



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Fernando Manoel Peres Cruz

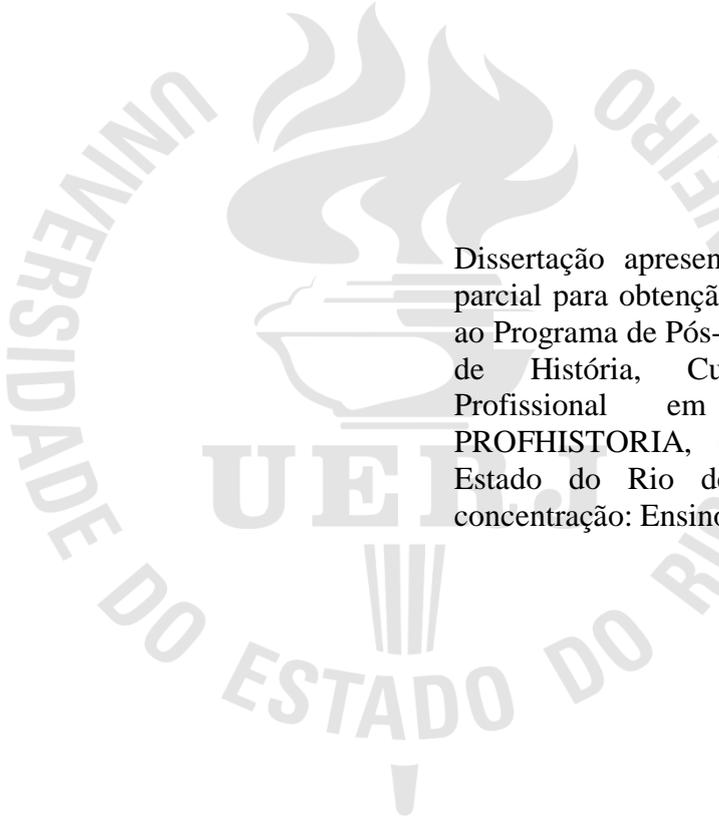
**Reflexões sobre currículo, educação profissional e ensino de história: o caso
da Escola Técnica Estadual Henrique Lage**

São Gonçalo

2023

Fernando Manoel Peres Cruz

**Reflexões sobre currículo, educação profissional e ensino de história: o caso da Escola
Técnica Estadual Henrique Lage**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Aparecida da Silva Cabral

São Gonçalo

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHD

C957 Cruz, Fernando Manoel Peres.
Reflexões sobre currículo, educação profissional e ensino de história: o caso da Escola Técnica Estadual Henrique Lage / Fernando Manoel Peres Cruz. – 2023.
85f.: il.

Orientadora: Profª. Dra. Maria Aparecida da Silva Cabral.
Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA)
– Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. História – Currículos – Teses.
3. Ensino profissional – Teses. I. Cabral, Maria Aparecida da Silva.
II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 - 4994

CDU 93(07)

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Fernando Manoel Peres Cruz

**Reflexões sobre currículo, educação profissional e ensino de história: o caso da Escola
Técnica Estadual Henrique Lage**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História

Aprovada em 23 de março de 2023.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Maria Aparecida da Silva Cabral (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Andrea Lemos Xavier Galúcio
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof^a. Dra. Sonia de Oliveira Câmara Rangel
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof^a. Dra. Patrícia Bastos de Azevedo
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as equipes gestoras, administrativas e pedagógicas e estudantes que participaram da construção de uma instituição como a Escola Técnica Estadual Henrique Lage, capaz de transformar vidas através da Educação, ou seja, a todos que fizeram e são parte de sua história.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

Aos meus amados pais, Jorge e Margarida (In Memoriam), que me mostraram o amor e através dele, me ensinaram os valores para vivê-la. Caminharam ao meu lado e contribuíram para minha inserção na sociedade.

Aos meus familiares e amigos pela compreensão das ausências, para que nossa união fosse mantida nas dificuldades e nos momentos alegres.

Aos meus amados filhos Victor e Raphael por serem a razão de tudo e a força que me impulsiona.

A professora e orientadora Dra. Maria Aparecida da Silva Cabral, pela confiança, por todas as orientações e, principalmente, pela compreensão nos momentos em que não pude retribuir aos seus ensinamentos. Obrigado por me aceitar como orientando, bem como pela competência, dedicação e paciência. Meus sinceros agradecimentos pela atenção e pelo tempo dedicado ao presente trabalho.

As professoras Dras. Andrea Lemos Xavier Galúcio e Sônia de Oliveira Câmara Rangel pelas intervenções e contribuições que deixaram neste trabalho quando do exame de qualificação e a professora Dra. Patrícia Bastos Azevedo pelo aceite em participar da banca examinadora desta dissertação. Meu sincero agradecimento as três professoras.

A equipe diretiva da Escola Técnica Estadual Henrique Lage, pela colaboração e crédito na construção da pesquisa.

Especial agradecimento às amigas e Diretoras Ingrid Ribeiro, Maria Luziara Souza, e ao grande amigo e conselheiro Carlos Evandro que, com seu apoio e incentivo, muito colaborou para o enriquecimento do trabalho nesta trajetória. Aos pesquisadores do Centro de Memória, com os quais compartilhamos o sonho de recuperar a história e a memória da Instituição. Obrigado por sonharem junto comigo esse sonho. Sem vocês este trabalho seria impossível.

À Sâmela Ignácio, Paulo César de Araújo e Marise Dias, que me auxiliaram e me apoiaram quando mais precisei. Serei eternamente grato a vocês.

Aos amigos Maria Edith Nogueira e José Antônio Nogueira, que sempre estiveram presentes, me incentivando e colaborando. Obrigado por cada momento de atenção, esforços e comprometerem-se com as demandas diárias da vida, nesse período. A todos os professores e colegas da turma do ProfHistória de 2018, pelos ensinamentos, pelo companheirismo e por

acreditar que a Educação é o caminho para uma sociedade mais justa e igualitária.

A todos os meus amigos que entenderam os motivos da minha ausência, porém estavam ao meu lado me incentivando, em especial Jean Charles, Leonardo Ribeiro, Vanda Nicácio, Tatiana Souza, Fabrícia Gonçalves e Maurício de Almeida.

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

A todos aqueles que acreditaram em mim e neste trabalho, meus sinceros agradecimentos, carinho e gratidão.

RESUMO

CRUZ, Fernando Manoel Peres. *Reflexões sobre currículo, educação profissional e história escolar: o caso da Escola Técnica Estadual Henrique Lage*. 2023. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

A presente pesquisa analisa a importância da disciplina História no currículo do Ensino Médio, em um curso de formação técnica, no Estado do Rio de Janeiro. Focaliza as discussões em torno das políticas educacionais curriculares voltadas à realização da educação profissional e seus impactos na vida dos estudantes matriculados nessa etapa da educação básica, a partir do levantamento e diálogo com os referenciais teórico-metodológicos do campo da História e da Educação, mobilizados em pesquisas no ensino de História. A investigação foi realizada na Escola Técnica Estadual Henrique Lage, localizada no Município de Niterói/RJ, com base no currículo prescrito e na legislação educacional pertinente ao Ensino Médio brasileiro e educação profissional. Apresenta-se, como produto final, uma reflexão sobre o currículo da disciplina de História para o Curso Técnico de Construção Naval, que tenha como eixo articulador o Trabalho.

Palavras-chave: ensino de História; currículo; formação profissional.

ABSTRACT

CRUZ, Fernando Manoel Peres. *Reflections about curriculum, professional education and history teaching: the Henrique Lage Technical State School case study*. 2023. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

The research analyzes the importance of the discipline History in the resumé for Technical course of high school in the State of Rio de Janeiro. It focuses on discussions around curriculum's education policies accomplishing professional education and those impacts on the lives of students in this stage of basic education, starting by exchange with theoretical-methodological in the fields of History and Education, working on researches of Historie's learning. The study was carried out at the State's Technical School Henrique Lage, located in Niterói/RJ, based on the prescribed curriculum and the educational legislation relevant to Brazilian and professional High School. As a final product, it is introducing a proposal for a curriculum of the Historie's discipline for the Technical Course of Naval Construction, which has a focal point this presentation.

Keywords: History teaching; integrated School Curriculum; professional education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Fotografia da placa identificadora da Escola Técnica Estadual Henrique Lage	37
Figura 2 –	Fotografia da primeira turma de alunos e professores da Escola Profissional Washinton Luís, Revista o Malho, 1923	38
Figura 3 –	Fotografia da Escola Profissional Washington Luís - Sede Santa Rosa 1926	39
Figura 4 –	Fotografia da visita do Presidente Washigton Luís, 1927. “De Relance...”. (Coluna do jornalista Luís da Gama)	42
Figura 5 –	Fotografia da Escola do Trabalho com alunos e professores - Sede Horto do Fonseca	43
Figura 6 –	Fotografia da inauguração das novas instalações da Escola do Trabalho. Um pouco do Brasil futuro – A grande obra de ensino profissional, que se está realizando numa Escola de Niterói	45
Figura 7 –	Fotografia da inauguração das instalações da Escola do Trabalho no Barreto, 1939	46
Figura 8 –	Fotografia da inauguração do prédio principal da Escola Profissional Henrique Lage, 1944	48
Figura 9 –	Fotografia da turma de Ensino Médio Técnico - Curso de Eletrotécnica, 1976	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEI	Centro de Educação Integrado
CEHL	Colégio Estadual Henrique Lage
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CIHL	Colégio Industrial Henrique Lage
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional da Juventude
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EEEFHL	Escola Estadual de Ensino Fundamental Henrique Lage
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPHL	Escola Profissional Henrique Lage
EPWL	Escola Profissional Washington Luís
ET	Escola do Trabalho
ETEHL	Escola Técnica Estadual Henrique Lage
FAEP	Fundação de Apoio à Escola Pública
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro
FIC	Formação Inicial e Continuada
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura

OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
1	O ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL: HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO	18
1.1	A especificidade da educação profissional: conceito, legislação e formato	18
1.2	A trajetória da educação profissional no contexto das leis de Diretrizes e Bases da Educação	25
2	O LOCUS DA PESQUISA: A ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL HENRIQUE LAGE	37
2.1	Apresentação	37
2.2	O Currículo e a Legislação Atual do Ensino Médio Técnico no Estado do Rio de Janeiro	52
2.3	A Disciplina de História no Currículo do Curso Técnico de Construção Naval Integrado ao Ensino Médio	56
3	O CURRÍCULO INTEGRADO ENTRE A FORMAÇÃO GERAL E O ENSINO PROFISSIONAL TÉCNICO	60
3.1	O Conceito de Currículo Integrado	61
3.2	O Curso Técnico de Construção Naval e o Currículo Integrado	64
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
	REFERÊNCIAS	75
	ANEXO A – ORGANOGRAMA DA FAETEC	81
	ANEXO B – MATRIZ CURRICULAR	82
	ANEXO C – EMENTA DO CURSO	83
	ANEXO D – ELABORAÇÃO COLETIVA DA PROPOSTA CURRÍCULAR INTEGRADA	84

INTRODUÇÃO

A questão que procuramos enfrentar neste trabalho é o da construção de uma proposta pedagógica para a disciplina de História para as escolas que têm como objetivo a formação técnica. Nesse sentido, propomos um programa pedagógico específico para essa disciplina, que leve em consideração os objetivos dessa formação, distinguindo-o do programa utilizado nas escolas de formação geral, que definimos, para efeito de comparação, como “tradicional”.

Ao longo da minha trajetória profissional em uma escola técnica, pude observar que as propostas pedagógicas para a disciplina de História não apresentam distinções entre as que são aplicadas nas Escolas de Formação Geral e nas Escolas Técnicas. Estas, normalmente, são construídas de forma generalizada, sem levar em consideração as diferenças nos objetivos específicos de cada tipo de formação escolar.

A partir dessas preocupações, construímos nosso objeto de estudo estabelecendo como *locus* da pesquisa uma escola pertencente à Rede de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro - FAETEC, localizada no município de Niterói – Escola Técnica Estadual Henrique Lage - ETEHL, na qual são ofertados diversos cursos técnicos, permitindo a comparação entre o currículo “tradicional” e o que propomos, destinado ao Curso Técnico de Construção Naval.

Observando a trajetória da Educação Profissional, podemos localizar o seu início ainda no período colonial, através de iniciativas de instituições filantrópicas e religiosas, que instruíam os jovens em diversos ofícios, com o objetivo de atender os “os órfãos e desvalidos da sociedade.”

Com a chegada da Corte Portuguesa, em 1808, ocorreu a revogação do Alvará das Fábricas, de 1785, que proibia a instalação de estabelecimentos industriais na Colônia e foi criado o Colégio das Fábricas, primeiro estabelecimento criado pelo poder público, com o objetivo de formar aprendizes em diversos ofícios.

No Período Imperial, foram criadas diversas legislações e instituições que procuravam ampliar a oferta da instrução em ofícios sem, no entanto, transformar o caráter “assistencialista” do Ensino Profissional.

No início do período republicano, com o processo de industrialização, já se percebe uma mudança no direcionamento dessa Educação Profissional, para atender as necessidades das novas atividades que surgiam da industrialização e urbanização do país. Esse processo,

mantém e aprofunda as divisões da sociedade, promovendo uma estrutura dual na Educação, ao separar a formação geral, destinada aos filhos das famílias dos grupos sociais mais abastadas, da formação profissional, destinada aos filhos das famílias dos grupos sociais mais pobres.

Nas primeiras décadas do Século XX, o Governo Federal iniciou o processo de institucionalização da educação profissional, através do “Congresso de Instrução” de 1906, que reuniu parlamentares e empresários, e propôs ao Congresso Nacional um projeto de ensino prático agrícola, comercial e industrial. Dando sequência a esse processo, na década de 1930, o Governo do Presidente Getúlio Vargas, objetivando adotar políticas de valorização do trabalho, edita diversos decretos definindo itinerários formativos dos cursos de educação profissional.

Um outro marco importante no processo de institucionalização da Educação, e em particular, da educação profissional no país, foi a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei Federal nº 4.024/61, que proporcionou a plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível, seja acadêmico ou profissional.

Durante o período da ditadura militar, entre 1964 e 1985, instituída com o golpe de estado de 1964, a educação do país foi remodelada através da Lei Federal nº 5.692/71, que estabeleceu sua divisão em primeiro e segundo grau, modificando a divisão anterior entre ensino primário e secundário. Uma outra mudança trazida por essa lei, foi o estabelecimento compulsório da profissionalização no segundo grau. Somente no ano de 1982, com a Lei Federal nº 7.044, a compulsoriedade da profissionalização foi abolida.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei Federal nº 9394/96, que ocorreu após o processo de redemocratização e promulgação da Constituição de 1988, a educação do país foi novamente reformulada e dividida em ensino fundamental e médio, tendo o ensino médio uma nova concepção, sendo visto como etapa de formação para a cidadania e para o trabalho.

Nesse sentido, foi promulgado o Decreto 5.154/04, que regulamentou a integração da educação profissional ao ensino médio, possibilitando a implementação do conceito de “politécnica,” que se relacionam com o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno” (SAVIANI, 2003, p. 140), ou seja, ampliou o sentido dessa etapa da Educação tendo como base o trabalho, objetivando a formação da cidadania.

trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino politécnico e a superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 45).

Entendemos que o estudo proposto passa pela análise do currículo, que representa as concepções, os instrumentos e os objetivos dessa etapa educacional, apontando para a manutenção da dualidade acima citada, ou para a sua superação, por meio da integração do ensino médio ao ensino técnico.

O Decreto nº 5.154/04, que regulamentou a integração da educação profissional ao ensino médio, foi complementado em seu objetivo, pela Lei Federal nº 11.741/08, que em seu Artigo 36-C, parágrafo I, dispõe sobre a forma de seu desenvolvimento:

[...] integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno (BRASIL, 2008)

Assim, a questão a qual nos propomos, no presente trabalho, é o currículo prescrito para o Curso de Ensino Médio concomitante ao Curso Técnico de Construção Naval, da Escola Técnica Estadual Henrique Lage e a sua adequação aos princípios do Ensino Médio Integrado, proposto pelo Decreto Federal nº 5.154/04 e pela Lei Federal nº 11.741/08.

Essa dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro deles, apresentamos como o ensino profissional se estruturou no Brasil centralizando a discussão em torno de sua legislação, desde as suas primeiras manifestações no início do Séc. XIX, com a chegada da Corte Portuguesa em sua colônia da América, com a instalação das primeiras instituições que tinham este objetivo, como o “Colégio das Fábricas” e a “Escola de belas Artes”, que ensinavam os conhecimentos necessários aos diversos “ofícios” que eram destinados aos grupos sociais menos favorecidos. Passando, pelo período imperial, onde foram criadas as “Casas de Educandos e Artífices” que visavam a “diminuição da criminalidade e da vagabundagem”, que na visão das elites, estava diretamente ligada às classes populares, bem como os “Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos”, que visavam alfabetizar esses jovens e colocá-los em estabelecimentos públicos ou privados, assim como os “Liceus de Artes e Ofícios” e pelo período republicano, com o surto de industrialização, que se iniciou no final do Século XIX e se aprofundou nas primeiras décadas do Século XX, principalmente com o advento da Primeira Guerra Mundial (1914 - 1918), tornando necessária a adoção de políticas públicas, em parceria entre o governo federal e os governos estaduais, para formar os

trabalhadores das fábricas, ou seja, o operário.

A partir da década de 1930, com o início do Governo Vargas e a política de valorização do trabalho, foram editados decretos que visavam definir os itinerários formativos dos diversos tipos de trabalho, reconhecendo-os formalmente e, portanto, contribuindo para sua valorização.

A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1961, tornou equivalentes os cursos acadêmicos e os profissionais, para fins de continuidade dos estudos, superando, em termos legais, a histórica dualidade entre essas modalidades de Educação.

Em 1971, com o regime militar, foi implantada a Lei Federal nº 5.692, que dividiu o ensino em primeiro grau e segundo grau e generalizou o ensino profissional técnico em todo o segundo grau, visando formar trabalhadores para atender ao rápido processo de crescimento das atividades econômicas no país, entre a década de 1960 e a década de 1970, que ficou conhecido “milagre econômico”. Somente após a redemocratização do país, com a promulgação da Constituição de 1988, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Federal nº 9394/96, foi superada essa distorção, passando o antigo segundo grau, a ser reconhecido como ensino médio, fazendo parte da educação básica e, portanto, da formação para a cidadania e para o trabalho.

O segundo capítulo trata da trajetória da instituição escolhida por nós como *lócus* da pesquisa, a atual Escola Técnica Estadual Henrique Lage (ETEHL), abordando aspectos de sua história que julgamos importantes para o objeto de estudo, passando por suas transformações físicas, pedagógicas e de objetivos, procurando estabelecer vínculos ou paralelos com a história do país e da região onde está localizada, bem como a sua influência nos territórios localizados em seu entorno.

Começamos por sua fundação em 1923, no contexto do surto de industrialização que vinha ocorrendo no país desde o final do Século XIX, ampliado pela necessidade de substituir as importações dos países industrializados, que estavam diretamente envolvidos na Primeira Guerra Mundial (1914 -1918), o que tornava necessária a formação de trabalhadores para este novo setor econômico, em um país até então, basicamente agrícola, ou seja, a formação de operários. Denominada inicialmente com o nome de Escola Profissional Washington Luís – (EPWL), funcionava em duas sedes. Uma no Bairro do Fonseca, no Horto Municipal, ofertando os cursos de marcenaria e a outra no Bairro de Santa Rosa, ofertando os cursos de gráfica.

Com a chamada "Revolução de 1930", a deposição do então Presidente Washington

Luís, e a chegada à Presidência da República de Getúlio Vargas, a instituição teve o seu nome mudado, passando a ser denominada Escola do Trabalho (ET), já trazendo em sua nova denominação, a visão do novo governo, de valorização do trabalho. Na década de 1940, a instituição passou por outras transformações, como a mudança de sua denominação para Escola Profissional Henrique Lage (EPHL), em homenagem ao importante empresário da área industrial, que faleceu em 1941. Nesse período, também foi inaugurada a nova sede da instituição, no Bairro do Barreto, onde se encontra até os dias atuais. Nesse período, ocorreu a chamada “Reforma Capanema”, que foi um conjunto de decretos, consolidando institucionalmente o ensino profissional no país e, portanto, permitindo o reconhecimento dos cursos ofertados pela escola como formação oficial.

Na década de 1960, como parte do projeto desenvolvimentista iniciado no Governo Juscelino Kubitschek (1955 - 1960), que ficou conhecido como “50 anos em 5”, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico, permitindo a oferta de cursos técnicos. No entanto, já em 1962, devido à carência de trabalhadores para a indústria de construção naval, a Escola implantou os primeiros cursos técnicos voltados para essa área. Com isso, em 1964, a instituição passou a ser denominado Colégio Industrial Henrique Lage (CIHL).

Na década de 1970, sob o Regime Militar, foi implantada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que generalizou a profissionalização no ensino médio. Como consequência, a escola ampliou a oferta de cursos técnicos. No entanto, essa generalização, ao ampliar indiscriminadamente a oferta de cursos técnicos, sem o investimento necessário em equipamentos e formação de professores e retirar a exclusividade das antigas escolas de formação profissional, as enfraqueceu, pois, os investimentos nessa área da educação foram divididos com outras escolas. Em 1976, com a fusão do Estado da Guanabara com o Estado do Rio de Janeiro, a instituição passou a ser denominada Colégio Estadual Henrique Lage (CEHL), subordinada à Secretaria de Estado de Educação. Somente, no final da década de 1980, com o reconhecimento do fracasso da generalização do ensino técnico, e no contexto de redemocratização do país, a instituição retomou a sua referência na formação profissional, sendo denominada Escola Técnica Estadual Henrique Lage (ETEHL), nome que mantém até os dias atuais.

Na década de 1990, a instituição passou a fazer parte da Rede de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC), subordinada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. Ainda neste capítulo discorreremos sobre o Currículo do Ensino Médio Técnico adotado no Estado do Rio de Janeiro e, mais especificamente sobre o Currículo

adotado no Curso Técnico de Construção Naval da Escola Técnica Estadual Henrique Lage (ETEHL), em concomitância com o Ensino Médio, que é o único curso de Construção Naval na Rede FAETEC, e único ofertado por escola pública em todo o país. O que, a nosso ver, aumenta a importância das questões curriculares, que nos propomos a discutir. Nesse sentido, observamos que são seguidas as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (LDB), em vigência, sem, no entanto, atender o disposto no Decreto nº 5.154/04, que propõem a integração curricular do Ensino Médio com o Ensino Profissional Técnico.

Por fim, o terceiro capítulo aborda a integração destes currículos, não somente por uma questão legal, atender ao Decreto Federal nº 5.154/04 e a Lei Federal nº 11.741/08, mas por entendermos que este currículo pode ser a base para o rompimento da histórica dualidade social e cultural entre a formação acadêmica e a profissional. Nesse sentido, utilizamos como base teórica os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, conforme formulado por Frigotto (2005), que considera o currículo, não como um projeto pedagógico, e sim um projeto de formação humana e, por isso, se constituindo em uma disputa política.

Em nossa proposta original, prevíamos a realização e avaliação de uma proposta na referida Unidade Escolar, o que não foi possível, devido a suspensão das aulas presenciais em decorrência da epidemia de Covid-19.

Entendemos que, para além do currículo, demonstrou a nossa experiência docente na área de História na E.T.E. Henrique Lage, existem outras disputas sobre os caminhos da formação dos alunos, pois uma instituição que tem como objetivo a formação do trabalhador, forçosamente, é constituída por docentes oriundos de diversas áreas, com formação acadêmica em suas disciplinas, bem como profissionais com formação nas áreas técnicas dos cursos ofertados, que trazem em suas formações e visões mundo uma multiplicidade de concepções filosóficas, sociais e, portanto, pedagógicas. Que são divergentes e, até antagônicas. Tornando extremamente complexas as relações e as formulações das políticas educacionais e a sua expressão em um currículo. Sendo assim, defendemos que a base teórica desse currículo é o trabalho, entendido como, ”...um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Por isso ele não se reduz à atividade laborativa ou emprego, mas a produção de todas as dimensões da vida humana. (KOSIK, 1986, p. 180).

1 O ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL: HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO

No campo educativo, a expressão educação profissional e tecnológica ou ensino profissional, visa designar práticas formativas relacionadas ao mundo do trabalho, podendo ser ofertada na educação básica e até mesmo no ensino superior. Dessa forma, neste capítulo, apresentamos o ensino profissional a partir de sua finalidade, com destaque para a sua organização na estrutura da educação brasileira com foco na problematização de sua concepção e legislação. Aspectos sociais e históricos também são abordados.

1.1 A especificidade da educação profissional: conceito, legislação e formato

De acordo com Menezes (2001), a educação profissional pode ser definida como “Modalidade de ensino oferecida ao aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como ao trabalhador em geral, jovem ou adulto”. Para a UNESCO, essa modalidade é compreendida como “processo educativo que implica, além da formação geral, estudo de caráter técnico e a aquisição de conhecimento e aptidões práticas relativas ao exercício de certas profissões em diversas áreas da vida econômica e social” (MENEZES, 2001, p. 68).

Partindo do pressuposto que as políticas públicas estão inseridas em movimentos contínuos de ressignificação, de acordo com o tempo e o contexto histórico no qual foram concebidas, torna-se necessária a noção da importância de adequá-las, reavaliá-las e redimensioná-las de acordo com as transformações do processo histórico (MORAES; PILLOTTO; VOIGT, 2017, p.108). Portanto, no estudo da organização da educação profissional, reconhecemos que a mesma se constitui no resultado de um longo processo de lutas entre os grupos sociais que compõem o processo produtivo.

Ao longo desse processo, a sua organização refletiu as transformações econômicas, as lutas entre os grupos sociais e a ocupação dos espaços de poder nas instituições que organizam, normatizam e dirigem a educação no país, como define Ramos, “o trabalho e a produção são problemas da escola, pois estes expressam os momentos econômicos, sociais e culturais da sociedade no percurso da história” (RAMOS, 2014, p.207).

Portanto, a escola é um espaço de disputas onde os fatores econômicos sociais estão representados, em formas de diferentes propostas e ações pedagógicas, historicamente datadas. No caso da Educação Profissional, objetiva-se trazer para esse espaço os elementos de formação para o trabalho que, também, refletem as relações de poder estabelecidas em um determinado momento histórico.

No Brasil, neste determinado momento histórico, os sentidos políticos de profissionalização e formação para o trabalho estão institucionalmente representados em textos legais, a exemplo da Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, onde,

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

Os deputados constituintes, como fruto de debates e embates, colocam como objetivo, na Constituição, o “pleno desenvolvimento da pessoa” por meio da educação, e não deixam de colocar, como fundamental, para que esse objetivo seja alcançado o seu “preparo para o exercício da cidadania” e a sua “qualificação para o trabalho”, definindo que estes elementos estejam integrados, como forma de alcançá-los.

Em seu Artigo 227, onde coloca que esse “pleno desenvolvimento da pessoa” é de responsabilidade das diversas esferas da organização social e política, como a família, a sociedade em geral e o Estado. Tendo como um de seus itens a “profissionalização”:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à **profissionalização**, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Em consonância com as determinações constitucionais, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei Federal nº 9.394/96, que disciplina a Educação no país, em todos os seus níveis e modalidades, entre essas, a Educação Profissional.

Já, em seu Artigo 1º, define que

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 (BRASIL, 1996).

E, em seu parágrafo 2º: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” (BRASIL, 1996), portanto, reconhece a importância da relação educação - trabalho, estabelecendo a sua relevância no processo educacional.

E, ainda, em seu Artigo 2º, reforça essa relação:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua **qualificação para o trabalho** (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Em seu Artigo 27º, que trata do currículo do ensino básico, coloca como uma de suas diretrizes, em seu inciso 3º, a “orientação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

De acordo com Cunha (1988), a preocupação com a formação para o trabalho com foco nas questões profissionais começou a consolidar-se como uma necessidade política e econômica da corte portuguesa, a partir do seu estabelecimento no Rio de Janeiro. Onde a economia deixou de ser baseada somente nas atividades agrícolas e, com o fim do monopólio colonial, passou a fazer parte do sistema de comércio internacional.

Iniciou-se a implantação de atividades e de empreendimentos industriais estatais e privados para subsidiar o comércio que interessava à metrópole. Ao mesmo tempo, gestou-se a formação do Estado Nacional e a constituição do aparelho educacional escolar, que persistiu por mais de um século, basicamente com a mesma estrutura (CUNHA, 1988, apud MANFREDI, 2002 p. 72).

Com isto, segundo Moura (2007), foi se constituindo uma estrutura dual na educação brasileira. Por um lado, foram criadas as primeiras instituições públicas de ensino primário, secundário e superior, que preparam os filhos dos grupos privilegiados para concluírem uma universidade. Por outro lado, foram criadas as instituições que tinham como objetivo preparar “[...] artífices para as oficinas, fábricas e arsenais” (MANFREDI, 2002, p. 75).

Onde, de acordo com Moll (2010, p.232), o objetivo era “[...] amparar os órfãos e demais desvalidos da sorte”. Vale pontuar que, apesar de ser visto como uma “ação assistencialista”, o seu real objetivo era preparar as crianças e os jovens oriundos dos grupos sociais menos favorecidos, como os escravos libertos e os chamados “homens livres pobres”

para exercer os ofícios que interessavam ao Estado e aos grupos sociais privilegiados.

Ainda nesse período, após sua chegada ao Brasil, em 1809, o Príncipe Regente, futuro D. João VI, criou por Decreto o “Colégio das Fábricas”. Em seguida, em 1816, foi criada a “Escola de Belas Artes”.

No Império, em 1861, foi editado o Decreto Real, criando o “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”, cujo objetivo era formar quadros para preencher os cargos públicos das Secretarias de Estado (SOBRINHO, 2008).

Um pouco mais adiante, em meados do século XIX, foram construídas as “Casas de Educandos e Artífices”, tendo como objetivo “a diminuição da criminalidade e da vagabundagem”. Mais tarde, por Decreto Imperial de 1869, foram criados estabelecimentos para atender órfãos e menores abandonados, os “Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos” (MOLL, 2010, p. 233). Nesses asilos, esses jovens eram alfabetizados e colocados em estabelecimentos públicos e particulares, com fiscalização do Juizado de órfãos (SOBRINHO, 2008).

Várias outras instituições também criaram institutos visando “amparar crianças órfãs e abandonadas”, mas colocando a iniciação no ensino profissional como elemento fundamental desse processo. As mais importantes delas foram os “Liceus de Artes e Ofícios”, dentre os quais os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882) e Ouro Preto (1886). (MOLL, 2010, p. 237).

Entre os institutos criados nos anos 1850 para atender as crianças pobres, destaca-se o Asilo Santa Leopoldina, fundado em 1854 em Niterói, destinado a abrigar meninos e meninas; o Asilo de Órfãos Desvalidas, criado em 1855 no município de Desterro, Santa Catarina, criado para receber e educar meninas órfãs e expostas; o Colégio de Santa Teresa e o Asilo Santa Leopoldina, ambos criados em 1857 no município de Porto Alegre e que foram destinados a servir de casa de educação e de recolhimento para órfãs desvalidas e meninas desamparadas; o Colégio dos Órfãos e um correlato feminino, o Colégio das Órfãs, criados no Recife em 1855; o Colégio dos Educandos Menores e o Asilo de Órfãs e desvalidas, fundada no ano de 1856, em Fortaleza; a Casa dos Educandos Artífices de Manaus, criada em 1856, tinha por objetivo instruir a município desvalida e encaminhá-la para um ofício; a Casa das Educandas ou Colégio Nossa Senhora dos Remédios também em Manaus foi estabelecida em 1856 (MARCÍLIO, 1998, p. 193-203).

Com o advento da República e com o início de um surto de industrialização no final do século XIX e nas primeiras décadas do XX, amplia-se o alcance do ensino profissional tornando-se necessário um processo de preparação de novos trabalhadores, ou seja, os operários, que embora, sem perder o seu caráter assistencialista, permitiu que a nova organização política e institucional do país facultasse aos Estados intervir e organizar as suas

próprias instituições de ensino profissional. De acordo com Manfredi “alguns governos estaduais redesenharam o funcionamento dos antigos liceus ou criaram suas próprias redes de ensino profissional” (MANFREDI, 2002, p.85).

A partir de 1906, o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio passou a ter a atribuição de cuidar do ensino profissional, e teve como marco inicial,

[...] a realização do ‘Congresso de Instrução’ que apresentou ao Congresso Nacional um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com o apoio conjunto do Governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas escolares onde os alunos dos ginásios seriam habilitados, como aprendizes, no manuseio de instrumentos de trabalho. A Comissão de Finanças do Senado aumentou a dotação orçamentária para os Estados instituírem escolas técnicas e profissionais elementares sendo criada, na Estrada de Ferro Central do Brasil, a Escola Prática de Aprendizes das Oficinas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro. Declaração do Presidente da República, Afonso Pena, em seu discurso de posse, no dia 15 de novembro de 1906: A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando lhes mestres e operários instruídos e hábeis. (BRASIL, 2022).

Esse fato, pode ser visto como de extrema importância para o ensino profissional no Brasil, pois permitiu o desenvolvimento de políticas públicas voltadas ao ensino industrial, comercial e agrícola. Foram implantadas escolas comerciais privadas em São Paulo, como a “Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado”, e escolas comerciais públicas no Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Minas Gerais, entre outras. Em 1910, o governo do Presidente Nilo Peçanha instalou diversas “Escolas de Aprendizes Artífices” destinadas “aos pobres e humildes”, distribuídas em várias Unidades da Federação. Foi reorganizado, também, o ensino agrícola no país, objetivando formar “chefes de cultura, administradores e capatazes” (COSTA, 2018, p.51). Foram instaladas várias escolas-oficinas, destinadas à formação profissional de ferroviários; essas escolas desempenharam importante papel na história da educação profissional brasileira, ao se tornarem os embriões da organização do ensino profissional técnico na década seguinte (COSTA, 2018, p. 51).

Com o desenvolvimento do processo de industrialização, iniciado com a necessidade de substituir as importações devido à 1ª Guerra Mundial, o Poder Legislativo desenvolveu diversos debates sobre a expansão do ensino profissional, propondo que fosse estendido a todos os grupos sociais, ou seja, a "pobres" e "ricos". “Foi criada uma comissão especial, denominada “Serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico”, que teve o seu trabalho concluído na década de 1930, à época da criação dos Ministérios da Educação e Saúde Pública, e do Trabalho, Indústria e Comércio” (COSTA, 2018, p.54).

Por meio da criação da Associação Brasileira de Educação - ABE, em 1924, realizaram-se as Conferências Nacionais de Educação, que tinham como tema a renovação da educação no Brasil. A criação do Conselho Nacional de Educação - CNE, em 1931, permitiu que fosse efetivada uma reforma no ensino, que ficou conhecida como Reforma Francisco Campos. Por meio dessa reforma foram promulgados os Decretos Federais nº 19.890/31 e nº 21.241/32, que tinham como objetivo a reorganização do ensino secundário e o Decreto Federal nº 20.158/31, que tinha como objetivo reorganizar o ensino profissional, trazendo a ideia dos itinerários de formação (AZEVEDO JÚNIOR, 2004, p. 13).

Como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, surgem novas propostas de políticas públicas de educação, tendo como objetivo a busca de uma escola democrática, tendo como base a formação geral e a possibilidade de especializações “para a atividade de preferência intelectual (humanidades e ciências) ou de preponderância manual e mecânica (cursos de caráter técnico)”, assim agrupadas: a) extração de matérias primas (agricultura, minas e pesca); b) elaboração de matérias primas (indústria); c) distribuição de produtos elaborados (transportes e comércio) (MAGALDI; GONDRA, 2003, p.182).

A implantação da Assembleia Nacional Constituinte no ano de 1933 e a promulgação da Constituição de 1934, foram marcos na implementação de novas políticas educacionais, estabelecendo a competência da União para criar as Diretrizes da Educação Nacional e construir o Plano Nacional de Educação (PNE).

Com o advento do Estado Novo (1932-1945) e a Constituição outorgada de 1937, a legislação educacional, em relação ao ensino profissional, foi alterada, passando a ser de competência constitucional. Foram, também, criadas as “escolas vocacionais e pré-vocacionais”, como um “dever do Estado para com as classes menos favorecidas” (BRASIL, 1937).

Esse dever do Estado era cumprido em regime de colaboração com os agentes econômicos. Sendo função deles “criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados”. Esta era uma necessidade do desenvolvimento da industrialização e da urbanização, que demandava novos profissionais especializados para os setores do comércio, da indústria e dos serviços (SAVIANI, 2008, p.65).

O aprofundamento do regime do Estado Novo, criou condições para o lançamento por Decretos-lei, de um conjunto de reformas, que foram as “Leis Orgânicas da Educação Nacional”, como:

- em 1942 - Decreto - Lei nº 4.244 - Leis Orgânicas do Ensino Secundário; Decreto

- Lei nº 4.073 – Lei do Ensino Industrial;
- em 1943 - Decreto - Lei nº 6.141- Lei Orgânica do Ensino Comercial;
- em 1946 - Decreto - Lei nº 8.529 - Leis Orgânicas do Ensino Primário; Decreto - Lei nº 8.530 - Lei do Ensino Normal; Decreto – Lei nº 9.613 - Lei do Ensino Agrícola.

Em seu conjunto, essas leis ficaram conhecidas como Reforma Capanema.

Como parte desse processo, as leis orgânicas relativas ao ensino profissional, permitiram a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946. Também propiciou a transformação das escolas de Aprendizes Artífices, em Escolas Técnicas Federais. Foi estabelecido ainda, em 1942, por um Decreto-Lei, o conceito de menor aprendiz na legislação trabalhista e a “Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial” (Portal do Ministério da Educação: Marcos Legais da Educação no Brasil)

Com estas providências, o ensino profissional se consolidou no Brasil, embora continuasse a ser considerado como educação de segunda categoria, pois a estrutura dual que foi estabelecida no fim do período colonial, embora superado na legislação, ainda permanecia na sociedade e na cultura, onde o ensino secundário e superior era destinado a formação das elites, que tinham a missão de conduzir e governar o país, enquanto o ensino profissional continuava destinado a grande maioria da população, visando a formação de artífices e operários (DOMINISCHEK, 2015, p.38).

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional o objetivo do ensino secundário e normal era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo do ensino profissional, por sua vez, era de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”. Como vimos, no início da república, os ensinos secundário, normal e superior, eram competências do Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores, e o ensino profissional, por sua vez, era afeto ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. A junção dos dois ramos de ensino, a partir da década de 30, no âmbito do mesmo Ministério da Educação e Saúde Pública, foi apenas formal, não ensejando, ainda, a necessária e desejável ‘circulação de estudos’ entre o acadêmico e o profissional. O objetivo primordial daquele era propriamente educacional, e deste, primordialmente assistencial, embora já se percebesse a importância da formação profissional dos trabalhadores para ocupar os novos postos de trabalho que estavam sendo criados, com os crescentes processos de industrialização e de urbanização. (Portal do Ministério da Educação e Cultura: Marcos Legais da Educação no Brasil).

Somente por meio da Lei Federal nº 1.076/50, quebrou-se, em parte, a rigidez entre os dois tipos de formação, ao permitir que os alunos, ao concluírem o ensino profissional pudessem prestar exames visando continuar seus estudos em níveis superiores. Complementando essa linha, foram publicadas a Lei Federal Nº1.821/53 e o Decreto Nº

34.330/53, produzindo seus efeitos a partir de 1954.

No que se refere especificamente ao ensino técnico, a Lei Federal nº 3552/59, regulamentou a organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial que passavam a ficar sob o controle do Ministério da Educação e Cultura. De acordo com seu Artigo 5º, nos cursos técnicos deveriam ter, no mínimo, quatro séries, visando garantir ao aluno a formação necessária ao exercício imediato da profissão, após a conclusão do curso. De acordo com seu parágrafo único, “esses cursos devem adaptar-se às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola” (BRASIL, 1959).

1.2 A trajetória da educação profissional no contexto das Leis de Diretrizes e Bases da Educação

A promulgação da Lei Federal nº 4.024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), proporcionou a plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível, seja do ensino acadêmico ou do ensino profissional. Todos os ramos e modalidades de ensino passaram a ser equivalentes, para fins de continuidade de estudos em níveis subsequentes.

Por meio do Decreto nº 60.731/67 as Escolas Agrícolas Federais que eram ligadas ao Ministério da Agricultura, passaram para o controle do Ministério da Educação e Cultura, formando uma rede que passou a funcionar no modelo escola-fazenda, denominadas Escolas Agrotécnicas Federais. Mais tarde, algumas dessas escolas são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), com equivalência aos centros universitários (SILVA, 2009, p. 7).

No período do Regime Militar, foi implantada a Lei Federal nº 5.692/71, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que realizou uma mudança na Lei Federal nº 4.024/61, dividindo o ensino em ensino de Primeiro e Segundo graus. Uma outra importante mudança produzida pela Lei Federal nº 5.692/71 foi a generalização do ensino profissional no Segundo Grau.

Essa generalização produziu uma série de problemas, como a implantação de diversos cursos sem as devidas condições, o que provocou a perda da qualidade, tanto da formação

geral, quanto do ensino profissional, bem como a descaracterização das redes de ensino dos estados e municípios e o abandono das redes especializadas na formação profissional.

Na realidade, criou-se uma falsa visão, em que a formação profissional era colocada como solução para a questão do desemprego de uma grande parte da população, tendo como consequência a criação de muitos cursos profissionalizantes por imposição legal e motivação ideológica e não por demandas reais da sociedade (FAETEC, 2002, p. 10).

Com a Lei Federal nº 7.044/82, durante o processo de redemocratização, essas questões foram atenuadas, pois retirou-se a obrigatoriedade da junção do ensino de segundo grau aos cursos profissionalizantes restringindo-se a formação profissional às escolas técnicas.

Com a redemocratização do país e com a promulgação da Constituição de 1988, é construída uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei Federal nº 9394/06. Então, o Ensino Médio passou a ter uma nova concepção, sendo visto como etapa de formação para a cidadania e o trabalho. De acordo com a nova legislação, “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” (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB).

Nesse sentido, a Constituição Federal do Brasil, de 05 de outubro de 1988, coloca:

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

Também em seu artigo nº 227, coloca: “a profissionalização como um dos deveres da família, da sociedade e do Estado, a ser assegurada com absoluta prioridade” (BRASIL, 1988). Com isso, em termos legislativos, e superada a divisão histórica entre formação acadêmica e formação profissional:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua **qualificação para o trabalho** (BRASIL, 1988).

Para tornar realidade a relação entre Trabalho e Educação, diversas Leis, Decretos e Pareceres foram promulgados.

Entre esses, destacamos o Decreto Federal Nº 2.208/97, que estabelece a normatização do ensino profissional em seus diversos níveis, regulamentando os artigos da LDB relativos a

este tipo de educação.

O Decreto Federal nº 5.154/2004, que regulamenta o Parágrafo 2º do Artigo 36 e os Artigos 39 ao 41 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases).

O Decreto Federal nº 5.840/2006, criando o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A Lei Federal nº 11.741/2008, que muda a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/1996), visando “redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.”

O Decreto Federal nº 8.268/2014, que altera o Decreto nº 5.154/2004; o Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014, que altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho 2004 e regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que dispõe sobre o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – (FUNDEF), na forma prevista no art. 60, §7, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

A Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) cria o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), e dá outras providências.

Em relação a esse conjunto de leis e decretos e pareceres que foram promulgados, visando estabelecer relações entre educação e trabalho, pensamos ser importante realizar algumas considerações.

O Decreto Federal nº 2.208/97, pode ser considerado como marco institucional do ensino profissional após a redemocratização do país, ao regulamentar o Parágrafo 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seu Artigo 1º, coloca como objetivo da educação profissional, “promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas” (BRASIL, 1997).

Por meio do Decreto Federal nº 2.208/97 são definidos os níveis da educação profissional, como o Básico, o Técnico e o Tecnológico, bem como as condições para a sua regulamentação e certificação.

No entanto, ao mesmo tempo em que era constituída essa nova institucionalidade a

educação profissional, a rede educacional destinada a essa função passava por ajustes visando adequá-la às transformações resultantes da nova ordem econômica mundial, com base na chamada “globalização” e no "neoliberalismo". Esses ajustes ocorreram, inicialmente na rede federal, por meio da Lei Federal nº 8.498/1994, que transformava as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), privilegiando a formação de nível superior, transferindo o ensino técnico para os Estados e para a iniciativa privada. Esse processo chegou ao seu ápice em 1998, quando foi proibida a construção de novas escolas técnicas pelo Governo Federal.

A superação dessa diretriz ocorre somente em 2004, em um novo contexto político e de uma nova visão econômica e social, por meio do Decreto Federal nº 5.154, que regulamenta o Parágrafo 2º do Artigo 36 e os Artigos 39 ao 41 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Neste sentido, propõe a integração do ensino profissional com a formação geral, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da concomitância interna ou externa e suspende a proibição da construção de novas escolas técnicas pelo Governo Federal.

Com essas novas possibilidades, os sistemas de ensino passam a ter liberdade de propor novos arranjos, conjugando o ensino básico ao profissional e são criadas novas escolas técnicas federais e estaduais.

Conforme disposto em seu Art.3º,

Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social (BRASIL, 2004).

Os cursos de formação inicial e continuada, devido a sua flexibilidade de arranjos, como itinerário formativo, carga horária passam a ser ofertados nas diversas unidades da Rede FAETEC, inclusive em centros especializados em diversas áreas.

E em seus parágrafos 2º e 4º, que transcrevemos abaixo:

Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho (BRASIL, 2004).

A possibilidade de articulação do ensino profissional com a educação de jovens e

adultos, permitiu a criação de diversos arranjos pedagógicos, como o programa PROEJA-FIC, que foi implantado em diversas unidades das redes federais e estaduais, inclusive na Rede FAETEC.

“A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio [...]” (BRASIL, 2004).

Ao permitir a articulação do ensino médio com a profissional conforme disposto no parágrafo 4º, representa a ampliação das possibilidades de formação do cidadão.

Em relação com os parágrafos 2º e 4º é promulgado o Decreto Federal nº 5.840/2006, que institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (BRASIL, 2006).

De acordo com esse decreto, em seu Artigo 1º, parágrafo 1º o PROEJA abrangerá os cursos de “formação inicial e continuada de trabalhadores” e “educação profissional técnica de nível médio”. O decreto também amplia os tipos de instituições que podem oferecer essa modalidade de ensino, quando em seu Artigo 3º, dispõem, que “O PROEJA poderá ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (“Sistema S”) [...]” (BRASIL, 2006)

A Lei Federal nº 11.741/2008, altera dispositivos da Lei nº 9.934/1996 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica, promovendo profundas transformações ao estabelecer em seu Artigo 37º, parágrafo 3º que, “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (BRASIL, 2008).

Ao estabelecer a vinculação preferencial da Educação de Jovens e Adultos com a Educação Profissional, a legislação atende a uma parcela significativa da população, que não teria acesso a uma qualificação profissional, por não possuir a escolaridade exigida para ser inserida nessa modalidade de ensino.

Por meio do Decreto Federal nº 8.268/2004, que altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho 2004 e regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é inserida uma importante mudança na regulamentação

da educação profissional, onde, em seu Artigo 37º, parágrafo 1º é definido que, “Os cursos e programas da educação profissional de que tratam os incisos I e II do caput serão organizados por regulamentação do Ministério da Educação em trajetórias de formação que favoreçam a continuidade da formação” (BRASIL, 2004).

Neste sentido, a legislação reconhece e a educação profissional, como parte integrante da formação geral, regulamentando a sua validade para a continuidade da trajetória educacional do aluno e não como um fim em si mesma, permitindo ao egresso dos cursos de qualificação profissional a continuidade de seus estudos.

Em um outro contexto, a educação profissional passa a ter uma nova expressão, pois é vista como elemento necessário e estratégico para a formação do cidadão do século XXI, capaz de estar preparado para as constantes mudanças e desafios da sociedade contemporânea.

O artigo 39 da LDB define que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional” (BRASIL, 1996). De acordo com o parágrafo 1º deste artigo, “essa educação deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996).

A formação de nível técnico, de acordo com o parágrafo 2º artigo 36 da LDB, será desenvolvida no Ensino Médio, “atendida à formação geral do educando” (LDB), concomitantemente ao seu aprimoramento humano e a compreensão dos processos tecnológicos e produtivos. No entanto, contradições são apontadas por Silva (1995),

De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das ideias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração de currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal (SILVA, 1995, p. 12).

Nesse sentido, torna-se dominante a noção de competências e técnicas, como preparação para o trabalho no mundo globalizado e competitivo, conforme Lopes (2004),

Desde o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1998) os princípios educacionais do ensino escolar foram trocados pela noção de competência e técnicas, culminando no documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Aprofundando a abordagem de tais princípios estão os percebidos objetivos sociais da educação que se transformam em preparação para o trabalho e prática social em um mundo globalizado (LOPES, 2004, p. 78).

E, também Goodson (1995),

A 'preparação para a vida' era enfatizada no documento (PCNs) que é visto como uma conexão direta com o mercado de trabalho e a necessidade de mais trabalhadores jovens que sejam ecléticos, generalistas e versáteis." (GOODSON, 1995, p. 35)

A educação profissional articula-se, de uma nova forma, à educação básica. Passa a ter um estatuto que atende as demandas do mercado, visto, tanto no que se refere a sua importância para o desenvolvimento econômico e social, quanto na sua relação com os níveis da educação escolar.

No campo educacional, o Decreto Federal nº 2.208/97 estabelece uma organização curricular para a educação profissional de nível técnico de forma independente e articulada ao ensino médio, associando a formação técnica uma sólida educação básica apontando para a necessidade de definição clara de diretrizes curriculares, com o objetivo de adequá-las às tendências do mundo do trabalho. O cidadão que busca oportunidade de se qualificar por meio de um curso técnico está, na realidade, procurando conhecimento para a vida produtiva. Esse conhecimento deve se alicerçar em sólida educação básica que prepare o cidadão para o trabalho com competências mais abrangentes e mais adequadas às demandas de um mercado em constante mutação.

Especificamente, em relação ao currículo, foi publicado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 2000, o PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Em relação a esse documento, observamos que apesar de ser organizado por áreas e reconhecida a ideia de integração, o currículo continuou a ser organizado por disciplinas.

Em 2008, foram publicados outros documentos curriculares oficiais, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) (BRASIL, 2008). Segundo GOODSON (1995, p. 43) "Nesses documentos, a noção de competência parece mais instável, sendo adotada por alguns grupos disciplinares, mas não por todos".

No entanto, em relação ao atual trabalho, observamos que os documentos citados, PCNEM (2000) e OCNEM (2008), não atendem ao disposto no Decreto nº 5.154/04, que regulamenta a Educação Profissional, colocando fator fundamental a integração do Ensino Médio ao Ensino Profissional.

Já em um novo contexto político, ou seja, após o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff (2016) e a chegada ao poder de um novo governo com concepções ultraliberais, foi adotada uma nova legislação em relação ao Ensino Médio e, correspondentemente, ao Ensino

Profissional Técnico de Nível Médio. A Lei Federal nº 13.415/2017, que institui o Novo Ensino Médio, altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) propondo mudanças estruturais nessa etapa da educação, conforme descritas no Artigo 36º, que trata especificamente do currículo do Ensino Médio, define que,

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por 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, a saber [...] (BRASIL, 2017).

Colocando, em seu parágrafo 5º, que “a formação técnica e profissional” faz parte do itinerário formativo, dessa etapa da educação (BRASIL, 2017).

E em seu parágrafo 6º, que, “A critério dos sistemas de ensino, a formação com ênfase técnica e profissional considerará oferta de” (BRASIL, 2017),

- I -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;
- II – possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL, 2017).

Dando continuidade a regulamentação institucional da educação profissional, em seu parágrafo 7º, define, que,

A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação (BRASIL, 2017).

Em seu parágrafo 8º, define que,

A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Em seu Artigo 36 - A, que trata especificamente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, conforme incluído pela Lei Federal nº 11.741/2008, define que, “Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do

educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 2017).

E em seu Parágrafo único, que, “A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional” (BRASIL, 2017).

Em seu Artigo 36 – B, define as formas de organização da educação profissional técnica de nível médio, como em seus incisos – “I – articulada com o ensino médio” e “II – subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio” (BRASIL, 2017).

E em seu Parágrafo único, define que a educação profissional técnica de nível médio deverá observar, “os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE;” e “as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;” (BRASIL, 2017) bem como “as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico” (BRASIL, 2017).

Em seu Artigo 36-C, define as formas de desenvolvimento da organização da educação profissional técnica articulada ao nível médio, conforme previsto no Artigo 36 -B, como se segue:

- I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;
- II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:
 - a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
 - b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
 - c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de Inter complementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (BRASIL, 2017).

Em seu Artigo 36-D, define os critérios e o alcance da validade da certificação dos cursos de educação profissional técnica nível médio, colocando que “Os diplomas decursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior” (BRASIL, 2017).

E em seu parágrafo único, que:

“Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com

terminalidade, possibilita a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2017).

Por meio dessa nova legislação estabeleceu-se uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando a carga horária de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, que em tese, deveria ser mais flexível, contemplando uma Base Nacional Comum Curricular e a oferta de diferentes itinerários formativos com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

O contexto institucional descrito, não deve ser analisado de forma literal, aqui utilizaremos como referencial teórico para sua interpretação às “abordagens do ciclo de políticas”, formulado por Stephen Ball, como estudado por MAINARDES (2006, p. 92). Seguindo esse referencial, podemos dizer que “as políticas não são simplesmente implementadas, mas reinterpretadas no contexto da prática” exigindo a análise de cinco contextos: influência; produção de texto; contexto da prática; resultado/efeitos; estratégia política (MAINARDES, 2006). Como consequência, podemos entender que as políticas públicas, entre elas, as educacionais, não refletem automaticamente os objetivos e interesses de seus formuladores, mas representam o resultado dos embates entre os diversos atores envolvidos no processo, na qual a mediação que ocorre nas unidades educacionais, com suas equipes pedagógicas, professores e alunos, ressignificam esses objetivos e interesses.

Uma outra questão, que pensamos ser de extrema importância quando estudamos essa legislação, é a análise do contexto econômico e social dos momentos históricos nos quais ocorre a sua aplicação. Como a educação profissional, tem como um de seus principais objetivos a formação de trabalhadores para atender o mundo do trabalho, as variações que ocorrem no processo produtivo e na economia, influenciam significativamente essa modalidade de educação, estabelecendo relações complexas com a legislação, produzindo contextos educacionais diversificados, muitas vezes, bastante diferentes daqueles que foram pensados pelos legisladores.

Como colocamos antes, quando estudamos os objetivos da educação profissional, devemos compreender que são datados, ou seja, correspondem ao contexto histórico no qual foram concebidos e aplicados.

Na atualidade, ainda sob os efeitos da Lei Federal nº 13.415/2017, que foi promulgada após a intempestiva mudança de poder político do país, com o impedimento da Presidenta Dilma Rousseff e a reorientação das políticas econômicas, sociais e, conseqüentemente, educacionais, torna-se ainda mais difícil e complexo o processo de integração do ensino

profissional com o ensino médio, tendo o Trabalho, como elemento integrador, pois a nova lógica é a do mercado e, portanto, a do Capital. Com toda essa mudança, que podemos definir como estrutural, no Ensino Médio e no Profissionalizante Técnico de Nível Médio, antes que fosse possível uma avaliação mais aprofundada de seus efeitos, tivemos o advento da Epidemia de Covid 19, que impactou o sistema educacional em todos os seus níveis, ainda produzindo seus efeitos nas diversas esferas econômicas e sociais. Portanto, com esse contexto, ainda não temos como avaliar essas mudanças dessa transformação estrutural produzida por essa nova legislação nesta etapa da educação, que, especificamente, no caso da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro - FAETEC - ainda não foi implantada.

Como justificativa para essa mudança, seus formuladores colocam que ela tem como objetivos a oferta de educação de qualidade aos jovens brasileiros e a aproximação das escolas à realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mundo do trabalho, da evolução tecnológica e do processo de reorganização do trabalho que demandam uma revisão permanente dos currículos, tanto da educação básica quanto da educação profissional, uma vez que é exigida dos trabalhadores, em doses crescentes, maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas.

Dessa forma, deixa-se de formar integralmente esse aluno, pois na relação entre a sociedade e a economia, as características do setor produtivo tornam cada vez mais tênues as fronteiras entre as teorias e as práticas profissionais. Um técnico precisa ter competências para transitar com maior desenvoltura e atender às várias demandas de uma área profissional, não se restringindo a uma habilitação vinculada especificamente a um posto de trabalho. Dessa forma, as habilitações profissionais, atualmente pulverizadas, estão sendo reorganizadas por áreas profissionais mais amplas.

Portanto, defendemos que a rearticulação curricular permitida e até recomendada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pode ser um dos caminhos para atender às necessidades e objetivos da formação profissional, como elemento de integração, superando a falsa divisão entre formação acadêmica e profissional; e, em segundo, articulando os saberes da formação profissional com os saberes das diversas disciplinas da formação geral.

No entanto, defendemos que a superação entre formação profissional e formação geral, somente é possível com a valorização dos diversos conhecimentos produzidos pelo homem, na sua relação com a natureza, ou seja, no trabalho, que deve ser o elemento de integração entre essas formações, permitindo que esse educando detenha os conhecimentos necessários

para inserir-se de forma autônoma e digna na sociedade.

Desta forma, o presente trabalho defende que no planejamento curricular da disciplina de História deve-se ter a ideia de que não há dissociação entre "saberes" da formação geral e da formação profissional, pois ambos resultam da ação do homem sobre a natureza, ou seja, do trabalho.

2 O LÓCUS DA PESQUISA: A ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL HENRIQUE LAGE

2.1 Apresentação

Figura 1 - Foto da placa identificadora da Escola Técnica Estadual Henrique Lage



Fundada em dezembro de 1923, em Niterói, então capital do Estado do Rio de Janeiro, a Escola Profissional Washington Luís (EPWL), se aproxima de seu centenário.

Ao percorrermos o período histórico da instituição, optamos por dividi-lo em períodos, de acordo a denominação da instituição e com as propostas educacionais adotadas em cada um deles, e que de alguma forma, representam as transformações econômicas, políticas e sociais que ocorreram no país, no estado e na região, ao longo desse período.

No primeiro período entre 1923 e 1930, a escola era denominada Escola Profissional Washington Luís.

No segundo período entre 1930 e 1940, a escola passou a ser denominada Escola do Trabalho.

No terceiro período, entre 1940 e 1964, a escola passou a ser denominada Escola Profissional Henrique Lage e passou a funcionar no Bairro do Barreto.

No quarto período entre 1964 e 1976, a escola passou a ser denominada Colégio Industrial Henrique Lage, ofertando cursos técnicos.

No quinto período entre 1976 e 1988, a escola passou a ser denominada Colégio Estadual Henrique Lage, subordinado à Secretaria de Estado de Educação, sem nenhuma referência à área técnica ou profissional.

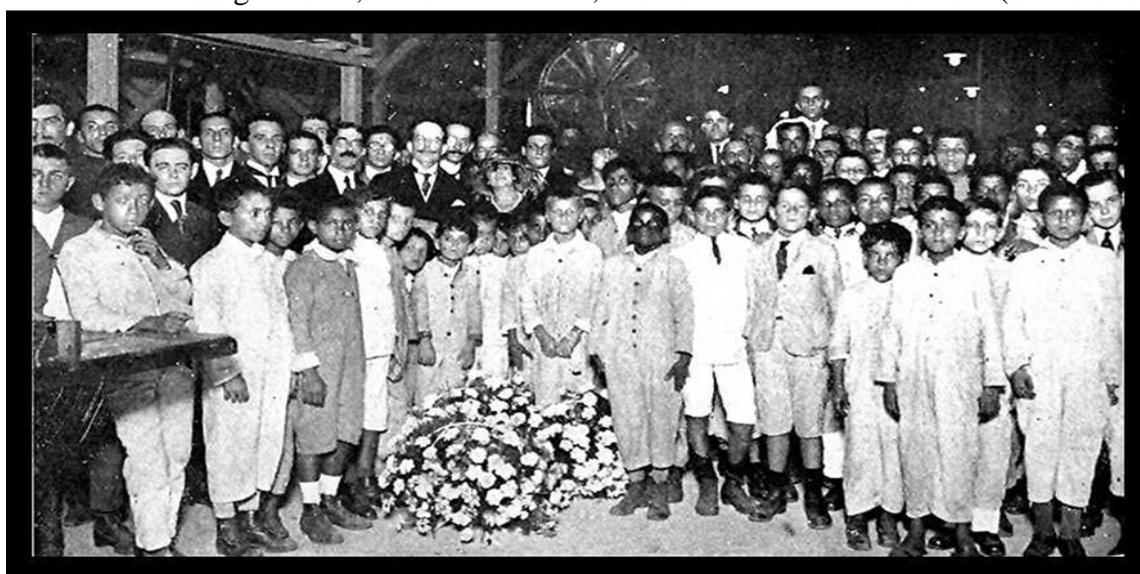
No sexto período, entre 1988 e os dias atuais, a escola passou a ser denominada Escola Técnica Estadual Henrique Lage e foi incorporada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, através da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC).

De acordo com Magalhães (2007)

[...] A instituição educativa compreende processos e mecanismos através dos quais a instituição se constitui e organiza as relações institucionais e os poderes instituintes, que funcionam no marco institucional e assim mesmo, o tipo de relação que a própria instituição mantém no contexto social em que se desenvolve (2003, p. 72).

A partir de sua fundação, a Escola Profissional Washington Luís - EPWL, cuja denominação foi uma homenagem ao então presidente do Estado de São Paulo e futuro Presidente da República, inicia a sua trajetória. A inauguração ocorreu no dia 22 de dezembro de 1923, último dia de governo do então interventor federal do Estado do Rio de Janeiro, Aurelino Leal. Em seu discurso, Aurelino Leal destacou a figura do trabalhador “inconfundível na honradez da sua humildade e fator decisivo da grandeza dos povos”. Ao fim da cerimônia o interventor e seu secretário deixaram o local “por entre palmas e vivas”, segundo relato do *Jornal do Commercio* (24/12/1923)¹ A revista *O Malho* também esteve presente à cerimônia e fez um importante registro, uma foto da primeira turma de alunos e professores da escola, representando a sua importância no contexto econômico, educacional, social e político.

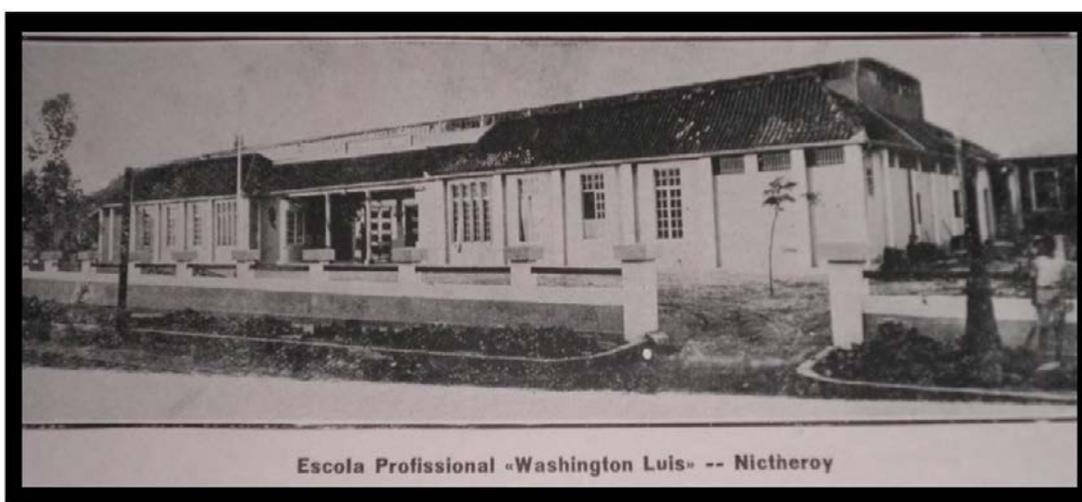
Figura 2 - Fotografia da primeira turma de alunos e professores da Escola Profissional Washington Luís, Revista *O Malho*, 1923 Fonte: Revista *O Malho* (23/12/1923)



¹ “Intervenção federal no Estado do Rio” - *Jornal do Commercio*

Nos quinze primeiros anos, a escola funcionou em dois locais diferentes: no prédio do Horto Botânico, no Fonseca, onde era ministrado o curso geral, sendo também sede da administração; e na rua Dr. Mário Viana, no bairro de Santa Rosa, onde funcionavam as oficinas da parte industrial. Estas eram inicialmente destinadas aos ofícios de madeira e de metal, em um enorme galpão linear, adaptado do pavilhão que viera da Dinamarca para a Exposição do Centenário da Independência, no ano anterior. Era um pavilhão de 1.200 metros quadrados e cobertura original com tesouras curvas no centro e à entrada, de estilo nórdico. Vários arquitetos tinham concorrido para o projeto de sua execução em Copenhague².

Figura 3 - Fotografia da Escola Profissional Washington Luís - Sede Santa Rosa. 1926



Fonte: Acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Henrique Lage

A Dinamarca foi um dos 14 países que participaram da exposição montada no aterro do Morro do Castelo, no centro da cidade do Rio de Janeiro, em setembro de 1922. Porém, após o fim da exposição, veio o espetáculo da demolição dos pavilhões. “As multidões se juntavam para assistir aos palácios de sonhos indo ao chão, à força de Bulldozer e marretas. Era triste, mas estava previsto”, relata Ruy Castro (2019) em *Metrópole à beira mar – o Rio moderno dos anos 20*. Após a desmontagem da exposição, o pavilhão da Dinamarca foi adquirido pelo governo do Estado do Rio, e transformado na gênese da Escola Profissional Washington Luís. (IGNÁCIO, 2016)

Cabe ressaltar que a conjuntura histórica do Brasil na Primeira República, com o crescimento da população proletária das cidades, favorecia a expansão do ensino profissional,

² Luís Antônio Pimentel – Depoimento à pedagoga Sâmela Cristinne Ignácio em maio de 2014. Acervo de História Oral do Centro de Memória Henrique Lage

o que explica o surgimento de políticas públicas favoráveis ao setor, como a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices e Escolas Oficinas, destinadas a formação profissional de ferroviários.

A princípio a Escola Profissional Washington Luís era uma instituição privada, que atuava em parceria com a Escola Técnica Fluminense, com subvenção do governo estadual. Porém, em janeiro de 1926, no Governo de Feliciano Sodré, a escola foi incorporada ao patrimônio do Estado, por meio do Decreto Estadual nº 2.160 (IGNÁCIO, 2016), que regulamentou o ensino profissional no Rio de Janeiro. Possuía como um de seus objetivos “a formação cívica, moral, intelectual e profissional do aluno” (IGNÁCIO, 2016, p. 20-21), a fim de contribuir com o projeto civilizador e modernizador que a República almejava. Por sua vez, o Município de Niterói se encontrava em grande expansão, principalmente no setor industrial, necessitando de mão de obra qualificada.

Com a regulamentação do ensino profissional no Estado, conforme noticiado no periódico, *O Jornal*, (1926)

“Estado do Rio - A visita do Sr. Washington Luís a Nictheroy”. “O Sr. Feliciano Sodré, presidente do Estado do Rio de Janeiro, em comemoração à visita do Sr. Washington Luís [presidente do Brasil] a Nictheroy, assignará o decreto que aprova o regulamento que remodela o ensino profissional masculino e feminino.”³

Por meio de um artigo publicado em 8 de fevereiro de 1926, o jornal *O Globo*, faz uma análise das novas regulamentações promovidas pelo Decreto Estadual nº 2.160. Sob o título, “O ensino profissional fluminense toma novas diretrizes - A sua regulamentação” (EDITORIAL, 1926, p. 3), o jornal tece os seguintes comentários:

[...] o recente projeto do governo do Estado do Rio de Janeiro, fixando normas e a orientação do ensino profissional representa um grande passo para as realizações da cultura técnica de que tanto carecemos (EDITORIAL, 1926, p. 3).

Uma outra consideração feita na reportagem, coloca que,

[...] que a regulamentação do ensino do estado conseguiu colocar o ensino profissional no seu verdadeiro lugar, de segundo grau do ensino primário, considerando um avanço, já que ele não tinha sido alterado no ensino profissional federal, existente desde 1909, sendo ministrado junto com a alfabetização (EDITORIAL, 1926, P. 3).

A reportagem, cita Ignácio, conclui que “ensinar a ler e a escrever no mesmo tempo

³ O Jornal, 21 de janeiro de 1926.

que o exercício das artes mecânicas não é mais do que uma solução tecnicamente (sic) negativa do problema” (IGNÁCIO, 2016, p.108).

Portanto, o funcionamento do ensino profissional no estado foi estabelecido no segundo artigo do Decreto nº 2.160, onde, “Consiste o ensino profissional no lecionamento de artes e ofícios, paralelo a cultura física, intelectual e cívica dos alunos e visa prepará-los, de um modo geral, para a vida prática (...) (Brasil, 1926).

De acordo com este artigo, o objetivo do ensino profissional consistia em preparar o aluno para o trabalho nas “artes e ofícios” e, ao mesmo tempo, inculcar à cultura física, intelectual e cívica, ou seja, dotá-lo de conhecimentos para o exercício de uma profissão e conformá-lo às regras destinadas às funções econômicas e sociais que iria exercer no interior da sociedade.

Por meio do Decreto nº 2.380, de 14 de janeiro de 1929, foi implantado o novo Regulamento do Ensino Profissional do Estado do Rio de Janeiro, trazendo alterações que visavam a concepção de um novo ensino profissional, com noções de modernidade, higiene e se propondo a construir nesse aluno a visão de sua importância social como futuro trabalhador. Na grade curricular, ocorre a mudança da denominação de cadeira por disciplina, bem como a inclusão de outras disciplinas, o que de alguma forma, já antecipava o processo de valorização e de controle do trabalho pelo Estado, que iria se consolidar no governo do Presidente Getúlio Vargas.

O primeiro diretor da escola, o engenheiro Amerino Wanick, permaneceu no cargo, por todo o período da República Velha. Com cerca de 350 alunos matriculados no curso diurno e 120 no noturno, era uma escola ainda para poucos, voltada ao público masculino, por meio de um exame de admissão de alunos a partir dos doze anos⁴. Diferentemente de outras escolas públicas, destinadas apenas a formação primária, nesta os alunos recebiam alimentação, uniforme, livros e demais materiais escolares. Na época, o jornal *O Fluminense* afirmava que “o Estado do Rio deve orgulhar-se de possuir uma escola da importância e do valor do profissional Washington Luís” (EDITORIAL, 1927, p. 2).

A cada fim de ano, a solenidade de entrega de diplomas e da exposição de trabalhos dos alunos era um acontecimento social na cidade, à qual compareciam governador, prefeito e outras autoridades do Estado e do Município. Em dezembro de 1927, visitou a escola o então presidente da República Washington Luís, que percorreu as salas e as oficinas, examinando os trabalhos dos alunos. Nesta visita também foi inaugurado seu busto em bronze, colocado à

⁴ O Exame de Admissão era uma prova de seleção a que eram submetidos os jovens que tinham interesse em ingressar nos cursos oferecidos pela instituição.

entrada do edifício, e o seu retrato, no salão de honra do estabelecimento.

Figura 4 - Fotografia da visita do Presidente Washington Luís. “De Relance...”. (Coluna do jornalista Luiz da Gama)



Fonte: O Fluminense (27/09/1927).

Em dezembro de 1928, formou-se a primeira turma da escola. Entre os alunos estava o futuro jornalista, historiador e poeta niteroiense Luís Antônio Pimentel, então com 16 anos. Ele recebeu o seu primeiro diploma, o de marceneiro, em cerimônia de formatura com a presença das principais autoridades fluminenses, como o então presidente do Estado, Manuel Duarte, que discursou saudando os novos profissionais. “A sua oração foi um hino patriótico, formoso, empolgante, pleno de conceitos belíssimos e de encorajamento para a consecução grandiosa da reconstrução moral e social, que está sendo levada a efeito na Escola Profissional Washington Luís”, relatou o jornal *A Manhã* (1928).⁵ Peças das secções de madeira e de metal reluziam na exposição de trabalhos dos alunos, inaugurada junto com a formatura. Os convidados receberam exemplares do jornal *O Calouro*, impresso nas oficinas gráficas da escola. O jornalzinho – que continuaria circulando por mais alguns anos –, era escrito e composto pelos próprios alunos, sob a coordenação de Luís Antônio Pimentel. “O jornal escolar despertou em Pimentel o gosto pelo jornalismo”, afirmou seu biógrafo Alaôr Eduardo Scisínio (1998).

Podemos perceber, pelos discursos proferidos, nas diversas comemorações ou formaturas que, seguindo a visão dominante na República Velha, sobre a educação profissional, existiam dois objetivos prioritários, o primeiro era dotar o aluno de

⁵ “O encerramento das aulas na Escola Washington Luís” - *A Manhã*, 28/12/1928.

conhecimentos técnicos profissionais sendo, o segundo formá-lo de acordo com a os interesses das elites, ou seja, na figura do trabalhador “inconfundível na honradez da sua humildade e fator decisivo da grandeza dos povos” (SCISÍNIO, 1998, p. 51).

Figura 5 - Fotografia da Escola do Trabalho com alunos e professores - Sede Horto do Fonseca. 1932



Fonte: Acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Henrique Lage

Os movimentos políticos que culminaram com a chamada “Revolução de 1930”, com o cerco ao Palácio Guanabara, a deposição e a prisão do então presidente Washington Luís se refletiram na Escola. Na tarde de sexta-feira, 24 de outubro, populares arrancaram seu busto na entrada da escola em Niterói. “Todos cuspiam-lhe no cavanhaque, batiam-lhe de tamanco às faces de bronze miscível”, relatou o *Diário Carioca* (SCISÍNIO, 1998, p. 63).

Com isso, inicia-se o que consideramos o segundo período da História da instituição, caracterizada pela mudança de nome e por transformações nos objetivos da formação dos alunos, passando a chamar-se Escola do Trabalho, por meio de decreto do governo provisório, em janeiro de 1931.

O novo nome da instituição já sinalizava para uma ética de valorização do trabalho que seria adotada na Era Vargas (GOMES, 1988). Nesse ano havia um total de 746 alunos matriculados nos dois turnos. Houve também ampliação dos cursos, com oficinas que serviam de referência para as demais escolas profissionais do país. O Diário Oficial do Estado era impresso na gráfica da escola de Niterói, que também fornecia cadernos para os colégios

estaduais. Da sua oficina de madeira saíam as carteiras e outros móveis para as demais escolas públicas do Estado do Rio. "Aprendíamos e tínhamos que usar o material. Cansei de fazer mesa para jardim de infância, tábua de vender pipoca, carteiras, quadro negro e armários para as escolas", lembrou o ex-aluno Luís Antônio Pimentel⁶.

Em um período de afirmação do jornalismo "informativo-utilitário" (SEABRA, 2002), a maioria da imprensa, principalmente da capital da República, manifestou-se favorável à escola. Uma reportagem do *Jornal do Brasil*, por exemplo, em dezembro de 1930, destacava "a grande obra de ensino profissional que se está realizando numa escola de Niterói" (SEABRA, 2002, p. 27). E concluía depois de percorrer suas diversas dependências: "Saímos convencidos de que naquele recanto da capital fluminense se está construindo alguma coisa de grande e impressionante. E ficamos até mesmo a cogitar se tudo aquilo não seria antes uma visão do Brasil futuro."

Era anseio de toda a comunidade da Escola do Trabalho possuir uma sede própria em um único endereço, pois desde a inauguração ocupava espaços improvisados. Isto se resolveria durante o Estado Novo, no governo do interventor Amaral Peixoto, que priorizou essa reivindicação da escola. Em junho de 1939, a escola foi transferida para o atual endereço, na rua Guimarães Júnior, no Barreto, onde antes funcionava uma antiga fábrica de fósforos. O bairro era considerado ideal por ser o grande parque industrial da cidade, com um contingente operário de mais de 2/3 da população. A proximidade entre Barreto e Neves, bairro também proletário do Município de São Gonçalo, que era chamado, na época, de "Manchester Brasileira". O atual bairro de Vila Lage, por exemplo, nasceu de uma vila operária da extinta Companhia Costeira de Navegação, do industrial Henrique Lage. Outras vilas surgiram nas imediações de indústrias como a Fiat Lux e a Companhia Manufatora Fluminense de Tecidos, localizada em frente à Escola do Trabalho.

⁶ Depoimento à pedagoga Sâmela Cristinne Ignácio em maio de 2014. Acervo de História Oral do Centro de Memória Henrique Lage.

Figura 6 - Fotografia da inauguração das novas instalações da Escola do Trabalho. Um pouco do Brasil futuro – A grande obra de ensino profissional, que se está realizando numa Escola de Niterói



Fonte: Jornal do Brasil (23/12/1939).

A inauguração da nova sede escolar foi destaque nos principais jornais da então Capital Federal, e até nos de São Paulo, como o tradicional *Correio Paulistano*⁷, afirmando que essa “[...] importante realização virá, por certo, prestar ao Estado do Rio os mais relevantes serviços” (CORREIO PAULISTANO, 1939, p. 3). Compareceram ao ato, além do Interventor Amaral Peixoto, o então ministro do Trabalho, Waldemar Falcão, e demais autoridades estaduais e municipais. Estiveram lá também numerosas representações de sindicatos, alunos de diversas escolas do Barreto, escoteiros e Tiros de Guerra. Em seu discurso, o Ministro do Trabalho felicitou “a terra fluminense” pela inauguração ali realizada, “que constitui um grande exemplo a ser imitado por todas as unidades da Federação, com o fim de promover a elevação do preparo profissional, em benefício da independência econômica da nacionalidade” (JORNAL DO COMMERCIO, 1939)⁸. O então diretor da escola, professor Gilberto Chrockaitt de Sá, também discursou, saudando todos os presentes,

⁷ “Inauguradas as novas instalações da Escola do Trabalho, de Niterói – Discursou, no ato, o Sr. Waldemar Falcão – *Correio Paulistano*, 27/06/1939.

⁸ Escola do Trabalho – A inauguração das novas instalações em Niterói – Palavras do ministro do trabalho” – *Jornal do Commercio*, 26/06/1939.

porém, segundo relato do *Jornal do Commercio*, “suas últimas palavras foram abafadas pelo Hino Nacional cantado por mais de uma centena de alunos da escola, formado em frente ao edifício inaugurado.’

Figura 7 - Fotografia da inauguração das instalações da Escola do Trabalho no Barreto. 1939



Fonte: Acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Henrique Lage.

A década de 1940, marca o terceiro período da História da instituição, com outras importantes mudanças para a escola, a começar pelo nome: em agosto do ano seguinte, passaria a chamar-se Escola Profissional Henrique Lage - EPHL, em homenagem ao importante industrial. Henrique Lage sempre esteve ligado às atividades industriais do Estado do Rio de Janeiro, especialmente na área naval.

Em 1942, a escola reformulou o seu currículo para se adequar às novas diretrizes da “Reforma Capanema”, um conjunto de leis e decretos que instituíram uma nova configuração para a Educação do país, incluindo a educação profissional. Esse conjunto de leis e decretos surge das visões distintas adotadas pelos titulares do Ministério do Trabalho, Waldemar

Falcão, e do Ministério da Educação, Gustavo Capanema.

Enquanto o Ministério do Trabalho, conhecido como “[Ministério dos Patrões]” defendia uma educação profissional ofertada pelas indústrias, por meio de seus métodos, instrutores e instalações, o Ministério da Educação defendia que a educação profissional fosse uma atribuição do Estado. Com isso, por um lado, são editados as leis e os decretos que ficaram conhecidos como “Reforma Capanema” e por outro, os decretos de criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (ZUCCHI, 2012).

“Na realidade, o que o Ministério da Educação defende não é a livre circulação da mão de obra, mas que seu controle fique nas mãos de um Estado ordenador e orientado para fins supostamente mais nobres e não à mercê dos interesses mais imediatistas dos industriais.

A indústria, contudo, não renunciava a seu controle sobre o novo sistema. Roberto Simonsen, presidente da Federação das Indústrias de São Paulo, havia pouco antes comentado o anteprojeto do Ministério da Educação e, em carta a Capanema, propunha emendas que visavam “aumentar” a representação e, portanto, a responsabilidade da classe dos empregadores na organização do ensino profissional. (...) Em outras palavras, a indústria paulista põe de lado sua ideologia liberal, aceita (ainda que de mau grado) as “disposições defensivas” e está disposta a assumir os custos, mas sob o seu controle” (SCHWARTMAN; BOMANY; COSTA, 2000, p 252 - 253).

Durante a II Guerra Mundial, chegou a ser autorizado - embora não concretizado -, a implantação de um curso para manutenção de aviões. O Brasil preparava-se para entrar no conflito mundial e se previa a necessidade de mão-de-obra especializada para a manutenção de aviões de guerra.

A escola não para de crescer e, em 1944, é inaugurado o seu novo edifício: três pavimentos, ocupando uma área de aproximadamente 1.300 metros quadrados, com vinte salas de aula. Na época, dirigida pelo engenheiro Nelson Guanabarino, a escola já possuía Grêmio estudantil atuante e participava das competições desportivas escolares.

Figura 8 - Fotografia da inauguração do prédio principal da Escola Profissional Henrique Lage, 1944



Fonte: Acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Henrique Lage.

Durante toda a década de 1940, e a seguinte, Henrique Lage ganhou grande vitalidade, como destaca Veiga (1996), “Ampliou-se, reformulou seus currículos visando formar profissionais para a indústria e setores de comércio e serviços, oferecendo cursos industriais e de mestria nos setores de metal, mecânica, eletrônica e artes industriais” (1996, p. 33). Em outubro de 1958, assumiu a direção da instituição o professor Álvaro Caetano de Oliveira, ex-presidente da Câmara de Vereadores de Niterói e deputado estadual em duas legislaturas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei Federal nº 4.024) implantada em 1961 - mas elaborada no período desenvolvimentista dos anos JK - marca o início do quarto período da História da instituição, quando ocorreu a equiparação do ensino profissional ao ensino acadêmico. Nesse contexto, em julho de 1964, em vez de “escola”, a instituição passou a chamar-se Colégio Industrial Henrique Lage, oferecendo cursos técnicos a nível secundário. Dois anos antes, a carência de mão-de-obra especializada para a indústria de construção naval fez o governo do estado a criar um novo curso para a escola de Niterói: o de formação de técnicos navais (mecânico, eletricista, desenhista e decorador naval) – em convênio com o Ministério da Educação e Cultura (TELLES, 2001). Na época, o jornal *O Fluminense* destacou com orgulho a manchete: “Niterói: cidade pioneira no país com a instalação do

curso técnico de Construção Naval” (O FLUMINENSE, 1962)⁹. O então governador do Estado do Rio de Janeiro, Celso Peçanha, compareceu para a aula inaugural do curso, colocando uma placa comemorativa.

Portanto, o Colégio Industrial Henrique Lage já atuava na área técnica quando foi implantada a Lei Federal nº 5.692, em 1971, que generalizou o ensino técnico no Segundo Grau. (VEIGA, 2008).

Além de oferecer a educação geral, a escola ampliou a oferta de cursos técnicos, criando os cursos de Edificações, Máquinas Navais, Estruturas Navais, Eletrotécnica e Telecomunicações e Estradas. No chamado “Brasil Grande”, auge da ditadura militar, atendendo o crescimento das exportações de navios e construções de usinas hidroelétricas e atômicas. Nesse período, os cursos mais procurados no Henrique Lage eram os de Estruturas Navais e o de Eletrotécnica.

Os alunos, porém, não andavam distantes das questões políticas e sociais do país. Um episódio marcou a escola na década de 1970: o protesto com a queima de livros de Moral e Cívica – obra oferecida aos alunos no bojo de um projeto de dominação política e alienação cultural. O governo militar exclui do currículo escolar disciplinas como História e Geografia, que contribuem para a formação de uma visão crítica da nossa realidade social. O radical ato dos estudantes do Henrique Lage ocorreu nesse contexto, e ficou na lembrança. “Os alunos ocuparam um pedaço do pátio, jogaram os livros de Moral e Cívica no chão e atearam fogo, fazendo uma grande fogueira que chamou a atenção de todos. Foi um protesto contra o que estava acontecendo no país”, lembrou Vilson Coelho de Souza, que exercia a função de inspetor de alunos (MATTOS; CRUZ; AMARAL, 2017, p. 181). “Nós passamos pelas salas de aula recolhendo os livros. Nem todos os alunos quiseram entregar, mas juntamos cerca de 40 livros e queimamos no pátio”, contou o ex-aluno Fernando Cláudio Dias. “Eu até pensei que seria expulso da escola, mas os professores nos defenderam e fomos apenas suspensos por uma semana” (MATTOS; CRUZ; AMARAL, 2017, p. 236).

Em 1973, o Colégio Industrial Henrique Lage comemorou seus 50 anos de fundação, àquela altura com 2.500 alunos matriculados. As comemorações se estenderam por 30 dias, começando com uma missa de ação de graças celebrada em seu ginásio pelo arcebispo de Niterói Dom Antônio de Almeida Moraes Junior. Naquele ano, a escola formou 105 eletrotécnicos, 35 técnicos navais de máquinas, 35 de estrutura metálica para casco, além de 42 técnicos em edificações.

⁹ “Niterói: cidade pioneira no país com a instalação do curso técnico de Construção Naval”. *O Fluminense*, 04/07/1962.

Em 1974, o colégio passou a ter a presença feminina, admitindo as primeiras alunas em suas salas de aula. “A primeira mulher da Marinha Mercante do Brasil foi nossa aluna”, afirma com orgulho a professora Dilma Henriques Assunção¹⁰, que também seria a primeira mulher a dirigir a escola, a partir de junho de 1979, depois de uma sequência de 15 diretores homens, desde a fundação.

Com a fusão dos estados do Rio de Janeiro e Guanabara, a escola foi renomeada, em 1976, para Colégio Estadual Henrique Lage (CEHL), iniciando o quinto período da instituição, subordinado à Secretaria de Estado de Educação - SEE, pela primeira vez, sem qualquer referência à área técnica ou profissional no nome. Esse esvaziamento da essência da escola se deu num contexto de ampliação e fortalecimento do Sistema S – letra com referência ao nome “serviço” que compõem siglas como Senai, Senac e Senat – organizações privadas também voltadas à educação profissional, bem como pela expansão da oferta de cursos técnicos em diversas escolas do, então, 2º Grau, conforme preconizado pela Lei Federal nº 5.692/71.

Figura 9 - Fotografia da Turma de Ensino Médio Técnico - Curso de Eletrotécnica, 1976



Fonte: Acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Henrique Lage.

A década de 1980, que ficou conhecida como “Década Perdida” pelos economistas, devido a crescente recessão e inflação e essa crise se refletiu diretamente no colégio.

¹⁰ Depoimento gravado em 17/08/2021, para o acervo de História Oral do Centro de Memória Henrique Lage - CEMEHL.

Instalações em estado precário de conservação, laboratórios com equipamentos defasados e número de professores reduzido. A retração do mercado de trabalho também dificultava o acesso dos alunos aos postos de estágio.

Em 1983 – ano em que completaria 60 anos de existência – o Henrique Lage foi escolhido para integrar o acordo MEC/BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) que financiaria a reconstrução de algumas escolas técnicas. O convênio, assinado em novembro do ano seguinte pelo então governador Leonel Brizola (1984), se estenderia até o governo de Moreira Franco (1986 - 1990), que o sucedeu. Entretanto, o convênio fracassou por falta de verba, tendo propiciado apenas alguns equipamentos para as oficinas e a reforma de algumas instalações. Buscando resgatar sua tradição de escola de formação profissional, em fevereiro de 1988, mudou novamente de nome, ganhando a denominação que permanece até hoje: Escola Técnica Estadual Henrique Lage (ETEHL).

Na década de 1990, mais uma vez a instituição se mobilizou para uma série de mudanças e reformas. Quando da elaboração da terceira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei Federal nº 9.394/1996, a direção e o corpo docente participaram de debates regionais e locais promovidos por entidades ligadas à educação. Veiga (1996, p. 62) destaca que “a Lei provocaria uma reforma na formação profissional, no sentido de acompanhar as novas exigências do mundo produtivo”.

Com isso, iniciou-se a sexta fase da História da instituição. Nesse contexto, em fevereiro daquele ano a escola foi incorporada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, por meio da Fundação de Apoio à Escola Pública (FAEP), que, em junho de 1997, passou a denominar-se Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC).¹¹ Nessa nova estrutura o Henrique Lage tornou-se o núcleo fundamental da constituição do Centro de Educação Integral (CEI) Barreto. No ano seguinte, a comunidade escolar adquiriu o direito de escolher pelo voto direto a direção da sua unidade, sendo então eleita, e reeleita, a professora Sylmar Lannes; depois dela, em 2002, o professor Edésio da Costa Justino.

Atualmente, a escola funciona com cinco cursos técnicos integrados à formação geral: Técnico em Edificações; Técnico em Eletrônica; Técnico em Eletrotécnica; Técnico em Construção Naval e Técnico em Manutenção de Máquinas Navais. Nos Cursos Subsequentes (noturno), além desses cinco cursos, é oferecido o de Saneamento, criado mais recentemente. No “campus” encontra-se também o Centro Cultural Henrique Lage, Centro de Educação

¹¹ Por meio do decreto nº. 22.011 de 09 de fevereiro de 1996, a Fundação de Apoio à Escola Pública (FAEP) é transferida à Secretaria de Ciência e Tecnologia. Em 10 de junho de 1997, pela Lei nº. 2735, a FAEP passa a denominar-se Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC).

Física, Centro de Idiomas e Cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC – estes abertos à comunidade em geral e um Centro de Memória, inserido no organograma da instituição (ANEXO A). A Escola Estadual de Ensino Fundamental Henrique Lage - EEEFHL, com o 2º Segmento do Ensino Fundamental –, também está localizada no mesmo local, e igualmente possui administração autônoma com direção escolhida pela comunidade escolar por voto direto.

Por tudo isso, talvez a coisa mais marcante do Henrique Lage seja a sua ligação com o Brasil do século XX e início do século XXI, com os objetivos estratégicos do país. O que se explica por ser uma escola técnica de grande porte e, durante muito tempo, próxima da então capital federal. A escola refletiu em seus cursos e na sua forma de se estruturar as transformações pelas quais o Brasil atravessou ao longo desse período, deixando de ser um país essencialmente agrário para se tornar industrial, com a necessidade de formação técnica. E, depois, infelizmente, com a desindustrialização e o desinvestimento que estamos vivendo nos últimos anos. Ou seja: a E.T.E. Henrique Lage pode ser vista como um reflexo da História do país desde sua inauguração aos dias de hoje.

2.2 O Currículo e a Legislação Atual do Ensino Médio Técnico no Estado do Rio de Janeiro

O Ensino Médio é definido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), como etapa final do Ensino Básico e, de acordo com o Art. 35, tem como objetivos,

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

Apesar de propor, em seu parágrafo II, a preparação para o trabalho, essa preparação tem como objetivo atender as necessidades do mercado de trabalho e, não a ampliação da compreensão do conceito de trabalho e a sua relação com a educação (CASTRO, 2019)

Seguindo essa linha, ao colocar o Ensino Médio no Capítulo II e ao defini-lo como etapa final da educação básica, coloca a educação profissional e tecnológica no Capítulo III. Como a educação do país é composta pela educação básica e pela educação superior, a educação profissional não faz parte de nenhuma dessas etapas, portanto, não faz parte da educação regular, sendo considerada como uma modalidade, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio.

A organização da Educação Profissional Técnica de Nível Médio é definida com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu Capítulo II - Da Educação Básica, em sua Seção IV - A - Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio deverá, de acordo com o Artigo 36-B, ser desenvolvida das seguintes formas:

- I - articulada com o ensino médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)
 - II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)
- E, seguindo, o seu Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:
- I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)
 - II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)
 - III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico (BRASIL, 1996).

Podemos inferir que, pelas transformações que ocorreram na legislação, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, em 1996, que tivemos avanços e retrocessos, que geraram alguns impasses, ainda não solucionados, em relação ao princípio da integração dos currículos do Ensino Médio e do Profissional Técnico.

Por meio do Decreto nº 2.208/97 é regulamentado parágrafo 2º do Artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), definindo os níveis para a educação profissional em básico, técnico e tecnológico e, ao consolidar a separação curricular entre o ensino médio e o ensino profissional, ofertado de forma concomitante ou sequencial, priorizando a profissionalização, consolidando, segundo Ramos a “dualidade estrutural” (RAMOS, 2012, p. 59).

Também foram promulgadas a Resolução nº 03/98, Diretrizes Curriculares nacionais para o Ensino Médio e a Resolução nº 04/99, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio, reforçando o disposto no Decreto nº 2.208/97, ou seja, a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, visando atender as necessidades

do mercado de trabalho. De acordo com essas resoluções, os currículos são organizados tendo como objetivo a formação de competências e habilidades (SILVA, 2014).

Esses documentos acima citados foram construídos em um período marcado pela expansão das ideias que ficaram conhecidas como “neoliberais” onde prevalecia a lógica do mercado e, portanto, os sistemas educacionais foram direcionados para atender as necessidades desse mercado.

Em 2004, já em um outro momento, onde essas ideias ditas “neoliberais” começavam ser revistas e com base na luta de diversos segmentos, ocorreu a promulgação do Decreto nº 5.154/04. Esse decreto recupera a possibilidade da integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional e a superação da dualidade estrutural, como coloca Silva,

Em relação ao Decreto Nº 2.208/97, o Decreto Nº 5.154/04 traz um ganho político, que consiste na possibilidade de ofertar a educação profissional técnica de nível médio na forma integrada (artigo 4º), ou seja, em poder pensar a formação de nível médio a partir de uma sólida formação básica, por meio da integração entre os conhecimentos da base científica e tecnológica e os conhecimentos da profissionalização (SILVA, 2014, p. 66).

Em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.741/08, que modifica o Artigo 36 – A, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL,1996), permitindo que “[...] o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” Com isso, permite que a educação profissional possa ser oferecida concomitantemente, integrada ou na educação de jovens e adultos.

Em 2012, foi aprovado o Parecer CNE/CEB nº 11/12 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, consolidando, em termos institucionais, o processo de integração do ensino médio ao ensino profissional.

A análise do mais recente do ementário dos cursos técnicos da rede de escolas da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC) (2022), pode ser visto como uma síntese dos avanços, dos retrocessos e, portanto, dos impasses e das contradições da relação entre ensino médio e ensino profissional no período posterior a promulgação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996.

No que se refere ao Ementário do Curso Técnico em Construção Naval, integrado ao Ensino Médio, da Rede FAETEC, objeto de estudo do presente trabalho, na sua apresentação, define como objetivos,

[...] manter um processo educacional comprometido com a formação do cidadão, de modo a possibilitar ao aluno desenvolver suas potencialidades nas dimensões intelectual, afetiva e social, aliando a teoria à prática, para que em sua vida profissional, atue de modo crítico e criativo, consciente de sua responsabilidade, reconhecendo o compromisso ético e social do próprio trabalho (FAETEC, 2022, p.13).

Ao propor a “formação cidadã” o Ementário Técnico da Rede FAETEC (2022), segue, em acordo com Bittencourt, os debates que ocorreram ao longo da década de 1990, onde os grupos, que representavam as diversas visões de educação, apresentavam e defendiam suas propostas de reformulações curriculares no Brasil e em muitos outros países, em função das transformações econômicas e sociais, que caracterizaram a chamada “nova ordem mundial” que tinha como base o “neoliberalismo”, onde o “mercado” substituiu o “Estado” na regulação das atividades econômicas e, o cidadão deveria estar preparado para suas variações e determinações. No Brasil, como consequência do processo de redemocratização, surgiram diversas propostas de reformulação dos currículos, que defendiam maior representação dos setores excluídos, por meio do fortalecimento da democracia e da formação do cidadão (BITTENCOURT, 2008).

Esse mesmo ementário, define como “missão”: “Oferecer Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita de qualidade, levando em conta o avanço do conhecimento tecnológico e os novos métodos e processos de produção e distribuição de bens e serviços comprometida com a formação do cidadão” (FAETEC, 2022, p.8).

E em sua “Justificativa”, coloca que:

A proposta do Ensino Médio integrado ao Curso técnico de Nível Médio surge da necessidade social de superação de um modelo educacional dividido entre um Ensino Médio voltado para o prosseguimento dos estudos em cursos de nível superior e um Ensino Profissionalizante voltado para a inserção no mercado de trabalho. Tal divisão direcionou a oferta destes cursos para classes distintas da sociedade, restringindo o acesso a um ou a outro (FAETEC, 2022, p. 10).

Nesse sentido, defende que:

O curso integrado postule que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos, onde se dá a preparação para o mundo do trabalho, de forma a capacitar o educando a ser um cidadão crítico, capaz de transformar a sociedade em que vive e apto ao mercado de trabalho (FAETEC, 2022, p. 10).

No que se refere, especificamente, à Construção Naval, o documento coloca, que:

O Curso Técnico de Nível Médio em Construção Naval, do eixo tecnológico de

Produção Industrial, tem como pressupostos promover uma educação científico-tecnológica e humanista visando à formação integral do profissional-cidadão crítico-reflexivo, com competências éticas e técnicas e em condições de atuar no mundo do trabalho. Sendo capaz de lidar com a rapidez da produção dos conhecimentos científicos e tecnológicos de sua transferência e aplicação na sociedade em geral e no desenvolvimento de inovações científicas e tecnológicas (FAETEC, 2022, p 11).

Em relação aos objetivos do Curso Técnico de Construção Naval, o documento coloca que “deseja-se formar um profissional técnico capaz de realizar suas atividades demonstrando domínio das ferramentas e tecnologias disponíveis no mercado” e para atingir esse objetivo, coloca que, “para formar este profissional os professores trabalhem as disciplinas de forma integrada” (FAETEC, 2022, p.22).

No entanto, ao observarmos a Matriz Curricular da 2ª Etapa do 1º ano do Curso Técnico de Construção Naval integrado ao Ensino Médio (ANEXO B), veremos que se constitui em uma relação de disciplinas do Ensino Médio e do Ensino Profissional, sem uma proposta de integração curricular.

A escola em geral, ou um determinado nível educativo ou tipo de instituição, sob qualquer modelo de educação, adota uma posição e uma orientação seletiva frente a cultura, que se concretiza, precisamente, no currículo que transmite (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Destacamos que, mesmo com a promulgação da Lei nº13.415/2017, que permite a opção dos alunos por diferentes itinerários formativos, a Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado Rio de Janeiro (FAETEC), manteve as disciplinas da Área de Ciências Humanas em todas as Etapas do Curso.

2.3 A Disciplina de História no Currículo do Curso Técnico de Construção Naval Integrado ao Ensino Médio

Os cursos técnicos direcionados à construção naval foram implantados oficialmente em 1964, embora alguns deles já funcionassem desde 1962, devido a necessidade de formação de profissionais para essa área da indústria, que estava passando por um forte crescimento nesse momento. Desde seu início, esses cursos passaram por diversas transformações em sua forma de organização e aplicação, seguindo as mudanças econômicas e legislativas que ocorreram no período.

Atualmente, de acordo com o Ementário do Curso Técnico de Construção Naval da Rede FAETEC, o Componente Curricular História, no 1º ano, em sua 2ª Etapa, deve desenvolver as seguintes “competências” dos discentes:

- 1- Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
- 2- Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.
- 3- Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (FAETEC, 2022, p. 15).

A questão que se coloca em relação às "competências" acima descritas, é quanto à possibilidade de sua construção, com base no atual currículo prescrito, que não atende à integração entre o ensino médio e a formação profissional técnica, ou seja, não contempla o Trabalho como princípio educativo.

Disto decorre o trabalho como princípio educativo a orientar um projeto de educação profissional comprometido com a formação humana. A pesquisa, por sua vez, é um princípio pedagógico. Esse princípio está intimamente relacionado ao trabalho como princípio educativo, o qual ao ser assumido em uma educação integrada contribui para a formação de sujeitos autônomos que possam compreender-se no mundo e dessa forma, nele atuar, por meio do trabalho (RAMOS, 2014, p. 95).

O mesmo documento dispõe sobre as “denominadas” habilidades, que devem ser desenvolvidas pelos discentes, de acordo os códigos da nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC, como:

- (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc...), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
- (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.)
- (EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades

inseridas no tempo e no espaço.

(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.) explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos. (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

(EM13CHS601) Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil Contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.

(EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.

(EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos, e nações e de suas experiências políticas.

(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valoriza o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, autoconfiança e a empatia (FAETEC, 2022, p. 26)

Ao fim da descrição dessas “Competências” e “Habilidades” o documento coloca o Conteúdo Programático referente a essa Etapa do 1º ano.

1. Introdução ao Estudo da História.
2. Crise do Feudalismo.
3. Absolutismo.
4. Renascimento.
5. Reforma Protestante e Contra Reforma Católica.
6. Expansão Marítima e Comercial Europeia.
7. América Pré-Colombiana.
8. Os Reinos Africanos.
9. A Colonização Europeia da América.
10. A inserção da África no Mundo Colonial Europeu. (FAETEC, 2022, p. 28)

Portanto, em relação ao Currículo de Ensino Médio, adotado no Curso de Construção Naval, na E.T.E. Henrique Lage, que é o único da Rede FAETEC e o único público no país, podemos inferir que no Componente Curricular de História, o Conteúdo Programático, apesar de, em sua introdução, postular o Ensino Integrado ao Ensino Profissional, essa integração

não ocorre, nem no currículo prescrito, nem em sua aplicação prática.

O trabalho aponta como é necessário ampliar a discussão sobre o ensino de História na educação técnica profissional, especialmente na modalidade integrada, e redirecionar o olhar para outros espaços e sujeitos. Ressaltando que é importante investigar os processos de ensino e aprendizagem da disciplina nas instituições que ofertam essa modalidade, que conheceu uma grande expansão entre os anos de 2004 e 2015 e que, atualmente, vê-se fortemente ameaçada com as políticas de reestruturação do Ensino médio no país (ALEM, 2017, p. 267).

O presente trabalho demonstra que a atual proposta pedagógica para o ensino de história, utilizadas na Escola Técnica Estadual Henrique Lage, em especial, no Curso Técnico de Construção Naval, ainda não atende os objetivos do Decreto 5.154/04 e a Lei Federal nº 11.741/08, que regulamentam a Educação Profissional, dispendo sobre a integração do Ensino Médio ao Ensino Profissional e, portanto, às necessidades de formação dos alunos, pois, ao não estabelecerem as relações entre o conhecimento técnico e a formação geral, não contribuem para a formação da identidade desses alunos e, portanto, para a sua atuação autônoma, tanto no mundo do trabalho, quanto na sociedade.

Nesse sentido, propomos um estudo sobre as possibilidades da adoção do currículo integrado entre a formação geral e a técnica, ou seja, a politecnicia (SAVIANI, 2007) tendo como base a Pedagogia Histórico Crítica (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS; 2005), tendo como objetivo a superação da histórica dualidade entre essas áreas da educação e a formação da cidadania.

3 O CURRÍCULO INTEGRADO ENTRE A FORMAÇÃO GERAL E O ENSINO PROFISSIONAL TÉCNICO

Com base na atual legislação, o presente trabalho tem como objetivo discutir como o Ensino de História pode contribuir na formação dos alunos de uma escola de formação técnica, tendo como campo privilegiado de estudo, o currículo de uma instituição voltada para esse fim.

O exercício profissional de atividades de nível técnico vem sofrendo grande mutação. Ao técnico formado com base nas diretrizes curriculares apoiadas na Lei N° 5.692/71 era exigida, predominantemente, formação específica. Em geral, um técnico não precisaria transitar por outra atividade ou setor diverso do de sua formação, mesmo que pertencesse à mesma área profissional. Entretanto, como o mundo do trabalho está se transformando permanentemente e de forma profunda, pressupondo a superação das qualificações restritas, determinando a emergência de um novo modelo de educação profissional voltado para as competências das respectivas áreas, torna-se cada vez mais importante que o técnico tenha um perfil de qualificação que lhe permita construir itinerários profissionais, com mobilidade, ao longo de sua vida produtiva.

Um competente desempenho profissional exige domínio do seu “ofício” associado a uma permanente sensibilidade para mudanças e constantes aprendizados, contribuindo, assim, para o seu constante aperfeiçoamento. Dessa maneira, a disciplina de História para educação profissional de nível técnico deve estar voltada para o conceito de competências por área, e não a uma proposição puramente redutora de sua presença. Do técnico será exigida tanto uma escolaridade básica sólida, quanto uma educação profissional mais ampla e polivalente, ou seja, politécnica.

Politécnica significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes (SAVIANI, 2007, p. 160).

A revolução tecnológica e o processo de reorganização do trabalho demandam uma revisão permanente dos currículos, tanto da educação básica quanto da profissional, uma vez que é exigida dos trabalhadores, em doses crescentes, maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria, bem como capacidade de

visualização e resolução de problemas.

3.1 O Conceito de Currículo Integrado

Tendo como princípio a organização da educação profissional técnica com base no projeto de escola unitária, utilizando o trabalho como princípio educativo, onde FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS (2005), defendem que,

[...] a integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural - social e histórica - para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. a possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e a superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 215).

Em consonância com as afirmações de Ramos (RAMOS, 2014, p. 208) a respeito das concepções que envolvem a formação de trabalhadores colocamos as seguintes questões: Ensinar o quê? Por quê? Como? Em primeiro lugar devemos responder o “Por quê?”, pois ao enfrentar essa questão, visamos compreender as finalidades e os objetivos do processo pedagógico definidos para a educação profissional no contexto atual. Assim, “a finalidade geral da educação seria produzir, direta e intencionalmente em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2005, p.13).

Dessa forma, quando optamos por investigar as contribuições do ensino da disciplina História em uma escola de formação profissional tendo como base o Currículo Integrado, almejamos responder o “Por quê?” Como Ramos, defendemos que “trabalho e produção são problemas da escola” (RAMOS, 2014, p.207).

Neste sentido, pensamos ser de fundamental importância as discussões sobre o conceito e a seleção do currículo no âmbito das práticas educativas, ou seja, a partir dos processos de sua realização no interior das instituições escolares, nos apoiando nas reflexões de Sacristã, (2000) que adverte sobre as definições do currículo, seu formato e múltiplas significações.

De acordo com o autor:

Quando definimos o currículo estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional etc. O currículo do ensino obrigatório não tem a mesma função que o de uma especialidade universitária, ou de uma modalidade de ensino profissional, e isso se traduz em conteúdo, formas e esquemas de racionalização interna diferentes, porque é diferente a função social de cada nível e peculiar realidade social e pedagógica que se criou historicamente em torno dos mesmos (SACRISTÁN,, 2000, p. 15).

Ao pensarmos as contribuições do ensino de história em uma escola técnica, onde o objetivo é a formação de trabalhadores, assumimos o trabalho como princípio educativo, conforme afirma Ramos,

O trabalho como princípio educativo está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica que visa proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. (RAMOS, 2014, p. 209).

Defendemos ser necessária a construção de um currículo no qual esse ensino de história estabeleça diálogos com o ensino profissional, contribuindo para superação de desigualdades, pois como escreve Bernstein, citado por Forquin, “A maneira pela qual uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados ao ensino reflete distribuição do poder em seu interior e a maneira pela qual se encontra aí assegurado o controle social dos comportamentos individuais” (FORQUIN, 2017).

Nessa direção, a nossa proposta objetiva problematizar que currículo está sendo ofertado aos futuros trabalhadores, com vistas a propor um plano de curso que integra a formação profissional aos objetivos de uma formação integrada, ou seja, uma escola unitária, a partir de uma experiência focal.

Dando sequência, encaminhamos a segunda questão: Ensinar o quê? Evidentemente, trabalhamos com o Ensino de História que, no entanto, ganha um novo significado ao incorporar questões da formação profissional por meio do Currículo Integrado. Assim, coloca-se o principal desafio que é a relação entre particularidade e totalidade. Em que a particularidade é o processo produtivo, composto pelos conhecimentos técnico-científicos enquanto a totalidade se constitui nas relações sociais que organizam a sociedade.

Como base teórica para esta proposta, dialogamos com os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, cujo pressuposto é definido por “mudanças das formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez, exercem influxo sobre o processo de transformação do modo de produção

correspondente” (SAVIANI, 2005, p. 2). Na Pedagogia Histórico-Crítica, a questão pedagógica educacional se refere sempre ao desenvolvimento social na relação entre os grupos sociais.

Portanto, explicita a relação entre Educação e os interesses dos grupos dominados, ou seja, dos trabalhadores e, nesse sentido, a escolha dos conteúdos e das propostas pedagógicas são realizadas visando atender a esses interesses. De acordo com Kramer (1997), “Uma proposta pedagógica é um caminho, não um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta” (1997, p. 3).

Antes de responder ao “Como?” pensamos ser necessário explicitar o “caminhar”. Esse caminho se inicia com o meu ingresso no, então, Colégio Industrial Henrique Lage, em 1976, no Curso Técnico de Estruturas Navais, que mais tarde se transformou em Curso Técnico de Construção Naval, ainda sob a vigência da Lei 5.692/71, que foi imposta pelo Regime Militar (1964-1985). Após a conclusão do curso, iniciei a minha trajetória profissional como técnico na Área Naval, onde desenvolvi minhas atividades laborais em diversos estaleiros. Esse caminho continua, com o ingresso no quadro de professores da FAETEC, no ano de 2004, na área de História, sendo designado para atuar na atual, Escola Técnica Estadual Henrique Lage - ETEHL, que passou a fazer parte da Rede de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro - FAETEC, quando de sua fundação, em 1996. Como técnico na área naval e como professor docente, ou seja, no “caminhar”, iniciei as observações que serviram de base para a presente proposta.

Ao responder o “Como?”, de acordo com Kramer (1997, p.3), fazemos uma aposta: “Toda proposta (pedagógica) contém uma aposta.” No processo de formação profissional como técnico em Estruturas Navais e como professor docente, atuando na formação de outros técnicos, observei que as propostas pedagógicas para a disciplina de História não apresentam distinções entre as que são aplicadas nas escolas de formação geral. As propostas pedagógicas, normalmente, são construídas de forma generalizada, sem levar em consideração as diferenças nos objetivos específicos de formação escolar.

Assim sendo, a nossa “aposta” no “Como?” tem como base o Currículo Integrado, pois:

De forma específica, a educação, nesse mesmo sentido, visaria proporcionar aos educandos o desenvolvimento técnico intelectual para produzirem a existência por meio de seu trabalho sob determinadas circunstâncias históricas. É pela síntese dessas finalidades, sob o princípio do trabalho, que se pode configurar uma educação de tipo omnilateral e politécnica, ou, como temos definido recentemente de tipo

integrada (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.35).

É importante também frisar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (1996), em seu artigo 1º, parágrafo 2º, apresenta a educação escolar e suas conexões com o trabalho e a prática social, reiterando compromissos com os princípios democráticos e a perspectiva dos direitos humanos, a saber:

[...] a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” bem como em seu artigo 2º ao afirmar que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua **qualificação para o trabalho**” (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Nessa direção, Ramos (2014) coloca que essa lei representa um marco na histórica luta dos trabalhadores por uma sociedade mais justa, ao estabelecer a relação entre Educação e Trabalho, em que:

O trabalho como princípio educativo está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica que visa proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. (RAMOS, 2014, p. 209).

O nosso recorte temporal, em relação a questão proposta, tem como referência a promulgação a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (1996), e como marco local a

E.T.E. Henrique Lage, elegendo como campo de estudo o currículo do Curso Técnico de Construção Naval Integrado ao Ensino Médio, visando alcançar o que conceitualmente é definido como politécnica, que de acordo com Ramos:

[...] é materializada a partir do momento em que proporciona aos educandos o acesso a fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna, o que permite a realização, de forma mais consciente e autônoma, de suas escolhas profissionais (RAMOS, 2014, p. 209).

3.2 O Curso Técnico de Construção Naval e o Currículo Integrado

O presente trabalho se justifica pela pouca valorização do conhecimento produzido pelas Ciências Humanas por parte da comunidade escolar nas escolas de ensino técnico, como

observado por Pimenta (2009) em artigo escrito sobre representações e práticas de grupos inseridos em processos de formação técnica, que foi realizado na E.T.E. Henrique Lage,

A compreensão a respeito do que é ser técnico para pessoas inseridas no processo de iniciação profissional proporcionado por escolas técnicas, necessariamente, envolve representações fundamentadas na oposição 'saber prático x saber teórico'. Nesse sentido, uma série de hierarquizações surge (PIMENTA, 2009, p. 1).

Tais hierarquizações como podemos verificar, constituem graduações de valores entre tipos de saberes, nas quais os conhecimentos das áreas técnicas são considerados pela comunidade escolar, e notadamente, pelos alunos como mais "importantes" dos que os das outras áreas, incluindo os das áreas das Ciências Humanas. Essa questão é também observada por ALEM (2017), ao estudar o processo de implementação do Decreto 5.154/04, que prevê a integração do currículo integrado entre o Ensino Médio e o Técnico, utilizando como caso de estudo o Instituto Federal da Bahia/ Campus Salvador, onde,

[...] uma educação para os trabalhadores integrada, orientada pelos princípios da politécnica, eram referências preferenciais nos documentos da instituição. ... E além de nos apropriarmos das leis, das normativas e dos documentos curriculares prescritos, tentamos perceber as condições dos sujeitos professores de História e o seu trabalho. Entendendo que eles atuam em comunidades de prática profissional à luz de expectativas, rotinas instituídas, demandas de colegas, autoridades internas e externas à escola, incluindo a dos pais de alunos e da sociedade em geral. Na análise do currículo prescrito da disciplina nos dois cursos foi possível perceber as marcas das disputas, da cultura escolar e das tentativas e limites de construir esse projeto de Ensino Médio Integrado no campus [...] (ALEM, 2017, p. 266).

Essa disputa entre os saberes do ensino médio e os técnicos, é confirmada pela minha experiência pessoal como professor e coordenador da disciplina de história na E.T.E. Henrique Lage. A falta de reconhecimento da importância do estudo da Disciplina de História por parte da comunidade escolar contribui para o distanciamento cotidiano dessa disciplina no processo de formação geral e técnico que ocorre na escola, criando obstáculos para que esse aluno amplie as suas possibilidades de formação profissional e sua inserção autônoma no mundo do trabalho. De acordo com Maurice Tardif (2002).

Tal como Marx havia enunciado, toda práxis social é, de uma certa maneira, um trabalho cujo processo de realização desencadeia uma transformação real no trabalhador. Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação numa outra coisa, é também transformar a si mesmo no e pelo trabalho. (DUBAR, 1994, p. 86). Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu "saber trabalhar". De fato, em toda ocupação o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho (2002, p. 221).

Compartilhamos dessa visão de Tardif, pois acreditamos que a formação do trabalhador não ocorre apenas no domínio da técnica. Ela se dá na apreensão de distintos conhecimentos, entre eles a História, como parte do aprendizado de se posicionar nos mundos do trabalho e da vida social.

Dessa forma, defendemos que a rearticulação curricular pode ser um dos caminhos para atender às necessidades e aos objetivos da formação profissional. Em primeiro lugar, superando uma falsa divisão entre formação acadêmica e formação profissional; e, em segundo, articulando os saberes da formação profissional com os saberes das diversas disciplinas da formação geral.

A rearticulação curricular entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico orienta-se por dois eixos complementares: devolver ao ensino médio a missão de complementar o ensino básico, que inclui a preparação básica para o trabalho, e direcionar os cursos técnicos, para formação profissional em uma sociedade em constante mutação. Assim sendo, esperamos conferir ao Ensino Médio a sua missão legal de consolidação da educação básica e, mais especificamente, de desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, que objetiva não apenas a compreensão dos pensamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, mas também a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando. Não obstante, destaca-se que o Ensino Médio capacita para continuar aprendendo e para adaptar-se com flexibilidade às novas condições de trabalho e às exigências de aperfeiçoamento posteriores.

A preparação básica para o trabalho, no Ensino Médio, deve incluir as competências que darão suporte para a educação profissional específica. Esta é a proposta básica do presente projeto, ao compreender a Disciplina de História como uma via de articulação com os conteúdos dos diversos cursos técnicos, dando ênfase às propostas curriculares que facilitem a articulação com o currículo específico da educação profissional. Como exemplo, a escola pode decidir, em sua proposta pedagógica, construir as competências básicas que são obrigatórias na área de História, articulando-as às ciências da natureza, relacionadas com as ciências da vida – Biologia, Química, Física, entre outras. Dito de outra forma, a História pode ser voltada para a História da Biologia, História da Química Orgânica, a História da Física, que servem de base para os conhecimentos técnicos de diversas áreas.

Com tal ênfase, essa escola avançará na preparação básica de seus alunos para o trabalho nas áreas da saúde ou da química, estimulando e facilitando o aprendizado das disciplinas estritamente profissionalizantes. Outra escola poderá decidir acentuar as áreas de convivência social, enfatizando mais a história e a geografia da região, bem como as artes e a

sociologia, avançando assim na preparação básica de seus alunos para o trabalho nas áreas de turismo, lazer, artes ou comunicação. Outra escola, ainda, poderá incluir o desenvolvimento de projetos de estudos da gestão pública de sua cidade, que poderá vir a ser aproveitado em um curso técnico da área de gestão. Assim, a iniciativa de articulação passa a ser de responsabilidade das próprias escolas, na formulação de seus projetos pedagógicos objetivando uma passagem fluente e ajustada da educação básica para a educação profissional.

Portanto, o objetivo de um curso de História na educação profissional de nível técnico, para o aluno, deverá possuir interfaces como:

- a) do perfil profissional de conclusão que se pretende e das competências exigidas, segundo projeto pedagógico da escola;
- b) das competências constituídas na área de História;
- c) das competências adquiridas por outras formas, inclusive no trabalho. Assim, o objetivo do curso de história poderá variar, ainda que o plano de curso tenha uma carga horária mínima definida para cada qualificação ou habilitação profissional, por área profissional.

Desta forma, o presente projeto defende que no planejamento curricular da disciplina de História deve-se ter a ideia de que não há dissociação entre “teoria” e “prática”. O ensino deve contextualizar competências visando significativamente à ação profissional. Daí que a “prática” se configura não como situação ou momento distintos do curso, mas como uma metodologia de ensino que contextualiza e põe em ação o aprendizado. Nesse sentido, a prática profissional supõe o desenvolvimento, ao longo de todo o curso, de atividades, estudos de casos, conhecimento histórico da área tecnológica, pesquisas individuais e em equipe, projetos, estágios e exercício profissional efetivo, seguindo os pressupostos da “Elaboração Coletiva da Proposta Curricular Integrada” (Anexo D) ... (RAMOS, 2014, p.215).

O currículo integrado prevê a formação a partir do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. A organização curricular tem como princípios: a compreensão do sujeito como ser histórico-social; a formação humana como objeto central das áreas de conhecimentos; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio pedagógico; a articulação entre formação geral e profissional; e uma pedagogia que considere a elaboração colaborativa entre as áreas de conhecimentos (RAMOS, 2014).

A prática profissional é integrante do currículo, devendo ser incorporada no plano de curso. Assim, as situações ou modalidades e o tempo de prática deverão ser previstos e incluídos pela escola na organização curricular e na carga mínima do curso. O planejamento dos cursos de História deve contar com a efetiva participação dos docentes e ter presente estas

diretrizes que serão o ponto de partida para o delineamento e a caracterização do perfil do profissional a ser definido pela escola, o qual deverá ficar claramente identificado no respectivo plano de curso, determinando a correspondente organização curricular.

De acordo com Castro (2019), a efetivação de uma proposta de currículo integrado, deve ter uma proposta metodológica definida, onde são elementos básicos os “fundamentos da pedagogia histórico-crítica, articulando o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia em favor da formação humana.”

Cumprir ressaltar, ainda, o papel reservado aos docentes de História envolvidos na educação profissional. Não se pode falar em desenvolvimento de competências e em busca de polivalência, e da identidade profissional se o mediador mais importante desse processo, o docente, não estiver adequadamente preparado para essa ação educativa. Pressupondo que este docente tenha, principalmente, experiência profissional, seu preparo inicial para o magistério se dará em serviço ou em cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica. Quando o docente de História não for habilitado para estas modalidades, a escola deve proporcionar a adequada formação para esse magistério. Para o desenvolvimento dos docentes a escola deve incorporar ações apropriadas no seu projeto pedagógico.

Finalmente, um exercício profissional competente implica em um efetivo preparo para o inesperado, desenvolvendo-se as qualidades da previsão, para dotar o docente de História das condições necessárias para responder aos novos desafios profissionais propostos diariamente ao cidadão trabalhador.

Portanto, outro elemento fundamental para a construção de um programa de ensino integrado é a gestão democrática, pois a efetiva participação dos envolvidos no processo, como corpo docente e discente, equipes pedagógicas e outras instâncias da unidade educacional discutindo, construindo e (re)construindo o currículo e avaliando o processo de ensino aprendizagem, constituem o próprio processo histórico-crítico.

Tendo como base os objetivos acima descritos, pensamos ser de fundamental importância, como exemplo, construir uma proposta de Ementa para o Curso de Construção Naval, mais especificamente, para a 2ª Etapa do 1º ano, utilizando-a para atingir o Currículo Integrado.

Nesse sentido, foi mantida a estrutura formal do Ementário utilizado pela Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC, na qual inserimos os princípios da integração entre a Formação Geral e a Formação Profissional nas Competências e Habilidades a serem desenvolvidas, articulando-os com os Conteúdos Programáticos. Cabe, ainda, ressaltar, que nos cursos de Ensino Médio concomitante à Formação Profissional

Técnica, da Rede FAETEC, a disciplina de história nos 1º, o 2º e 3º anos, são divididos em três etapas, totalizando cada uma delas 30h/aulas, tendo, portanto, cada ano 90h/aulas da disciplina.

Nessa questão, como o Conteúdo Programático é definido por legislações federais e estaduais, bem como contemplado por programas como o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, evidentemente, foi mantido, tendo, no entanto, uma nova abordagem, que contempla aspectos importantes da Formação Profissional do curso específico, ou seja, da Construção Naval e da importância da navegação para o determinado período histórico contemplado no conteúdo programático (ANEXO C).

Existem diversas formas de abordagem de um período ou de um acontecimento histórico, que podem, ou não, ser complementares às outras, dependendo de sua base teórica, da documentação disponível ou do público ao qual essa abordagem é destinada. No presente caso, estamos nos referindo aos alunos de uma escola de formação profissional técnica e, mais especificamente, aos alunos de um Curso de Construção Naval, cujo objeto, como defendemos aqui, não deve ser somente o resultado da ação técnica, ou seja, a Construção Naval. Mas a compreensão que a sua existência, tem influência econômica, social e política nos diversos períodos históricos, permitindo que os alunos tenham a possibilidade de construir a consciência de que o trabalho, não é apenas uma atividade laboral, mas sim uma forma de intervenção na realidade, ou seja, na História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo, o presente trabalho, a conclusão de um Mestrado Profissional na área da História, pensamos ser de grande importância que em sua finalização, possamos deixar uma proposta de Ensino dessa disciplina, que contemple o que definimos como “Currículo Integrado” em um curso de Formação Geral, concomitante à Formação Profissional Técnica, entendendo como Pimenta (2009), que,

A educação profissional não é um elemento que determina de maneira exclusiva a inserção do indivíduo no mercado de trabalho, pois o mundo do trabalho é continuamente dinamizado por transformações sociais das mais diversas ordens, como os avanços tecnológicos e a competição mercadológica que cresce em larga escala, sendo muito aguçada pelos mercados globalizados. Trata-se de entender como a cultura de classe trabalhadora é atravessada por um processo de dominação e como ela atua neste processo, não apenas no sentido de resistência à dominação, ou seja, como ela combina projetos individuais e questões objetivas que limitam os mesmos. A questão é compreender o trabalhador como alguém que atua no mundo social, construindo-o material e simbolicamente (2009, p.2).

No primeiro capítulo, procuramos percorrer a história e a legislação do ensino profissional no país desde os seus primórdios, no início do século XIX, com a chegada da Corte Portuguesa à sua colônia da América, que tornou necessária a formação de diversos profissionais para atender as demandas dos novos grupos sociais, bem como substituir os diversos produtos que chegavam da metrópole, devido ao fim do exclusivo comercial. Nesse período, as iniciativas de ensino profissional, se travestiram de um caráter “assistencialista” com o objetivo de atender “os órfãos e desvalidos” da sociedade. Ao longo do Século XIX, embora mantivesse o seu caráter “assistencialista”, o ensino profissional foi sendo, aos poucos, institucionalizado e sendo assumido pelo Estado e por associações filantrópicas e religiosas, tendo como justificativa “combater o crime e a malandragem”, embora seu real objetivo fosse formar profissionais para atender as demandas das atividades econômicas.

No final do século XIX e início do século XX, observamos que o fim da escravidão e o início do processo de industrialização do país, tornou necessária uma maior atenção do Estado ao ensino profissional, que se materializou no “Congresso de Instrução” em 1906, viabilizando a criação de redes estaduais e privadas voltadas à formação de um novo tipo de trabalhador, o operário.

Vimos que, no período que ficou conhecido como “Era Vargas”, com a adoção de políticas de valorização do trabalho, o ensino profissional e a educação em geral, passam por

um novo momento, incluídas na legislação constitucional. Mais tarde, na década de 1940, foram objeto de diversos debates que tiveram como consequências, as reformas que, em seu conjunto, ficaram conhecidas como “Reforma Capanema” e a criação do chamado “Sistema S”.

Procuramos, também, explicitar os efeitos das Leis de Diretrizes e Bases da Educação sobre o ensino profissional. Em 1961, com a implantação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o ensino profissional é equiparado às demais formas de ensino, para efeito de continuidade dos estudos, rompendo, institucionalmente, com a dualidade estrutural que colocava o ensino profissional em condição de inferioridade. Em 1971, já sob o controle do Regime Militar, é implantada a segunda lei de Diretrizes e Bases da Educação, que propõe a generalização do ensino profissional, visando atender a demanda de mão de obra em um período de acelerado crescimento da produção, que ficou conhecido como “milagre econômico”. A terceira Lei de Diretrizes e Bases, é promulgada após a redemocratização do país e coloca os princípios da cidadania para a educação e para o trabalho, em um contexto de aceleradas transformações da produção e dos modelos de acumulação do capital, trazendo para o debate as visões e os modelos de ensino profissional, objeto do presente trabalho.

No segundo capítulo, tratamos do *locus* de nosso trabalho, ou seja, da, hoje, Escola Técnica Estadual Henrique Lage. Estudamos a sua, *quase*, centenária história, desde sua fundação em 1923, passando por suas diversas fases educacionais, suas diversas localizações e seus acontecimentos marcantes, até chegarmos ao currículo do Curso Técnico de Construção Naval integrado ao Ensino Médio, objeto específico de estudo do presente trabalho.

No terceiro capítulo, discutimos a questão central do presente trabalho, ou seja, o currículo integrado entre a formação geral e o ensino profissional técnico.

Pensamos como ponto inicial, a análise do currículo prescrito e o quanto este, representou as determinações das diversas legislações que foram produzidas a partir do corte temporal que definimos para análise no presente estudo, ou seja, a partir da lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.304/96, que propiciou a posterior promulgação de diversos decretos e leis, dentre os quais destacamos, o Decreto nº 2.208/97, que estabelece a normatização do ensino profissional em seus diversos níveis; o Decreto nº 5.154/2004, que cria o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica; a Lei nº 11.741/08, permitindo que a educação profissional possa ser ofertada de forma concomitante ou integrada à Educação Básica; o parecer CNE/CEB nº 11/12, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A análise dessas legislações, possibilita-nos a compreensão dos avanços e recuos, dos

impasses e contradições pelos quais o país passou, e continua passando, face a uma conjuntura de profundas transformações econômicas e sociais em todo o mundo, que refletem as mudanças na organização do capital e em suas formas de buscar a sua reprodução ampliada, ou seja, o lucro, em um contexto rápidos avanços tecnológicos.

O currículo, entendido como

[...] uma arena política de ideologia, poder e cultura. Consiste em um campo ideológico por transmitir e produzir uma visão de mundo vinculado aos interesses dos grupos sociais, por meio das práticas educativas. É um espaço de expressão das relações sociais de poder, visto que se constitui e, ao mesmo tempo, resulta da relação entre as classes sociais; é uma área de conflitos de cultura de classes, em que se transmite a cultura oficial e se produz a cultura contestada (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 67-68).

Se torna o reflexo dessa conjuntura, tanto em sua forma prescrita, quanto em sua forma oculta, pois condiciona “o quê ensinar”, mas também “o como ensinar.” Portanto, os princípios sobre os quais será estruturado o currículo, irão concorrer para o tipo de profissional e de cidadão que se quer formar.

Segundo Pimenta,

A escola técnica ocupa um espaço simbólico singular por, idealmente, basear-se não somente no eixo teórico, mas também no prático. O aprendizado da profissão na escola profissionalizante está necessariamente associado ao fazer (PIMENTA, 2009, p. 2).

Ao associar teoria e prática a escola profissional técnica, “*define*” funções para os trabalhadores, ou seja, constrói um processo de educação que tem como objetivo estabelecer o lugar desse trabalhador, não só no processo produtivo, mas também na ordem econômica e social, portanto,

[...] seja sob a forma institucional escola, seja sob a forma institucional fábrica, o que está em jogo ali é uma parte de um amplo processo de disciplinarização, em que impera uma racionalidade que deve ser incorporada pelos aprendizes [...] (FRIGOTTO, 2015, p. 72).

Nesse sentido, entendemos que a implementação do currículo integrado entre o ensino médio e a formação profissional técnica, como uma forma de construir elementos cognitivos necessários à superação dessa “*disciplinarização*.”

De acordo com a filosofia da práxis o homem é um “ser histórico-social” cuja “essência” não é construída “naturalmente” ou “transcendentalmente” e sim produzida nas “relações com o mundo objetivo com outros homens” no processo de “produção da

“existência humana.” (RAMOS, 1998, p. 34).

A nossa proposta coloca o currículo como o elemento inicial de todo o processo que envolve a escola, os professores e os alunos. Portanto, como coloca Silva (1996),

Uma história do currículo não deveria estar centrada numa preocupação epistemológica com a verdade ou validade do conhecimento. Também não deveria tomar como eixo de análise as preocupações pedagógicas atuais (nem as passadas), assim como não deveria ser celebratória ou evolucionista. Também deveria tentar fugir da orientação da historiografia tradicional centrada nas ideias dos grandes educadores e pedagogos. Uma história do currículo tem que ser uma história *social* do currículo, centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado. Uma história do currículo, enfim, não pode deixar de tentar descobrir quais conhecimentos, valores e habilidades eram considerados como verdadeiros e legítimos numa determinada época, assim como não pode deixar de tentar determinar de que forma essa validade e legitimidade foram estabelecidas (1996. p.68).

Portanto, a análise acima proposta, nos remete a uma visão ampliada do currículo, entendendo-o como uma construção social, historicamente determinada e, passível de ser reconstruída em novos contextos sociais e históricos. Nesse sentido, propomos um projeto de escola unitária, tendo como princípio educativo, o trabalho, como colocam FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, ao defenderem que,

A integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural - social e histórica - para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condições necessárias para a travessia em direção ao ensino politécnico e a superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 45).

Evidentemente, devemos ter a consciência que este currículo, por mais seja um documento oficial do sistema ou da escola, que se proponha a ser elemento de integração entre a formação geral e a formação profissional técnica, será sempre mediado pelas concepções acerca do processo educacional dos outros atores envolvidos no processo, ou seja, o corpo docente e o corpo discente. De acordo com ALEM,

Verificou-se que a construção e organização deste currículo resultaram das disputas, bastante específicas, desse espaço que congrega professores licenciados e não licenciados, da área técnica, em uma instituição cuja cultura escolar ainda se vê muito marcada por um viés de educação profissional tecnicista. Percebe-se que, em grande medida, o projeto de integração do ensino[...] ainda é uma meta [...]. No currículo prescrito da disciplina de História foi possível perceber as marcas das disputas, da cultura escolar e das tentativas de construir esse projeto (ALEM, 2017).

Portanto, na apresentação deste trabalho, pensamos o mesmo. Como uma proposta, uma contribuição para essa atingirmos uma meta, que tenha base nas legislações, como Decreto nº 5.154/04 e a Lei nº 11.741/08 e o Parecer CNE/CEB 11/12, que, ainda, não conseguiu transformar-se em realidade, pois ao analisarmos o currículo prescrito bem como as práticas dos diversos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História do Curso Técnico de Construção Naval na Escola Técnica Estadual Henrique Lage - ETEHL e, por conseguinte, na Rede da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro - FAETEC, veremos que este é um objetivo que ainda está no horizonte, ou seja, a construção de uma escola de formação de trabalhadores politécnica e unitária, tendo como base a teoria histórico-crítica e como finalidade, o trabalhador cidadão.

Portanto, como coloca Konder (2000), a relação entre trabalho e educação é intrínseca, e base para a construção da história, entendida como processo de transformação de relações econômicas, sociais e políticas, pois:

Toda sociedade vive porque consome; e para consumir depende da produção. Isto é, do trabalho. Toda a sociedade vive porque cada geração que nela vive cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a. Não há sociedade sem trabalho e sem educação (2000, p 53).

REFERÊNCIAS

ALEM, N. H. **O Ensino de História nos Espaços de Formação Técnica e Profissional: O caso do Instituto Federal da Bahia/Campus Salvador (2004/2015)**. 2017. 282 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AQRFWP>. Acesso em: 19 jan. 2023.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1982.

ARAÚJO, R. M. D. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista educação em questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 19 jan. 2023.

AZEVEDO JÚNIOR, R. R. **O Administrador Escolar e a Educação Profissional**. Monografia apresentada à Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2004.

BERNSTEIN, B. On the classification and framing of educational knowledge. *In*: YOUNG, M.F.D. (org.) **Knowledge and control: new directions for the sociology of education**. Londres: Collier-Macmillan, 1975. p. 47-69.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Constituição outorgada de 1937**. Brasília, DF: Presidência da República, 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto Federal nº 2.208/97**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Art. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5.154/04**. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto Federal nº 8.268/2004**. Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 2004.

Disponível em:

[BRASIL. **Lei Federal nº 4.024/61 \(Lei de Diretrizes e Bases da Educação\)**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011014/2014/decreto/d8268.htm#:~:text=DECRET%20N%C2%BA%208.268%2C%20DE%2018,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 19 jan. 2023.</p></div><div data-bbox=)

Disponível em:

[BRASIL. **Lei Federal nº 5.692/71 \(Lei de Diretrizes e Bases da Educação\)**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. 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 jan. 2023.](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=a%20condena%C3%A7%C3%A3o%20a%20qualquer%20tratamento,de%20classe%20ou%20de%20ra%C3%A7a. Acesso em: 19 jan. 2023.</p></div><div data-bbox=)

BRASIL. **Lei Federal nº 11.741/08**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Lei Federal nº 11.741/08**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.415/17**. [Estabelece o Currículo do Ensino Médio através de uma Base Comum e de Itinerários Formativos]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. **Lei Federal nº 3552/59**. [Regulamenta a Organização Escolar e Administrativa dos Estabelecimentos de Ensino Industrial]. Brasília, DF: Presidência da República, 1959.

Disponível em:

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. SETEC – **Arquivos Históricos Centenários**, 2012.

BRASIL. Portal do Ministério da Educação e Cultura. **Marcos legais da educação no Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República.

CABRAL, M. A. S. O Currículo Mínimo, o ensino de História e o Sistema Estadual de Avaliação no Estado do Rio de Janeiro. **Revista História Hoje**, [s.l.], v. 4, n. 8. 2015.

CASTRO, A. S. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica: A relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente**. 125 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Olinda, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/134>. Acesso em: 19 jan. 2023.

CASTRO, R. **Metrópole à beira mar: O Rio moderno dos anos 20**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

CERRI, L. F. Recortes e Organizações de Conteúdos Históricos para a Educação Básica. **Antíteses**, Londrina, v. 2, n. 3, p. 131-152, jan.-jun.2009. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/1933/193317383008.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.

COSTA, M. P. **Educação e Trabalho: uma questão de competências**. Curitiba: Ed. Apris, 2018.

COUTINHO, C. **Gramsci: estudo sobre o pensamento político**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1999.

DOMINISCHEK, D. **Curso Vocacional nas escolas do SENAI: O direito de escolher o ofício que se quer**. Unicamp, São Paulo, 2015.

FAETEC. **Ementário: Curso Técnico de |Construção Naval Integrado ao Ensino Médio**, 2022.

FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2000.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M.A Gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez; EPSJV/Fiocruz, 2005.

GOMES, Â. M. C. **A invenção do trabalhismo**. Rio de Janeiro: FGV, 1988.

GOODSON. I. F. A história social das disciplinas escolares. *In*: GOODSON. I. F. **A Construção social do currículo**. Lisboa: Ed. Educa, 1997.

GOODSON. I. F. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

IGNÁCIO, S. C. **A reconstrução histórica da escola profissional Washington Luís (1923-1931)**. 263 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/10958?show=full>. Acesso em: 19 jan. 2023.

KONDER, L. **O Futuro da Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1992.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1996.

KRAMER, S. Propostas Pedagógicas ou Curriculares: Subsídios para uma leitura crítica. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano 18, v. 60, p. 15-35, dez. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pW5Psf8rbv9fvxPNbR3LF9K/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20texto%20C3%A9%20orientado%20pela,nas%20redes%20de%20ensino%20regula%20r>. Acesso em: 19 jan. 2023.

LOPES, A. C. Políticas de Currículo: mediação por grupos disciplinares de ensino de Ciências e Matemática. *In*: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (org.). **Currículo de Ciências em debate**. Campinas: Papyrus, 2004.

MAGALDI, A. M.; GONDRA, J. G.A **Reorganização do Campo Educacional no Brasil: Manifestações, manifestos e manifestantes**. Rio de Janeiro: Ed. 7 Letras, 2003.

MAGALHÃES, M. S. História e Cidadania: por que ensinar história hoje? *In*: ABREU, M.; SOIHET, R. (org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para Análise de Políticas Educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHcJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jan. 2023.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. MARCÌLIO, M. L. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998. MARX, Karl. **O Capital**. Vol. 1, Parte III, 2002.

MATTOS, A. R.; CRUZ, F. M. P.; AMARAL, M. D. G. Fogo nos Anos de Chumbo: Uma experiência no ambiente escolar do Henrique Lage. *In*. Centro de Memória da FAETEC (CEMEF). **História e memória da educação profissional no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

MELLO, J. C. D. **História da Disciplina Didática Geral em uma Escola de Formação de Professores**: reapropriação de discursos acadêmicos nos anos de 1980 e 1990. 188 f. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15909422-Historia-da-disciplina-didatica-geral-em-uma-escola-de-formacao-de-professores-re-apropriacao-de-discursos-academicos-nos-anos-de-1980-e-1990.html>. Acesso em: 19 jan. 2023.

MENEZES, E. T. **Verbetes Educação Profissional**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira- Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001.

MOLL, J. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**: Desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2010.

MORAES, L. I. S.; PILLOTTO, S. S. D.; VOIGT, J. M. R. Políticas públicas para educação profissional: década de 1990 e a desvinculação do ensino médio e técnico. **Revista Online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. 1, p. 108-124. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9784>. Acesso em: 19 jan. 2023.

PIMENTA, I. L. Possibilidades e Limites Acerca da Educação Profissional: O Caso da Escola Técnica Estadual Henrique Lage. **Segurança Urbana e Juventude**, Araraquara, v. 2, n. 1/2, p. 1-16. 2009. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/seguranca/article/view/2386/1920>. Acesso em: 19 jan. 2023.

RAMOS, M. Filosofia da Práxis e Práticas Pedagógicas de Formação de Trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207-208. 2014.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: RAMOS, M.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Ensino Médio integrado**: Concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RUBECA, C. C. C. **A Reforma da Educação Profissional de Nível Médio e a Formação do Técnico em Química**: Retrospectiva e perspectiva de uma profissão. 269 p. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/184500>. Acesso em: 19 jan. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo**: Uma reflexão sobre a prática. Artmed, Porto Alegre, 2000.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil**: História e teoria. Rio de Janeiro: Editora Autores Associados, 2008.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SCISÍNIO, A. E. **Um tupiniquim na Terra do Sol Nascente** – Uma biografia de Luís Antônio Pimentel. Niterói: Eduff, 1998.

SEABRA, R. Dois séculos de imprensa no Brasil: do jornalismo literário à Era da internet. *In*: MOTTA, L. G. (org.) **Imprensa e poder**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

SILVA, A. L. **Currículo integrado**. Florianópolis: IFSC, 2014.

SILVA, C. J. R. **Institutos Federais e a Lei Federal nº 11.892, de 29/11/2008**. Natal: Editora IFRN, 2009.

SILVA, T. T. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. *In*: Gentili, Pablo, A. |A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Neoliberalismo, qualidade total e educação. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995. P. 9-30

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. **Identidades Terminais** - As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis. Editora Vozes, 1996.

SOBRINHO, M. F. **Educação Formal Básica Como Forma de Prevenção e Diminuição da Criminalidade**. 73 f. 2008. Monografia (Graduação em Direito) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008. Disponível em: <https://silo.tips/download/a-educao-formal-basica-como-forma-de-prevenao-e-diminuicao-da-criminalidade#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20est%C3%A1%20sendo,e%20na%20redu%C3%A7%C3%A3o%20da%20criminalidade>. Acesso em: 19 jan. 2023.

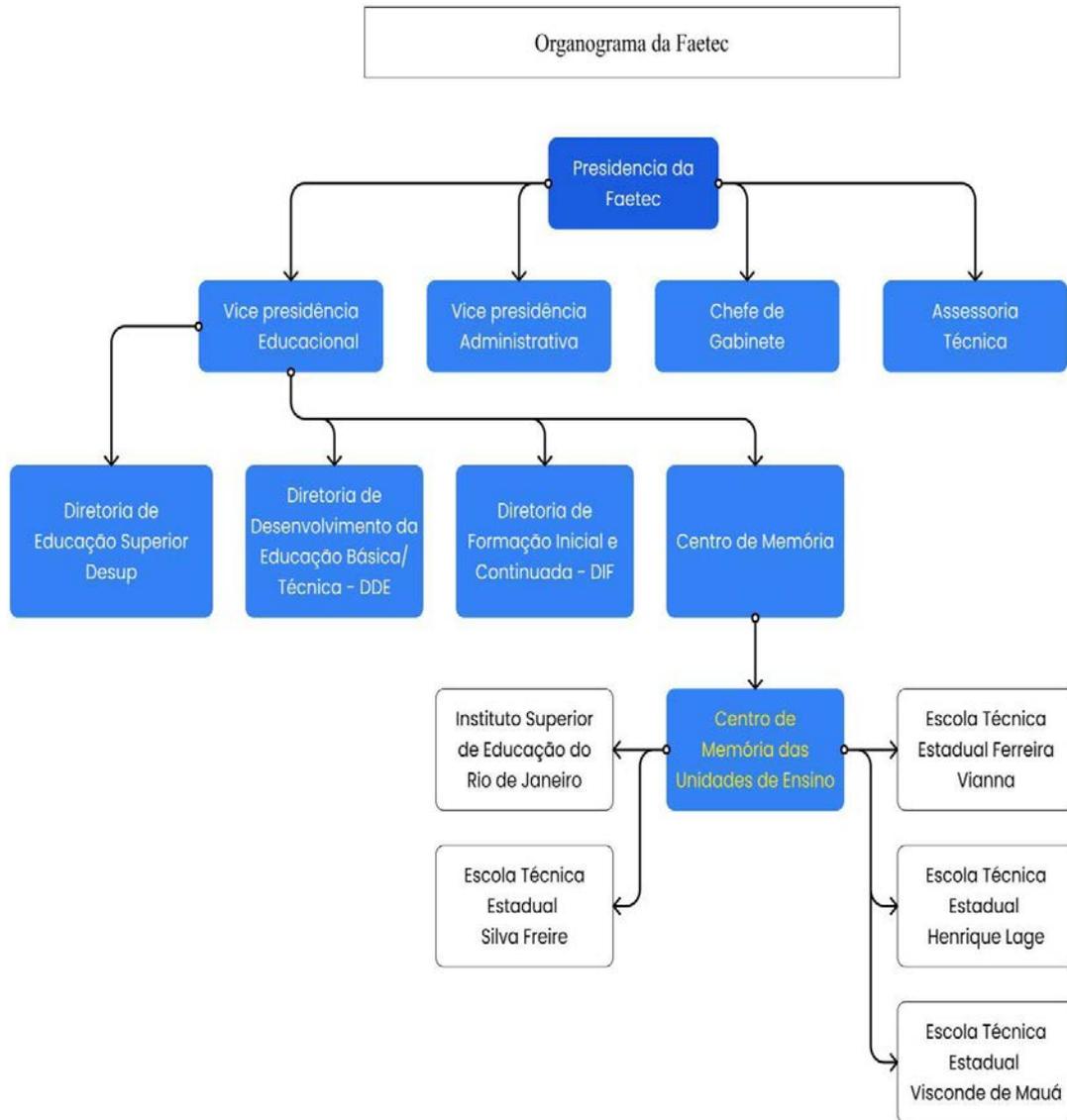
TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2014.

TELLES, P. C. S. **História da Construção Naval no Brasil**. Rio de Janeiro: LAM-FEMAR, 2001.

VEIGA, A. J. B. **Proposta de currículo de nivelamento em física para os cursos técnicos pós-médio noturnos da Escola Técnica Estadual Henrique Lage**. 145 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Natureza) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/4792>. Acesso em: 19 jan. 2023.

ZUCCHI, B. B. **Curso de Quadros**: formação de professores e instrutores pelo/para o SENAI - São Paulo (1942 - 1955). PUC - São Paulo – 2012.

ANEXO A – ORGANOGRAMA DA FAETEC



ANEXO B – MATRIZ CURRICULAR

		ANO 1°	ETAPA 2°		
ETAPA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA			
		SEMANAL			
		Tempos p/ Semana	Hora Aula	Hora Relógio	
ETAPA 1	ARTES	2	80	67	
	BIOLOGIA	2	80	67	
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	80	67	
	FILOSOFIA	2	80	66	
	FÍSICA	2	80	67	
	GEOGRAFIA	2	80	66	
	HISTÓRIA	2	80	66	
	LÍNGUA INGLESA	2	80	67	
	LÍNGUA PORTUGUESA	2	80	67	
	LITERATURA	2	80	67	
	MATEMÁTICA	4	160	133	
	QUÍMICA	2	80	67	
	SOCIOLOGIA	2	80	66	
	PROJETO DE VIDA	2	80	67	
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL: SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	2	80	67	
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL: DESENHO TÉCNICO I	4	160	133	
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL: PROJETO FINAL I	2	80	67	
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL: PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS	2	80	66	
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL: TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	2	80	67	
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL:TEORIA DO NAVIO	2	80	67	
C/H - ETAPA		44	1760	1467	

ANEXO C – EMENTA DO CURSO

Curso: Construção Naval	Ano: 1º	Etapa: 2ª
Componente Curricular: História	Carga Horária: 40 horas	
Habilitação recomendada para ministrar o componente curricular: Licenciatura em História		
<p>Competências a serem desenvolvidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • As transformações técnicas e as novas formas de organização da produção que serviram de base para o escravismo. • A relação entre o escravismo e as características políticas e sociais das civilizações grega e romana antigas. • A crise do escravismo e as novas formas de organização da produção. • A relação entre o colonato e as características políticas, econômicas e sociais da Idade média europeia. • O desenvolvimento das atividades burguesas como um dos elementos que contribuíram para a crise do Mundo Feudal. 		
<p>Habilidades</p> <p>Conhecer as características econômicas, sociais, políticas e culturais da civilização grega antiga.</p> <p>Compreender a importância do desenvolvimento das técnicas náuticas para expansão territorial e comercial da Grécia Antiga</p> <p>Conhecer as características das embarcações Grécia Antiga.</p> <p>Conhecer as características econômicas, sociais, políticas e culturais da civilização romana antiga.</p> <p>Conhecer as técnicas de navegação utilizadas pelos romanos antigos e a importância do controle do Mar Mediterrâneo no processo de expansão imperialista.</p> <p>Estabelecer a relação entre a crise do Império Romano e a formação do Feudalismo.</p> <p>Estabelecer a relação entre o colonato e as características políticas, econômicas e sociais da Idade Média europeia.</p> <p>Compreender a importância da religião na Idade Média europeia.</p> <p>Conhecer as Cruzadas e compreender a sua importância na Idade Média europeia.</p> <p>Conhecer a crise Feudal nos Séc. XIV e XV e a importância das Grandes Navegações na formação do Mundo Moderno.</p>	<p>Conteúdo Programático/ Eixos Temáticos:</p> <p>A Civilização da Grécia Antiga.</p> <p>A Civilização Romana Antiga.</p> <p>A crise do Império Romano e a formação do Feudalismo.</p> <p>A Idade Média Europeia.</p> <p>A crise do Mundo Feudal e a formação do Mundo Moderno.</p>	

ANEXO D – ELABORAÇÃO COLETIVA DA PROPOSTA CURRÍCULAR INTEGRADA

MOMENTO DA ELABORAÇÃO	RESULTADO DA ELABORAÇÃO
<p>Problematizar o processo de produção em múltiplas perspectivas: tecnológica econômica, histórica, ambiental, social cultural etc.</p> <p>Explicitar teorias e conceito fundamentais para a compreensão do(s) objeto(s) estudado(s) nas múltipla perspectivas em foram problematizadas.</p> <p>Localizar as teorias e os conceito explicitados nos respectivos campos d ciência (áreas do conhecimento disciplinas científicas e/ou profissionais).</p> <p>Identificar relações dessas teorias conceitos com outros do mesmo camp (disciplinaridades).</p> <p>Situar os conceitos como formação geral específica a fim de identifica complementações necessárias à formaça específica.</p> <p>Identificar relações com outros conceito de campos distinto (interdisciplinaridade).</p> <p>Organização dos componentes sequências, tempos e espaços disciplinare e interdisciplinares.</p>	<p>Seleção integrada dos conteúdos de ensino.</p> <p>Definição de componentes curriculares.</p> <p>Complementação da seleção dos conteúdos de ensino visando aos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais.</p> <p>Complementação da seleção dos conteúdos em termos de exigências da formação geral e da formação específica.</p> <p>Indicação de necessidades/atividades interdisciplinares.</p> <p>Conjunto de questões que servem tanto à seleção integrada de conteúdos quanto à posterior abordagem didática.</p> <p>Conjunto de questões que servem tanto à seleção integrada de conteúdos quanto à posterior abordagem didática.</p> <p>Indicação de necessidades/atividades interdisciplinares.</p> <p>Complementação da seleção dos conteúdos de ensino visando aos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais.</p>

PROPOSTA CURRICULAR CONTENDO	
<p>1. Componentes curriculares (disciplinas e projetos interdisciplinares);</p> <p>2. Sequência curricular, com relação de pré-requisitos, se houver;</p> <p>3. Distribuição de atividades, tempos e espaços curriculares, considerando:</p>	<p>3.1 Tempos de problematização (a síntese como ponto de partida);</p> <p>3.2 Tempos de instrumentalização (ensino de conteúdos disciplinares);</p> <p>3.3 Tempos de experimentação (prática produtiva e social)</p> <p>3.4 Tempos de orientação (acompanhamento interdisciplinar)</p> <p>3.5 Tempos de sistematização (síntese/revisão de problemas, conteúdos e relações);</p> <p>3.6 Tempos de consolidação (avaliação formativa)</p>