposta e que se iniciaria após uma semana.

Os alunos receberam positivamente o projeto, pois apreciam atividades práticas e se sentem motivados a realizar ações diferentes no seu cotidiano. As pesquisas bibliográficas são comuns no seu dia a dia, mas o incentivo de buscarem imagens, depoimentos e fazerem relações altera a rotina e permite que eles construam suas fontes e seus objetos de aprendizagem.

Para Otávio Cruz Neto

a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de

criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo.(NETO, 2001, 51)

O autor ainda acrescenta que a observação traz a obtenção de informações sobre os participantes da pesquisa em seu próprio contexto, neste caso, a sala de aula. Para uma pesquisa de dissertação que visa propor diversificação das atividades para os alunos, percebê-los no seu ambiente de estudo se torna essencial.

As atividades realizadas serão descritas por encontros. Cada encontro tem a duração de duas aulas (uma hora e quarenta minutos). De forma sucinta, as atividades propostas foram:

No primeiro dia: a explicação das etapas as serem feitas no projeto: responder o que é trabalho individualmente e por escrito; formação de grupos de cinco alunos para realizar breves pesquisas sobre alguns temas e fazer as entrevistas (com uma pessoa mais velha), distribuição de temas e roteiros para entrevistas; solicitação para escolher e trazer para a próxima semana imagens que representem trabalho e no último dia será feita breve apresentação da pesquisa e a produção de um texto sobre a importância do trabalho para a história e humanidade.

No segundo dia: a docente mostrou, via projeção, o gráfico com as respostas e os alunos falaram sobre suas impressões. Foram entregues as imagens e entrevistas para a professora. Em grupos, trocamos as entrevistas para que os alunos pudessem ler as entrevistas um dos outros e na mesa do professor foram distribuídas todas as imagens para que cada grupo escolhesse um conjunto de três para compor seu texto final.

No último encontro, cada grupo fez uma breve explanação de seu tema de pesquisa em aproximadamente dez minutos e depois se reuniram em grupos para fazer a produção textual final que foi entregue na próxima aula, pois não foi possível que todos terminassem neste dia.

Ao final das atividades das três semanas, vi a necessidade de uma aula expositiva sobre a história do trabalho, o que foi acrescentado ao projeto, assim como um tempo maior para a realização das atividades e discussões, além de outros temas para pesquisas. O fechamento com a exposição seria muito interessante e ainda não foi descartado para alguma próxima atividade da escola que haja exibição de

trabalhos, assim poderíamos montar os painéis e os estudantes mostrariam sua produção aos demais membros da comunidade escolar.

Dentro da atividade de responder o que é trabalho³¹ obtive trinta e três respostas, sendo a maioria vinculada a necessidade material:

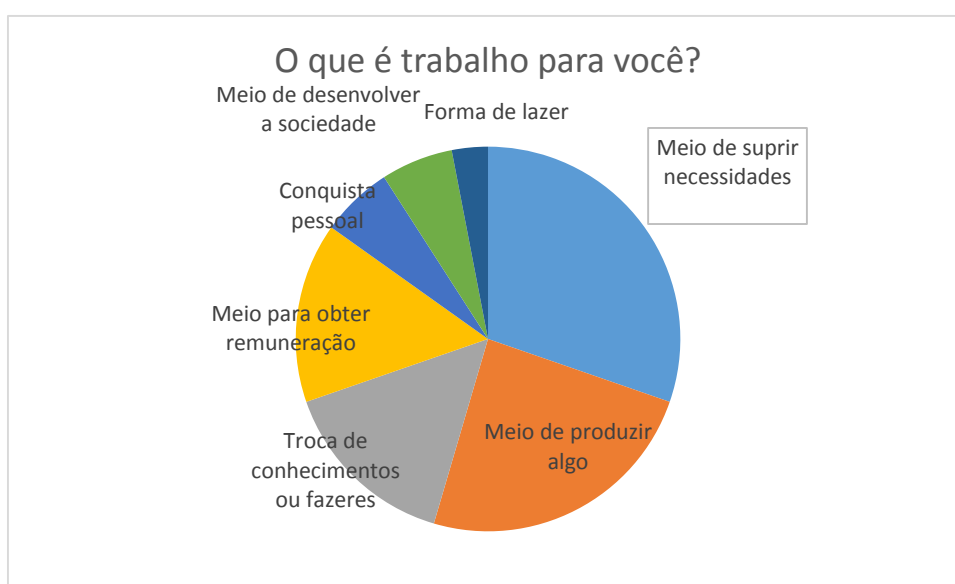
- Dez alunos responderam que o trabalho é uma forma de suprir necessidades;
- Oito alunos indicaram que é uma forma de produzir algo;
- Cinco alunos consideram uma forma de trocar conhecimentos ou fazeres;
- Cinco alunos entendem como uma forma de obter remuneração;
- Dois alunos responderam que é uma conquista;
- Outros dois alunos responderam que é um meio de desenvolver a sociedade e
- Um aluno escreveu que é uma forma de lazer.

Esse foi o gráfico gerado pelas respostas. Em sua maioria, os discentes percebem o trabalho como uma forma de suprir necessidades seguido de uma modo de produzir algo. Após mostrar o gráfico, os estudantes não se surpreenderam com as respostas e concordaram com a maioria que o entende como um meio de suprir necessidades, mas não só as individuais, pois ele beneficia a sociedade e constrói elementos que ajuda a coletividade. Levantaram que é uma atividade que acompanha o homem, uma necessidade e algo natural, mas que se modificou ao longo do tempo e hoje os que não trabalham (ou por não arrumarem emprego ou por ainda não terem se decidido qual carreira iniciar) são taxados como desocupados ou vagabundos. Também foi citado que apesar de trazer o sustento, deveria ser mais que uma obrigação, deveria haver apreço a profissão. Durante a conversa, foi levantado que o trabalho é um legado, através dele consegue bens ou conhecimentos que transferem a sua família (um aluno exemplificou que um fazendeiro recebe a terra do pai, trabalha nela, ensina o labor ao filho e deixa a propriedade conseguida e mantida através do trabalho para seus herdeiros, ultrapassando gerações).

³¹ No projeto essa etapa é prevista para ser a gravação de um vídeo, com respostas em grupo podendo utilizar o celular, mas por conta do recorte de tempo hábil para as atividades experimentais foi modificada para a escrita.

Ao conversar sobre a ideia inicial de trabalho com os alunos, nota-se que alguns valorizam o ato de trabalhar, tanto pela satisfação pessoal, pelo sustento digno ou por auxiliar outras pessoas com essa atividade, mas alguns o compreendem como algo árduo, carregado de obrigações, associado a expressões como trabalhoso, penoso, intenso, mas raros falaram sobre o mercado de trabalho atual no Brasil, o que mostra uma necessidade, por parte dos docentes, de debater mais sobre isso com os estudantes.

Gráfico 2: Respostas para primeira questão



Seguem trechos de algumas respostas obtidas:

“Um meio de conseguir uma renda para meu sustento, que principalmente, não pode ser um motivo de desânimo nem desmotivação na vida pessoal.”

“O trabalho é o meio pelo qual o ser humano tem para conseguir suprir suas necessidades dignamente.”

“Trabalho é a condição que possibilita o homem viver dignamente em sociedade, já que muitas vezes a manutenção dessa vida digna vem a partir da remuneração. O trabalho também possibilita que o ser humano conquiste seu espaço na sociedade.”

“Um meio de sustento e obtenção de bens, que fazem o fluxo histórico e humano sobreviver.”

“Uma contribuição, passagem do saber para a sociedade. Bem remunerado ou não, o trabalho faz com que ajudemos o outro indiretamente transferindo o nosso saber.”

“Para mim, trabalho é um termo designado de uma forma pejorativa, mas que foi mudando conforme o tempo, no que se refere ao trabalho escravo e até mesmo a classe operária, que eram submetidos a questões horríveis. Hoje em dia, pode-se dizer que trabalho é uma forma de sustento para os indivíduos, apresentando condições melhores, entretanto ainda é pouco valorizado no país.”

“O trabalho pode ser entendido pelo meio no qual o ser humano produz sua própria existência, já que é ali que ele passa boa parte de seu tempo. Porém ele não produz só a sua existência no seu exercício profissional, mas também fatores culturais da pessoa e até mesmo traços da sociedade em que ele vive, que podem muitas vezes agregar ou não ao serviço. O trabalho tem sempre o estereótipo de ser algo ruim, mas se você gosta do que faz acaba vivendo dignamente, quebrando essa ideia de coisa ruim em relação ao trabalho.”

Para continuidade do trabalho, os alunos trouxeram imagens que representassem trabalho para eles. Foram entregues 39 imagens, sendo:

- Oito de escritórios ou executivos;
- Cinco de trabalho rural;
- Quatro fábricas ou operários;
- Quatro charges sobre exploração do trabalhador e desemprego;
- Três Carteiras de Trabalho e
- Uma de cada tema: pessoas vestidas conforme a profissão, engrenagem, parede de tijolos, alojamento, homem trabalhando com computador na praia, esportista, acidente de trabalho – operário caído no chão, moto taxi, a escola, manifestação, trabalho artesanal, bombeiro e mãos maltratadas.

Seguem exemplos:







Essas imagens são algumas das trazidas pelos alunos e, no geral, representam o grupo de figuras apresentadas por eles, na maioria representam profissões tradicionais, alusão ao registro de trabalho pela CLT, mas vale ressaltar que também foram selecionadas charges e imagens que mostram a exploração do trabalhador. Alguns estudantes trouxeram mais de uma imagem, que poderia ser um recorte de jornal, revista, uma impressão ou uma fotografia.

Além da imagem foram entregues as entrevistas. Após as entregas, as imagens foram colocadas na mesa dos professores e a docente redistribuiu as entrevistas para que lessem o trabalho de outros grupos e cada grupo escolheu imagens para pensar na importância do trabalho. Ao final da aula foi reafirmado que na próxima semana teriam até dez minutos por grupo para falar sobre o tema da sua pesquisa e ao final de todas apresentações escreverem o texto final.

Sobre as entrevistas, destaco que, com pessoas mais velhas, a pergunta o que é trabalho rendeu a repetição de alguns termos. A palavra sustento apareceu em cinco das sete entrevistas, três vezes a palavra satisfação aparece, duas vezes independência e uma vez cada um dos seguintes vocábulos: ocupação, necessidade, oportunidade, vitória, aprendizado, dignidade e crescimento.

No geral as atividades desempenhadas foram diversas durante toda a vida, desde tarefas domésticas, mudanças de emprego e variações de cargos dentro de um mesmo local.

A questão de como o trabalho modifica o ser humano, trouxe como retorno a questão da dignidade, positivando a experiência laboral. Os entrevistados disseram que a atividade laboral traz dignidade, afasta o ócio, desenvolve o indivíduo e o faz buscar conhecimento, é uma oportunidade de crescimento, uma satisfação pessoal, faz com que o homem valorize suas conquistas e também ajude o próximo.

Na última semana, cada grupo apresentou seu tema de pesquisa. Os temas foram:

1. Concepções de Trabalho em diferentes períodos,
2. Trabalho Escravo,
3. Lutas Camponesas no Brasil,
4. Formação da Classe Operária,
5. Revolução Industrial,
6. Sociedade Contemporânea e as mudanças e permanências no mundo do trabalho e
7. Trabalho e tecnologia.

Após as apresentações, notou-se a necessidade de adequar os temas, pois alguns itens se repetiram (Revolução Industrial apareceu nos trabalhos 4, 5, 6 e 7, por exemplo) e outros poderiam ser melhor explorados como o caso das analogias ao trabalho escravo e as mudanças que precarizam o mundo do trabalho atualmente.

Após as explanações, restou pouco tempo para iniciarem sua produção textual conclusiva, que foi entregue na aula da semana posterior.

Acerca dos textos produzidos: no geral os alunos escreveram sobre a historicidade do trabalho, relacionaram com as fotos e entrevistas e dentre os sete textos, descreveram a necessidade do trabalho, de alcançar os objetivos financeiros através deste, da modificação da vida, do aprendizado produzido com o labor.

Foram selecionados os pontos mais marcantes de cada um (cada texto tinha anexo pelo menos uma imagem):

Texto 1 – Com a imagem de um trabalhador em ruins condições de trabalho, o texto relatou sobre uma entrevista em que o personagem principal trabalhou no Japão e afirmou que mesmo trabalhando muito lá, acredita que as condições eram melhores que no Brasil, principalmente salariais.

Texto 2 – Os alunos escreveram sobre desigualdade social e a necessidade de trabalho e concluíram que essa disparidade afeta diversas áreas da vida do homem, como os estudos e a saúde. Para eles, um baixo salário não permite, por exemplo, um bom acesso a tratamentos de saúde. Além disso a baixa possibilidade de se educar e ter melhores postos de trabalho resulta na impossibilidade de educar a família e isso se torna um ciclo.

Texto 3- Focou em um breve histórico sobre o trabalho concluindo como algo necessário e que a tecnologia vem auxiliar nessa necessidade- desde o fogo, as revoluções industriais e a era da informática em que vivemos. Para o grupo, a criatividade hoje é essencial, assim como o acesso à educação e informação.

Texto 4 – Lembrou que o trabalho modifica o homem, auxilia na otimização do tempo, no relacionamento interpessoal, na autoestima, na produtividade, no crescimento pessoal. O Ideal seria fazer algo que gostasse, mas citam as necessidades que precisam ser supridas e exemplificam com a realidade de tantos estudantes que precisam trabalhar e tem seu desempenho escolar prejudicado.

Texto 5 – Escreve sobre como o trabalho modifica a vida e "vai muito além de uma atividade remunerada". Esse grupo descreveu entrevistas para focar a importância na vida das pessoas, que segundo eles além dos ganhos, o trabalho é parte da vida, pode ser desgastante, mas é essencial para a sobrevivência e para a dignidade.

Texto 6 – O grupo afirma que trabalho é aprendizado e veem a necessidade de continuar estudando para realização de uma atividade esperada, afinal hoje está difícil de alcançar seus objetivos sem estudar. O trabalho valoriza suas conquistas e "não é fácil conseguir aquilo que se almeja",

Texto 7 – Para esse grupo "nem todos são beneficiados igualmente" pelo trabalho. Ele acompanha o homem em diferentes épocas e modalidades, e mesmo com tantas mudanças ainda temos trabalho análogo a escravidão e outros desumanos que devemos lutar para melhorar.

Com esse conjunto de atividades foi possível refletir e aperfeiçoar o projeto. A partir desta experiência, foi confirmada a necessidade do projeto se estender por algumas semanas para que hajam discussões com mais tempo, seminários sobre os temas mais completos e a exposição da produção dos alunos, que ao invés de textos sejam painéis para visualização da comunidade escolar. Também se percebeu importante o docente ministrar uma aula sobre o trabalho para que os alunos tenham mais conceituação teórica para as suas atividades tanto dentro como fora do ambiente escolar. Mas mesmo com essas adaptações a serem feitas, os alunos demonstraram um entendimento sobre a importância do trabalho na vida, fazendo pesquisas locais

que evoluíram para pensamentos mais globais e compreendendo permanências, rupturas e resistências em diversos momentos da história.

Sobre os temas dos seminários, estes foram readequados para contemplar uma gama mais variada de conceitos e períodos. No caso desta sala, em específico, não foi realizada a discussão sobre o ensino técnico - o que seria muito interessante para futuras aplicações - pois a professora já havia realizado essa etapa em aulas anteriores para apresentação da escola e do curso.

Ao final destas atividades foi possível adequar o projeto para outras turmas de modo que pode ser aplicado para demais cursos do ETIM com um planejamento para um tempo maior e uma apresentação final através de uma exposição do resultado de cruzamento de fontes diversas como feito com a turma experimental. A colaboração dos alunos foi fundamental para a realização e sucesso da atividade, com a diversidade de atividades desenvolvidas foram construídos conhecimentos sobre o tema, sua historicidade, utilizadas fontes históricas diferentes e feito o entrelaçamento de ideias de forma a aproximar o assunto com suas vidas cotidianas e desta forma trazer uma praticidade ou um significado para os conteúdos estudados.

Considerações finais

A construção de uma pesquisa faz o pensamento percorrer caminhos não inicialmente desenhados, muitas vezes viajados por outros autores, mas não exatamente com o mesmo olhar ou objeto específico. O ponto de partida vai se entrelaçando com outros temas e contextos, trazendo a necessidade de recortes e ao mesmo tempo riqueza de informações, questões e inquietações. A inquietude inicial incrivelmente se amplia: de como trabalhar temas históricos associando a formação profissional e propedêutica à demanda de compreender que ensino é esse, quem são esses jovens e qual a amplitude do tema trabalho - que une as duas formações - em sala de aula de um componente curricular da chamada base comum.

Para além da teoria, passa a existir a necessidade de uma aplicação prática dos estudos desta pesquisa, afinal seu produto é um projeto voltado para alunos do Ensino Técnico Integrado ao Médio de Administração. Aplicar a teoria na prática é ter a oportunidade de acompanhar o crescimento de uma ideia, que pode sofrer intervenções, mudanças, clarezas que trazem o seu aperfeiçoamento e assim construir possibilidades de aprendizagens efetivas. E é inegável como, enquanto educadores, também nos modificamos e crescemos nesse caminho laboriosamente construído, a cada vez que preparamos aulas, atividades, projetos e pesquisas, buscando uma sociedade com oportunidades mais iguais e um aluno que possa acessar seus conhecimentos e conscientemente atuar na sociedade.

É importante ver o trabalho sendo produzido pelos alunos e o quanto estes contribuem através de suas experiências, criatividade, vivências. O projeto de aulas com o tema trabalho é um ponto de partida para se pensar em outros que podem ser realizados. O mais rico da pesquisa é ela não terminar em si própria e se enraizar em outras instâncias, com variadas possibilidades, necessidades e vozes a serem acolhidas. Da mesma maneira que li e me interessei por várias pesquisas, espero que esta dissertação também auxilie outros pesquisadores nessa constante busca do aprimoramento da educação. Escolho aqui o termo educação por estar ligado ao processo permanente, que abarca uma formação mais humanizadora no sentido de incluir valores e ações transformadoras segundo Paulo Freire. Formação cada vez mais necessária em um ambiente de desenvolvimento de profissionais que ensina a competitividade, o empreendedorismo, as necessidades do mercado de trabalho e

não pode se esquecer que somos humanos, vivemos em sociedade e as relações que existem nesta são construídas pelos homens.

As investigações acerca do objeto de pesquisa, o ensino técnico integrado ao médio, revelou a possibilidade de um ensino não necessariamente voltado a uma camada da sociedade. Isso se manifesta ao apontar não apenas índices de avaliações externas que mostram o bom desempenho dos alunos, mas também ao conhecer o funcionamento de um curso e de uma unidade escolar localizada dentro de uma instituição governamental que indica o currículo e orienta as possibilidades pedagógicas, mostrando que a escola, adepta de uma gestão democrática e busca permanente por uma melhor qualidade de ensino, tem possibilidades de ofertar atividades significativas para seus discentes, sejam eles de qualquer classe social e indiferente de qual seja sua opção ou possibilidade (prosseguir os estudos ou trabalhar), esse aluno tem o direito ao conhecimento.

Para a construção desta assertiva, foi necessário o levantamento inicial da história do ensino técnico. O que eu tinha de ponto de partida era a minha experiência dentro de sala de aula (como aluna e como docente desse modelo de ensino) e o anseio de compreender melhor aquele contexto e como poderia formar um modelo de aulas mais participativas, significativas, dentro de temas clássicos e importantes para o cotidiano, que atendesse ao técnico e ao médio concomitantemente. A educação profissional esteve vinculada a uma formação para o trabalho para os que não teriam a oportunidade material de dar continuidade aos estudos, portanto não dava acesso a vida acadêmica. Essa dualidade entre a formação geral e profissional não se aplica mais, pois os cursos da educação básica com formação técnica atendem as duas áreas e não necessariamente excluem o aluno de uma formação reflexiva.

Dentro dessa formação, o tema trabalho, sendo indissociável da história e do cotidiano, se encaixa perfeitamente na expectativa de compreender conceitos, processos, relações sociais e narrativas caros à história e pensar caminhos para a produção do conhecimento histórico em sala de aula. Fazendo um paralelo com a afirmação de Ricardo Antunes que é por meio do trabalho que ocorre a dupla transformação - o homem transforma a natureza e se transforma ao mesmo tempo - vejo na educação essa possibilidade de mudança: a educação modifica o ser humano e ao mesmo tempo é ele que tem a capacidade de mudar esta educação para que seja ampla, justa, provedora de conhecimentos, de produção e de possibilidades.

A construção de conhecimentos e a formação de um pensamento crítico é possível se o aluno for o agente principal desse processo. Não apenas como aquele que participa das aulas, mas como indivíduo que carrega em si conhecimentos diversos e deve ser compreendido pelo docente, nesta fase do ensino básico, como parte de uma juventude e de uma cultura juvenil, mobilizando assim seus conhecimentos já adquiridos e os novos, tornando-os mais elaborados.

Assim a educação pode se efetivar e vejo, através da experiência em escolas, que os desafios são muitos, incluindo vencer a desvalorização por parte dos governos da carreira docente, mas através do entendimento que a educação é uma estratégia de mudança social é possível a luta por uma escola que atenda a população com qualidade e que aponte um caminho para a igualdade.

Não é possível afirmar um caminho certo para a integração do ensino de história à educação profissional, mas toda pesquisa abre uma fresta para repensar a prática educativa. E ao refletir, vejo que é imprescindível pensar em propostas educacionais que abarquem os estudantes, suas necessidades e experiências e que não tenha reservas em se atualizar constantemente e contextualizadamente: no dia a dia, docentes, discentes e outros atores nessa formação educativa criam e recriam a educação, deixando muito mais vivas e maleáveis as legislações, imposições, orientações e a própria escola.

Referências bibliográficas

Legislação

BRASIL, Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Diário Oficial de 26 de setembro de 1909, página 6975. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 22 de novembro de 2018.

BRASIL, LEI 378 de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/1/1937, Página 1210. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 12 de março de 2019.

BRASIL, DECRETO LEI 4073 de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm Acesso em 10 de março de 2019.

BRASIL, Lei 1076 de 31 de março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/4/1950, Página 5425. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 7 de março de 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27 de dezembro de 1961, Página 11429. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 19 de fevereiro de 2019.

BRASIL, Decreto-Lei nº 477, de 26 de Fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências.. Diário Oficial da União - Seção 1 - 26/2/1969, Página 1706 (Publicação Original). Disponível

em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 12 de outubro de 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei n 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1 e 2 graus e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 19 de fevereiro de 2019.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/10/1982, Página 19539 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 24 de fevereiro de 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei n.9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 19 de fevereiro de 2019.

BRASIL. DECRETO n. 2208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 18 de abril de 1997 p. 007760. Disponível em <http://normativos.confea.org.br/downloads/2208-97.pdf>. Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Educação Profissional: Referencias Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL, Decreto n. 5154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União de 27 de julho de 2004. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm Acesso em 27 de fevereiro de 2019.

BRASIL / MEC / SETEC. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio – Documento Base. Brasília/ DF, 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf Acesso em 8 de março de 2019.

BRASIL, Projeto de Lei 6840, de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&filename=PL+6840/2013 Acesso em 20 de maio de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Brasília: MEC, 2014. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 19 de setembro de 2019.

BRASIL. Lei 13415 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm Acesso em 7 de março de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Censo Escolar 2017: Notas Estatísticas. Brasília: MEC, 2018. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf. Acesso em 18 de setembro de 2018.

BRASIL. RESOLUÇÃO nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da união. Publicado em 22 de novembro de 2018 Edição: 224 Seção: 1 Página: 21. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622 Acesso em 7 de março de 2019.

SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal de Cultura. Departamento do Patrimônio Histórico. Divisão de Iconografia e Museus. Apresentação de Suzanna Cruz Sampaio. 1 de Maio: Imagens e História do Trabalho. São Paulo, Departamento do Patrimônio Histórico, 1985.

SÃO PAULO (Estado). DECRETO 5884 de 21 de abril de 1933. Institue o Código de Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html> Acesso em 24 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO. DECRETO LEI nº 6.052, de 03 de fevereiro de 1961. Dispõe sobre o sistema estadual de Ensino Industrial e de Ensino de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1961/lei-6052-03.02.1961.html> Acesso em 24 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO (Estado). DECRETO n.2601 de 15 de janeiro de 1968. Constitui Grupo de Trabalho. Diário Oficial do Estado de São Paulo de 16 de janeiro de 1968, página 03. Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/4318136/pg-3-poder-executivo-diario-oficial-do-estado-de-sao-paulo-dosp-de-16-01-1968>) Acesso em 25 de fevereiro de 2019

SÃO PAULO (Estado). DECRETO- lei de 6 de outubro de 1969. Cria, como entidade autárquica, o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo e da providências correlatas. Disponível em <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1969/decreto.lei-0-06.10.1969.html> Acesso em 25 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO (Estado). DECRETO 16.309, de 4 de dezembro de 1980. Integra unidades escolares no Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1980/decreto-16309-04.12.1980.html>. Acesso em 25 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO (Estado). DECRETO 18421, de 5 de fevereiro de 1982. Altera as denominações e integra unidades escolares no Centro Estadual da Educação Tecnológica "Paula Souza" e dá outras providências Disponível em:

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1982/decreto-18421-05.02.1982.html>. Acesso em 25 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO (Estado) INICAÇÃO CEE n 008, de 05 de julho de 2000. ASSUNTO: Diretrizes para Implementação da Educação Profissional de nível Técnico no sistema de ensino do Estado de São Paulo. Disponível em: http://www.portal.cps.sp.gov.br/cetec/gepes/lecionar/indicacao_cee_8_2000.pdf Acesso em 7 de março de 2019.

SÃO PAULO (Estado) Decreto 50620 de 30 de março de 2006. Cria a Escola Técnica Estadual Prof. Carmine Biagio Tundisi, no Município de Atibaia. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/quem-somos/departamentos/cgd/nucleo-de-documentacao/para-as-unidades-de-ensino/legislacao-de-criacao-etecs/campinas/etec-atibaia-criacao.pdf> Acesso em 19 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO (Estado). DECRETO 57121 de 11 de julho de 2011. Institui o Programa Rede de Ensino Médio Técnico - REDE, na Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57121-11.07.2011.html>. Acesso em 25 de fevereiro de 2019.

SÃO PAULO (Estado). Escolas Técnicas Estaduais de SP se destacam no Enem, Disponível em <http://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/mais-uma-vez-escolas-tecnicas-estaduais-se-destacam-no-enem/> Acesso em 16/09/2019

Plano de Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza. São Paulo: CEETEPS, 2018.

Livros, teses, dissertações e artigos

ABREU, Marcelo; RANGEL, Marcelo. Memória, cultura histórica e ensino de história no mundo contemporâneo. Franca: História e Cultura, 2015.

ALEM, Nathalia Helena. O Ensino de História nos Espaços de Formação Técnica e Profissional: o caso do Instituto Federal da Bahia/Campus Salvador (2004-2015). Tese de Doutorado. Belo Horizonte, 2017. Disponível em

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-AQRFWP> Acesso em novembro de 2018.

ALMEIDA, Wania Amanso de. A contribuição de Anísio Teixeira para se pensar o ensino profissional nos dias atuais. 2011 Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/EnsinoMedio/article/download/2327/1758>. Acesso em 12 de março de 2019.

AMBROSINI, Tiago Felipe; ESCOTT, Clarice Monteiro. O Acesso à Educação Profissional e Tecnológica: da meritocracia à democratização. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 16, p. e7852, mar. 2019. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7852>>.

ANTUNES, Ricardo. ¿Adiós al Trabajo? Ensayo sobre las Metamorfosis y el Rol Central del Mundo del Trabajo. 2 edición. Venezuela: Piedra Azul, 1997.

ANTUNES, Ricardo. O Caracol e sua Concha; ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, Ricardo. O Privilégio da Servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARENDT, Hannah. A Condição Humana. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARAÚJO, A. M. Currículos e programas do ensino técnico no Brasil: décadas de 1970 a 2010. In: CARVALHO, M. L. M. (org.) Patrimônio artístico, histórico e tecnológico da educação profissional. São Paulo: Centro Paula Souza, 2015.

ARAÚJO, A., DE MAI, F. e PRATA, M. Missão, Concepções e Práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC): uma síntese do laboratório de currículo do Centro Paula Souza. Centro Paula Souza, 2018.

BARROSO, João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. Unesp, 2019. Disponível em <https://docero.com.br/doc/v855s8> Acesso em 19 de novembro de 2019.

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: entre a continuidade e a ruptura in. Carvalho, Maria Lucia Mendes de. Cultura, Saberes e Práticas – Memórias e História da Educação profissional. São Paulo: Centro Paula Souza, 2011.

BECHER, Paula Rochele Silveira e POMMER, Roselene Moreira Gomes. O Ensino de História na Educação Profissional e Tecnológica: Primeiros Apontamentos. XIII Encontro Estadual de História da Anpuh RS: Ensino, Direitos e Democracia. 2016. Disponível em http://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1469112637_ARQUIVO_ANPUH-RS2016.pdf Acesso em: 19 de novembro de 2018.

BLOCH, Marc. Apologia da história ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: J. Zahar Editor, 2001

BONDIA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Vol.19. Rev. Bras. Educ,2002.

BOSI, Eclea. Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

CARVALHO, Marcelo Augusto Monteiro de. Nilo Peçanha e a Criação das Escolas de Aprendizizes Artífices no Contexto da Primeira República: 1910 – 1914. 7ª Conferência Internacional de História Econômica e IX Encontro de Pós Graduação em História Econômica. Disponível em http://www.abphe.org.br/uploads/encontro_2018/de%20carvalho.%20nilo%20peçanha%20e%20a%20criação%20das%20escolas%20de%20aprendizes%20artífices%20no%20contexto%20da%20primeira%20república.pdf. Acesso em 12 de outubro de 2019.

CANALI, Heloisa Helena Barbosa. A Trajetória da Educação Profissional no Brasil e os Desafios da Construção de um Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Pará, 2014. Disponível em <http://www.uepg.br/formped/disciplinas/PoliticaEducacional/CANALI.pdf> Acesso em 8 de março de 2019.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. As mudanças curriculares nos Ginásios Vocacionais do estado de São Paulo: do despertar da vocação ao despertar da transformação social. VI Congresso Brasileiro de História da Educação,2011. Disponível em http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HF9AQxF93H4J:www.sbh.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/1078.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br Acesso em 15 de outubro de 2019.

COAN, Marival e AZEVEDO, Luis Alberto. O Ensino Profissional no Brasil: Atender “Os Pobres e Desvalidos da Sorte” e Incluí-dos na Sociedade De Classes - Uma Ideologia que Perpassa os Séculos XX E XXI. Revista Trabalho Necessário. Vol 11, n.16, 2013. Disponível em <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8449/6049> Acesso em 12 de fevereiro de 2019.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. Educ. Real., Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, out. 2018 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401633&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 13 de julho de 2019.

CUNEGUNDES, Micheline. Juventude, Cultura e Identidade: os Jovens da Comunidade de Peixinhos. Dissertacao Universidade Federal de Pernambuco, 2004 Disponível em <http://www.emdialogo.uff.br/documento/juventude-cultura-e-identidade-os-jovens-da-comunidade-de-peixinhos> Acesso em 26 de outubro de 2019..

CUNHA, Daisy Moreira e LAUDARES, Joao Bosco (org). Trabalho: Diálogos Multidisciplinares. Belo Horizonte:UFMG, 2009. Acesso em 25 de fevereiro de 2019.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Rev. Bras. Educ. Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, dezembro de 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 de outubro de 2019.

DAYRELL, Juarez. A Escola “Faz” as Juventudes? Reflexões em Torno da Socialização Juvenil . Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out.2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100> Acesso em 15 de outubro de 2019.

DAYRELL. Juarez. Juventude e escola (relação juventude e escola). In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

FARIA FILHO, Luciano Mendes et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. Educação e

Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004 141. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a08v30n1.pdf> Acesso em 5 de novembro de 2019.

FERNANDES, Annibal. O trabalhador autônomo. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Revista Estud. av. vol.32 no.93 São Paulo, maio/agosto, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=en&nrm=iso&tlng=pt Acesso em 14 de maio de 2019.

FONSECA, Selva G. Didática e a Prática do Ensino de História. Campinas: Papirus, 2003.

FONTES, Marisa Aghetoni; DUARTE, António Manuel. Aprendizagem de estudantes do ensino técnico brasileiro: motivos, investimento e satisfação. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 45, e192610, 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100551&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 de julho de 2019.

FORQUIN, Jean Claude. Escola e Cultura, as Bases Sociais e Epistemológicas do Conhecimento Escolar. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação Profissional em Saúde: Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em : <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/caphum.html>. Acesso em 15 de outubro de 2019.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da cultura. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do Cárcere. Volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. J Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 2ª edição. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro: 2001.

GUILHERME, Alexandre Anselmo e PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido — elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. Revista Brasileira de Educação v. 23 2018. Disponível

em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230042.pdf> Acesso em 18 de maio de 2019.

GUIMARAES, Gilselene Garcia e GRINSPUN, Mírian Paura Sabrosa Zippin. Revisitando as Origens do Termo Juventude: A Diversidade que Caracteriza a Identidade. 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/revisitando-origens-do-termo-juventude-diversidade-que-caracteriza-identidade> Acesso em 28 de outubro de 2019.

GUIMARAES, Gilselene Garcia e MACEDO, Juliana Gomes de. Culturas Juvenis: Uma Ressignificação Contemporânea? Revista Travessias: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, v.3 n.2, 2009. Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3359> Acesso em 02 de novembro de 2019.

HOBBSAWM, Eric. Sobre História. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, 2001.

LIBANEO, Jose Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Silvia Elena de, et alii. Os (des)caminhos da Educação Profissional e Tecnológica no Estado de São Paulo. São Paulo: Sinteps, 2008.

MACHADO, Maria Teresa Garbin. O Ensino Profissional Estadual Paulista dos Anos de 1940 a 1970: Trajetória na Cidade de Orlândia. Tese de Doutorado. Araraquara: UNESP, 2014

MAIA, Luís Carlos Zanirato. Mapeamento das Unidades do Centro Paula Souza 2017. São Paulo: CEETEPS, 2017.

MAIA, Luis Carlos Zanirato; Mapeamento das Unidades do Centro Paula Souza 2018 – 2o Semestre; CEETEPS, 2018.

MARCILIO, Maria Luiza. História da escola em São Paulo e no Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Ferdinand Braudel, 2005.

MARQUES, Stela e OLIVEIRA, Thiago. Educação, Ensino e Docência: Reflexões e Perspectivas. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, p.189-211, Set./dez 2016. Disponível em <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em 22 de outubro de 2019.

MARTINEZ, Luciano. Curso de direito do trabalho. São Paulo: Saraiva. 2009.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Grijalbo, 1977.

MIRANDA, Sonia Regina. Sob o signo da Memória: o conhecimento histórico dos professores das séries iniciais. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

MONASTA, Atilio. Antonio Gramsci. Tradução: Paolo Nosella. Recife: Massangana, 2010.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal e ALVES, Julia Falivene. Escolas Profissionais Públicas do Estado de São Paulo – Uma História em Imagens (Álbum Fotográfico). São Paulo: CEETEPS, 2002.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira, ROSÁRIO, Ângela Buciano do, e SANTOS, Alessandro Pereira dos Santos. Juventude e adolescência: considerações preliminares. Revista Psico da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, v. 42, n. 4, pp. 457-464, out./dez. 2011. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8943/7450> Acesso em 28 de outubro de 2019.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. Revista Brasileira de História. N 25-26. Set 92-Ago 93.

NOSELLA, Paolo. Ensino Médio à Luz do Pensamento de Gramsci. Campinas: Alínea, 2016.

NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. Revista Brasileira de Educação n. 14 Mai/Jun/Jul/Ago, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a04> Acesso em 28 de outubro de 2019.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira. Recife: Massangana, 2010.

PARANHOS, Adalberto. *O Rapto da Razão: A Ditadura da Ciência*. Revista da PUC/SP. Projeto História, fevereiro de 1998. Disponível em

<http://revistas.pucsp.br/revph/article/viewFile/11210/8216> Acesso em 22 de outubro de 2019.

PATÁRO, *Cristina Satiê de Oliveira e MORUZZI, Andrea Braga*. Culturas juvenis e currículo: valorização dos sujeitos jovens no trabalho escolar. Revista Teias. UERJ. Vol. 12, n. 26, 2011. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24212>

Acesso em 2 de novembro de 2019.

PAULA, Marcos Antonio Freire de e Machado, Alexsandro dos Santos. *Educação Profissional no Brasil: Formação para o Trabalho ou para a Cidadania*. Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, No 6 (2017) Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7415/7188> Acesso em 12 de julho de 2019.

POCHMANN Marcio. Desempregados do Brasil. In R. Antunes (Org.), *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2006.

ROCHA, João Augusto de Lima (Org.). *Anísio em Movimento*. Brasília: Senado federal, 2002.

SILVA, Kalina Vanderlei Dicionário de conceitos históricos / Kalina Vanderlei Silva, Maciel Henrique Silva. – 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2009.

SILVA, Adriano Laurentes da. Ensino de História no currículo integrado: desafios do tempo presente. Revista História Hoje, v. 5, nº 10, p. 26-45 – 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/302> Acesso em 16 de abril de 2019.

SILVA, Katharine Ninive Pinto; RAMOS, Marise. O Ensino Médio Integrado no Contexto da Avaliação por Resultados. Educ. Soc. Campinas, v. 39, n. 144, p. 567-583, setembro de 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000300567&lng=en&nrm=iso>. acesso em 13 de julho de 2019

SOUZA, Fernando de Oliveira. Ensino Médio: o Protagonista na Evolução das Etec's no Século XXI. Jornada do Patrimônio Cultural e Tecnológico da Educação Profissional : Narrativas de Currículos, da Arquitetura Escolar aos seus Artefatos = Jornada del Patrimonio Cultural y Tecnológico de la Educación Profesional :

Narraciones de Currículos, de la Arquitectura Escolar a sus Artefactos/ Maria Lucia Mendes de Carvalho (organizadora). -- São Paulo : Centro Paula Souza, 2017.

SOUZA, Francinne Calegari de. Educação Profissional: História e Ensino de História. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva e MEDEIROS NETA, Olivia Moraes de. Entrevista – Ronaldo Marcos de Lima Araujo: Práticas Pedagógicas e a Formação Humana no Ensino Médio Integrado. Revista História Hoje, v.5, n10,p 133-137. 2016 Disponível em <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/303>. Acesso em 19 de abril de 2019.

TEIXEIRA, Luciana Luiggi e ALMEIDA, Ivanete Bellucci Pires de. Ensino Médio Integrado ao Técnico: Entre o Currículo Proposto na Década de 1990 e o Atual. Jornada do Patrimônio Cultural e Tecnológico da Educação Profissional : Narrativas de Currículos, da Arquitetura Escolar aos seus Artefatos = Jornada del Patrimonio Cultural y Tecnológico de la Educación Profesional : Narraciones de Currículos, de la Arquitectura Escolar a sus Artefactos/ Maria Lucia Mendes de Carvalho (organizadora). - São Paulo : Centro Paula Souza, 2017.

THOMPSON, Edward P. A miséria da teoria ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward P. Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward. Os Românticos. Tradução de Sérgio Moraes Rêgo Reis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002 .

THOMPSON. Edward. A Formação da Classe Operária Inglesa, 1: a árvore da liberdade. Tradução de Denise Bottmann. 6 ed.Sao Paulo: Paz e Terra, 2011.

XAVIER, Thays Ribeiro Torres Magalhaes e Fernandes, Natal Lania Roque. Educação Profissional Técnica integrada ao ensino médio: considerações históricas e princípios orientadores. *Revista De Estudos e Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)*, 5(11). <https://doi.org/10.31417/educitec.v5i11.710>, 2019. Disponível em <http://200.129.168.14:9000/educitec/index.php/teste/article/view/710> Acesso em 12 de julho de 2019.

ZAN, Dirce e Débora, MAZZA, Escola sem Partido? É possível?. Jornal da Unicamp, edição de 5 de dezembro de 2018. Disponível em:

<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/educacao/escola-sem-partido-e-possivel>
Acesso em 18 de maio de 2019.

ZEN, Eliesér T. e MELO, Douglas Christian F. 2016. Gramsci, escola unitária e a formação humana. Cad. Pesquisa, São Luís in <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/4628/2506> (Acesso em 9 de junho de 2018).

Bancos de dados e sites

Aula Inaugural do Centro de Educação Tecnológica por Abreu Sodré. Disponível em <http://www.cpscetec.com.br/memorias/livros/memorias/AulainauguralCPSgovAbreuSodre1970.pdf>. Acesso em 12 de dezembro 2018

BRASIL. Autarquias Integram a Administracao Publica Indireta. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/governo/2012/04/autarquias> Acesso em 18 de fevereiro de 2019.

CEETEPS. Banco de Dados in <http://www.cpscetec.com.br/bdcetec/index.php> Acesso em 11 de setembro de 2018.

CEETEPS. Perfil e Histórico in <http://www.portal.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/> Acesso em 21 de novembro de 2018.

CEETEPS. Missão, visão, objetivos e diretrizes. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/> Acesso em 18 de fevereiro de 2019.

CEETEPS. Localização das Etec. Disponível em <http://www.portal.cps.sp.gov.br/etec/escolas/> Acesso em 18 fevereiro 2019.

CEETEPS. Plano Plurianual de Gestão in <http://www.cpscetec.com.br/planoescolar>. Acesso em 5 de abril de 2019.

CEETEPS. Demanda do processo seletivo vestibulino in <https://www.vestibulinhoetec.com.br/demanda/> Acesso em 6 de abril de 2019.

CEETEPS. Deliberação 003 de 18 de julho de 2013. Regimento Comum das escolas técnicas estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Acesso em 6 de abril de 2019.

Dicionário Enciclopédico de Psicologia. Tradução, notas e adenda bibliográfica: Hélder Viçoso. Edições Texto & Grafia, Lda. Paris, 2005.

Dicionário OnLine de Português. <https://www.dicio.com.br/artifice/> Acesso em 27 de agosto de 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama> Acesso em 21 de maio de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. Instituição in <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/instituicao/ifsp.html> Acesso em 5 de março 2019

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Guia Mediotec. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361> Acesso em 17 de março de 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Novo Ensino Médio – Perguntas e Respostas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=64871-guia-meiotec-2017-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em 6 de março de 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Notas Estatísticas Censo Escolar 2018. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em 17 de março de 2019.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Educação Patrimonial: Manual de aplicação: Programa Mais Educação. Brasília, DF : Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2013. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialProgramaMaisEducacao_m.pdf. Acesso em 25 de junho de 2019.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Livro de Registro dos Saberes - Bens Culturais Imateriais. Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/496> Acesso em 25 de junho de 2019.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Principais Estatísticas Brasil. Disponível em: https://www.ilo.org/gateway/faces/home/ctryHome?locale=EN&countryCode=BRA&_adf.ctrl-state=1c4zvj2szb_4# Acesso em 23 de abril de 2019.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Trabalho escravo no Brasil do século XXI. 2006. Disponível em https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms_227551.pdf Acesso em 24 de junho de 2019.

ENEM por escola. Disponível em: <https://enemporescola.com.br/escola/35141586/medias> Acesso em 16 de setembro de 2019.

Apêndices

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARA OS RESPONSÁVEIS

Título Da Pesquisa: Aprender História na Formação Profissional: Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio

Nome do(s) responsável: Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva

Número do CAAE: 17494619.0.0000.8142

Prezado responsável,

Este é um convite para a participação do aluno, menor de idade, sob sua responsabilidade como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar os direitos do participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir a participação. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se o aluno não aceitar participar ou retirar a autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

A primeira etapa desta pesquisa sobre o ensino profissional foi a descrição, a partir de fins do século XIX, do ensino técnico no Brasil e especialmente de uma instituição denominada Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, do Estado de São Paulo, abordando especificamente a disciplina de História dentro do curso de Ensino Técnico Integrado ao Médio. Inicialmente foi realizada revisão bibliográfica e consulta a legislações e bancos de dados como do Censo escolar. Nesta próxima etapa, será observado o trabalho de alunos, durante as aulas de História, na construção de uma pesquisa sobre História do Trabalho, tema importante para estudantes dentro de um curso profissionalizante.

A educação profissional é alvo de reformas constantes: o ensino proposto a camada mais pobre da população passa a se tornar uma solução para a demanda exigida pelo mercado de trabalho crescente e desejo de industrialização e desenvolvimento do Brasil.

A dissertação que relatará como foram as aulas de História observadas objetiva mostrar os caminhos e desafios da educação pública profissional para o professor e a necessária contribuição das disciplinas da área de Humanas (como a História) na formação do estudante. Por fim, vai apresentar um projeto para aulas voltado para a construção de saberes a partir do tema trabalho em diferentes fontes históricas, de modo a contribuir para a educação mais crítica dos jovens para que estes possam refletir sobre a sociedade em que estão inseridos, numa tentativa de tornar o conteúdo importante para os alunos e facilitar a atuação deles na sua realidade.

Procedimentos:

Ao participar deste estudo o aluno será convidado, juntamente com os colegas de sua sala, a ser observado durante a realização das aulas de História em sua escola, em que o tema seja História do Trabalho entre os dias 18 de outubro a 01 de novembro de 2019 (sendo a frequência da observação uma vez por semana) e após a observação as atividades realizadas pelos alunos serão relatadas na

pesquisa de dissertação intitulada “Aprender História na Formação Profissional: Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio”.

Os dados desta pesquisa serão armazenados pela responsável por este trabalho, pelo período de 5 anos após o final da pesquisa em pendrive e também impresso, com uma cópia na Sala de Leitura da respectiva escola.

Desconfortos e riscos:

Não há riscos previsíveis.

Benefícios:

Não há previsão de benefícios diretos aos participantes, mas a sua contribuição será muito importante para a continuidade desta pesquisa que visa a reflexão sobre o ensino de História para alunos do Ensino Técnico Integrado ao Médio, de forma a demonstrar práticas que possam formar um aluno preparado para o trabalho e ao mesmo tempo um cidadão com a possibilidade de prosseguir seus estudos e atuar conscientemente na sociedade. Desta forma, o benefício para a sociedade é em termos de conhecimento e na perspectiva de retorno social, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito ao direito à educação de qualidade.

Acompanhamento e assistência:

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, os participantes poderão entrar em contato com os pesquisadores para esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa em danos decorrentes da pesquisa.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que a identidade do menor será mantida em sigilo e nenhuma informação identificada será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, nomes não serão citados.

Ressarcimento e indenização:

A pesquisa não trará ônus aos participantes, não havendo necessidade de ressarcimento.

Você terá a garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa quando comprovados nos termos da legislação vigente.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva, na Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, localizado na Rua Cora Coralina Cidade Universitária – UNICAMP, Campinas, SP ou através do telefone (11) 971869083 e email denizecaasilva@gmail.com e Cristina Meneguello, na Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, localizado na Rua Cora Coralina, Cidade Universitária – UNICAMP, Campinas, SP e telefone: (19) 37881575.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP-CHS) da UNICAMP das 08h30 às 11h30 e das 13h00 às 17h00 na Rua Bertrand Russell, 801, Bloco C, 2º piso, sala 05, CEP 13083-865, Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187; e-mail: cep-chs@reitoria.unicamp.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito que o aluno sob minha responsabilidade participe:

Nome do(a) participante: _____

Data: ____/____/____.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Nome do(a) RESPONSÁVEL LEGAL: _____

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao responsável pelo participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

(Assinatura do pesquisador)

Data: ____/____/____.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Para crianças e adolescentes

Título Da Pesquisa: Aprender História na Formação Profissional: Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio

Nome do(s) responsável: Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva

CAAE: 17494619.0.0000.8142

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Aprender História na Formação Profissional: Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio”, sob responsabilidade da pesquisadora Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva. Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer na pesquisa, os riscos e benefícios, e permitiram que você participe. Esta pesquisa será realizada para mostrar como o ensino técnico mudou ao longo dos anos e apresentar um projeto de aulas voltado para o tema trabalho em diferentes fontes históricas, numa tentativa de tornar o conteúdo mais atraente para os alunos e ajudar na formação profissional. Você não é obrigado (a) a participar e poderá desistir sem problema nenhum. Você só participa se quiser. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 16 a 18 anos de idade. A pesquisa será feita na sua escola, na própria sala de aula, durante o horário das aulas. Para isso, será realizado a observação das aulas de História durante um mês e após essa observação as atividades realizadas pelos alunos serão relatadas na pesquisa. Não há nenhum risco previsível, mas como benefício você pode ajudar ao pesquisador construir melhores formas de ensinar História. Caso aconteça algo errado, me procure pelos telefones 11 971869083 ou pelo e-mail denizecaasilva@gmail.com. Ninguém, além de seus responsáveis, saberá que você está participando da pesquisa; não darei a estranhos as informações que você me der. O que for observado vai ser publicado nesta pesquisa e impresso, com uma cópia na Sala de Leitura da escola, mas sem identificar os alunos que participaram.

() aceito participar da pesquisa () não aceito participar da pesquisa

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador

Anexos




**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Etec Professor Carmine Biagio Tundisi

Autorização para Coleta de Dados

Atibaia, 3 de junho de 2018.

Eu, Lázaro Donizete Carlsson, responsável pela Etec Professor Carmine Biagio Tundisi (localizada na Av. Prefeito Antônio Júlio de Toledo Garcia Lopes, 200, Jardim Cerejeiras, Atibaia, São Paulo), declaro estar ciente dos requisitos da Resolução CNS/MS 466/12 e suas complementares e declaro que tenho conhecimento dos procedimentos/instrumentos aos quais os participantes da presente pesquisa serão submetidos.

Assim, autorizo a coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado "Aprender História na Formação Profissional: Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio", sob responsabilidade da pesquisadora Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva, após a aprovação do referido projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Unicamp).

Atenciosamente,



Lázaro Donizete Carlsson
RG 28.745.993-7
Diretor de Escola Técnica



-1/1-

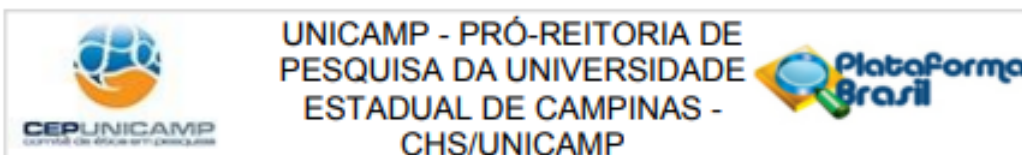
www.ceeteps.sp.gov.br
 CNPJ 02.823.257/0147-46
 Av. Prof. Antônio Júlio de Toledo Garcia Lopes, 200 - Jardim Cerejeiras - 13.051-704 - Atibaia - SP - Tel: (11) 4412-1670



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Aprender História na Formação Profissional: Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 38			
3. Área Temática:			
4. Área de Conhecimento: Grande Área 7: Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA			
6. CPF: 388.308.728-91	7. Endereço (Rua, n.º): JOSE CERNE GUIMARAES, 295 ITAPETINGA ATIBAIA, SÃO PAULO 12941-482		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 11071803053	10. Outro Telefone:	11. Email: denizecasilva@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que cumpri e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Ato da responsabilidade pela condução científica do presente Projeto acima. Tenho ciência que esta folha será anexada ao parecer/Projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 03, 06, 19		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	13. CNPJ: 46.088.425/0001-33	14. Unidade/Orgão:	
15. Telefone: (19) 3521-8830	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que cumpri e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e sou da instituição em condições para o desenvolvimento deste projeto, sob os seus auspícios.			
Responsável: PROF. ALVARO BIANCHI	CPF: 524.217.800-25		
Cargo/Função: DIRETOR DO IFCH/UNICAMP			
Data: 03, 06, 19	 Prof. Dr. Alvaro Sabini Bianchi Diretor IFCH / Unicamp Assinatura Matrícula 288577		
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Aprender História na Formação Profissional: A Relação entre a Disciplina de História e o Ensino Técnico Integrado ao Médio

Pesquisador: DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 17494619.0.0000.8142

Instituição Proponente: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.570.891

Apresentação do Projeto:

INTRODUÇÃO

O processo de ensino é uma atividade muito mais complexa e rica do que a transmissão de certos conhecimentos e informações para o cumprimento de uma etapa, seja no nível fundamental, médio ou superior. Segundo José Carlos Libâneo "Podemos definir processo de ensino como uma sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através das quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas (pensamento independente, observação, análise – síntese e outras). Quando mencionamos que a finalidade do processo de ensino é proporcionar aos alunos os meios para que assimilem ativamente os conhecimentos é porque a natureza do trabalho docente é a mediação da relação cognoscitiva entre o aluno e as matérias de ensino. Isto quer dizer que o ensino não é só transmissão de informações mas também o meio de organizar a atividade de estudo dos alunos. O ensino somente é bem sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de estudo do aluno e é praticado tendo em vista o desenvolvimento de suas forças intelectuais. (1994:54-55)" A escola, parte do dia a dia do jovem, não é o único local de aquisição de conhecimentos, mas é um ponto fundamental da formação em que o princípio da aprendizagem ativa (enquanto processo dinâmico e interativo) é essencial para o desenvolvimento pleno do

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

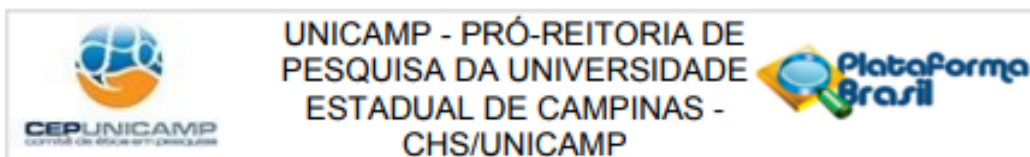
CEP: 13.083-865

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-6836

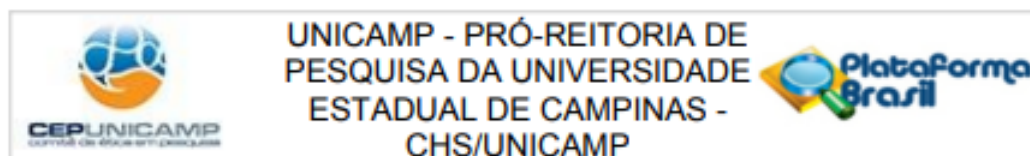
E-mail: cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

potencial humano e este pode ocorrer mais efetivamente em ambientes que proveem oportunidades de aprendizagem apropriadas. Para além de leituras, trabalhos e avaliações, é na interação com o conteúdo didático, com os demais alunos e docentes que se ocasiona a construção do conhecimento discente numa sociedade em constante transformação. Entendo que um dos elementos que provoca o desenvolvimento do conhecimento de cada estudante é a orientação dada por seus professores para que possa assimilar os conhecimentos de forma estruturada e contextualizada. Dentro da educação básica, mesmo em cursos técnicos, o objetivo não pode se limitar apenas a função profissional que o educando exercerá futuramente, mas o ensino tem um papel muito mais abrangente, sendo importante na formação do sujeito. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 a educação básica engloba a pré escola, ensino fundamental e médio e tem como objetivo "desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (Artigo 22). O ensino profissional de nível técnico deve prover esses objetivos e ainda preparar o educando para profissões técnicas: a educação profissional está articulada com a educação básica e, no caso do curso técnico, deve ser complementar ao ensino médio. Conforme o artigo 36c da LDB, no inciso I, essa modalidade deve ser planejada "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)". O Artigo 39 prevê a organização dos cursos técnicos por eixos tecnológicos, construindo diferentes itinerários formativos. No Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (2016) são descritos como eixos: Ambiente e Saúde, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento Educacional e Social, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Militar, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Produção Industrial, Recursos Naturais, Segurança e Turismo, Hospitalidade e Lazer. Tendo em vista o aspecto cognitivo, o aluno precisa ir além de reproduzir o necessário para enfrentar situações cotidianas, necessita aprender a pensar criticamente, formular suas próprias ideias, enfim, conquistar autonomia, algo que a escola pode proporcionar através desta construção de conhecimentos de forma significativa para o discente relacionando o que se aprende em sala de aula e a prática habitual. Indico que é o início de uma discussão, pois a área de ensino, assim como a História, deve ser uma construção constante, como na História mudam se os focos, as percepções, os objetos, no ensino mudam se as regiões, as necessidades, os graus de entendimento, as visões e missões da escola e os alunos. Listados por último para justamente pensar sobre eles, os estudantes são o ponto chave nesse entrosamento do que se deve trabalhar em sala de aula. O planejamento é feito para eles, logo devem ser

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

conhecidos, compreendidos e estimulados pelo gosto ao conhecimento. Se não muito afeitos pela disciplina, que possam aprender habilidades básicas utilizadas não só neste estudo, como em outros e na vida fora da escola, como por exemplo relacionar ideias e apontar hipóteses. Não há uma forma de ensinar, uma receita, uma conclusão, uma solução pronta e aplicável para todos. Contextos distintos, pedem ações diferentes. Cabe ao docente a sensibilidade de olhar para seu aluno, para seu contexto, planejar suas ações e se perguntar sempre o que é ensinar história naquele momento e colaborar com um alargamento de experiências e possibilidades na reflexão da ação cotidiana. A partir disto, a ideia inicial da pesquisa é entender a aplicabilidade da disciplina de história no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio (ETIM), formação oferecida pela instituição pública Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) no Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. O curso do ETIM foi implantado a partir da ideia de formação integrada do Ensino Médio e a formação técnica na habilitação ofertada dentro de eixos já citados. Segundo o Censo Escolar de 2017, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), enquanto as matrículas no Ensino Médio regular caem há alguns anos, a oferta e matrículas do Ensino Médio integrado ao profissionalizante estão em crescimento. Os cursos profissionalizantes no Brasil remetem às necessidades de atender o mercado produtivo já no início do século XIX com o Colégio das Fábricas e tem sua primeira regulamentação em 1909 com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices que eram destinadas a camada menos favorecida economicamente. A pesquisa nasce de uma inquietação profissional: atualmente leciono em uma escola técnica na cidade de Atibaia (Etec Professor Carmine Biagio Tundisi) e nela os alunos que cursam Ensino Técnico Integrado ao Médio têm em sua grade curricular duas aulas de história semanais em que os docentes lidam com alguns temas indicados pela instituição ligados ao trabalho, a sua importância na construção da cultura e da história, suas modalidades e transformações, a resistência dos trabalhadores, entre outros, além dos conteúdos mais tradicionais e cronológicos. Observando a especificidade deste curso (ETIM), vejo que pouco se tem discutido sobre a relação entre ensino de história e sua atuação profissional, assim a preocupação que motiva esta pesquisa é como podemos inserir com qualidade e utilidade os conteúdos relevantes à formação técnica que visa inserir o discente no mercado de trabalho ao mesmo tempo que aponta para esses jovens uma reflexão sobre a sociedade que vivemos e a modalidade de ensino que ele escolheu. Uma outra questão é o perfil desse aluno que deseja um conteúdo mais dinâmico e um aproveitamento deste na sua área técnica, portanto acredito que oficinas e projetos para esse público são bem-vindos, além da necessidade de elaboração de conteúdo e metodologias específicos que

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

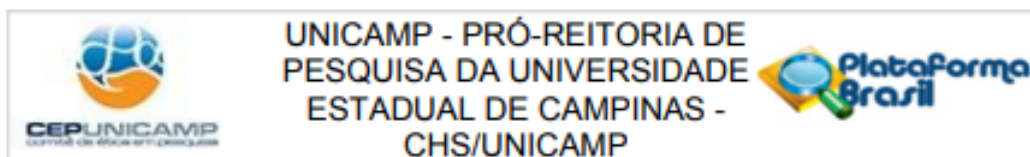
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

CEP: 13.083-865

UF: SP **Município:** CAMPINAS

Telefone: (19)3521-6836

E-mail: cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

atendam a essa demanda técnica. Dentro destes temas, espero refletir sobre a construção do ensino profissionalizante no Brasil e auxiliar na diversificação das atividades que articulem a formação para a compreensão e atuação na sociedade em que vive o aluno conculinte do ensino médio e técnico integrados.

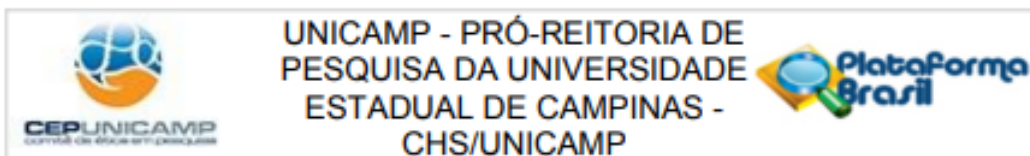
HIPÓTESE

Os alunos que cursam o ensino básico integrado como o técnico procuram não apenas a formação básica, mas também uma orientação para o mundo profissional, demandando ações que vinculem as atividades das disciplinas curriculares regulares com a área escolhida de especialização. Para um curso que propõe uma dupla formação (ensino médio e técnico) seriam necessárias atividades que contemplem duas esferas: a atuação para exercer a cidadania e para a inserção no mercado de trabalho. Desta forma, atividades práticas e projetos para esse público são bem-vindos, além da necessidade de elaboração de conteúdo e metodologias específicos que atendam a essa demanda. As sucessivas reformas do ensino técnico vêm sendo construídas a partir de políticas públicas que se preocupam mais em atender o mercado de trabalho do que a formação integral do aluno para que este atue conscientemente na sociedade. Educadores, como Anísio Teixeira, propõe um ensino que contemple a formação integral do discente.

METODOLOGIA PROPOSTA

A pesquisa conta com levantamento bibliográfico, revisão de literatura acerca do tema, levantamento de dados em bases de domínio público, proposição de projeto para aulas de História e observação das ações realizadas por alunos em período de aulas. As atividades realizadas pelos alunos participantes da pesquisa serão relatadas na dissertação. Na observação, serão registrados os temas das aulas, a metodologia proposta, as atividades realizadas e como os alunos fizeram a exposição dos conhecimentos adquiridos. Após essa experiência de observação será aperfeiçoado o projeto de aulas proposto para atingir objetivos da área técnica e básica no ensino de História no tema História do Trabalho. Para Otávio Cruz Neto " a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo."(NETO, 2001, 51). O autor ainda acrescenta que a observação traz a obtenção

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

de informações sobre os participantes da pesquisa em seu próprio contexto, neste caso, a sala de aula. Para uma pesquisa de dissertação que visa propor-diversificação das atividades para os alunos, percebê-los no seu ambiente de estudo se torna essencial.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Propor diversificação das atividades na disciplina de História para o curso do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, que articula a formação para o trabalho e para a compreensão e atuação na sociedade em que vive o estudante.

Objetivo Secundário:

Entender a aplicabilidade da disciplina de história no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. Refletir sobre a construção do ensino profissionalizante no Brasil.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

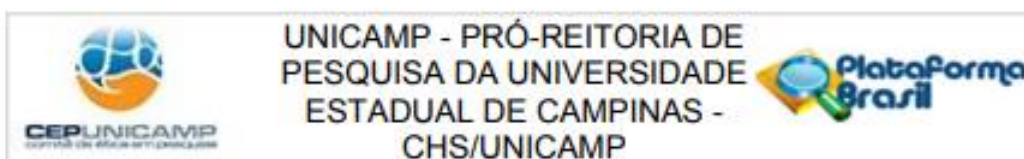
Riscos:

De acordo com a pesquisadora, "o trabalho não apresenta riscos previsíveis".

Benefícios:

A pesquisadora informa que "não há previsão de benefícios diretos aos participantes, mas a sua contribuição será muito importante para a continuidade desta pesquisa que visa a reflexão sobre o ensino de História para alunos do Ensino Técnico Integrado ao Médio, de forma a demonstrar práticas que possam formar um aluno preparado para o trabalho e ao mesmo tempo um cidadão com a possibilidade de prosseguir seus estudos e atuar conscientemente na sociedade. Desta forma, o benefício para a sociedade é em termos de conhecimento e na possibilidade de retorno social, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito ao direito à

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

educação de qualidade”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este protocolo se refere ao Projeto de Pesquisa de Mestrado intitulado “APRENDER HISTÓRIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: RELAÇÃO ENTRE A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E O ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO”, cuja pesquisadora responsável é a mestrande Denize Carolina Auricchio Alvarenga da Silva sob a orientação da Profª. Dra. Cristina Meneguello, enquadrado na Grande Área 7: Ciências Humanas e tendo como instituição proponente o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP. Segundo as Informações Básicas do Projeto, a pesquisa tem orçamento estimado em R\$4.146,00 (Quatro mil, cento e quarenta e seis reais) referentes a materiais, inscrições e transportes e o Cronograma apresentado contempla a Coleta de Dados entre 07/10/2019 e 01/11/2019, envolvendo 38 participantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram analisados os seguintes documentos de apresentação obrigatória:

PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1393127.pdf – Adequado.

projetoCEP.pdf – Adequado.

Carta_Resposta2.pdf – Adequada.

Cronograma.pdf – Adequado.

TCLE.pdf – Adequado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo foi aprovado em 12/09/2019 e os pesquisadores podem iniciar a coleta/geração de dados a partir desta data.

Considerações Finais a critério do CEP:

1. Vale lembrar que as pesquisas só podem ser iniciadas a partir da aprovação da pesquisa. Os cronogramas de geração/coleta de dados devem acompanhar os relatórios parcial e final de pesquisa;
2. Cabe enfatizar que, segundo a Resolução CNS 510/16, Art.28 Inciso IV, o pesquisador é responsável por “(...) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
3. O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Bairro: Cidade Universitária “Zeferino Vaz”

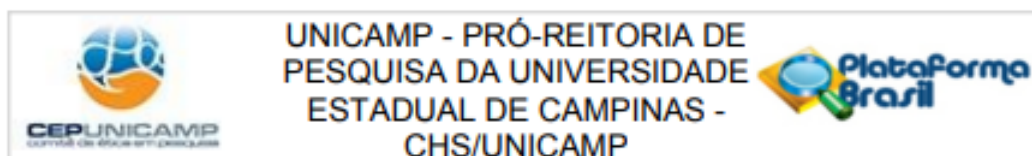
CEP: 13.083-865

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-6836

E-mail: cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (quando aplicável);

4. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas e aguardando a aprovação do CEP para continuidade da pesquisa;

5. Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente seis meses após a data deste parecer de aprovação e ao término do estudo;

6. Caso a pesquisa seja realizada ou dependa de dados a serem observados/coletados em uma instituição (ex. empresas, escolas, ONGs, entre outros), essa aprovação não dispensa a autorização dos responsáveis. Caso não conste no protocolo no momento desta aprovação, estas autorizações devem ser submetidas ao CEP em forma de notificação antes do início da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1393127.pdf	02/09/2019 16:44:53		Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	02/09/2019 16:42:33	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoCEP.pdf	02/09/2019 16:39:06	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	02/09/2019 16:31:17	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Outros	Carta_Resposta2.pdf	02/09/2019 16:22:05	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	10/08/2019 17:34:16	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ColetadaDados.pdf	05/07/2019 11:41:24	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

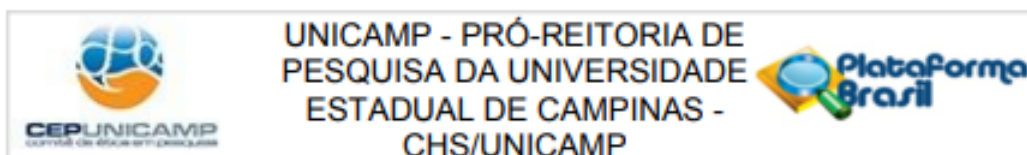
CEP: 13.083-865

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-6836

E-mail: cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 3.570.891

Declaração de Instituição e Infraestrutura	ColetaDeDados.pdf	05/07/2019 11:41:24	SILVA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoCEP.pdf	05/07/2019 11:36:12	DENIZE CAROLINA AURICCHIO ALVARENGA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINAS, 12 de Setembro de 2019

Assinado por:
Thiago Motta Sampaio
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br