

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES-UCAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E
GESTÃO DE CIDADES.
CURSO DE MESTRADO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE
CIDADES.**

ALZELENI PIO DA SILVA TAVARES CORRÊA

**UM ESTUDO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA
DE NÍVEL MÉDIO DA REDE ESTADUAL E PRIVADA EM CAMPOS
DOS GOYTACAZES-RJ**

**CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ
Novembro de 2011**

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES-UCAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E
GESTÃO DE CIDADES.
CURSO DE MESTRADO EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE
CIDADES.**

ALZELENI PIO DA SILVA TAVARES CORRÊA

**UM ESTUDO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA
DE NÍVEL MÉDIO DA REDE ESTADUAL E PRIVADA EM CAMPOS
DOS GOYTACAZES-RJ**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Planejamento Regional e Gestão de Cidades, da Universidade Candido Mendes-Campos/RJ, para obtenção do grau de MESTRE EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTÃO DE CIDADES

Orientadora: Prof^a D.Sc Denise Cunha Tavares Terra

Co-orientador: Prof. D.Sc José Fernando R. de Souza

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ
Novembro de 2011

FICHA CATALOGRÁFICA

Preparada pela Biblioteca da **UCAM - CAMPOS** 002/2012

Corrêa, Alzeleni Pio da Silva Tavares.

Um estudo da oferta da educação profissional técnica de nível médio da rede estadual e privada em Campos dos Goytacazes-RJ / Alzeleni Pio da Silva Tavares Corrêa. – 2011.
106 f. ; il.

Orientador: Denise Cunha Tavares Terra.

Dissertação de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades – Universidade Candido Mendes – Campos. Campos dos Goytacazes, RJ, 2011.

Bibliografia: f. 95 - 101.

1. Educação profissional – Campos dos Goytacazes 2. Educação técnica – Campos dos Goytacazes 3. Políticas públicas em educação 4. LDB 9394 /96 I. Universidade Candido Mendes – Campos. II. Título.

CDU – 373.54(815.3)

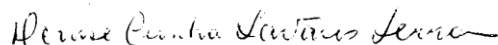
ALZELENI PIO DA SILVA TAVARES CORRÊA

UM ESTUDO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO DA REDE ESTADUAL E PRIVADA, EM CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ.

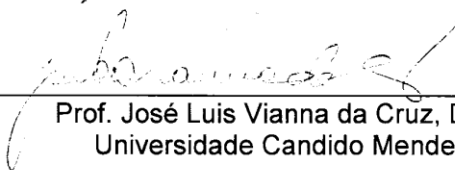
Dissertação apresentada ao PROGRAMA de Pós-graduação em Planejamento Regional e Gestão de Cidades, da Universidade Candido Mendes – Campos/RJ, para a obtenção do grau de MESTRE EM PLANEJAMENTO REGIONAL E GESTAO DE CIDADES.

Aprovada em 11 de novembro de 2011.

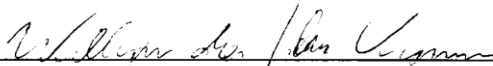
BANCA EXAMINADORA



Profª. Denise Cunha Tavares Terra, D.Sc - Orientadora
Universidade Candido Mendes



Prof. José Luis Vianna da Cruz, D.Sc
Universidade Candido Mendes



Prof. William da Silva Vianna, D.Sc
Instituto Federal Fluminense

CAMPOS DOS GOYTACAZES, RJ

2011

Dedico este trabalho a todos
aqueles que de alguma maneira contribuíram para
sua realização.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que nos momentos difíceis, trouxe a paz, a tranquilidade e principalmente, o equilíbrio necessário para prosseguir à jornada.

A minha família pelo incentivo e ajuda constante e compreensão das muitas ausências.

Aos amigos do mestrado, pelas conversas, pelos estudos e pela amizade;

A Professora Doutora Denise Cunha Tavares Terra, por aceitar a orientação deste estudo e conduzir seu desenvolvimento, com muita sabedoria e paciência, estando sempre disponível para ouvir minhas dúvidas, tecer palavras de incentivo e compreender minhas angústias.

Ao meu co-orientador Professor Doutor José Fernando Rodrigues de Souza pela orientação, apoio, comentários e sugestões que me facultou nas fases iniciais desta dissertação.

Aos professores pelo aprendizado proporcionado e dedicação na sua tarefa de formar mestres.

Aos diretores e aos coordenadores das instituições entrevistadas pela colaboração, gentileza e consideração que tiveram durante todo o trabalho feito em campo, meus agradecimentos.

“Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral”.

Antônio Gramsch

RESUMO

UM ESTUDO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO DA REDE ESTADUAL E PRIVADA EM CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

O presente estudo tem por foco de suas discussões a identificação e análise da modalidade de cursos ofertados pela Educação Profissional Técnica de nível médio em 2011, no município de Campos dos Goytacazes, região norte fluminense. Há um novo contexto econômico, dinâmico e promissor, em razão dos novos arranjos produtivos, bem como das transformações que ocorrem na região, em razão do petróleo e das oportunidades de negócios que se abrem na região norte fluminense. Desta forma a Educação Profissional Técnica de nível médio com suas demandas, ofertas, dificuldades e perspectivas torna-se assunto de grande importância para o desenvolvimento da região. O estudo em pauta foi desenvolvido por meio de dois tipos de pesquisa: pesquisa bibliográfica, apresentando-se um panorama histórico sobre como vem sendo tratada a política pública de Educação Profissional Técnica de nível médio no Brasil a partir da Nova República, as mudanças conceituais e legais advindas da Constituição Federal de 1988 e LDB 9394/96 para a educação profissional; e pesquisa de campo nas escolas que oferecem cursos profissionais técnicos de nível médio, em Campos dos Goytacazes, com o intuito de levantar dados sobre modalidades de cursos ofertados, turnos, número de vagas, número de matriculados, entre outros. Os principais resultados apontaram a necessidade de ampliação dos cursos ofertados e de vagas para a Educação Profissional Técnica de nível médio devido à perspectiva de ampliação da demanda diante dos grandes investimentos que estão sendo carreados para a região.

Palavras-chaves: Educação Profissional Técnica de nível médio, LDB 9394/96, Políticas Públicas de Educação.

ABSTRACT

A STUDY OF THE SUPPLY OF EDUCATION VOCATIONAL TECHNICAL HIGH SCHOOL OF STATE AND PRIVATE NETWORK IN CAMPOS-RJ

The present study aims to identify and analyze the modalities of courses offered by High School Professional-Technical Education (PTE) in 2011 in the city of Campos dos Goytacazes, northern Rio de Janeiro state. There is a new economic context, dynamic and promising, due to the new productive arrangements and the changes that occur in the region, related to oil and business opportunities. So, High School Professional-Technical Education (PTE) with its demands, offerings, difficulties and perspectives becomes a matter of great importance to regional development. The current study was built by means of two research types: literature, presenting a historical overview about the way public policy concerning PTE has been treated since the New Republic, as well as conceptual and legal changes from the 1998 Federal Constitution and LDB 9394/96 for professional education; and field research in schools that offer PTE in Campos dos Goytacazes intending to collect input about the modalities of offered courses, shifts, vacancies, registered and other important information. The main results indicate the necessity of increasing and expanding the offered courses and vacancies for High School Professional-Technical Education due to the perspective of demand increase towards the great investments that are being held in the region.

Keywords: High School Professional-Technical Education, LDB 9394/96; Public Policy Education

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENP	Colégio Estadual Nilo Peçanha
CETEP	Centro de Educação Tecnológica e Profissionalizante
CFB	Colégio Faculdade Batista
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CREA	Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
DRE	Divisão de Registros Escolares
EaD	Ensino à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETE's	Escolas Técnicas Estaduais
ETE-AAS	Escola Técnica Estadual Agrícola Antônio Sarlo
ETC	Escola Técnica de Campos
E-Tec	Escola Técnica Aberta do Brasil
ETE-JBM	Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica do estado do Rio de Janeiro
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FESP	Fundação Escola de Serviço Público
FIPERJ	Fundação Instituto de Pesca do Estado do Rio de Janeiro
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPE	Instituto Politécnico de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PLANFOR	Plano Nacional de Formação Profissional

PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens e Adultos
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED	Secretarias de Educação à Distância
SETEC	Secretaria de Estado de Educação Profissional e Tecnológica
SECT	Secretaria do Estado de Ciência e Tecnologia
SMEC	Secretaria Municipal de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UENF	Universidade Federal do Norte Fluminense
UERJ	Universidade Estado do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 –REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E CONCEITUAÇÃO TEÓRICA.....	19
1.1 ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA.....	20
1.1.1 A educação profissional na Nova República.....	27
1.1.2 A organização da educação profissional de nível técnico.....	30
1.1.3 Mudanças conceituais e legais advindas da Constituição Federal de 1988 e LDB 9394/96 para a Educação Profissional.....	32
1.2 NOVOS PARADIGMAS DO MERCADO DE TRABALHO.....	38
2 - AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO SÉCULO XXI: O CASO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	45
2.1 CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE).....	47
2.2 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE)	48
2.3 PROGRAMA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PROEP)	52
2.4 PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO.....	56
2.5 ESCOLA TÉCNICA ABERTA DO BRASIL: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA À DISTÂNCIA (E-TEC).....	58
2.6 A ADESÃO DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS CENTRADAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ESTADUAL.....	60
2.6.1 Fundação de Apoio à Escola Técnica Estadual (FAETEC).....	62

2.7 Dimensões Federal e Estadual da Educação Profissional.....	63
2.7.1 Programa Estadual de Gestão Escolar.....	65
2.7.2 Inclusão na Educação Profissional na FAETEC.....	67
3-ANÁLISE DA OFERTA DOS CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES EM NÍVEL MÉDIO OFERECIDOS EM CAMPOS DOS GOYTACAZES.....	70
3.1 A PESQUISA DE CAMPO - ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE.....	71
3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS	74
3.2.1 Análise das entrevistas com diretores e coordenadores dos cursos ofertados pelas Escolas Técnicas Estaduais no município de Campos dos Goytacazes.....	75
3.2.2 Análise das entrevistas com gestores e coordenadores dos cursos ofertados pelas Escolas Técnicas particulares no município de Campos dos Goytacazes.....	80
3.2.3 Algumas análises das considerações feitas pelos diretores e coordenadores das escolas Profissionais Técnicas de nível médio em Campos dos Goytacazes.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
ANEXO A - ENTREVISTA COM COORDENADORES OU GESTORES DE CURSO TÉCNICO DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES.....	102
APÊNDICE 1- RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE FEVEREIRO DE 2005.....	103
APÊNDICE 2- CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO.....	105

INTRODUÇÃO

A Escola é muito mais do que um currículo, um programa, um prédio, equipamentos e recursos humanos, porque seu horizonte e seus limites ultrapassam estes instrumentos e confundem-se com a história. A escola é responsável pela formação da consciência dos valores fundamentais do humanismo capaz de gerar um homem forte, organizado para ser tenaz e resistente, educado para ser confiante.

(GRAMSCI apud JESUS, 1989, p. 106)

A inserção produtiva dos indivíduos na sociedade é um dos aspectos mais importantes da cidadania. Nos últimos anos, a Região Norte Fluminense tem passado por várias mudanças em seu cenário econômico e produtivo. Isso deve levar a profundas alterações nos cenários cultural, social e, em especial, no perfil dos cursos oferecidos pelas instituições de ensino técnico e superior da cidade de Campos dos Goytacazes e região.

Diante dessa realidade, pergunta-se: Os cursos de formação técnica em nível médio oferecidos pelas instituições acompanham essa tendência? Há projetos dos órgãos competentes apontando nessa direção? Como essa questão é vista pelos gestores locais desses cursos?

A autora, aluna do curso de mestrado profissional em Planejamento Regional e Gestão de Cidades e também professora há 26 anos em curso profissional técnico de nível médio da rede estadual, preocupada com a relação entre o desenvolvimento econômico da região e a oferta de mão de obra adequada, se

propôs a identificar e analisar os cursos ofertados pelas instituições de Ensino Profissional Técnico de nível médio em Campos dos Goytacazes, em 2011.

A relevância desse estudo situa-se no fato de que as instituições privadas têm tido grande procura em seus cursos técnicos e têm formado grande contingente de profissionais visando atender ao mercado emergente que se abre na região, Por outro lado, fazem parte de um grupo privilegiado aqueles que podem dispor de recursos para investir na sua formação.

Constata-se também, que algumas instituições públicas, que oferecem cursos gratuitos, não têm apresentado mudanças significativas em sua oferta de cursos, privilegiando apenas as carreiras clássicas e privando, assim, a parcela mais carente da população da oportunidade de competir por vagas nos novos ramos que se abrem na região.

De modo semelhante, as instituições públicas estaduais ainda não se adequaram às mudanças que a região tem sofrido, o que leva a pressupor que falta ajustar essa oferta dos cursos em conformidade ao previsto no artigo 1º § 2º, artigo 2º e artigo 39 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96):

Art. 1º. 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. § 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Art. 2º. 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. Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Kuenzer (2007) realça a necessidade de tomar como eixo do currículo, o conceito de trabalho como prática humana e não somente como prática produtiva. Nesse sentido, amplia-se o conceito de trabalho, compreendido pela autora:

todas as formas de ação humana para construir na existência, sejam elas materiais ou espirituais. Este eixo, a articular os conhecimentos, atitudes e comportamentos necessários ao domínio da cultura, à apropriação do

conhecimento e à prática laboral, deverá vencer dois desafios: o da mera instrumentalização da ciência e da cultura a partir de uma área de trabalho, e o da mera formalização cientifista, tão comum à versão secundarista dominante ao longo da história do Ensino Médio, desarticulada do movimento de construção da realidade. (KUENZER, 2002, p.13)

Ressalte-se, todavia, que instituições como Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e outras instituições privadas, que têm estrutura nacionalmente consolidadas na formação em questão e maior autonomia na gestão de seus projetos, já deram passos mais sólidos em direção às necessidades do mercado regional. Entretanto, as instituições estaduais ainda necessitam de maiores investimentos na busca da consolidação de um projeto pedagógico institucional que tenha o perfil da comunidade local e que isso se reflita nos cursos oferecidos por essas instituições de ensino.

O estudo em pauta foi desenvolvido por meio de dois tipos de pesquisa: a) *pesquisa bibliográfica*, apresentando-se um panorama histórico sobre como vem sendo tratada a política pública de educação profissional técnica em âmbito nacional, estadual e regional; b) *pesquisa de campo qualitativa*, realizando-se entrevista em profundidade com diretores e coordenadores de cursos técnicos da rede particular e estadual.

Realizou-se, em caráter complementar, entrevista com o mesmo roteiro no SENAC e SENAI pertencentes à rede conhecida como Sistema S (SENAI, SEST, SESCOOP, SENAC, SENAR, SENAT, SESI, SESC E SEBRAE).

Inicialmente se deu a pesquisa bibliográfica, entendida como fundamental, teórica e essencialmente importante forma de ampliação de conhecimento acerca da realidade estudada. Foi ela realizada paralelamente aos demais procedimentos, estendendo-se até o final da pesquisa. Em um segundo momento, a investigação caracterizou-se pela utilização da técnica de entrevista em profundidade, com os diretores e coordenadores de cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio.

Esta dissertação está organizada em três capítulos, além da introdução e conclusão.

No primeiro capítulo faz-se uma retrospectiva teórica sobre o tema a partir do estado da arte sobre a Educação Profissional, quando o destaque se concentra na história do ensino profissional no Brasil e nas mudanças acontecidas nesta modalidade de ensino a partir da Constituição Federal de 1988 e da Nova LDB, a Lei 9394/96, que estabelece a estrutura e funcionamento da educação profissional.

No segundo capítulo, as análises estão focadas nas Políticas Públicas de Educação Profissional voltadas para o Ensino Profissional Técnico de nível médio. Priorizam-se a Conferência Nacional de Educação (CONAE), o Plano Nacional de Educação (PNE), Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), Brasil Profissionalizante, bem como as formas de Educação a Distância, presentes em Programas como o Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Igualmente se verifica, a adesão do município de Campos dos Goytacazes às Políticas Públicas centradas na Educação Profissional Técnica estadual de nível médio, além da dimensão federal e estadual da educação profissional, o Programa Estadual de Gestão Escolar e a inclusão na Educação Profissional na FAETEC.

No terceiro capítulo apresenta-se a análise dos resultados das entrevistas em profundidade, realizadas com os coordenadores e diretores dos cursos das instituições de Educação Profissional Técnica de nível médio, em relação às modalidades de cursos, turnos, número de vagas oferecidas, número de matriculados por turno, implantação do curso, atualização da matriz curricular, participação em programas oficiais e tipologia dos cursos.

Por fim, apresenta-se as considerações finais, na certeza de que o assunto não está esgotado, apenas delimitado por uma questão de temporalidade a ser respeitada.

1- REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E CONCEITUAÇÃO TEÓRICA

Não é suficiente conhecer o conjunto das relações enquanto existe em um dado momento como um dado sistema, mas importa conhecê-los geneticamente em seu movimento de formação, já que todo indivíduo não é somente a síntese das relações existentes, mas também é a história destas relações, isto é, o resumo de todo passado.

(GRAMSCI, 1995, p. 40).

Este capítulo apresenta o marco conceitual adotado nesta pesquisa. Por meio das análises aqui apresentadas fica clara a revisão da literatura, os conceitos, legislações, autores e teorias que balizam o trabalho e que servirão, posteriormente, no capítulo de análise e discussão dos resultados, como referência para a organização, interpretação, discussão dos dados e posterior demonstração dos resultados.

Vários autores fundamentaram o presente estudo, entre eles Acácia Kuenzer (1998), Demerval Saviani (1997), Gaudêncio Frigotto (2005), José Carlos Libâneo (1998), Paulo Freire (1996), Pedro Demo (1997), Philippe Perrenoud (1997). Estes autores foram imprescindíveis para o enriquecimento das discussões aqui apresentadas, pois trazem à baila questionamentos que estruturaram este trabalho dissertativo.

Desta forma, a primeira seção apresenta um rápido retrato da história das políticas públicas da educação profissional, desde sua origem no Brasil até a Nova

República. Na segunda seção, analisam-se as mudanças na educação profissional com a promulgação da Constituição Federal de 1988, com a aprovação da LDB 9394/96, esta alterada pela Lei 11741/08, Decreto 2208/97, revogada pelo Decreto 5154/04, Decreto 6302/2007 e Parecer CNE/CEB nº. 16/99. Na terceira seção verifica-se que, com o advento da chamada “Constituição Cidadã” e com a promulgação da LDB 9394/96, foi instituída a Educação Profissional, alicerçada no princípio da gestão democrática, de onde se extrai a realidade educacional não somente no âmbito escolar, mas também inserida no contexto do trabalho, como forma de inclusão social.

Neste novo contexto, analisam-se as mudanças ocorridas na perspectiva dos moldes capitalistas. O Darwinismo social passa a substituir o modelo toyotista, o mercado de trabalho, a exigir profissionais com qualificação e educação, com maiores aptidões intelectuais para satisfazerem as necessidades do capital, uma vez que o fator competência se torna o enfoque obrigatório, valorizando o profissional no conceito de empregabilidade.

1.1 ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Considerando a citação de Gramsci apresentada, para estudar-se a relação entre a educação profissional e o mercado de trabalho, é fundamental que se levante a história da educação profissional e sua relação com as variáveis sociais, políticas, econômicas e com as tendências pedagógicas que fizeram parte de sua constituição intrínseca. Assim, o grande objeto deste capítulo é compreender e apresentar a história e legislação que regulamenta a educação profissional ao longo da história recente do Brasil e sua relação com as mudanças do mercado de trabalho, bem como algumas alterações sociais, políticas e econômicas necessárias à compreensão do foco desse estudo.

Debruçando-se sobre a história do desenvolvimento da economia brasileira, verifica-se que o período compreendido entre os anos 1500 a 1930 foi caracterizado pelo modelo agroexportador da economia. Nesse modelo de sociedade, a educação não tinha grande impacto sobre a população em geral, visto que nosso modelo de monocultura açucareira não exigia qualificação e diversificação da mão de obra e

nos outros extratos da sociedade, as pessoas não precisavam de escolaridade para manter-se.

O ensino profissionalizante surge no Brasil no século XIX, marcado claramente pela divisão social do trabalho. Esse início foi inspirado no ideário de se transformar em força de trabalho, pura e simples, todos os extratos sociais, fossem eles: homens livres, escravos ou índios. Essas intenções originam-se da necessidade de se atender aos núcleos populacionais emergentes. Nesse caminho passou-se pelas corporações de ofício, Colégio das Fábricas, Seminário dos Órfãos – Bahia, e outros asilos e casas assumiram igualmente o ensino de ofício a *deserdados de sorte, desamparados e infelizes* (FONSECA, 1961, p. 163).

As áreas que prevaleceram nesse período foram especialmente a mecânica, arte gráfica, marcenarias e as ferrovias. Esse caráter assistencialista permaneceu mesmo após a proclamação da República e foi o principal motivo para o estigma que marca o trabalho manual como algo servil.

Inicia-se, com a proclamação da República, a preparação de operários para a incipiente indústria nacional, mas ainda muito atrelada ao caráter social e assistencial.

Em 1906 o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio assume o ensino profissional, iniciando-se assim um debate em torno do ensino profissionalizante como política pública. Durante o governo do presidente Nilo Peçanha, em 1909, foram criadas dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices” destinadas “aos pobres e humildes”, distribuídas em todas as capitais brasileiras, instituições essas que vieram a ser precursoras das escolas técnicas federais e estaduais (ETFS). Eram escolas similares aos Liceus de Artes e Ofícios, voltadas basicamente para o ensino industrial, porém, agora, mantidas pelo próprio Estado (FONSECA, 1961, p. 165).

Nesse período de início da República foram promulgadas três reformas – Epiácio Pessoa (1901), Rivadávia Correa (1911) e Carlos Maximiliano (1915) que, a partir de orientações positivistas, incluíram nos currículos de Ensino Médio disciplinas científicas, sem, entretanto, contemplar as de cunho técnico-profissional.

Na década de 1910, foram instaladas várias escolas-oficinas para a formação de ferroviários. Uma década depois, em 1920, a Câmara dos Deputados propôs a extensão do ensino profissional a todos, pobres e ricos. Essa proposta deu início aos trabalhos de uma comissão especial nomeada “Serviço de Remodelagem

do Ensino Profissional Técnico”, responsável por estudar as reformas necessárias no ensino profissional. Os trabalhos dessa comissão só foram concluídos na década de 30, à época da criação dos Ministérios da Educação e Saúde Pública e do Trabalho, Indústria e Comércio.

Considerando os fatos, verifica-se que as escolas profissionalizantes já existiam antes de 1930, mas não formavam o aluno para trabalhar na indústria que estava se desenvolvendo.

Anísio Teixeira (2000, p. 113) importante educador brasileiro, enfatizou que "A escola não pode ficar no seu estagnado destino de perpetuadora da vida social presente. Precisa transformar-se no instrumento consciente, inteligente do aperfeiçoamento social”.

Na década de 1930, esse mesmo autor destaca-se por defender a escola pública, gratuita e laica, visando contribuir decisivamente para a democratização do país através da educação.

O educador estava ciente da formação social dualista do Brasil, ou seja, sua fundamentação estrutural escravocrata, que permaneceu na mudança do regime político imperial para a República, que a conservou e manteve como estrutura organizacional e política. Nesse modelo dual, as elites dominantes comandavam a distribuição dos bens sociais produzidos pelo trabalho ao povo, conforme lhes aprouvesse.

Anísio Teixeira foi acusado de ser comunista justamente por seu objetivo de desestruturar esta dualidade por meio da educação. Buscava ele minimizar o processo de subalternização, iniciado por meio da escravidão e servidão indígena e cristalizado pela forma como a educação profissional foi se desenvolvendo até aquele momento.

Afirmou ele a esse respeito:

Exatamente porque a sociedade é de classes é que se faz ainda mais necessário que as mesmas se encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos e as diferenças não sejam levados em conta e onde se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma e outra. Independente da sua qualidade profissional e técnica, a escola pública tem, assim, mais essa função de aproximação social e destruição de preconceitos e prevenções. A escola pública não é invenção socialista nem comunista, mas um daqueles singelos e esquecidos postulados da sociedade capitalista e democrática do século dezanove (TEIXEIRA, 2007, p. 103).

Anísio Teixeira, na década de 1930, associou-se a Joaquim Faria Goes Filho na defesa da equivalência entre os cursos técnicos e o ensino de grau médio. O objetivo deles, ao levantar essa bandeira, era buscar a superação do estigma assistencialista que girava em torno do ensino profissional.

Entre os argumentos apresentados estavam a alegação da deturpação da finalidade do ensino secundário, que não preparava para a vida, sendo utilizado naquele contexto apenas como meio de atingir as escolas superiores.

Da forma como estava estruturado o ensino secundário e profissional, os desafortunados não tinham acesso a uma base de conhecimentos gerais que lhes possibilitasse adaptação às diferentes demandas das indústrias (FONSECA, 1961, p. 660-661). Essa base ficava restrita a um pequeno grupo e foi nesse contexto social que passou a ser valorizada a educação escolar como meio de se conseguir maior participação na vida econômica e política, possibilitando, com isso, mobilidade social.

Em 1932, na Era Vargas, implantou-se a Reforma Francisco Campos, que tinha fortes inspirações no escolanovismo¹ pragmatista, mas que não alterou a direção academicista e propedêutica do ensino médio. Nesse contexto, as atividades manuais tinham como único objetivo a formação da personalidade do aluno, não contemplando nenhum caráter laboral (ROMANELLI, 1982).

Com o avanço de um período de turbulências político-econômicas geradas em decorrência da Segunda Guerra (1939-1945), houve um arrefecimento no ritmo das importações e na disponibilidade de mão de obra qualificada no país. Nessa década entraram em vigor as Leis Orgânicas da Educação Nacional que, claramente, estabeleciam diferenças entre como se deveriam formar elites e como preparar mão de obra para o trabalho manual.

Com a incipiente indústria de base carente de mão de obra especializada, precisava-se pensar em caminhos para se suprir as lacunas de especialização profissional. Sobre o período em questão, Kuenzer afirma:

¹ O escolanovismo acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade, então de acordo com alguns educadores, a educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático.

Dessa forma, a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho, traduzida no taylorismo – fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão, por um lado, e de execução, por outro. A essas duas funções do sistema produtivo correspondiam trajetórias educacionais diferenciadas. Para os primeiros, formação acadêmica, intelectualizada, descolada de ações instrumentais; para os trabalhadores, formação profissional em instituições especializadas ou no próprio trabalho, com ênfase no aprendizado, quase que exclusivo, de formas de fazer a par do desenvolvimento de habilidades psicofísicas (KUENZER, 1999, p. 88).

Em 1942, entra em vigor a Reforma Capanema, que criou os ramos de Ensino Secundário, Agrícola, Industrial e Normal. Essa reforma legitimou o dualismo da escola, formando os intelectuais no secundário e trabalhadores nos ramos técnicos. Essa dualidade é mantida não só pela questão curricular, mas também pelos ramos técnicos que, a princípio, não tinham direito de acesso aos cursos superiores² (ROMANELLI, 1982).

As reformas de Capanema possibilitaram então a solução para o problema da falta de mão de obra para a incipiente indústria de base, que surgiu a partir da união de indústrias brasileiras. Em 22 de janeiro de 1942, pelo Decreto-lei 4.048 do então presidente Getúlio Vargas, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) instituição de ensino profissional administrada, dirigida e mantida pelo próprio setor produtivo, vinculado à Confederação Nacional das Indústrias (CNI) e às Federações das Indústrias nos estados.

Incentivado ainda por Capanema, em 1946, é criado o Serviço Nacional do Comércio – SENAC. A Confederação Nacional do Comércio foi autorizada a instalar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem comercial. Em março de 1947, surgiram os primeiros cursos, como Praticante de Comércio e Praticante de Escritório, para jovens de 14 a 18 anos. Para quem ainda não havia terminado o então nível primário, havia o Preparatório. Já os maiores de 18 anos tinham mais opções: Balconista de Tecidos, Calçados e Ferragens; Arquivista; e Caixa-Tesoureiro.

² Mais tarde eles adquirem essa possibilidade, mas mediante a aprovação em Exame de Adaptação, do qual constavam conteúdos do curso secundário.

Posteriormente são criados outros serviços: Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) que formaram o denominado *SISTEMA S*. Autores como OLIVEIRA (2001) questionam a formação dada nessas instituições, já que são subsidiadas e administradas pelo empresariado, estando voltadas para os seus interesses, formando trabalhadores submissos ao capital. A autora faz uma crítica ainda mais severa quando ressalta que, na verdade, esses “cursos [...] têm sido fomentados, sobretudo, pelos recursos do Fundo do Amparo ao Trabalhador, que provém de verbas públicas” (OLIVEIRA, 2001, p. 5).

Em 1959, a reforma do ensino industrial, transformou as Escolas Técnicas em Escolas Técnicas Federais, autarquias educacionais.

Em 1961, promulga-se a Lei 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases) que promove a igualdade e a identidade plenas entre ensino técnico e o secundário, acabando a dualidade estrutural.

Em 1971 - pleno período de ditadura, que se iniciou em 1964, a Lei Federal 5692/71 (Lei de Diretrizes e Bases) entra em vigor, sob a inspiração do tecnicismo e a influência dos técnicos da USAID (*Agency for International Development*). Instaura ela a profissionalização compulsória que, segundo KUENZER (1997), estava correta em seu princípio, mas equivocada em muitos outros aspectos e, por isso mesmo, não conseguiu ser devidamente implementada e aceita pela sociedade.

Essa lei trouxe importantes mudanças ao Ensino Técnico no país. Desde 1942, o ensino técnico industrial era um ramo do ensino de 2º Grau (atual Ensino Médio). Agora, a partir da nova lei, torna-se um só com o 2º Grau, e, desse modo, todo estabelecimento de 2º Grau adquire a possibilidade de ser técnico, industrial ou não. Essa medida descaracterizou estruturalmente os cursos técnicos que eram anteriormente concebidos dentro de uma legislação própria.

Embora as iniciativas anteriores tenham sido relevantes, a grande transformação do ensino de Primeiro e Segundo Graus passou a ocorrer a partir da Lei 5.692/71, que transformou a questão da profissionalização em geral e compulsória no 2º grau, e instituiu a sondagem de aptidões no 1º Grau. Para Fonseca (1961) essas medidas foram aprofundadas e ampliadas a partir de dois

pareceres do Conselho Federal de Educação: o Parecer 45 de 1972 e o Parecer 76 de 1975.

Trazia as seguintes medidas o Parecer 45/72: inspiração nas antigas escolas técnicas industriais; visava à formação técnica e auxiliar técnico; trouxe 130 opções de profissões; abriu a possibilidade de se formularem cursos a partir das necessidades regionais; negou a dualidade do ensino propedêutico e profissional.

Essas medidas geraram vários problemas como falta de aparelhamento físico e de corpo técnico especializado para se oferecer as disciplinas específicas.

O Parecer 76 de 1975, nesse contexto, veio propor: esclarecimentos sobre preparação específica e básica; alertar para a função das escolas de 2º Grau serem o vocacionamento para as áreas e não a preparação específica para o trabalho; reinterpretar o conceito de habilitações profissionais, definindo-se 10, por área de atividade (FONSECA, 1961).

Desta forma, o Parecer 45 de 72 se destacou por profissionalizar o ensino de 2º Grau de forma sem precedentes e, por outro lado, o Parecer 76/75 esmaeceu a formação técnica, deixando-a com um caráter genérico, sem levar à profissionalização.

Em 1982 entra em vigor a Lei 7.044/82, que extingue a *profissionalização compulsória* prevista pela Lei 5.692/71 e a substitui pela *preparação para o trabalho*. Cunha (1986), ao analisar essa mudança, conclui que “trata-se de um termo impróprio e impreciso, pois embora mantivesse a imagem de ensino profissionalizante, permitia qualquer coisa”.

Até fins da década de 1980, a escola técnica carrega, em sua prática pedagógica, forte influência da pedagogia tecnicista. Essa pedagogia reforça os interesses do sistema capitalista monopolista que, por atuar em uma perspectiva funcionalista, rejeita as contradições entre educação e trabalho e beneficia-se de uma formação que separa o saber do fazer (SAVIANI, 1987).

Nessa ótica, a escola mantém-se dualista, pois, para atender aos interesses da classe média, que deseja ascender socialmente ao ingressar nos cursos de nível superior, oferece os cursos que focam na formação para o vestibular. Todavia, não preparam para a aplicação prática dos conteúdos e aos filhos das classes operárias destina-se a formação de habilidades e atitudes que atendem às demandas do mercado de trabalho.

Assim, o currículo, atividades, estrutura organizacional... toda a lógica da escola reproduz a lógica do mercado, para que o aluno já traga incorporados esses valores (SAVIANI, 1997).

Saviani, a esse respeito, argumenta:

na verdade, a Pedagogia Tecnicista ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento fabril, perdeu de vista a especificidade da educação ignorando que a articulação entre a escola e o processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações (SAVIANI, 2007, p.381).

Neste processo, o próprio profissional da educação passa a ser visto apenas como o “técnico” que ensina, simulando na sala de aula a relação “empregador/empregado”, inculcando no educando comportamentos requeridos pelo mercado de trabalho, como objetividade, obediência, disciplina e neutralidade.

Para Saviani, esta pedagogia tecnicista revela:

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva – na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. (SAVIANI, 1997, p. 24).

1.1.1 A educação profissional na Nova República

A década de 1980 marca um importante período de mudanças na sociedade brasileira, pois em 1985 ocorreu o final de duas décadas de ditadura militar. Essas mudanças de paradigmas marcaram profundamente a sociedade, as políticas públicas e, nesse caso, também a educação profissional. Esse contexto de mudanças, que se inicia com a promulgação da Constituição Federal de 1988, aprofunda-se com a aprovação da LDB 9394/96 e, no âmbito da educação profissional, tem sua principal marca deixada por meio dos Decretos 2208/97 e 5154/04, que promoveram uma significativa ruptura nos rumos dessa modalidade de ensino (DETRREGIACHI FILHO, 2008).

Em sua vigência, o decreto 2208/97 promoveu a reforma da educação profissional e consagrou, a partir daí, o fim da integração na educação profissional, a valorização das necessidades no mercado de trabalho, dando prioridade ao mesmo, o afastamento do Estado no financiamento educacional, e, por fim, a extinção da equivalência entre educação profissional e o ensino médio.

O Decreto nº. 5.154, de 23 de julho de 2004, sancionado no período do primeiro mandato do então presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, regulamentou o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº. 9.394/96 e revogou o Decreto nº. 2.208/97. Este traz à baila a possibilidade de facultar às instituições de ensino o oferecimento da educação profissional técnica de nível médio, articulada com o ensino médio, de forma integrada ou concomitante, para o aluno que esteja cursando o ensino médio e, ainda, de forma sequencial para aqueles que já tenham concluído o mesmo.

A partir da promulgação do Decreto 5154/2004, que revogou o decreto anterior 2208/97, estabeleceu-se nova regulamentação a respeito das modalidades de ensino médio e ensino profissional, podendo haver reintegração, uma vez caracterizada a formação geral do educando. Buscava-se quebrar a dualidade do ensino, mediante a garantia de uma base formação geral, e possibilitar a formação técnica, de acordo com as necessidades sociais, econômicas e culturais, tendo-se o trabalho como princípio educativo. (FRIGOTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005)

Segundo o Decreto 5.154/2004, a mudança na articulação entre a educação profissional de nível médio e o ensino médio passa a ser instituída de diferentes formas e características. Na articulação de forma integrada, esta será possibilitada aos alunos que já tenham concluído o ensino fundamental. O curso então, será estruturado de modo a direcionar o aluno à habilitação profissional de nível médio, na própria instituição de ensino onde se formou, com a criação de uma matrícula única para cada aluno.

Por sua vez, na articulação de forma concomitante, esta possibilidade estará disponível àqueles que já tenham formação de nível fundamental, ou ainda a quem esteja cursando o ensino médio. E, finalmente, a articulação de forma subsequente irá aproveitar apenas os alunos com ensino médio completo.

Para observação das modalidades de articulação educacionais, faz-se necessária a verificação do art. 4º do Decreto 5154/2004.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados: I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação; II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. § 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II - concomitante oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

As alterações previstas no referido decreto vieram sedimentar paradigmas no que se refere à organização pedagógica, exigindo dos professores competências específicas para o trabalho nessa área educacional.

Observa-se a preocupação do poder legislativo e executivo no tocante à elaboração de normas, tais como a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, Decreto 2208/97 e posterior revogação do mesmo com a criação do Decreto 5.154/04. Este veio a culminar na elaboração de um novo decreto, que a instituiu e normatizou o Programa Brasil Profissionalizado, sob o nº 6302/2007, bem como houve a promulgação da Lei 11741/2008, que alterou dispositivos da LDB, com a criação da Seção IV-A, normatizando a chamada Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

1.1.2 A organização da educação profissional de nível técnico

Na vigência do Decreto 2208/97, o CNE/CEB emitiu o Parecer 16/99 com a finalidade de estabelecer orientações e os princípios específicos que devem orientar a organização da educação profissional.

Consta, no referido Parecer, como princípio orientador da educação profissional, o pensamento de que o atendimento às demandas do mercado de trabalho, da sociedade e dos indivíduos pode ser alcançado por meio de uma educação profissional baseada no desenvolvimento da laboralidade. Dessa forma, institui como objetivo central a estruturação de uma modalidade de formação profissional, que possa desenvolver e ampliar a capacidade do técnico, fazendo com que o mesmo se mantenha em uma atividade produtiva, gerando dessa forma renda na visão socioeconômica CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE).

Acerca do referido princípio, estipula o CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO:

Outros princípios definem sua identidade e especificidade, e se referem ao desenvolvimento de competências para a laborabilidade, à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à contextualização na organização curricular, à identidade dos perfis profissionais de conclusão, à atualização permanente dos cursos e seus currículos, e à autonomia da escola em seu projeto pedagógico. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO).

Com o advento do Decreto 5154/2004, que revogou o Decreto 2208/97, ofícios foram enviados da Secretaria de Educação ao Conselho Nacional de Educação, informando ao órgão a necessidade de se estabelecer em linhas de interpretação acerca do Decreto 5154/2004. A partir desse momento, foi emitido pelo CNE/CEB o Parecer 39/2004 que foi elaborado não com o objetivo de revogar as Diretrizes Curriculares Nacionais, visto que estas se encontram em vigência por meio da LDB. O principal objetivo do parecer foi o de resolver pontos controvertidos de interpretação entre o Decreto 2208/97, ora revogado, e o Decreto 5154/2004, no que se refere às resoluções definidoras das Diretrizes.

Em 3 de fevereiro de 2005, o Conselho Nacional de Educação atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais, por meio da Resolução nº 1, inserindo disposições acerca do Ensino Médio para a Educação Profissional Técnica de nível médio. O parágrafo 3º do artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/98 define as formas de articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio.

Art. 1º Será incluído § 3º, no artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/98, com a seguinte redação: “§ 3º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio se dará das seguintes formas: I- integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II- concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em

instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade; e III-subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio. Art. 3º A nomenclatura dos cursos e programas de Educação Profissional passará a ser atualizada nos seguintes termos: I. “Educação Profissional de nível básico” passa a denominar-se “formação inicial e continuada de trabalhadores”; II. “Educação Profissional de nível técnico” passa a denominar-se “Educação Profissional Técnica de nível médio”; III. “Educação Profissional de nível tecnológico” passa a denominar-se “Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação”. Art. 6º Os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio realizados nas formas concomitante ou subsequente ao Ensino Médio deverão considerar a carga horária total do Ensino Médio, nas modalidades regular ou de Educação de Jovens e Adultos e praticar a carga horária mínima exigida pela respectiva habilitação profissional, da ordem de 800, 1.000 ou 1.200 horas, segundo a correspondente área profissional.

A instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de nível médio, através da Resolução Nº 3, DE 9 DE JULHO DE 2008, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, prevê:

Art. 1º A presente Resolução disciplina a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio nas redes públicas e privadas de Educação Profissional. Art. 2º O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio será instituído por Portaria Ministerial, no prazo de até 30 (trinta) dias contados da homologação do Parecer CNE/CEB nº 11/2008, pelo Senhor Ministro de Estado da Educação. Parágrafo único. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, instituído pelo MEC, definirá carga horária mínima para cada um dos cursos constantes do Catálogo, bem como um breve descritor do curso, possibilidades de temas a serem abordados, possibilidades de atuação dos profissionais formados e infra-estrutura recomendada para a implantação do curso. Art. 3º Os cursos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio serão organizados por eixos tecnológicos definidores de um projeto pedagógico que contemple as trajetórias dos itinerários formativos e estabeleça exigências profissionais que direcionem a ação educativa das instituições e dos sistemas de ensino na oferta da Educação Profissional Técnica. (Disponível em: <[HTTP//www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br)> acesso em 10/10/2011)

1.1.3. Mudanças conceituais e legais advindas da Constituição Federal de 1988 e LDB 9394/96 para a Educação Profissional

A Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, Carta Magna do país, que foi batizada por Ulysses Guimarães de “Constituição Cidadã”, entre outras contribuições, assinalou como princípio da Educação Nacional “a

gestão democrática do ensino público, na forma da lei” por meio do Artigo 206, inciso VI (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Ao analisar literatura específica da área de gestão escolar na busca de se definir gestão democrática, e parafraseando autores como Pedro Demo e Vitor Henrique Paro, definiu-se o termo como uma prática político-pedagógica e administrativa, em que os gestores escolares, através de articulações entre os diversos segmentos da unidade escolar, dão novas nuances às relações de poder, transformando-as em ações colegiadas, autônomas e transparentes, promovendo assim a partilha de poder na escola (DEMO, 2001; PARO, 2000).

A gestão democrática como princípio e prática foram professados posteriormente à Constituição, também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) em vários de seus Artigos, Parágrafos e Incisos. Pedro Demo, em sua obra *A nova LDB: seus ranços e avanços* (1997), realiza o exercício de reflexão e análise e aponta a gestão participativa e a autonomia institucional da escola, nos vários pontos em que aparecem na lei, como pontos de conquista dos educadores.

Quando se trata da gestão democrática do ensino público, a LDB define:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Lei: 9.394 de 20/12/1996. Disponível em <www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm>). Acesso em 10/10/2011

Ao trazer a gestão democrática para a escola pública, criou-se o desafio de superar o modelo autoritário e centralizador característico dos sistemas escolares tradicionais e possibilitar autoria à comunidade escolar. Desse modo, seus atores (alunos, professores, funcionários, direção, pais e comunidade) poderiam elaborar, deliberar e executar os objetivos educacionais por ela traçados.

Porém, definir princípios na base legal não assegura a prática de tais princípios. Dessa forma, até hoje (2011), após 15 anos da promulgação da LDB, muitas instituições ainda não têm um processo de gestão autônomo, que atenda às necessidades e anseios da comunidade local. O Ministério da Educação ainda

busca formas de se efetivar essa forma de gestão, conforme se analisará no item que apresentará a CONAE (Conferência Nacional de Educação).

A LDB 9394/96 não só veio regulamentar a educação profissional, como veio também mostrar o caráter estreito que a escola, durante sua reflexão e prática, deve estabelecer com o trabalho, conforme se demonstra:

Art. 1º 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 (Lei: 9.394 de 20/12/1996. Disponível em <www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm >). Acesso em 10/10/2011

Logo, a educação passa a ser considerada na lei, assim como já o era na discussão teórica presente na filosofia da educação, como uma prática que não se restringe à esfera institucional da escola, mas como um processo que ocorre de forma integral nas várias esferas sociais, inclusive no mundo do trabalho. Assim, ao se compreender que a instituição escolar é especializada em educação, mas não a única instituição em que ela ocorre, assume-se o caráter social da escola.

Nessa compreensão, entra a idéia de que o homem se educa na relação com outros homens e com o mundo no qual está inserido, aliada à compreensão da educação como um processo permanente, contribuindo assim para reforçar as críticas à escola, como também para sinalizar a grande diversidade de modalidades educativas que não se encaixam no modelo escolar (LIBÂNEO, 1998).

Na mesma LDB, em seu artigo 1 § 2º, aparece ainda o vínculo necessário da educação institucionalizada, suas práticas, currículos e conteúdo, com o mundo do trabalho, ao afirmar que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Desse modo, as práticas escolares não podem mais restringir-se ao que Freire (1996) chama de práticas conteudistas ou enciclopedistas, próprias à escola Tradicional, que estão restritas ao conteúdo formal e separado da realidade social, extraídas unicamente do livro didático.

Vincular a escola ao mundo do trabalho e à prática social representa pensar ela mesma como prática social global (SAVIANI, 1997). Entende-se, portanto, que a educação se faz historicamente, enquanto está ligada dialeticamente às demais

variáveis sociais. Assim, ao mesmo tempo em que se constitui como instituição imersa em uma realidade e sofrendo influências dela, também a constitui.

Quando essa mesma lei anteriormente referida analisa os Princípios e Fins da Educação apresenta ainda em seu Artigo 2º: “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*” (grifo nosso). Pensa a qualificação para o trabalho como algo que se dará deslocado do debruçar-se sobre o trabalho concreto.

Como lei que oferece diretrizes e bases para a educação nacional, a LDB regulamenta a educação básica, a educação superior e considera as especificidades da educação de jovens e adultos e da educação especial. Quanto à Educação Profissional, essa é tratada pela lei como um segmento complementar.

A nova orientação legislativa educacional estabelece a possibilidade de acesso à educação profissional de uma forma mais ampla, conforme o seu artigo 39 e parágrafo único:

A educação profissional integra às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. (Lei: 9.394 de 20/12/1996. Disponível em <www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm>). Acesso em 10/10/2011.

A LDB 9394/96 define ainda diferentes estágios em que pode ser oferecida a educação profissional, sendo eles:

- nível básico - direcionado para indivíduos que possuam qualquer nível de instrução;
- nível técnico - direcionado a alunos que estão cursando o ensino médio regular ou para as pessoas que já possuem o ensino médio;
- nível tecnológico - voltado somente para as pessoas que já concluíram o ensino médio.

A melhoria urgente dos índices de escolaridade parece ser uma das prioridades do Estado, assim como a qualificação e requalificação dos trabalhadores para o sistema produtivo. À medida que a informatização e a automação modificam a exigência do tipo de trabalhador pela eliminação dos processos, necessita-se menos e menos daquela mão de obra com baixa especialização.

Desta forma, Saviani (1984) corrobora:

cabe a educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. A educação é concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento eficiente é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, informática, cibernética, que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista (SAVIANI,1984,p.72)

Segundo este viés, é impossível conceber uma educação que não eduque, pois educar não é apenas preparar profissionais para o mercado de trabalho, e sim preparar pessoas para a vida de uma forma ampla e irrestrita. O educador ora citado é enfático ao afirmar que este é o verdadeiro papel da educação e do Estado, enquanto seu garantidor é que uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará a escola que:

não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos, sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI,1984,p.72)

Para um entendimento mais amplo das questões elencadas neste estudo, não se pode perder de vista a trajetória histórica do processo sócioeconômico que redesenhou o quadro das relações sociais, após a crise econômica mundial que afetou o mundo nos anos 1970. Entende-se como necessário um breve resgate histórico desse processo e análise de suas contingências.

O período compreendido entre os anos 1945 a 1960 é marcado como período pós-guerra da 2ª Grande Guerra Mundial. Esse período é caracterizado como o auge da organização produtiva, denominada taylorista-fordista, desenvolvido no início do século XX.

O mundo da produção, de acordo com esse modelo, é caracterizado por processos fabris que concentram grande número de trabalhadores distribuídos em estruturas verticalizadas e hierarquizadas. Dessa forma, se separam os processos manual e intelectual, garantindo grande produtividade.

Cabe salientar que, na sociedade capitalista, que se caracteriza pela divisão social do trabalho, as relações sociais são de exploração. Assim, teóricos como Althusser, Bourdieu e Passeron, Boules e Guintes, entre outros crítico-reprodutivistas, analisam a escola como agência a serviço do capitalismo e reprodutora das desigualdades sociais capitalistas. Portanto, a finalidade do trabalho pedagógico, articulada ao processo de trabalho capitalista, seria disciplinar o trabalhador/educando para a vida social produtiva, conforme as particularidades que se definem nos processos de produção (SAVIANI, 1997).

O Professor Nassim Gabriel Mehedff, então secretário de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho, no Seminário “Exame Nacional do Ensino Médio”, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), em 1997 e publicado em 1999 na *Série Documental*, faz importante discussão sobre os rumos do ensino profissional no País. Nessa análise sobre o modelo fordista/taylorista e suas implicações no modelo educacional, conclui:

a escola, dentro do processo da relação capital/trabalho, bem como em sua dinâmica social, é hoje – embora o setor produtivo já esteja saindo dessa linha rapidamente – uma das instituições mais rigorosamente fordista/taylorista, fragmentada, onde as coisas não são globalizadas. Tudo isso está relacionado com a própria filosofia de uma sociedade que sempre se pautou por um modelo de desenvolvimento econômico e social agravado a partir dos anos 30. Tinha este como marca principal a exclusão, ou seja, a não incorporação da sociedade como um todo, em relação aos benefícios resultantes do processo produtivo. Tanto isso é verdade que costumo rotular o fordismo/taylorismo no Brasil de ‘caboclo e tropicalista. (MEHEDFF, 1999).

Esse modelo produtivo e sua estrutura, por sua vez, originaram tendências pedagógicas que dicotomizavam o saber e o fazer. Geraram modelos pedagógicos

que privilegiaram, de acordo com os interesses do capital, a racionalidade formal e a técnica, caracterizando o conservadorismo das escolas tradicional, nova e tecnicista, fundamentadas pela dicotomia do fazer/técnica versus pensar/conhecimento (SAVIANI, 1987).

À medida que surgem novos paradigmas econômicos decorrentes das mudanças ocorridas no mundo da produção e do trabalho globalizados, o modelo de produção fordista/taylorista torna-se ultrapassado, pois esses novos paradigmas econômicos passaram a solicitar novas posturas diante dos processos tecnológicos do mundo globalizado.

A educação profissional no Brasil teve seu modelo de origem baseado no assistencialismo às camadas menos favorecidas da sociedade, para ocupar os necessitados e os desvalidos, ao mesmo tempo em que procurava dar-lhes qualificação, para poderem suprir suas necessidades básicas. Assim, desde a origem da educação profissional brasileira, esta é carregada da cultura proveniente da colonização escravista, que promove uma visão preconceituosa do trabalho para a produção, relegando-o às classes sociais inferiores.

1.2. Novos paradigmas do mercado de trabalho

Com o crescente desenvolvimento das relações entre o capital e trabalho, é inevitável que comecem a surgir debates a respeito do nível de educação do trabalhador para atender às demandas e satisfazer as necessidades de um mercado cada dia mais exigente e seletivo. É fato, pois o mercado de trabalho tem-se utilizado de métodos e filtros para melhor gerenciar sua produção e rendimento, e, por conseguinte, tem requerido de seus colaboradores o maior número possível de informações e exigências de mercado, principalmente no que diz respeito ao processo de produção.

Contudo, diante de toda a evolução negocial, é questionável o limite de conhecimentos específicos, além de qualificação profissional, exigidos dos trabalhadores pelas empresas. Não obstante, constata-se o fato de alguns polos específicos de produção realmente necessitarem de empregados com maior qualificação profissional. O que ocorre na realidade é o abarrotamento nas ofertas de mão de obra, de todos os níveis de estudo e qualificação, fazendo com que as

empresas, de modo geral, passem a usar os próprios candidatos a uma vaga de emprego como parâmetro de contratação (OLIVEIRA, 2005).

Além desta parametrização funcional, vem sendo exigido dos trabalhadores não apenas qualificações profissionais como de costume, mas, além disso, características pessoais no perfil do trabalhador que possam fazê-lo mais apto a um mercado de trabalho, dia após dia, mais competitivo (OLIVEIRA, 2005).

Com essa abordagem de qualificação profissional e pessoal, que proporciona ao empregado um status de maior empregabilidade, é que se fundamenta a teoria do Darwinismo Social. Segundo a citada teoria, só serão capazes de sobreviverem ao mercado de trabalho os indivíduos que forem mais bem preparados para lidar com a realidade do capital. Zygmunt Bauman (1999), teórico contemporâneo, em sua obra *“O mal-estar da pós-modernidade”*, analisando a realidade em que se encontra atualmente nossa sociedade capitalista pós-moderna, definiu-a como incerta, incontrollável e assustadora, marcada pela exclusão, em que é preferível extirpar o “refugio”, os “estranhos” a iniciar uma dispendiosa “reciclagem” de pessoas inadaptadas.

Fazendo uma análise nessa mesma direção, Gentili afirma:

Em nossas sociedades dualizadas, os “melhores” acabam sendo sempre as elites que monopolizam o poder político, econômico e cultural, e os “piores”, as grandes maiorias submetidas a um aumento brutal das condições de pobreza e a uma violência repressiva que nega não apenas os direitos sociais, mas, principalmente, o mais elementar direito à vida. (GENTILI, 1996, p.41).

O Darwinismo Social, conhecido também como uma variável da Teoria do Capital Humano, traz à baila a discussão entre o trabalho e a educação sob o enfoque dos conceitos de empregabilidade, competência e polivalência (BAUMAN, 1999). Assim, o discurso neoliberal passa a se instituir, sustentando a tese de um Estado com participação mínima e colocando a própria sociedade civil como responsável por sua sobrevivência, “mergulhada assim na concorrência do poder econômico de tal forma que a aparente ausência do Estado implica todos numa disputa individualista pela sobrevivência. O Estado, minimizado para as políticas sociais, não obviamente para os interesses do capital, repassa aos usuários os custos das políticas sociais” (SOUZA;LUCENA, 2008.p.11).

Com tais características funcionais, é possível vislumbrar o surgimento de uma nova categoria de trabalhadores, com um perfil de qualificação de força de trabalho diferenciado. Tais características podem ser exemplificadas como a criatividade, facilidade ao lidar com situações problema e de risco, trabalho em equipe, entre outros. Vale lembrar que a mudança no comportamento produtivo, com a ruptura do modelo taylorista e surgimento da teoria toyotista, em nada afetou o núcleo objetivo da questão, qual seja o alcance insaciável e voraz pela acumulação de capital.

Desta forma, o modelo toyotista ampliou a visão de mercado do modelo anterior, levando em conta a busca pela maior exploração do chamado “componente intelectual dos trabalhadores” (BERNARDO, 2004). Possibilita, assim, uma flexibilidade não só dos meios de produção, mas também do potencial pessoal de cada trabalhador para se adequar ao modelo capitalista e enxergar as necessidades de seu empregador. Segundo Bernardo (2004, p. 107), “quanto maior for o componente intelectual dos trabalhadores e quanto mais se desenvolver intelectualmente a força de trabalho, tanto mais consideráveis serão as possibilidades de lucro dos capitalistas”.

Vistas estas considerações, são discutíveis os limites das exigências por parte do capital em relação ao trabalhador. Observa-se que, por meio do rígido controle de produção, o resultado é a chamada precarização do trabalho. Ora, para atender as necessidades do capital, sujeitando-se a todas as suas exigências, a ponto do trabalho ser explorador e intensificado, surgem agravantes como o desgaste pessoal do trabalhador, originando danos à sua saúde física e mental. Isso ocorre devido às pressões do ambiente de trabalho, além de problemas estruturais do próprio meio de produção, como a má distribuição dos espaços para circulação interna, iluminação escassa, temperaturas desagradáveis, entre outros.

Com a abordagem dessas características de qualificação, faz-se presente a necessidade da conceituação de outro termo intimamente ligado a esta, qual seja a chamada competência, que pode ser vista como uma forma de estreitamento nas exigências para atender às necessidades do capital, uma vez que, além da capacitação intelectual, acrescentam-se as qualidades pessoais para agregar valor ao mercado. É inegável que, no cenário atual, as empresas trabalham com a visão de que não deve ser exigido do empregado apenas o conhecimento, mas também o

interesse, motivação, e espírito de criação. Segundo Duarte (2003), o conceito de competência está vinculado à chamada pedagogia do “aprender a aprender” e às ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento.

Sob o enfoque da realidade precária na qualidade de emprego, resultando no crescimento nos índices de desemprego, é que se faz presente o termo empregabilidade. Pode-se dizer que a empregabilidade é a característica que o trabalhador precisa ter para conseguir espaço no mercado de trabalho, e conseguir se manter nele por meio de processos de formação, capacitação e aperfeiçoamento. Assim, pode-se dizer uma vez que há correlação entre a empregabilidade e o desemprego. Ora, é princípio lógico que o indivíduo desempregado certamente não possui o nível de empregabilidade suficiente, em face de sua baixa qualificação para suprir as necessidades do capital.

Segundo Batista (2006, p.208) os resultados entre “fracasso” ou “sucesso” dependerão do esforço pessoal, individualizado de cada trabalhador. Dessa forma, além de buscarem qualificação educacional, estão os trabalhadores cada vez mais obrigados a buscarem outras formas de destaque para poderem disputar neste mercado competitivo, valorizando conseqüentemente sua empregabilidade. Caso contrário, estes mesmos trabalhadores podem ser considerados culpados pelo próprio desemprego, pois se entende que não se esforçaram o bastante ao buscar novos meios de adaptação às mudanças ocorridas no mercado, tornando-se desqualificados para tanto.

Sob esta concepção, cabe a cada trabalhador se manter atualizado e em ininterrupto processo de qualificação, de modo que se torne habilitado para ocupar um futuro posto de trabalho. Tal assertiva deixa claro que o sucesso do trabalhador depende dele mesmo, dos seus méritos, para atingir sua realização pessoal.

É sabido que atualmente os principais agentes econômicos mundiais, representantes do capital internacional, tentam aliar e inserir os critérios econômicos de mercado, como eficiência, produtividade, custo/benefício, sem maiores preocupações com a questão humana, ou seja, sem pensar no lado pessoal do indivíduo.

Com isso, percebe-se que, pela visão do neoliberalismo, a educação é praticada através de uma ótica economicista, considerando o conhecimento adquirido pelo profissional como capital que movimenta o mercado e seu

crescimento. Desse modo, o capital tem por objetivo a inserção do indivíduo no mercado por meio de trabalhos que desenvolvam as competências e habilidades.

Em se tratando de competência, afirma Perrenoud (1997), que se trata de uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Defende também a necessidade de diminuir a extensão de disciplinas em favor da aplicação de conteúdos.

Tendo em vista que a conceituação de competência tem ângulos multidimensionais, chega-se à conclusão de que não é possível dogmatizar sua expressão, contudo é possível traçar elementos que possam compor seu conceito.

Ainda segundo Perrenoud (1997), o processo de ensino e aprendizagem passa a possuir 10 novas competências, sendo elas:

1. Conhecer e dirigir situações de aprendizagem; conhecer a disciplina e seus conteúdos.
2. Administrar a progressão das atividades; conceber e administrar situações problemas.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; administrar a heterogeneidade da turma e fornecer apoio aos alunos com dificuldade.
4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e trabalho; suscitar o desejo de aprender, desenvolver a capacidade de autoavaliação.
5. Trabalhar em equipe; elaborar projetos em equipe, formar e renovar a equipe pedagógica, favorecendo situações para o estabelecimento de relações úteis e pessoais mais estreitas.
6. Participar da administração da escola; elaborar e negociar um projeto da instituição; administrar recursos da escola; envolver os alunos (participação).
7. Informar e envolver os pais; dirigir reuniões, dar informações, mediar debate; fazer entrevistas; envolver os pais na construção do saber.
8. Utilizar recursos tecnológicos; utilizar editores de textos e da multimídia.

9. Enfrentar os deveres e dilemas éticos; prevenir a violência na escola e fora dela, lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, de gênero, étnicas e sociais.

10. Administrar sua própria formação contínua; saber explicitar as próprias práticas; ter projeto de formação comum com os colegas.

Diante do que foi abordado, chega-se à conclusão de que, no sistema capitalista, o projeto educacional tem como objetivo a capacitação e preparação dos trabalhadores para exercerem suas atividades profissionais. Na visão do capital, a educação será fundamental para determinar o grau de empregabilidade do indivíduo.

Nesta perspectiva, a educação geral se torna inseparável da educação profissional, enfocando o trabalho como princípio educativo, superando o modelo taylorista-fordista, no qual a teoria era separada da prática, como apresenta Frigotto:

O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. (...) não é primeiro e, sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas no princípio ético-político. Dentro desta perspectiva, o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito, Um dever por ser justo que todos colaborem na produção de bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando em bens, para sua produção e reprodução. (FRIGOTTO, 2005. p. 60-61)

Por que não conseguimos, apesar de tantas previsões legais, tantas políticas educacionais, tantas inovações, superar a indiferença do jovem em relação à educação; o número imenso de trabalhadores que têm que procurar o ensino supletivo para conseguir manter o seu emprego; a enorme reprovação na escola pública, os poucos recursos empregados na educação em geral?

A educação profissional prepara, realmente, para a vida e o mercado de trabalho? Como está a criação de novos cursos profissionalizantes, e a qualidade dos já existentes? São essas questões que se colocam e que ainda não foram devidamente respondidas.

2 – AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO SÉCULO XXI: O CASO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.

a escola profissional não deve tornar-se uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos num ofício, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas apenas com olhos infalíveis e uma mão firme [...]. É também através da cultura profissional que se pode fazer com que do menino brote o homem, desde que essa seja cultura, (GRAMSCI, 1995)

Este capítulo objetiva analisar as Políticas Públicas de Educação Profissional voltadas para a Educação Profissional Técnica de nível médio. O capítulo está organizado em três seções. Na primeira abordam-se as políticas públicas de formação profissional, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), o Programa Nacional de Educação (PNE), o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), o Programa Brasil Profissionalizado, além da Escola Técnica Aberta do Brasil: educação profissional e tecnológica a distância (E-TEC). Na segunda seção apresentam-se a adesão do município de Campos dos Goytacazes às políticas públicas centradas na Educação Profissional Técnica de nível médio e a Fundação de Apoio à Escola Técnica Estadual (FAETEC). Na terceira seção, são enfocados a dimensão federal e estadual da educação profissional, o Programa Estadual de Gestão Escolar e a Inclusão na Educação Profissional da FAETEC.

Historicamente, a educação brasileira foi alvo de políticas que refletiam o modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, produto da dependência econômica externa, que marcou o processo histórico do país. O fato é que este

processo levou o Brasil a não construção de um modelo de desenvolvimento de longo prazo, capaz de conferir uma imagem própria e singular no contexto da América Latina e atender às demandas econômicas e necessidade de melhoria das condições sociais, em busca da diminuição gradativa das desigualdades sociais.

Por outro lado, o mercado global nas últimas décadas tem exigido, dos países emergentes como o Brasil, políticas públicas mais ousadas, no sentido de que os países, em busca de maior desenvolvimento, possam superar as defasagens que os acompanham ao longo do tempo. No caso brasileiro, a educação ainda se situa como um problema a ser enfrentado e, quando se trata de Educação Profissional nesta década, as conquistas caminharam passo a passo com as contradições que marcam esta modalidade de Ensino.

Além disso, a trajetória da Educação Profissional no Brasil aponta para o fato de que a mesma foi concebida para oferecer educação às classes populares, ou seja, aos filhos de trabalhadores que, por não terem condições de frequentar as escolas da rede privada, tinham que submeter-se às escolas que ofereciam cursos profissionais. Só que os tempos mudaram e, atualmente, a maior parte dos jovens que concluem o Ensino Fundamental desejam um espaço no novo mundo do trabalho, no qual o saber técnico é passaporte para a empregabilidade.

Contradições permeiam a educação de jovens e adultos no Brasil, como o fato da maioria dos alunos oriundos do Ensino Fundamental da rede pública de ensino não apresentarem as competências básicas essenciais para sua inserção no Ensino Técnico Profissional. Conforme analisa Moura (2007), não é possível pensar a educação profissional de qualidade, sem um projeto político que envolva as demais políticas públicas. Sobre isto, o autor comenta:

Um projeto de educação para a formação técnica de jovens e adultos, precisa, em nível estratégico e tático, de uma política pública de educação profissional e tecnológica articulada com as demais políticas. A educação profissional e tecnológica comprometida com a formação de um sujeito com autonomia intelectual, ética, política e humana exige assumir uma política de educação e qualificação profissional, não para adaptar o trabalhador e prepará-lo de forma passiva e subordinada ao processo de acumulação da economia capitalista, mas voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível. (p.32).

Ao discutir os principais instrumentos políticos que sustentam a política da Educação Profissional no Brasil, o estudo em tela tenta apontar as contradições presentes na implantação e implementação de tais políticas, registrando criticamente as possibilidades e dificuldades que as mesmas acarretam para a Educação Profissional no Brasil, como os programas desenvolvidos pela Conferência Nacional de Educação (CONAE), Plano Nacional de Educação (PNE), Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e o Programa Brasil Profissionalizado.

2.1 CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE)

Ante a impossibilidade de poder ouvir as vozes de todos os representantes da sociedade civil, bem como os segmentos que fazem a Educação no Brasil, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) estabeleceu como Política Pública para elaboração de um novo Plano Nacional para a Educação do país, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) que, ao longo do ano de 2010, foi sendo estimulada por meio de várias conferências municipais e estaduais, fóruns educacionais que buscaram discutir os principais problemas, questões e entraves da educação nacional.

Como espaço social de discussão das questões educacionais, a CONAE foi criada com o sentido de articular diferentes agentes institucionais representantes da sociedade. São eles que, com variados olhares, apontam para a diversidade de um mundo plural, no qual a educação é a grande mediadora dos saberes sistematizados.

Quando comenta acerca dos fundamentos e princípios que levaram à criação da CONAE, Leonardo Avritzer (2009, p.46) afirma que: “no Brasil existe uma participação de baixa intensidade por parte da população, havendo um hiato entre democracia representativa e democracia participativa”. O autor refere-se à facilidade com que grupos sociais são cooptados pelos atores hegemônicos, que através das próprias políticas públicas, “legitimam a exclusão social e a repressão da diferença” (2009, p.46).

A criação de um espaço para um debate aberto sobre educação evitaria o que comumente ocorre quando há interesse político, ou seja, a prevalência dos interesses dos grupos detentores de poder. Sobre isto, Emir Sader (2002) identifica

a perversão que ocorre, quando estes grupos hegemônicos atravessam o espaço público, impedindo que as reais demandas sociais sejam amplamente discutidas:

a perversão pode ocorrer por muitas vias: pela burocratização da participação, pela reintrodução de clientelismo, novas formas, pela instrumentalização partidária, pela exclusão de interesses subordinados através do licenciamento ou da manipulação das instituições. (35).

Na realidade, a CONAE, como um espaço amplo de debates, de acordo com os representantes do Governo que a conceberam, estaria mais refratária às manipulações. Porém, na realidade, nem sempre o sonho se torna possível, quando colocado na prática das relações entre os homens. E com a CONAE não foi diferente.

Com base nos marcos legais ordenadores dos direitos sociais, entre os quais a educação se encontra incluída, tais como a Constituição Federal de 1988, o PNE de 2001 e a LDB, de 1996, a intenção da Conferência foi prioritariamente obter subsídios para as políticas públicas garantidoras da universalização e da qualidade da educação básica e superior.

Foram, então, propostos eixos temáticos como: papel da garantia do Direito à Educação de Qualidade: organização e regulação da Educação Nacional; qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação; democratização do acesso, permanência e sucesso escolar; formação e valorização dos trabalhadores da Educação; financiamento da Educação e Contrato Social; Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade. As conferências municipais e estaduais tiveram um norte a seguir, discutindo a partir desses eixos suas realidades locais.

2.2 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE)

A criação de um Sistema Nacional de Educação acompanha o ideário político – educacional no Brasil, ao longo da história do país. As tentativas realizadas mostram que são muitos os entraves, entre eles, a dimensão espacial do país. Com suas várias regiões, o Brasil possui uma diversidade cultural e estrutural, além de práticas políticas locais complexas que, em muitas situações concretas, têm inviabilizado o cumprimento das metas para a Educação.

O Programa Nacional de Educação (PNE) constitui-se em mais uma tentativa de criar um sistema de ensino, a médio prazo, que ofereça uma unidade à educação do país e, ao mesmo tempo, possibilite o atendimento às especificidades de cada região, dos estados e municípios. Saviani (2008, p.3), diz ser “a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente e operante”, que depende de uma estrutura, ou seja, da construção de bases sobre as quais deverá erguer-se.

Sendo assim, o Sistema Educacional abrangeria o conjunto de instituições de Ensino em suas diversas modalidades e, por ser de natureza pública, sua expansão deve englobar as escolas de todo o país, de forma a atender as peculiaridades dos diversos subsistemas de ensino.

O Programa Nacional de Educação (PNE) foi criado pelo Governo Federal através da Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001, como uma política pública de Educação. Busca, por meio de diversas conferências de âmbito nacional, centralizadas na CONAE (2010), e com ampla participação da sociedade, traçar planos estratégicos para a educação em um período de 10 anos, tempo previsto para o cumprimento das metas de melhorias para a educação.

Alguns educadores, ao avaliarem os avanços que o PNE representou até o momento, constatam que, apesar dos avanços conquistados em alguns pontos do programa, metas consideradas primárias e essenciais não foram cumpridas. Segundo posição assumida por Arlete Duarte Araújo, professora titular do Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN):

O PNE 2001/2010 trouxe alguns avanços – mas deixou sem solução aspectos cruciais de nossa realidade, a exemplo do não atingimento da meta do número de jovens com idade entre 18 e 24 anos no ensino superior a meta era 30%, e no máximo que se chegou foi a 13,7%; o número de crianças em creche – a meta era de 50% e chegou-se a 13,6% para matrículas públicas e privadas; a evasão de jovens no ensino médio, a persistente taxa de analfabetismo, no ensino fundamental mesmo com a redução da defasagem idade/série, uma em cada 4 crianças não conclui o ciclo; na educação profissional as matrículas muito aquém dos 12 milhões previstos pelo governo. (ARAUJO, 2010, p.18).

Este comentário revela que nem sempre a proposta original de um Programa, se efetua na prática, mostrando a distância existente entre as políticas

concebidas na esfera maior, representada pelos órgãos do Governo, e a concretude do processo de implementação das mesmas, nas diversas realidades regionais do país.

Feito o balanço dos avanços e recuos do PNE, as discussões da CONAE, em 2010, trouxeram para o Governo novas realidades e demandas e, no que se refere à Educação Profissional, cursos que não existiam em 2001, hoje fazem parte dos Planos das escolas técnicas, tanto as federais quanto as estaduais.

O mercado mudou, assim como os arranjos produtivos, que de acordo com as localidades, passaram a exigir formação específica e qualificada de jovens e adultos, em razão das necessidades de mão de obra. Este é, por exemplo, o caso do Município de São João da Barra, no Norte Fluminense, que deverá abrigar o Complexo Logístico do Porto do Açú, um dos maiores do Brasil e em acelerado processo de construção, e de Campos dos Goytacazes também, que poderá exportar trabalhadores qualificados.

Assim, o novo PNE, que terá vigência de 2011 a 2020, tenta traçar novas metas, tendo por ponto de partida as metas não atingidas no programa anterior e os novos desafios a serem enfrentados. Tais metas são as seguintes: universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil, de forma a atender a 50% da população de até 3 anos; criar mecanismos para o acompanhamento individual de cada estudante do ensino fundamental; universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária; para a população de 4 a 17 anos, universalizar o atendimento escolar na rede regular de ensino aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os 8 anos de idade; oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica; atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) já previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos, de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Também constituem metas do PNE de 2011 até 2020: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional; oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio; duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta; elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta; elevar a qualidade da educação superior, pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% de doutores.

Sete estratégias são propostas: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores; garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e *stricto sensu*, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação; valorizar o magistério público da educação básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Por fim, assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino; garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar, e ampliar progressivamente o investimento público em educação, até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país.

Segundo pronunciamento de César Callegari (2010) presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, os desafios são muitos. Entre eles, destacam-se alguns, considerados históricos, como o analfabetismo, que

atualmente se encontra em torno de 10% do total da população brasileira. Há que se destacar a necessidade urgente de investimento na educação pública e privada da Educação Básica, cujas avaliações mostram, através de dados, que as crianças e adolescentes matriculados chegam ao término das etapas da Educação Básica, sem alcançar as competências mínimas exigidas aos anos de escolaridade das modalidades de ensino.

Tendo em vista os erros do passado recente, o Conselho Nacional de Educação (CNE), propôs para o PNE 2011-2020, o estabelecimento de formas coercitivas aos agentes públicos no caso de descumprimento dos compromissos firmados e consolidados no Plano. Considera que a grande defasagem na realização das metas previstas no Plano anterior se deve à ausência de medidas punitivas a quem tem o poder de cumpri-las. (CALLEGARI, 2010)

Considerando que as questões políticas locais, ilustradas pelos escândalos das administrações municipais no Norte Fluminense, e estampadas nos jornais de circulação nacional, parecem ser uma constante. Para que estas metas sejam realmente cumpridas, faz-se necessária uma parceria com o Ministério Público e a sociedade civil organizada, através dos Conselhos e de suas representações.

2.3 PROGRAMA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PROEP)

Instituído no ano de 1997, o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) consiste numa política pública criada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Tem por objetivo cumprir as diretrizes da atual legislação educacional, cujo foco é expandir esta modalidade de ensino e fomentar a educação profissional de qualidade no país.

O programa é financiado com recursos advindos de dotações orçamentárias do Governo Federal, sendo 25% recursos do Ministério da Educação, 25% recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), do Ministério do Trabalho e Emprego e os 50% restantes, provenientes de empréstimo do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

As questões de natureza doutrinárias e filosóficas que justificam o PROEP encontram-se na desigualdade social, presente na realidade brasileira e, sobretudo,

no despreparo dos trabalhadores sem qualificação, que disputam uma vaga no novo mundo do trabalho. Nas duas últimas décadas, estimulado pelas tecnologias de última geração e pelos arranjos produtivos inseridos de ordem neoliberal, o mercado passou a exigir e depender, cada vez mais, de profissionais qualificados e preparados para enfrentar os desafios do mundo globalizado e competitivo. (ANTUNES, 1999).

Moura (2007) esclarece as intenções do Governo, na consolidação do PROEP, quando afirma:

As tentativas de aproximação entre as realidades da educação e do trabalho encontram-se no esforço de articulação da formação profissional com a elevação da escolaridade do trabalhador, que demanda uma Educação Básica de qualidade. Essa formação pressupõe a apropriação de conhecimentos teóricos e práticos, científicos e tecnológicos, do conceito de trabalho como princípio educativo e da cultura técnica associada à cultura geral. (MOURA, 2007, p.23).

Na verdade, não é isto que ocorre com as políticas públicas. Historicamente, o que se vê é a forma desarticulada de pensar a formação profissional. Um exemplo foi o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR, 1995/2003), desenvolvido pelo Ministério do Trabalho, que potencializou ações formativas desvinculadas da escolarização, nas quais os cursos de curta duração (básicos) eram regra, atestando sua independência da escola básica. Neste ínterim, ressalta-se que o PROEP e o PLANFOR constituem as duas principais políticas públicas de intervenção no âmbito da educação e formação de trabalhadores, desenvolvidos em uma articulação entre o Ministério Público e Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

A contradição está no fato de o próprio Ministério de Educação e Cultura, por meio do PROEP, também propor, às instituições financiadas pelo programa, oferta de cursos básicos de Educação Profissional desvinculados da escolarização.

A realidade mostra que o PROEP, com sua proposta de expansão, teve maior impacto no tocante à construção, reforma e ampliação das escolas, aquisição de equipamentos para laboratórios, despesas de consultoria, capacitação de serviços de terceiros. Em relação aos processos técnico-pedagógicos, sua contribuição esteve centrada no âmbito da gestão. Foram beneficiados com os

recursos do PROEP as Instituições Federais, os Estados e Distrito Federal, as Escolas Estaduais e Escolas do segmento comunitário.

Conforme sinalizam Moll, Silva e Moura (2007), em Documento do Ministério da Educação que apresenta o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (PROEJA), “os movimentos do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), assim como o próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC) concorrem para a busca de superação de políticas e programas que desvinculam a escolarização da profissionalização” (Brasil,2007).

Nessa perspectiva, o PROEJA se configura como uma tentativa de expansão da Educação Profissional, dentro de uma abordagem social. Ao fugir do modelo inicial do PROEP, tem sua origem nesse olhar sobre a “expansão”, mas com foco no pedagógico, pela proposta integrada de um novo currículo, articulando o Ensino Médio com a Educação Profissional em nível médio.

Sobre esta questão, que em parte justifica a concepção do PROEJA como uma forma de expansão da modalidade Educação Técnico-Profissional, sendo este programa ligado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia do MEC, Dante (2007) comenta:

As tentativas de aproximação entre realidades da educação e do trabalho encontram-se no esforço de articulação da formação profissional com a elaboração de escolaridade do trabalhador que demanda uma Educação Básica de qualidade. Essa formação pressupõe a apropriação de conhecimentos teóricos e práticos, científicos e tecnológicos, do conceito de trabalho como princípio educativo e da cultura técnica articulada à cultura geral. No entanto é preciso estar consciente de que não é a concepção que vem predominando no panorama educacional brasileiro. (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Disponível em : < <http://portal.mec.gov.br> >) Acesso em 10/10/2011.

A partir de agosto de 2003, e com base nessas constatações o Ministério do Trabalho e Emprego, articula-se com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), e as ações do Plano Nacional de Qualificação (PNQ) passam a orientar os executores dessa política de profissionalização dos trabalhadores. Busca-se uma vinculação direta entre qualificação e escolarização e aumento da carga horária mínima dos cursos, tendo em vista o alcance da educação integral.

As novas orientações do PNQ, no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego com foco na política de qualificação, passaram a defender, como uma de

suas bandeiras, a articulação com a política pública de educação e a busca de uma inclusão cidadã. Assim, a qualificação profissional ganha um revestimento social, possibilitando a real expansão da educação profissional como proposta inicial do PROEP. Há de se constatar, contudo, que os programas que constituem as políticas públicas vão-se transformando e desmembrando-se em novos programas, nesta rede que é a Educação Profissional no Brasil.

Assim, entre as ações focais, cujo objetivo é minimizar os efeitos das desigualdades sociais, como é o caso do PROEJA, que atinge a clientela de jovens e adultos trabalhadores da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) surge, em 2005, também o Programa Nacional de Inclusão de Jovens e Adultos (PROJOVEM). A iniciativa foi da Secretaria Geral da Presidência da República, em parceria com o Ministério da Educação e o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Oferece a jovens de 18 a 24 anos, e posteriormente até os 29 anos, a escolaridade básica referente ao segundo segmento do Ensino Fundamental e preparação para o trabalho, com iniciação profissional.

Segundo posição de RUMMERT, (2007, p.35) “o campo da educação é fortemente marcado por condicionantes estruturais e as ações do governo constituem expressões dos processos de correlação de forças”. Isto demonstra um fato, muitas vezes deixado de lado, ou seja, que as Políticas Públicas, independentemente de seus resultados positivos ou negativos, são frutos de movimento e demandas sociais, decorrentes da profunda desigualdade e das condições de acesso às bases do conhecimento.

A importância do PROEP como política pública encontra-se no fato de ter aberto uma vertente importante da Educação Profissional, ao objetivar a expansão desta modalidade de ensino, essencial ao desenvolvimento do país. Porém, conforme sinaliza Moura (2007, p.25), um grande desafio a ser enfrentado pela educação profissionalizante de qualidade “é a superação, de forma gradativa de programas focais que usam recursos público-humanos e financeiros das distintas esferas do governo” muitas vezes em justaposição, a partir de concepções e princípios que, não raras vezes, se contrapõem.

Este olhar crítico é também indicador de que a política de Educação Profissional apresenta contradições, no interior dos próprios setores educacionais e

que se refletem no desenvolvimento de programas e projetos, muitos deles compensatórios e sem alcance dos resultados esperados.

Uma outra questão que se coloca nas discussões sobre o PROEP diz respeito à superação do caráter compensatório e assistencialista que marcou historicamente a Educação Profissional. A isto, soma-se o fato da necessidade de romper com um modelo de educação profissional que unilateralmente se submete à lógica do mercado, subtraindo direitos e até mesmo negando uma formação cidadã fundada em valores éticos e formadores de técnicos capazes de senso crítico e autonomia de pensar e agir.

2.4 PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

A criação do Programa Brasil Profissionalizado como uma política pública da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação e Cultura (MEC), através do Decreto 6302/2007, teve por objetivo central promover a articulação entre teoria e prática, com novos recursos e dentro da linha de superar o que o PROEP em seu plano de expansão, não conseguiu realizar. Efetivamente, o Programa Brasil Profissionalizado, logo que implantado, possibilitou o aumento da rede pública de ensino médio, tendo em vista a modernização nos métodos de ensino e integração com a educação profissional, visto ser esta uma das metas do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), a partir de 2007.

A vinculação do Programa Brasil Profissionalizado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação tem o sentido de oferecer, às unidades de educação profissional técnica, o planejamento, a organização e a supervisão dos processos de formação educacional. Tem também, a incumbência de fiscalizar o cumprimento das legislações específicas pertinentes às modalidades de ensino.

O Brasil Profissionalizado insere-se no contexto da Educação Profissional Tecnológica como uma política pública comprometida com a inclusão social. Busca estar em sintonia com o desenvolvimento nacional e regional e suas interfaces, sempre destacando o importante papel da formação de um técnico, para que seja um profissional atento às demandas do “lócus” em que atua. O fortalecimento desse

caráter público do programa é que faz a diferença entre os tantos programas existentes nesta área.

Logo, a realização de diagnósticos, capazes de apontar demandas culturais, econômicas, sociais que favoreçam decisões acerca das Políticas Públicas, faz parte do processo que envolve um olhar sobre a diversidade das demandas deste Brasil plural, em suas dimensões locais. Revelam-se oportunidades diferenciadas em cada região, assim como também, na perspectiva da dimensão exógena, as que envolvem as iniciativas de grande porte que se instalam na região.

Segundo esses diagnósticos promovidos pelo Programa, indicadores como taxas de analfabetismo, violência, índices de escolaridade fazem parte dos levantamentos que vão dar origem às políticas sociais, conforme sinaliza o documento do Ministério da Educação que fala do Brasil Profissionalizado, seus objetivos, princípios e concepções. (MEC, 2007, p. 51)

É parte integrante do Programa o diálogo permanente com a sociedade e, sobretudo, com as entidades representativas da sociedade civil e do setor produtivo. Os demais programas de trabalho, renda, emprego, inclusão e o desenvolvimento social são importantes para a construção de um quadro real das demandas locais e regionais por profissionalização.

Neste sentido, a articulação entre as diversas instâncias é extremamente importante para que o programa se concretize, sobretudo para que as políticas públicas se harmonizem dentro das diretrizes de uma educação integral, em sua multidimensionalidade. Do mesmo modo, propõe-se: a visão de uma Educação Profissional e Tecnológica afinada com os princípios científicos; a concepção da produção de conhecimentos, na perspectiva da cidadania e da inclusão; o estabelecimento de competências em seus vários níveis, ou seja, nas esferas governamental e civil. Busca-se, ainda, a efetiva participação dos movimentos sociais, entidades de classe, segmentos patronais e governo nas discussões dessas políticas; a valorização e fomento de fóruns e colegiados nas discussões acerca da educação profissional e tecnológica, bem como a participação dos gestores federais/estaduais/municipais no processo de consolidação da educação profissionalizante, em suas formas integradoras.

Por intermédio do Programa, configurado e representado no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, observa-se o alcance da sistematização social que o

mesmo promoveu, englobando os conceitos de simetria, coerência e organicidade. Isso se dá por meio de iniciativas públicas, como a implementação da nova legislação de estágio para os alunos do Ensino Médio, a criação do Ensino Técnico a distância (E-Tec) Brasil – o trabalho educacional com jovens e adultos (PROEJA), além de outros programas de incentivo à integração entre a Educação Profissional e a Escola Básica.

Segundo dados divulgados pelo MEC (2007), na vigência do programa até o ano de 2007, estima-se que cerca de R\$ 500 milhões de reais já tenham sido repassados pelo ministério da Educação para as redes públicas com formação profissional, com foco nos investimentos em infraestrutura, remuneração dos professores e práticas pedagógicas. O objetivo é que o governo federal, até 2011, possa investir até R\$ 900 milhões de reais no estímulo ao crescimento da rede de ensino profissional no Brasil.

2.5 ESCOLA TÉCNICA ABERTA DO BRASIL: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA À DISTÂNCIA (E-TEC)

O sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec) foi lançado em 2007 com o objetivo de oferecer educação profissional e tecnológica a distância. Tem como propósito ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, Distrito Federal, municípios.

A educação a distância (EaD), como modalidade de ensino, apesar de compor o conjunto de políticas da Educação Profissional e Tecnológica, ainda atrai um número pequeno de jovens e adultos que desejam fazer um curso técnico. Contudo, não há como deixar de destacar as vantagens desses cursos, que lançam mão das novas tecnologias, sobretudo pela possibilidade de acesso que eles trazem para os segmentos sociais envolvidos em atividades laborais específicas. É o caso dos trabalhadores que atuam embarcados, dos que exercem seu trabalho no meio rural ou realizam trabalhos em turnos, em escalas, e outros. Por outro lado, esses cursos exigem investimentos em infraestrutura por parte da instituição escolar que os oferece, atualização tecnológica na utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e acompanhamento por meio de tutoria. A E-Tec Brasil e a

Universidade Aberta do Brasil (UAB) são exemplos de programas de Educação a Distância.

Segundo portal do Ministério da Educação (MEC/2010) em relação à implantação desses cursos, as verbas federais são repassadas aos estados, Distrito Federal e municípios, que devem providenciar estrutura, equipamentos, recursos humanos, manutenção das atividades e demais itens necessários para a instituição dos cursos. Estes deverão ser ministrados, de acordo com o Documento legal do MEC, por instituições públicas, que receberão repasses de verbas do MEC para assistência financeira necessária à elaboração dos cursos.

O processo para adesão diz que o município deverá encaminhar um projeto por instituição de ensino a ser cadastrada no programa, dependendo das necessidades produtivas, sociais e culturais locais. Devem, por sua vez, obedecer às exigências de edital próprio, podendo, inclusive, o município valer-se de escola da rede estadual de Educação, para sediar um polo presencial a ser gerido pelo município.

As instituições de Ensino que fazem atendimento presencial de alunos no E-Tec devem oferecer laboratórios de ensino e pesquisa, laboratórios de informática, biblioteca, salas de estudo, sala de atendimento tutorial, recursos tecnológicos entre outros, compatíveis com o projeto político-pedagógico dos cursos que são ofertados, planejados, de modo a manter a mesma qualidade dos cursos presenciais.

O Programa E-Tec é resultado da parceria entre as Secretarias de Educação a Distância (SEED), de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e instituições públicas de ensino técnico. Adriane Cunha, da Assessoria de Comunicação do MEC, em matéria no Portal do MEC (2007) afirma: “o E-Tec Brasil foi estruturado em modelo semelhante à Universidade Aberta do Brasil (UAB), como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que deverá investir mais de R\$ 75 milhões em cursos profissionalizantes na modalidade a distância só este ano”.

2.6 A ADESÃO DO MUNICÍPIO DE CAMPOS ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS CENTRADAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.

Como cidade de porte médio, com uma população de 463.731 habitantes (Censo 2010), o maior município do interior do estado do Rio de Janeiro em

extensão territorial, Campos dos Goytacazes é hoje conhecida internacionalmente pela “Bacia de Campos”, que guarda, em sua plataforma continental, 82% das reservas de petróleo, segundo dados da Petrobras (2011).

Contudo, esse bem natural, para ser retirado como produto disputado no mercado mundial, necessita de uma rede complexa, que absorve profissionais das mais diversas áreas, qualificados e preparados para atuar em grande parte no sistema *Offshore*. É neste ponto que se faz a conexão entre educação profissional e mercado de trabalho.

O município tem, como instituições formadoras de caráter público, o Instituto Federal Fluminense (IFF), escola centenária que coloca todos os anos no mercado, mais de quinhentos jovens e adultos, que concluem seus cursos técnicos e, a Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC), que congrega as escolas profissionalizantes da rede estadual de ensino, além dos cursos ministrados pelo Sistema S (SENAI, SESC, SENAC, SENAT, SESI, SENAR, SEST, SESCOOP, SEBRAE), Esses, nos últimos anos, passaram a cobrar uma taxa aos alunos matriculados, retirando a gratuidade que refletia a natureza pública de suas instituições.

O que aproxima estas unidades de ensino é o usufruto das políticas públicas do Governo Federal que, no âmbito de sua competência, possui programas voltados para o estímulo e melhoria dos cursos relacionados à educação profissional. Em razão do momento vivido pelo país no setor econômico esses cursos se encontram em franca expansão.

Em relação às políticas públicas discutidas ao longo do capítulo, o município realizou a Conferência Municipal de Educação (2009), com vistas ao Plano Municipal de Educação e participação no CONAE. Teve, então, as instituições do estado como parceiras, na execução do evento e nas discussões, referentes aos temas abordados.

Segundo posição da representante de um segmento social presente na Conferência Municipal que discutiu as temáticas da CONAE (2010) “nem todos os movimentos sociais, instituições representativas da educação do município, sindicatos e participantes da sociedade civil estiveram presentes nos debates. Além

disso, sentiu-se o tempo todo, um monitoramento por parte das pessoas que falavam em nome da Educação do município”³.

Por outro lado, a pessoa responsável pela organização da Conferência alegou que “a Conferência aconteceu em um momento difícil, de mudança de Secretária e ocorreu que quem organizou acabou não participando dos debates finais que formaram o documento enviado à Brasília, com os resultados da Conferência municipal em Campos dos Goytacazes”⁴. Em relação ao PROEP, sabe-se que a expansão da Educação Profissional ocorreu em grande parte pelas políticas públicas criadas PÓS-PROEP.

A Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo (FAETEC) participou, em 2008, do I Seminário do Programa Brasil Profissionalizado, para se adequar às exigências do programa. As escolas Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo e a Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, pertencentes à rede FAETEC, receberam propostas para participarem do E-Tec .

2.6.1 Fundação de Apoio à Escola Técnica Estadual (FAETEC)

A Fundação de Apoio à Escola Técnica Estadual (FAETEC), vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT), é a instituição pública responsável pela implementação da política de educação profissional gratuita, no Estado do Rio de Janeiro, em diversos níveis de ensino. Engloba 15 escolas técnicas em todo o Estado, que oferecem cursos profissionalizantes. A Fundação foi criada pela Lei Estadual nº 2735, em 10 de junho de 1997. Reúne Escolas Técnicas Estaduais(ETE's), Unidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Industrial e Comercial, Institutos Superiores de Educação e de Tecnologia e Centros de Educação Tecnológica e Profissionalizante(CETEP's) e atende a mais de 300 mil alunos por ano.

A DRE (Divisão de Registros Escolares) - FAETEC realiza periodicamente encontros e reuniões técnicas com orientadores pedagógicos e coordenadores dos cursos para ouvir propostas, sugestões e adequações em relação às matrizes curriculares. Quando as escolas técnicas estaduais, através das coordenações

³ Entrevista em 09/03/2011 com a representante da Secretaria Municipal de Educação.

⁴ Entrevista em 09/03/2001 com a funcionária da Secretaria Municipal de Educação.

pedagógicas, propõem alterações, estas são enviadas à DRE-FAETEC para posterior avaliação do órgão.

A Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo , criada em 1955 com o nome de Escola Agrotécnica de Campos, é um bom exemplo de que nem tudo é tão desigual. Situada numa área de 150 ha à margem da BR 356, que interliga a cidade de Campos dos Goytacazes a Itaperuna, em 1972 foi transferida para a Secretaria Estadual de Educação com o nome de Colégio Estadual Agrícola Antonio Sarlo. Vinte e sete anos depois, o Colégio Estadual Agrícola Antonio Sarlo transferiu-se para a Secretaria de Ciência e Tecnologia, ficando vinculado à Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), coordenado pelo Centro de Educação Tecnológica e Profissionalizante (CETEP).

Hoje, a Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo está voltada para os ensinios Fundamental, Médio, Curso Técnico em Agropecuária, Curso Técnico Florestal e Curso Técnico em Fruticultura, os dois últimos em regime subsequente. Funciona sob regime de internato e semi-internato. O alunado é, em sua maioria, formado por filhos de pequenos e médios produtores rurais, oriundos de regiões circunvizinhas.

Nela, há fatores que favorecem a prática dos cursos Técnicos acima citados: a pecuária com seus estábulos, aviários, pocilga, capril, sala de medicamentos, sala de ração, laboratório de piscicultura contando ainda com bovinos, suínos, cabras, equinos, aves e peixes. A agricultura é desenvolvida por meio de oficina mecânica. Conta com estufas, máquinas e implementos agrícolas, equipamentos de topografia, refratômetro de mão, pulverizadores costais, polvilhadores, roçadeiras costais e ferramentas de campo, bem como conjunto de irrigação.

A Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo mantém vários convênios com instituições, entre as quais a Universidade Federal Norte Fluminense (UENF), Fundação Instituto de Pesca do Estado do Rio de Janeiro (FIPERJ), Prefeitura de Campos dos Goytacazes, com as quais desenvolve alguns projetos ligados à agropecuária.

A Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, fundada nos meados dos anos 80, oferece os cursos de Administração, Eletromecânica, Enfermagem e Análise Clínica.

No tocante ao Colégio Estadual Nilo Peçanha (CENP), sua história começa no governo fluminense de Raul de Moraes Veiga, que inaugurou a mesma em 1922. Com o advento da Lei Orgânica do Ensino Industrial, a escola profissional “Nilo Peçanha” equiparou-se às escolas de níveis federais (Decreto-lei nº. 11316/1943). A habilitação profissional de Técnico em Contabilidade (área profissional de gestão) é um curso de nível técnico nele disponibilizado. Em 1980, foi implantado o Curso de Prótese Dentária, que vigora até os dias atuais com autorização por meio do Parecer nº. 167/02, o que reforça a importância do ensino profissional técnico de nível médio. Ressalta-se que o Colégio Estadual Nilo Peçanha pertence à rede estadual, porém não integra a FAETEC. Atualmente, oferece o curso técnico profissional subsequente em prótese e contabilidade.

2.7 DIMENSÕES FEDERAL E ESTADUAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.

Nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, ocorreram grandes transformações no campo da educação, sobretudo as desencadeadas após a promulgação da Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Traduziram-se elas em inúmeras reformas, empreendidas em todos os níveis e modalidades de ensino.

O tratamento a ser dado à educação profissional, anunciado pelo Ministério da Educação no início do Governo Lula, seria de reconstruí-la como política pública propondo:

corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (FRIGOTTO, 2005, p. 1089 APUD BRASIL.MEC,2005, p.2))

Todavia a manutenção da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, após a edição do Decreto nº. 5.154/2004, dá continuidade à política curricular do governo anterior ao do ex-presidente Lula. É ela marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade, adequando o viés da educação aos princípios neoliberais.

Enquanto o MEC se preocupava, sobretudo com a educação profissional técnica, um dos princípios norteadores de uma política educacional profissional integrada a educação básica foi a regulamentação dos cursos que, sob a vigência do Decreto nº. 2.208/97, foram acolhidos sob a denominação de nível básico da educação profissional.

Vale lembrar que as instituições federais, individualmente, ou como rede, não fizeram qualquer movimento significativo no sentido de integrar os ensinos médios e técnicos. Com o reconhecimento dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) como instituições de ensino superior, a prioridade tende a ser conferida à oferta da educação superior em detrimento do nível médio.

Diante disso, a instituição do PROEJA pode ter fundamentos mais corporativos do que ético-políticos, seja para a rede, seja para a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Para a SETEC, a oferta da educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA manteria uma incumbência residual com a educação básica, da qual ela foi esvaziada quando a responsabilidade pelo ensino médio foi destinada à Secretaria de Educação Básica (SEB).

O Decreto n. 5.478/2005, nos artigos 3º e 4º, prevê que a formação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA possa ocorrer como formação inicial e continuada ou como habilitação técnica.

Contudo, há de se ressaltar que o atendimento às demandas por qualificação por parte de uma população jovem e adulta de baixa escolaridade deu-se por uma rede de cursos de curta duração. Eram, todavia, dissociados da educação básica e de uma política de formação continuada durante o Governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, mediadas pelo PLANFOR, sob a ação do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

2.7.1 Programa Estadual de Gestão Escolar

O Programa Estadual de Gestão Escolar nasceu do trabalho conjunto da Secretaria de Educação e da Secretaria de Planejamento e Gestão, por intermédio da Fundação Escola de Serviço Público (FESP) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro(UERJ). Obedece aos preceitos Constitucionais e à Lei de Diretrizes e

Bases da Educação (LDB). Estes, em conjunto, garantem a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e a participação da comunidade em conselhos escolares.

A participação democrática na Gestão Escolar não representa um fim em si mesma, mas um instrumento capaz de propiciar a qualidade do ensino e inserção adequada da Escola no dia a dia da comunidade. O Programa Estadual de Gestão Escolar Estadual não apenas garante a participação de mestres e comunidade, mas é parte integrante do projeto pedagógico de melhoria do ensino na rede pública estadual.

É objetivo principal do Programa Estadual de Gestão Escolar a realização da capacitação de professores, no âmbito da rede Estadual da Educação Pública do Rio de Janeiro; por meio da investigação da realidade social e econômica da comunidade em consonância a valorização do gestor na melhoria do processo educacional. O Programa Estadual de Gestão Escolar visa ao desenvolvimento de atividades conjuntas entre diretores de escolas, diretores adjuntos, assistentes, coordenadores, orientadores pedagógicos e demais profissionais de ensino. Cria meios para reciclagem e atualização de docentes que funcionem não só como gestores, mas também como educadores.

Também são objetivos do Programa Estadual de Gestão Escolar;

a) Oferecer aos Diretores, Diretores Adjuntos e membros das equipes da Direção da Escola, técnicas gerenciais de Planejamento e Administração Escolar, na busca por uma melhor eficiência e qualidade da Educação;

b) Proporcionar aos professores, que ocupam cargos de gestão escolar, uma formação de gestor em nível básico;

c) Promover a participação ativa da comunidade escolar por meio da inserção de sua realidade na elaboração do Plano de Ação de cada Unidade Escolar.

A crescente autonomia que se deseja atribuir à Gestão Escolar não dispensa, mas, ao contrário, exige a obediência ao princípio da transparência e a implementação de sistemas de controle, monitoramento e avaliação. O objetivo é garantir um processo de melhoria contínua da Gestão Escolar. Visa acompanhar as ações de gerenciamento escolar, por meio de um sistema de tutoria, administrado pelos Orientadores de Gestão, que dará aconselhamento e orientações.

O objetivo é formar Gestores Escolares que exerçam atitudes de liderança que vão além dos muros das escolas e encontrem abrigo na comunidade. Dessa forma, os aspectos administrativos representam apenas uma das dimensões a serem consideradas no processo de qualificação dos gestores. Nesse sentido se abordará também a dimensão pedagógica, na qual está inserido o projeto político-pedagógico da escola.

A Gestão Democrática da Escola implica uma permanente autoavaliação da escola, a fim de se observar questões administrativas, avaliativas, a influência dessa Gestão na comunidade e corroborar com a transparência na prestação de contas à sociedade. Depois dessa avaliação, deve-se montar um plano de ação com base nos diagnósticos empreendidos, a fim de se elaborar um Contrato de Gestão a ser avaliado pela Secretaria de Educação.

2.7.2 Inclusão na Educação Profissional na Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC)

A educação inclusiva teve início nos Estados Unidos com a promulgação da Lei Pública 94.142, em 1975. Hoje se encontra em sua terceira década de implementação. Em todos os Estados Unidos existe uma rede de programas e projetos voltados à Educação Inclusiva. Ocorre, assim, um cruzamento entre o movimento dessa educação e a busca de uma escola de qualidade para todos. Estados como o de New York, de Massachussets, de Minnesota, de Daytona, de Siracusa e de West Virgínia estão aplicando maciçamente a Educação Inclusiva. Além disso, países de grande importância como França, Inglaterra, Alemanha, México, Canadá e Itália também já adotam programas de educação inclusiva. É importante ressaltar que atualmente o mais conceituado centro de estudos a respeito de Educação Inclusiva é o “Centre for Studies on Inclusive Education” (CSIE), da Comunidade Britânica, com sede em Bristol. É desse Centro que derivam os principais documentos pertinentes a área da educação especial. Na atualidade, países asiáticos como Bangladesh, Brunei, China, Hong Kong, Índia, Indonésia, entre outros, também integram o “*Provision for Children with Special Educational Needs in the Asia Region*” (Centro de Educação Especial da Região Asiática).

A inclusão na Educação não deve ser vista como uma ação política afirmativa, ou como elemento de amenização das ações políticas neoliberais que questionam a própria noção social de direito e de igualdade. Deve-se entendê-la como processo de luta dos movimentos sociais organizados na arena pública, pela conquista do direito à educação, e também pela transformação da educação em elemento de mudança das desigualdades sociais. (GENTILI, 1996)

Há os que estão aliados e comprometidos com a conscientização e combate ao preconceito. Estas pessoas batalham por escolas com rampas, acessíveis aos alunos portadores de deficiência. Há também os professores aliados da inclusão, que estão sempre procurando informações, já a introduziram em suas salas de aula e acima de tudo, respeitam o direito que crianças e jovens com deficiência possuem de estudar, tendo por base a dignidade. Sabem reconhecer que a inclusão ensina a tolerância para todos que estão diariamente na escola.

De tudo isso, o que se pode extrair é que a inclusão, como afirmam seus defensores e propagadores, é uma revolução silenciosa, e que sua concretização e êxito dependem do pensar e empreender em conjunto, devendo a mesma fazer parte de uma proposta pedagógica em que todos conheçam o assunto.

É de grande valia ressaltar que o educador que inclui procura conhecer a legislação que garante o direito à educação das pessoas com deficiência; exige auxílio, estrutura, equipamentos, formação e informações da rede de ensino; deixa evidente aos alunos que qualquer manifestação preconceituosa contra quem tem deficiência não será aceita; não se sente despreparado e, desta forma, não rejeita o aluno com deficiência.

O Programa de Inclusão na Educação Profissional, desenvolvido na Rede de Ensino Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC), foi estruturado a partir de solicitação do Presidente da Instituição, à época exercida pelo Dr. Cláudio Mendonça. A decisão político-administrativa é que estabeleceu os meios de acesso e participação de pessoas com deficiências nas ações educacionais desenvolvidas nas unidades de ensino da instituição.

Iniciado em novembro de 2003, com a montagem de Unidade de Gestão do Programa, do qual fizeram parte as professoras Bianca Fogli, Margareth Maria Neves e a Assistente Social Sheila Fonseca, o Programa de Inclusão foi estruturado na crença de que a inserção e a efetiva participação de pessoas com deficiência no

processo escolar se dariam pela sensibilização da comunidade escolar. Isso ocorreria em relação às barreiras atitudinais, isto é, preconceitos e estigmas, à percepção e eliminação das barreiras físicas, à valorização de novas formas de ensinar, ao estabelecimento de foco nas necessidades e nos diferentes caminhos de aprendizagem de cada um, bem como, no estabelecimento de novos processos relacionais com os alunos, e na importância da formação continuada dos professores e demais profissionais da educação.

O entendimento era de que incluir passava pelo crivo da instrumentalização dos saberes e práticas acumulados pela educação especial, no sentido de atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiências ou com problemas graves de aprendizagem.

Questões como igualdade e cidadania pareciam ceder lugar a questões de ordem metodológica, de como se trabalha na educação com pessoas com deficiências. Essa situação colocaria o movimento de inclusão na educação na rede Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC) em consonância com o que de resto, parece ocorrer na chamada política de inclusão na realidade educacional brasileira, ou seja, a questão central da chamada política de inclusão na educação é uma questão de ordem metodológica, de infraestrutura, como também de organização e gestão. Está focalizada na questão do acesso e permanência de pessoas com deficiências na escola, salvo algumas poucas exceções.

3-ANÁLISE DA OFERTA DOS CURSOS PROFISSIONAIS TÉCNICOS EM NÍVEL MÉDIO OFERECIDOS EM CAMPOS DOS GOYTACAZES.

Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho.

(SAVIANI,1986 p.)

Neste capítulo são analisados os dados e informações obtidos com as entrevistas em profundidade, junto às instituições estaduais públicas e particulares de Educação Profissional Técnica de nível médio e subsequente, em 2011, com coordenadores e diretores. O capítulo está estruturado em duas seções: na primeira, apresentam-se os procedimentos seguidos para a realização da pesquisa de campo, demonstrando como os dados foram coletados; na segunda seção, apresentam-se os principais resultados da pesquisa: análise das entrevistas de diretores e coordenadores dos cursos ofertados pelas Escolas Profissionais Técnicas de nível médio da rede estadual no município de Campos dos Goytacazes, análise das entrevistas de diretores e coordenadores dos cursos ofertados pelas Escolas Profissionais Técnicas Particulares e do Sistema S no município de Campos dos Goytacazes, e, por fim, análise das considerações feitas pelos diretores e coordenadores das escolas Profissionais Técnicas de nível médio em Campos dos Goytacazes.

3.1 A PESQUISA DE CAMPO - ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE

Para realização da coleta de dados, decidiu-se pela utilização de entrevistas em profundidade. É uma técnica de pesquisa que tem um caráter flexível, permitindo que não se mantenha rigidez na sequência das questões.

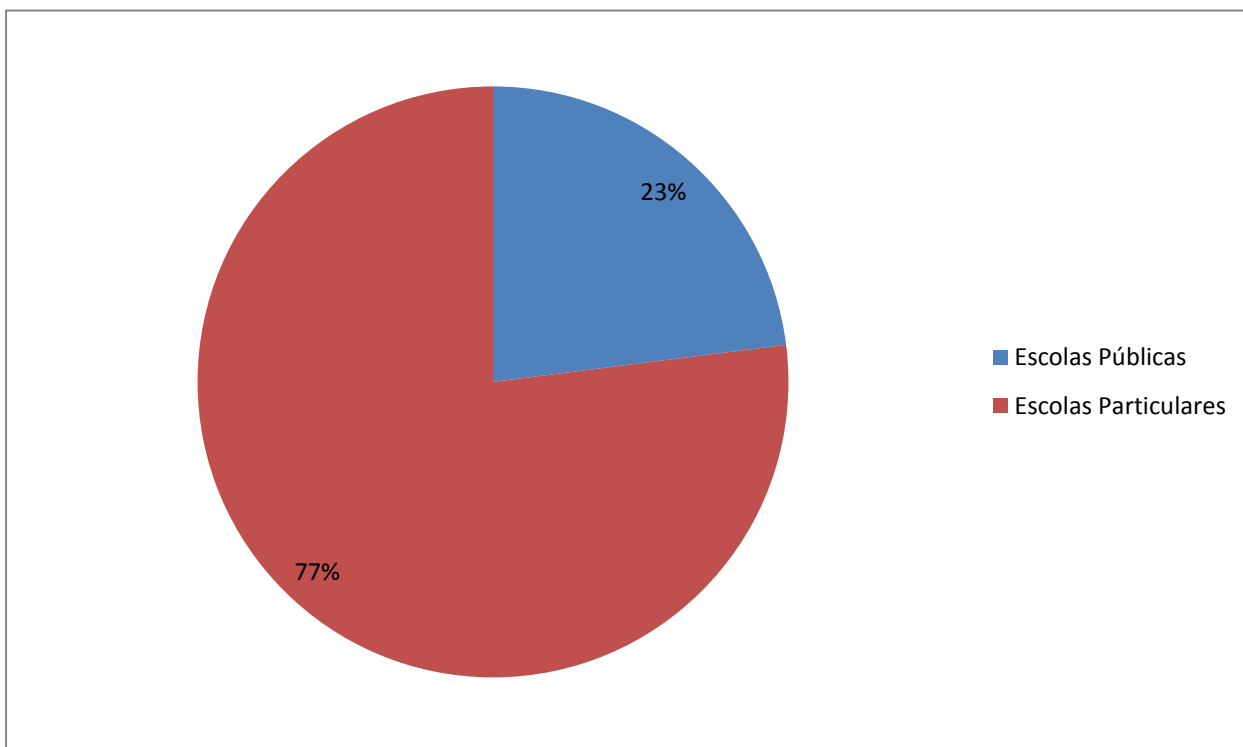
Entrevista em profundidade é “uma entrevista não estruturada, direta, pessoal, em que um único respondente é testado por um entrevistador, para descobrir motivações, crenças, atitudes e sensações subjacentes sobre um tópico” (MALHOTRA, 2001, p. 163).

A principal utilidade das entrevistas em profundidade é ser uma pesquisa exploratória, que proporciona análise pessoal e entendimento. Segundo Malhotra (2001, p. 165) essas entrevistas podem ser de grande validade quando os problemas em foco exigem discussão de tópicos confidenciais, compreensão detalhada de um comportamento complicado, entrevistas com profissionais e com concorrentes.

Em Campos dos Goytacazes foram realizadas pesquisas nas escolas estaduais e particulares que oferecem cursos técnicos profissionais de nível médio. A rede estadual oferece os cursos profissionais técnicos de nível médio em três escolas, enquanto que, na rede particular, os cursos profissionais técnicos de nível médio são disponibilizados em dez escolas.

O gráfico 1 apresenta o percentual de escolas públicas e privadas que ofertam vagas nos cursos profissionais técnicos de nível médio, em 2011, em Campos dos Goytacazes.

Gráfico 1- Percentual de escolas publicas e privadas que ofertam cursos profissionais técnicos de nível médio em Campos dos Goytacazes.



Neste estudo, foram realizadas 18 (dezoito) entrevistas em profundidade, agendadas com antecedência e realizadas individualmente, com os atores da pesquisa: coordenadores e diretores. Na rede pública entrevistou-se 1 (um) diretor e 7 (sete) coordenadores, e na rede particular, 2 (dois) diretores e 8(oito) coordenadores.

Em algumas instituições existe um coordenador para mais de um curso.

A tabela número 1 apresenta o número de escolas e o número de cursos profissionais técnicos de nível médio e a quantidade de diretores e coordenadores entrevistados nas escolas particulares e públicas, entre junho de 2010 a setembro de 2011.

Tabela 1- Quantidade de escolas e de cursos profissionais técnicos de nível médio e quantidade de diretores e coordenadores entrevistados:

	Número de escolas	Número de cursos	Coordenadores e diretores	Diretores entrevistados	Coordenadores entrevistados
Escolas Estaduais	3	9	3 dir e 7 coord	1	7
Escolas Particulares	10	34	8 dir e 8 coord	2	8

Fonte: Levantamento da autora.

As entrevistas foram realizadas a partir de questões previamente formuladas pela pesquisadora, não necessariamente constituindo um modelo rígido e imutável durante o diálogo pesquisador–entrevistado. No decorrer das entrevistas, a interação ocorreu de forma dinâmica com os entrevistados. A intervenção da pesquisadora, durante a exposição dos entrevistados, ocorria apenas no sentido de dirimir eventuais dúvidas ou de dar continuidade ao roteiro inicial. A duração de cada entrevista foi de aproximadamente 45 minutos.

As entrevistas com coordenadores e diretores das escolas profissionais técnicas de nível médio foram realizadas a partir de um roteiro (Anexo A), cujas questões funcionaram como guia para a entrevista.

Optou-se por aplicar o roteiro a uma pessoa, configurando o pré-teste. Através desse procedimento, percebeu-se a necessidade de correção do roteiro, aperfeiçoando-o para a aplicação definitiva. O resultado da pesquisa com o pré-teste foi descartado.

Os levantamentos foram realizados no período compreendido entre junho 2010 e setembro de 2011.

Para cumprir uma exigência de todas as instituições pesquisadas, apresentou-se um ofício da Universidade Candido Mendes, informando que os dados fornecidos teriam como objetivo consubstanciar a dissertação de mestrado.

Ressaltam-se as dificuldades apresentadas na marcação das entrevistas e na obtenção dos dados nas instituições públicas de ensino, diferenciando-se

significativamente das instituições privadas, que abriram suas portas, atendendo com prontidão a todas as solicitações feitas.

Os sujeitos da pesquisa foram coordenadores e diretores da rede estadual e particular de ensino. As entrevistas estruturadas foram realizadas com 3 (três) diretores e 15(quinze) coordenadores .

As instituições educacionais que fizeram parte da pesquisa atendem aos critérios da legislação vigente, que considera a carga horária mínima exigida pela respectiva habilitação profissional, 800, 1000 ou 1200 horas, segundo a correspondente área profissional e a relação do curso com o respectivo eixo tecnológico. Além disso, para os cursos das escolas particulares, deve haver, a devida autorização pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/RJ). Destaca-se que as instituições que oferecem cursos e obedecem aos eixos tecnológicos nas áreas de Engenharia, Arquitetura e Agronomia também deverão estar cadastrados no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA), que regulamenta as atividades profissionais dessas áreas, tanto em nível superior quanto em nível técnico.

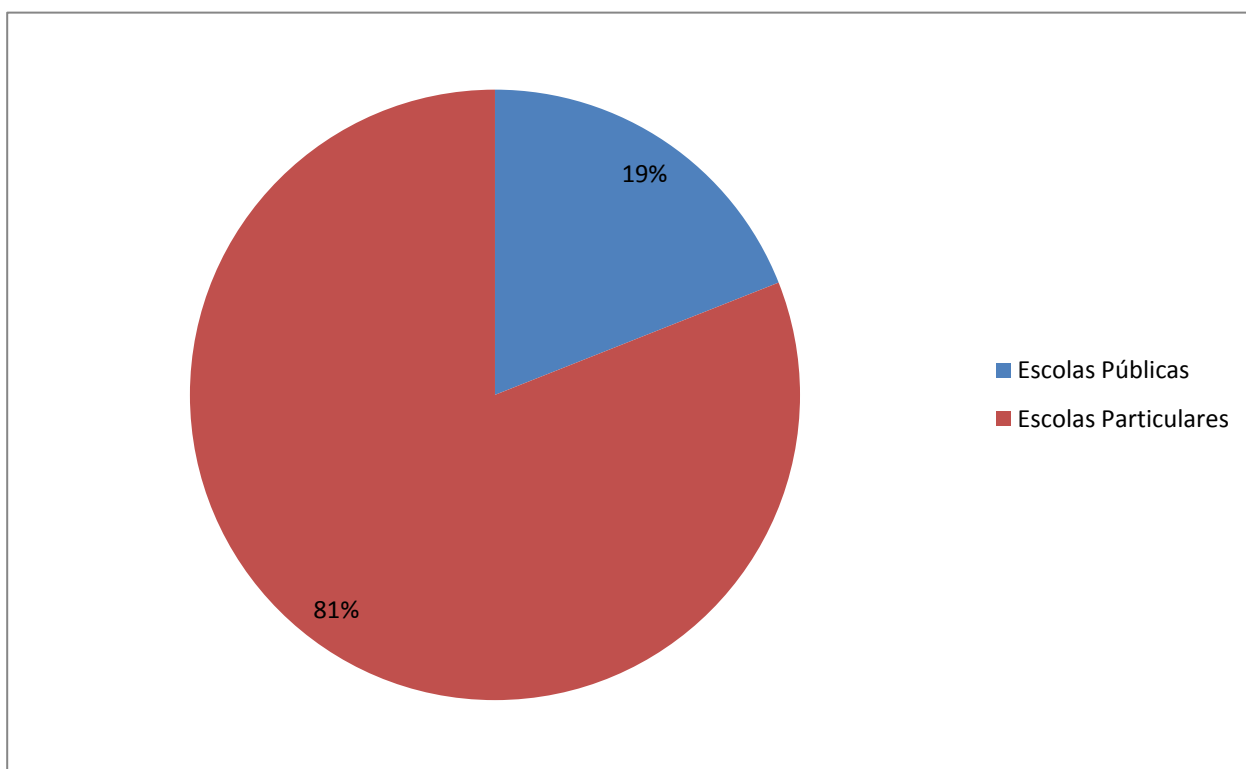
3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A rede estadual oferece Educação Profissional Técnica de nível médio e atua na forma concomitante e subsequente, em turnos matutino, vespertino e noturno. Foram ofertadas, para o ano 2011/1(primeiro semestre), os cursos de Educação Profissional Técnica em nível médio e Subsequentes ao Ensino Médio, 600 (seiscentas) vagas ao todo e 495 (quatrocentas e noventa e cinco) matrículas.

Atualmente o quadro de oferta de vagas da rede particular para os cursos profissionais técnicos de nível médio é formado por 2380 (duas mil e trezentas e oitenta) vagas e 2045(duas mil e quarenta e cinco) matrículas. Nota-se que a maioria das escolas particulares optou por oferecer cursos subsequentes para atender à demanda crescente de alunos que concluíram o ensino médio, ou até mesmo os que estão cursando a educação superior ou a concluíram.

O gráfico número 2 apresenta o percentual de matrículas ofertadas nos cursos profissionais técnicos de nível médio pelas escolas particulares e públicas em 2011 em Campos dos Goytacazes.

Gráfico 2- Percentual de matrículas ofertadas nos cursos profissionais técnicos de nível médio pelas escolas públicas e particulares em Campos dos Goytacazes.



3.2.1 Análise das entrevistas a diretores e coordenadores dos cursos ofertados pelas Escolas Profissionais Técnicas de nível médio da rede estadual no município de Campos dos Goytacazes, em 2011.

Optou-se por selecionar, como campo de investigação, todas as escolas públicas da rede estadual que ofereçam cursos profissionais técnicos em Campos dos Goytacazes . (Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, Escola Técnica Estadual Agrícola Antônio Sarlo, e Colégio Estadual Nilo Peçanha)

Os cursos técnicos oferecidos na Escola João Barcelos Martins (ETE-JBM)–FAETEC são: Administração, Eletromecânica, Enfermagem e Análises Clínicas. Observou-se que todas as escolas estaduais da Fundação de Apoio à Escola

Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC) que oferecem cursos técnicos estão com os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) em acordo com a FAETEC.

A coordenadora do curso Técnico em Eletromecânica observa que a demanda pelo curso é muito grande e que todos os cursos da instituição são oferecidos nas formas: matutino - concomitante e noturno - subsequente. Desta forma é possível atender a uma clientela que está cursando o 2º ano, no mínimo, do Ensino Médio além de atender aos egressos que já concluíram o Ensino Médio regular.

Para a coordenadora de Enfermagem, se a escola tivesse autonomia, seria oferecido o curso de Química Industrial, que atenderia às necessidades de Campos e região, em face das novas demandas do Complexo Logístico do Porto do Açu e Petrobrás. Entretanto, seria necessária a ampliação do espaço físico, investimento em equipamentos e treinamento de professores.

Segundo a coordenadora do curso técnico de Administração, atualmente a maior demanda está nos cursos de administração e eletromecânica. Percebe-se que a opção por estes cursos se deve às perspectivas de novos investimentos para a região. A coordenadora também informa que, no momento, há uma proposta para que a Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins (ETE-JBM) participe do programa da Escola Técnica Aberta do Brasil (E-tec).

Para a coordenadora do curso de Análises Clínicas, é urgente que se envie a DRE (Divisão de Registros Escolares) proposta de novos cursos como, por exemplo, Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Logística, para atender às novas perspectivas de demanda regional, frente aos investimentos. A coordenadora argumenta:

tenho percebido que a cada ano o número de matriculados em Análises Clínicas tem diminuído. Este ano oferecemos 40(quarenta) vagas e somente preenchemos (20) vinte, por isso, já estamos preparando projetos para o DRE analisar a implantação de novos cursos que atendam as necessidades do mercado.⁵

Quanto à oferta de cursos técnicos a distância em nosso município, essa ainda é muito tímida. Atualmente há apenas o curso de Técnico de Segurança do Trabalho, ministrado na Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins (ETE-JBM)

⁵ Entrevista em 09/08/2011 com a coordenadora do Curso Técnico de Análises Clínicas – ETE-JBM

em parceria com o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RIO). São oferecidas 50 vagas e foram matriculados apenas 20 alunos.

A Escola Técnica Estadual Agrícola Antônio Sarlo (ETE-AAS) oferece vagas para os Cursos Técnico em Agropecuária, Técnico em Florestas e Técnico em Fruticultura, em turnos da manhã para todos os três cursos e a opção da tarde para o Curso Técnico em Agropecuária. Está suspenso por determinação da Divisão de Registros Escolares (D.R.E.), o sistema de semi-internato e internato.

O curso de técnico em Agropecuária é o mais antigo, isto é, o primeiro curso técnico profissional de nível médio a ser implantado na instituição. Este ano somente o Curso Técnico em Agropecuária conseguiu preencher as 40 (quarenta) vagas oferecidas. O curso Técnico em Florestas ofereceu 40(quarenta) vagas e apenas 20(vinte) matrículas. Não houve matrículas neste ano para o curso Técnico em Fruticultura implantado em 2011, com oferta de 30(trinta) vagas.

Para o diretor da Escola Técnica Estadual Agrícola Antônio Sarlo (ETE-AAS) é importante dar ênfase a agricultura, pois este ciclo jamais se romperá. O gestor tece os seguintes comentários:

Nossa escola iniciou suas atividades em 1955, sempre acreditando na força da agricultura. Empenhamos para atender aos alunos oriundos da denominada classe média-baixa e classe de trabalhadores. A quase totalidade dos alunos é proveniente de escolas estaduais e municipais, sendo que seus pais têm baixo nível de escolaridade. O profissional técnico em agropecuária será um profissional que sempre terá um emprego⁶

A entrevista com a coordenadora dos Cursos Técnico em Contabilidade e Prótese do Colégio Estadual Nilo Peçanha (CENP) nos permitiu observar que uma série de aspectos, tais como: região central, o comércio local, os terminais urbanos e rodoviários, na década de 70 , foram determinantes nas opções dos cursos que até hoje são ofertados pela instituição. Complementa a coordenadora dos cursos :

Atualmente, existem duas realidades, uma política na qual se implementaria cursos técnicos nas redes de ensino Estadual, e outra de que não existe pessoal qualificado no momento para atuar junto aos cursos a serem implementados.⁷

⁶ Entrevista com o diretor da ETE-AAS em 15/08/2011.

⁷ Entrevista em 21/07/2010 à coordenadora dos Cursos Técnicos do CENP.

O Colégio Estadual Nilo Peçanha (CENP) apresenta grande número de evadidos no decorrer dos cursos. Em Contabilidade são matriculados 80 alunos e concluem o curso apenas 20. Os principais motivos destacados pela coordenadora são: falta de professores, inadequação das matrizes curriculares, laboratórios de informática mal estruturados, entre outros.

Durante as entrevistas foi perguntado aos coordenadores e diretores das escolas estaduais o que pensam sobre a proposta de novos cursos e, se tivessem autonomia, quais cursos ofereceriam. Alguns coordenadores demonstraram a preocupação em oferecer novos cursos à comunidade, mas outros não acreditam na necessidade de se disponibilizarem novos cursos. Para eles, esses novos técnicos não serão absorvidos pelo mercado de trabalho. Destaca-se o entendimento de forma coincidente, das coordenadoras dos cursos profissionais técnicos da Escola Técnica Estadual Agrícola Antônio Sarlo (ETE-AAS) e do Colégio Estadual Nilo Peçanha (CENP), em relação à oferta de novos cursos profissionais técnicos.

Para a coordenadora dos cursos técnicos da ETE-AAS, não há necessidade de oferecer novos cursos na instituição. Justifica sua posição dizendo:

que a agricultura é responsável por 60% do PIB Nacional e que todos os países desenvolvidos investem na agricultura principalmente em alimentos processados. Existe uma linha tênue entre educação e alimentação, pois para aprender precisa-se estar bem alimentado. Há projetos para inserir na instituição os cursos de Técnico em Segurança do Trabalho e Meio Ambiente, mas, em minha opinião esses novos cursos servirão apenas para “inchar” o mercado. Penso que este espaço deverá ser dedicado apenas à agricultura.⁸

Também preocupada com o aumento da delinquência entre os jovens, a coordenadora entende que é necessário implantar cursos técnicos que atendam às necessidades dos jovens das classes menos favorecidas. Quanto à oferta de cursos, a coordenadora sugere:

que tomando por base a realidade do CENP, que é ensinar a jovens de baixa renda, retornar com cursos de curta duração como: pintura, informática, bordados, flores e outras tantas ocupações seriam alternativas proveitosas. O objetivo é que os jovens se mantenham ocupados o

⁸ Entrevista em 15/08/2011 com a coordenadora dos Cursos Técnicos na ETE-AAS.

bastante com um ensinamento construtivo e afastados de qualquer tipo de delinquência.⁹

Percebe-se que alguns diretores ainda têm uma visão distorcida das perspectivas de novas oportunidades em Campos e região. Segundo SAVIANI (1997), a educação pública nacional e democrática deveria ser uma oportunidade de transformar e realizar tarefas que viabilizem a construção de um sistema de educação aberto, sólido, abrangente e adequado às necessidades da população. Mesmo assim os diretores não concordam que no momento seja viável oferecer novos cursos profissionais técnicos de nível médio.

Diante disso, é permitido supor-se que a gestão na rede estadual é diferenciada da rede particular, uma vez que na rede estadual os diretores são indicados e na rede particular os diretores têm que estar atentos ao mercado para oferecer cursos que gerem lucros.

Em outro momento perguntou-se como veem a questão da autonomia das instituições na definição do seu Projeto Político Pedagógico e, como resposta, obteve-se dos entrevistados a afirmativa de que o discurso não é coerente com a prática. Altera-se a matriz curricular, extinguem-se ou unem-se disciplinas sem sequer ouvir gestores e coordenadores, resultando em decisões tomadas “de cima para baixo”. Alguns entrevistados declararam que não têm conhecimento de como foram definidos os cursos na rede estadual, pois a maioria foi implantada na década de 80.

Fonseca (2003) faz uma definição sobre o Projeto Político Pedagógico como sendo uma proposta nacional que incentiva a escola a traçar seu próprio caminho educativo. Destaca a importância da participação dos profissionais da educação em colegiados escolares, na intenção de superar a gestão de meios e produtos. Apela para iniciativas orientadas para o que é humanamente bom, e que levem em conta a cultura, as condições da vida local e a qualificação dos professores.

A autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público. É delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão a quem servem, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes, onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido.

⁹ idem

O Projeto Político Pedagógico é um instrumento teórico, metodológico, que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola de uma forma sistematizada, consciente e participativa.

3.2.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS A DIRETORES E COORDENADORES DOS CURSOS OFERTADOS PELAS ESCOLAS PROFISSIONAIS TÉCNICAS PARTICULARES E PELO SISTEMA S NO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES.

A oferta de cursos profissionais técnicos de nível médio ocorre em dez escolas na rede particular. Nestas escolas foram realizadas entrevistas em profundidade com 2 (dois) diretores e 8(oito) coordenadores.

As escolas técnicas da rede particular e Sistema S, que oferecem a Educação Profissional Técnico de nível médio são: Escola Técnica de Campos(ETC) , Instituto Politécnico de Ensino (IPE), Triunfo, Externato Eucarístico , Colégio Faculdade Batista(CFB), JOMASA Sociedade Cristã de Formação Básica Técnica e Profissional Ltda, Instituto Profissional Nossa Senhora da Lapa, DATAFOX Serviços em Computadores Ltda, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Segundo os diretores e coordenadores entrevistados, as pesquisas de mercado realizadas apontaram que há perspectiva de oferta de trabalho em determinadas áreas específicas, como as relacionadas ao Complexo Logístico do Porto do Açu, o Complexo de Exploração e Produção de Petróleo e Gás e o Complexo Industrial de Barra do Furado.

Com relação à Escola Técnica de Campos (ETC), esta hoje oferece seis cursos: Técnico em Automação Industrial, Técnico em Mecânica , Técnico em Meio Ambiente, Eletrônica, Eletrotécnica e Logística. Atualmente está sendo inspecionada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/RJ), órgão este responsável pela viabilidade, regulamentação e implantação de novos cursos. Caso seja autorizado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), os cursos de Portuária e Estradas serão logo implantados. Segundo o diretor da instituição de ensino, o Curso Técnico de Automação Industrial já passou por atualização, mesmo sendo implantado em 2009, para responder às necessidades do mercado e atender às exigências legais.

Segundo o diretor da Escola Técnica de Campos (ETC), na região há grande procura pelos cursos profissionais técnicos, devido à pouca oferta de vagas das instituições privadas e públicas na região. O diretor comenta a seguir sua experiência:

com experiência em trabalhar na Escola Profissional Técnica, resolvi me instalar em Campos dos Goytacazes vindo do Espírito Santo. Percebi que esta fatia do mercado ainda não estava sendo trabalhada, havia uma demanda por cursos técnicos e pouquíssima oferta de cursos, principalmente na rede pública. Acreditamos que haverá um *boom* com as obras do Complexo Logístico Porto do Açú, Complexo Industrial Barra do Furado e com a crescente descoberta Petróleo e Gás na região.¹⁰

O Instituto Politécnico de Ensino (IPE) oferece cinco cursos técnicos profissionalizantes em Campos dos Goytacazes: Enfermagem, Segurança do Trabalho, Radiologia, Mecânica Industrial e Enfermagem do Trabalho.

Há 12 anos a diretora do IPE, com experiência em enfermagem, inaugurou a escola técnica e, segundo a mesma, utilizou-se da pesquisa de mercado para tomar as decisões sobre quais cursos deveriam ser oferecidos. Até hoje, acredita a diretora, a pesquisa é fator preponderante quando se trata de criar novos cursos.

No relato a seguir, percebe-se que o discurso da rede particular é de que se realiza análise de demanda, por meio da pesquisa de mercado, para definir as ofertas dos cursos. Revela uma preocupação em disponibilizar os cursos de acordo com as perspectivas de novos investimentos na região.

Para atender as necessidades da qualificação técnica de mão de obra em Campos e região, a partir de 2012 novos cursos serão abertos, como por exemplo: mecatrônica, eletrotécnica e muitos outros. A documentação já seguiu para autorização do Conselho Nacional de Educação (C.N.E.) em conformidade com o CNTC, respeitando a carga horária mínima e os eixos tecnológicos.¹¹

Sobre a autonomia das instituições de ensino na definição de seu Projeto Político Pedagógico e a gestão democrática, percebem-se contradições nas respostas dos entrevistados. A diretora do Instituto Politécnico de Ensino (IPE) tece o seguinte comentário:

¹⁰ Entrevista em 21/09/2010 ao diretor da ETC.

¹¹ Entrevista em 09/09/2011 à diretora do IPE.

Não concordo que haja autonomia nas instituições de ensino na definição do Projeto Político Pedagógico, pelo menos aqui na instituição, a fiscalização é enorme, as inspetoras policiam e a cobrança é muito grande. Até uma placa com o nome dos novos cursos que iremos oferecer em 2012 na frente da instituição foi retirada por determinação da fiscalização, porque os cursos ainda não estão autorizados pelo CEE.¹²

Conforme as palavras da coordenadora do Instituto Profissional Nossa Senhora da Lapa, é discutível a autonomia das instituições de ensino na definição de seu Projeto Político Pedagógico .

É questionável essa autonomia, porque temos que seguir à risca as competências e habilidades de uma forma gessada, moldada. Quando entregamos o projeto político pedagógico para ser analisado, este é comparado com um modelo do CEE.¹³

A coordenadora pedagógica da DATAFOX, sobre o Projeto Político Pedagógico, emite a seguinte opinião:

Cada escola tem o seu Projeto Político Pedagógico, mas acho que em muitas escolas ele existe pra ficar “guardado na gaveta”. Não é fácil colocá-lo em prática, depende do envolvimento de todos da instituição, todos devem estar voltados para um único objetivo. A Gestão Democrática é entendida como a participação de todos os sujeitos da organização na construção e avaliação do Projeto Político Pedagógico. Todos os setores devem se reunir e realizar periodicamente reuniões, sugerirem novas competências e habilidades.¹⁴

Na entrevista com o coordenador do curso Técnico em Mecânica do SENAI sobre autonomia na definição do seu Projeto Político Pedagógico e sobre as ofertas de novos cursos, ele comenta:

de acordo com a LDB, toda escola deve elaborar o seu Projeto Político Pedagógico. As escolas do SENAI seguindo diretrizes gerais do Sistema Firjan, têm autonomia para elaborar o Projeto Político Pedagógico. O oferecimento de cursos não depende de autonomia do Projeto Político Pedagógico, mas da conjugação de análise das tendências do mercado e de capacidade instalada da escola.¹⁵

¹² idem

¹³ Entrevista com a coordenadora dos cursos profissionais técnicos do Externato Eucarístico em 10/09/2011.

¹⁴ Entrevista com a diretora pedagógica da Datafox em 12/09/2011

¹⁵ Entrevista com o coordenador do curso Técnico em Mecânica do SENAI em 16/09/2011

A diretora do IPE entende que autonomia do Projeto Político Pedagógico está ligada à inexistência de fiscalização das autoridades competentes. Para a coordenadora do Instituto Profissional Nossa Senhora da Lapa, autonomia não é seguir um modelo pré-estabelecido. De acordo com o coordenador do SENAI do curso Técnico em Mecânica as escolas do SENAI têm autonomia para elaborar o Projeto Político Pedagógico. Seus cursos são definidos pela análise de mercado e pela infraestrutura da escola. Já a diretora da DATAFOX acredita que autonomia na definição do Projeto Político Pedagógico é uma questão maior, depende do envolvimento de todos da instituição para realizar uma gestão democrática.

Segundo Gadotti “a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico.” (BRASIL. MEC APUD. GADOTTI, 1998, p.17)

O conceito de LUCK (2005, p. 17) é que na organização democraticamente administrada- inclusive nas escolas- os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades das pessoas a quem os serviços da organização se destinam.

É importante destacar que a resposta da coordenadora pedagógica da DATAFOX seguiu o mesmo pensamento dos autores citados. A escola autônoma, democrática e participativa deve sempre envolver professores, funcionários, pais, alunos na construção de um ambiente que favoreça o aprendizado. A gestão democrática e o Projeto Político Pedagógico são termos intimamente entrelaçados e complexos. Não é possível construir um Projeto Político Pedagógico sem a efetivação de uma gestão democrática. Ao contrário, é pela gestão democrática que se constrói um Projeto Político Pedagógico. Nesse sentido, está posto no Plano Nacional de Educação (PNE) que “a gestão educacional deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista da qualidade social na educação”.

A coordenadora da filial do Colégio Triunfo, em Campos dos Goytacazes, aposta na qualificação técnica profissional de nível médio por vislumbrar grandes

oportunidades de emprego na região. Além disso, acredita ser esse o caminho para os jovens ingressarem no mercado de trabalho, garantindo condições financeiras para posterior ingresso nos cursos superiores. Para a coordenadora, há uma carência de técnicos, porque durante muito tempo foi dada ênfase ao ensino superior. Portanto, a escolha dos cursos ministrados na filial de Campos dos Goytacazes seguiu este pensamento e inovou ao oferecer o curso Técnico em Estrutura Naval. O Colégio Triunfo oferece os cursos na forma semipresencial e ensino a distância (EaD).

O coordenador do Colégio e Faculdade Batista (CFB) ofereceu, em 2011/1, os cursos de Técnico em Informática, Técnico em Patologia e Formação de Professores. Porém, só conseguiu formar uma turma para o curso de Formação de Professores. Segundo o coordenador, quando o curso de Técnico em Informática começou a fracassar, percebeu-se, através de pesquisas, que o curso não atendia às novas exigências do mercado. Para adequar o curso de Técnico em Informática e torná-lo novamente competitivo, realizou-se uma alteração na estrutura do curso para atender às exigências do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e organizá-lo segundo seu eixo tecnológico. Hoje o CFB oferece o Curso de Informática Técnico Industrial, com o devido cadastro no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA).

Segundo a diretora pedagógica da DATAFOX , atualmente a instituição oferece o curso Técnico em Segurança do Trabalho e o Técnico de Informática, aprovado pelo MEC- Parecer CEE 171/ 2010 . Segundo ela, a partir da pesquisa de mercado resolveu-se ofertar sete novos cursos em 2012. Os cursos ofertados serão: Logística, Meio Ambiente, Administração, Eletrônica, Mecânica. Automação Industrial e Petróleo e Gás. No momento, a instituição está fazendo obras para se adequar às exigências de acessibilidade do Conselho Estadual de Educação (CEE). Será realizada uma vistoria para ver se o local está propício à locomoção das pessoas com necessidades especiais, rampas de acessibilidade, banheiros adaptados, salas de aulas no térreo, secretaria no térreo. Somente após receber a aprovação da vistoria, a DATAFOX receberá o Parecer de Funcionamento.

Segundo a coordenadora dos cursos profissionais técnicos de nível médio do Externato Eucarístico, a instituição oferece os cursos na forma concomitante e

subsequente. Novos cursos serão oferecidos a partir de 2012: Comércio, Comércio Exterior, Administração, Logística, Normal médio.

O Instituto Profissional Nossa Senhora da Lapa oferece os cursos de Enfermagem e Técnico em Segurança do Trabalho e disponibiliza cursos para especialização com carga horária menor.

JOMASA Sociedade Cristã de Formação Básica Técnica e Profissional Ltda oferece, há dez anos, o curso de Técnico em Enfermagem e, a partir de 2012, oferecerá o curso de Técnico em Enfermagem do Trabalho.

O SENAI oferece 40 (quarenta) vagas, por turno, para os cursos subsequentes de Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Mecânica e Técnico em Petróleo e Gás. Porém, a demanda pelos cursos é muito grande e sobram candidatos no processo seletivo que precisam procurar outras instituições ou aguardarem o próximo período seletivo. Para 2012, o SENAI oferecerá o curso Técnico em Logística.

Percebe-se o que SENAI é equipado com laboratórios, qualidade no material didático, comprometimento dos profissionais.

De acordo com a coordenadora dos cursos técnicos, o sistema SENAC periodicamente reavalia suas posições e replaneja as suas estruturas organizacionais e administrativas. Na sua concepção, preparar e formar novos perfis profissionais são grandes desafios colocados para que a instituição se mantenha ativa e moderna.

Todos os cursos ministrados pelo SENAC foram atualizados em 2008, sendo que o curso Técnico em Logística está com a atualização aprovada para 2012. Os cursos estão alinhados às diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), para que possam ser analisados e posteriormente autorizados pelo Conselho Estadual de Educação (CEE).

Os coordenadores e diretores procuram oferecer uma educação profissional, na modalidade de Educação Profissional Técnica de nível médio, a fim de preparar os alunos na busca de colocação no mundo produtivo, como trabalhadores qualificados, o que valoriza sua força de trabalho na sociedade competitiva de hoje.

Estas contradições, avanços e recuos podem ser evidenciados nas várias falas dos sujeitos entrevistados. A maioria deles apresenta a concepção de que a

educação profissional técnica de nível médio deve contribuir para uma formação profissional, a fim de possibilitar uma inserção no mundo do trabalho.

3.2.3 ALGUMAS ANÁLISES DAS CONSIDERAÇÕES FEITAS PELOS DIRETORES E COORDENADORES DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS TÉCNICAS DE NÍVEL MÉDIO EM CAMPOS DOS GOYTACAZES

Os cursos ofertados pelas escolas particulares têm como objetivo atender à demanda das empresas, podendo assim oferecer cursos diferenciados para a região onde se encontram. No entanto, algumas escolas públicas têm uma visão distorcida sobre as perspectivas de novos investimentos na região, e não oferecem cursos profissionais técnicos de nível médio que atendam à demanda da região.

A pouca oferta de vagas, a falta de implantação de novos cursos na rede pública e a ocorrência da importação de mão de obra de outras regiões do país acarretam um déficit de profissionais com formação técnica na região. Sobram vagas nas grandes empresas para os cargos técnicos em: Eletrotécnica, Petróleo e Gás, Logística, Portuária e Estradas.

Percebe-se que, na rede estadual, sobram vagas principalmente nos cursos de Técnico em Floresta, Técnico em Fruticultura e Técnico em Análises Clínicas, enquanto nas instituições particulares faltam vagas em determinados cursos, como por exemplo: Técnico em Mecânica, Técnico em Petróleo e Gás, Técnico em Logística, Técnico em Segurança do Trabalho, entre outros.

A rede particular, atenta às demandas, oferece cursos que vão ao encontro das novas oportunidades que surgem na região, por meio de cursos atualizados. Os cursos antigos são substituídos ou sofrem alterações para se adequar às novas exigências do mercado. Porém, os cursos oferecidos por tais instituições particulares não estão ao alcance de todos, por serem pagos.

Nota-se a resposta rápida das escolas particulares quando não conseguem efetuar as matrículas em determinados cursos. Imediatamente se mobilizam para adequar, atualizar e registrar as alterações nos órgãos competentes, para torná-los novamente competitivos.

Ao observar-se a oferta dos cursos profissionais técnicos de nível médio da rede estadual percebe-se que 80 % dos cursos técnicos das escolas estaduais

Continuação da tabela

foram implantados na década de 80. Portanto, estar voltados para a economia tradicional e, por conseguinte, não acompanham as atuais mudanças econômicas da região. Além disso, segundo os entrevistados, as instituições oferecem para estes cursos matrizes curriculares desatualizadas.

Durante as entrevistas com diretores e coordenadores da rede particular perguntou-se o que pensam sobre a atualização dos cursos. Os entrevistados se mostraram preocupados em oferecer cursos atualizados além de novas opções de cursos. Portanto, a partir de 2012, todas as instituições particulares que oferecem cursos técnicos disponibilizarão novos cursos. Além disso, outras instituições particulares começarão a oferecer cursos técnicos profissionais. O Externato Campista iniciará nove cursos técnicos e o Instituto Tecnológico de Campos/Universidade Candido Mendes (ITECAM/UCAM) irá oferecer três cursos profissionais técnicos.

Pressupõe-se com isso que a realidade da educação particular de ensino contrapõe-se à da rede pública, que encontra inúmeras dificuldades no fornecimento do ensino em Campos dos Goytacazes. Isso ocorre, seja por falta de professores qualificados para aulas técnicas específicas, seja por falta de infraestrutura. É urgente, a implementação de políticas públicas educacionais na rede estadual, para propiciar oportunidades àqueles que têm dificuldades em realizar o pagamento das mensalidades nas instituições particulares de ensino profissional técnico.

Para uma melhor sistematização das informações sobre os cursos oferecidos pelas escolas profissionais técnicas de nível médio, elaborou-se o quadro a seguir:

Quadro 1– Cursos ofertados pelas escolas profissionais técnicas de nível médio no município de Campos dos Goytacazes em 2011

ESCOLAS	Modalidades de cursos	Turnos	Nº Vagas por turno	Nº alunos Matriculados por turno	Data Implantação	Atualização Matriz Curricular	Participação em programas oficiais	Tipologia de curso
Públicas Estaduais								
	Curso Técnico Eletromecânica	Matutino Noturno	50	50	1985	2002	PNE-Proposta e-tec	Concomitante Subsequente

Continuação da tabela

Escola Técnica João Barcelos Martins (ETE-JBM) FAETEC	Curso Técnico de Análises Clínicas	Matutino Noturno	50	20	1982	2009	PNE Proposta e-tec	Concomitante Subsequente
	Curso Técnico de Administração	Matutino Noturno	50	50	1982	2011	PNE Proposta e-tec	Concomitante Subsequente
	Curso Técnico de Enfermagem	Matutino Noturno	50	50	1998	2008	PNE Proposta e-tec	Concomitante Subsequente
Escola Técnica Estadual Agrícola Antônio Sarlo (ETE- AAS) FAETEC	Curso Técnico em Agropecuária	Matutino Tarde	30	30	1955	2011	PNE Programa Brasil Profissionaliza do	Concomitante Nível médio
	Curso Técnico Florestas	Matutino	30	15	2005	-	PNE Programa Brasil Profissionaliza do	Subsequente Pós Médio
	Curso Técnico em Fruticultura	Matutino	30	-	2011	-	PNE	Subsequente Pós Médio
Colégio Estadual Nilo Peçanha (CENP)	Curso Técnico em Contabilidade	Noturno	40	40	1975	2007	PNE	Subsequente Pós médio
	Curso Técnico em Prótese	Noturno	40	40	1980	2007	PNE	Subsequente Pós médio
Particulares								
Escola Técnica de Campos(ETC)	Curso Técnico em Automação Industrial	Vespertino Noturno	40	40	2009	2010	PNE	Subsequente
	Curso Técnico em eletrônica	Noturno	40	40	2011	-	PNE	Subsequente
	Curso Técnico em Mecânica	Vespertino Noturno	40	40	2009	-	PNE	Subsequente
	Curso Técnico em Eletrotécnica	Noturno	40	40	2011	-	PNE	Subsequente
	Curso Técnico em	Noturno	40	-	2009	-	PNE	Subsequente

	Meio Ambiente							
	Logística	Noturno	40	40	2011	-	PNE	Subsequente
Instituto Politécnico de Ensino (IPE)	Técnico em Enfermagem 1400 horas	Matutino Vespertino Noturno	40	40	1999	2011	PNE	Subsequente
	Técnico em Segurança do Trabalho 1200 horas	Matutino Vespertino Noturno	40	40	2003	2011	PNE	Subsequente
	Técnico em Radiologia Médica 1200 horas	Matutino Vespertino Noturno	40	40	2003	2011	PNE	Subsequente
	Técnico em Mecânica Industrial	Matutino Vespertino Noturno	40	40	2009	2011	PNE	Subsequente
	Especialização em técnico em Enfermagem do Trabalho	Matutino Vespertino Noturno	40	40	2000	2011	PNE	Subsequente
Colégio Eucarístico	Contabilidade	Noturno	40	40	2011	-	PNE	Concomitante Subsequente
	Informática	Noturno	40	40	2011	-	PNE	Concomitante Subsequente
Datafox	Técnico em Informática	Noturno	30	30	2010	2011	PNE	Subsequente
	Técnico em Segurança do Trabalho	Matutino Noturno	30	30	2010	-	PNE	Subsequente
Colégio e Faculdade Batista (CFB)	Patologia	Matutino Noturno	40	-	1983	1988	PNE	Subsequente
	Informática	Matutino Noturno	40	-	1996	2011	PNE	Subsequente
	Formação de Professores	Matutino Noturno	30	30	1946	2011	PNE	Subsequente

Continuação da tabela

JOMASA	Técnico em Enfermagem	Matutino Vespertino Noturno	30	30	2001	2009	PNE	Subsequente
Instituto Profissional Nossa Senhora da Lapa	Técnico em Enfermagem	Matutino Vespertino Noturno	30	30	2004	2010	PNE	Subsequente
	Técnico em Segurança do Trabalho	Matutino Vespertino Noturno	30	30	2004	2010	PNE	Subsequente
TRIUNFO	Petróleo e Gás	Noturno	30	30	2009	2011	PNE	Subsequente
	Estrutura Naval	Noturno	30	30	2009	2011	PNE	Subsequente
	Meio Ambiente	Noturno	30	30	2009	2011	PNE	Subsequente
	Segurança do Trabalho	Noturno	30	30	2009	2011	PNE	Subsequente

Sistema S

SENAI	Curso técnico em Eletrotécnica	Matutino Vespertino Noturno	40	40	2005	2009	PNE	Subsequente
	Curso técnico em Mecânica	Matutino Vespertino Noturno	40	40	2005	2009	PNE	Subsequente
	Curso técnico em Petróleo e Gás	Noturno	40	40	2005	2009	PNE	Subsequente
SENAC	Curso Técnico de Segurança do Trabalho	Matutino Vespertino	40	35	2003	2008	PNE	Subsequente Concomitante (em outra escola) Médio e pós-Médio
	Curso Técnico em Administração	Noturno	40	25	2008	2008	PNE	Subsequente Concomitante Médio e pós-Médio
	Curso Técnico em Logística	Matutino Noturno	40	40	2008	2011	PNE	Subsequente Concomitante Médio e pós-Médio
	Curso Técnico em Farmácia	Vespertino	40	-	1982	2008	PNE	Subsequente Concomitante Médio e

								pós-Médio
	Curso Técnico em Enfermagem	Vespertino	40	-	1980	2008	PNE	Subsequente Concomitante Médio e pós-Médio
	Curso técnico em manutenção e Suporte de Informática	Vespertino	40	20	1980	2008	PNE	Subsequente Concomitante Médio e pós-Médio

Fonte: Levantamento da autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O sistema não teme pobre que tem fome. A este basta assistência para o domesticar. Teme pobre que sabe pensar. A este é mister respeitar os direitos.

Pedro Demo

Como cidade de porte médio, com uma população de 463.731 mil habitantes (IBGE,2011), o maior município do interior do estado do Rio de Janeiro em extensão territorial, Campos dos Goytacazes é hoje conhecida internacionalmente pela “Bacia de Campos” e será impactado por grandes investimentos como o Complexo Logístico do Porto do Açú e o Complexo Industrial de Barra do Furado, portanto necessitando da ampliação dos cursos ofertados e do número de vagas para o Ensino Profissional Técnico de nível médio.

A busca pela compreensão de como ocorre a oferta dos cursos Profissionais Técnicos de nível médio levou às várias descobertas e reflexões apresentadas na dissertação. A Educação Profissional Técnica de nível médio tem sua importância reforçada diante das perspectivas de novas oportunidades de grandes investimentos na região.

Os dados obtidos na pesquisa permitiram identificar e analisar os cursos ofertados pelas instituições estaduais e particulares de Educação Profissional Técnica de nível médio em Campos dos Goytacazes, em 2011.

Procurou-se conhecer se os cursos ofertados pelas instituições de Ensino Profissional Técnico de nível médio contribuem para a inserção, manutenção e mobilidade dos alunos no atual mundo do trabalho. Têm-se em vista que os jovens, na atualidade, deparam com as grandes transformações econômicas regionais, que

afetam o mundo do trabalho e fazem novas demandas à educação, para que se forme o trabalhador dentro do perfil desejado pelo mercado.

Para atender aos objetivos propostos no presente trabalho, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e a entrevista em profundidade.

No âmbito das instituições privadas, mudanças já se verificam, visto que são várias as instituições privadas que oferecem cursos de petróleo e gás; e técnicos, como segurança do trabalho, logística e outros, apontando assim uma tendência do setor. Já no universo das instituições públicas estaduais, vê-se ainda pouca mudança nesse sentido, ainda que a LDB 9394/96 estimule a gestão participativa e autonomia das instituições na definição de seus currículos e demais características de seu Projeto Político Pedagógico.

A Educação Profissional Técnica de nível médio assume valor estratégico para o desenvolvimento regional, resultante destas transformações ocorridas ao longo das últimas décadas. A rede estadual começou a tomar forma com a criação, em 1997, da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), oferecendo educação gratuita, além de uma gama de cursos técnicos nas modalidades: presencial e a distância.

A pesquisa demonstra que a LDB 9394/96 não está sendo devidamente atendida, pois em Campos dos Goytacazes as instituições educacionais ainda não se adequaram às novas oportunidades que se instalam na região. Falta ajustar a oferta de cursos profissionais técnicos de nível médio e o número de vagas oferecidas, sobretudo na rede estadual, que não atende de forma satisfatória à demanda de cursos técnicos.

Segundo os diretores das escolas de ensino profissional técnico, há uma grande procura por profissionais com habilitação em Técnico de Informática, Técnico em Logística, Técnico em Petróleo e Gás, Técnico em Automação Industrial, Técnico em Edificações, Técnico em Meio Ambiente, Técnico de Segurança do Trabalho, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Eletricidade entre muitos outros .

Os principais resultados desta pesquisa apontaram para um distanciamento entre as instituições públicas e privadas na oferta de cursos e no número de vagas ofertadas. De forma muito lenta, as instituições públicas começam a adequar os cursos às novas demandas da região, para que os jovens que não têm condições de pagar as mensalidades da escola particular sejam inseridos no mercado de trabalho.

Só assim se romperão as diferenças entre o ensino público e o particular e serão evitados os riscos de se perpetuar a história de desigualdade na região. É imperativo, portanto, atender às demandas regionais por mão de obra qualificada com um ensino público profissional técnico de nível médio gratuito e de qualidade para que as oportunidades e os empregos que surjam sejam ocupados pelos cidadãos dessa região, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e para o tão almejado desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999

ARAÚJO, M. A. D. de. **O Plano Nacional de Educação 2011 – 2020: Qual é o papel das IFES?** Jornal de Hoje, Natal, R.N, 21 out. 2010. Opinião. p. 18.

AVRITZER, Leonardo. **As concepções de democracia e sua influência na Constituição do Estado**. Curso de Especialização em Democracia Participativa, República e Movimentos Sociais. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2008.

BATISTA Leme Roberto. **A panacéia das Competências: uma problematização preliminar**. In: ALVES, Giovanni. *et al.* **Trabalho e Educação: contradições do capitalismo global**. Bauru, SP: Práxis, 2006. p. 191-214.

BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-estar da Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999

BERNARDO, João. **Democracia totalitária: teoria e prática da empresa soberana**. São Paulo: Cortez, 2004.

BLOG VOOZ . Disponível em: <<http://www.vooz.com.br/blogs/noticiarios-sobre-plano-nacional-de-educacao-2011-2020-30662.html>> . Acesso em: 08/11/2010.

BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º. do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Poder Executivo, Brasília, 18 de abril de 1997. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/civil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em 10/10/2011

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. SECRETARIA DE ENSINO À DISTÂNCIA. **Salto para o futuro: Construindo uma escola cidadã**. Brasília, DF: MEC/SEED, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA., 4 out. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?id=10837&option=com_content&task=view>. Acesso em: 12 nov. 2010.

_____. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.idep.ac.gov/docs/leg_fed/dec5154_04pdf>. Acesso em 10/10/2011.

_____. Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Poder Executivo, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em 10/10/2011.

_____. Lei 11741 de 2008. 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, 2008. Disponível em : <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/93433/lei-11741-08>>. Acesso em 10/10/2011.

_____. **Relatório Estratégico PROEJA**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: SETEC, 2007.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Plano Nacional de Qualificação: 2003-2007**. Brasília: MTE, 2003.

CONFERÊNCIA em Brasília discute novo Plano Nacional de Educação. Disponível em:

<http://conae.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=338:boas-vindas&catid=102:destaque>. Acesso em: 12 nov. 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. Parecer 16/99, aprovado em 05 de outubro de 1999. Documenta, Brasília, n. 457, p. 3-73, out. 1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível técnico. Homologado e publicado em Diário Oficial em 22/12/99.

CUNHA. L.A. **O ensino industrial manufatureiro no Brasil**. In Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.14, mai/jun/ago, 2000. Estado e Educação. Campinas. Papyrus, 1992.

ESCOLA NOVISMO. Disponível em:

<<http://www.webartigos.com/articles/22754/1/Escolanovismo/pagina1.html#ixzz1Es7GOds1>>. Acesso em: 24/02/2011.

CUNHA, A. **E-Tec Brasil**: sai aprovação de 193 pólos. Portal do MEC. Brasília:

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

_____. **Participação é conquista**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DETRREGIACHI, Edson Filho. **A escola como locus de produção e reprodução de normas**. Apropriação das políticas oficiais em uma unidade do CEETEPS, 2008.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? : 4 ensaios críticos dialéticos em filosofia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <<http://www.firjan.org.br>>. Acesso em: 20/12/2010.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961.

FONSECA, Marília. **Projeto Político Pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar**. Cadernos CEDES, São Paulo, v. 23, n. 61. Dez. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **A política de educação profissional do governo Lula: um percurso histórico controvertido**. Campinas, SP. Revista Educação e Sociedade, 2005.

_____. **A gênese do Decreto 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita**. In: FRIGOTO, G.; CIAVATTA, M. RAMOS, M. (Orgs). Ensino Médio Integrado. Concepções e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Educação e Capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo : Cortez. 2005

FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <<http://www.faetec.rj.gov.br>> Acesso em 30/08/2010

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/index.php/programas-concluidos-proep>>. Acesso em: 08/11/2010.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Cartas do cárcere**. Rio de Janeiro: Editora da Civilização Brasileira, 1991.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário. Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado de educação do neoliberalismo**. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996, p.9-45.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=33>. Acesso em: 23/02/2011.

INSTITUTO DOM MOACYR. Disponível em: <http://www.idep.ac.gov.br/docs/leg_fed/parecer39_04.pdf>. Acesso em: 15/09/2010

JESUS, A. T. de. **Educação e Hegemonia no pensamento de Gramsci**. São Paulo: Cortez; UNICAMP, 1989.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A reforma do Ensino Técnico e suas consequências**. In Educação profissional: Tendências e Desafios. Curitiba, PR: SINDOCEFET, 1999.

_____. (org.) **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. Brasília, DF: REDUC/INEP, 1987.

_____. **Ensino Médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos: para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LUCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MIRANDA, JAB; CASCAIS, AF. **A lição de Foucault**. In: Foucault, M. O que é um autor? Lisboa PT : Passagens; 1992. p. 5-28

MOURA, Dante Henrique. **Algumas implicações da reforma da EP e do PROEP sobre o P.P. de CEFET-RN: a reintegração dos cursos técnicos**. 2007.Revista Halos. Disponível em< http://www.cefet.com.br/dpeg/hol_p.57-80. > Acesso em 10/10/2011

_____. MOLL, Jaqueline e SILVA, Caetana Juracy Rezende. **PROEJA: Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio/ Ensino Médio**. Brasília, ago. 2007.

OLIVEIRA, Francisco de. **O culto a Moloch: Bresser Pereira e a reforma gerencial do Estado**. In: BRAVO, Maria Inês Souza, PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira (Orgs) **Política Salarial e democracia**. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

OLIVEIRA, M. A. M. **A reforma do ensino profissional: desmantelamento da educação tecnológica ministrada pelo CEFET-X?** In: XXIVª reunião da anped-intelectuais, conhecimento e espaço público. 2001, Caxambú. 24ª reunião anual da anped-intelectuais, conhecimento e espaço público. Caxambú- minas gerais: anped, 2001. v. 1. p. 163-164.

OLIVEIRA, Ramon de. **Empresariado industrial e a educação brasileira: qualificar para competir?** São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3.ed São Paulo: Ática, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre,RS: Artmed, 1997.

RAMOS, Marise. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado**.In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

REDE NACIONAL DE PESQUISA E ENSINO. Disponível em <<http://www.rnp.br/ti-rj/material/Pedriecto.pdf>> . Acesso em: 19/10/2010

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

RUMMERT, Sonia Maria. **Educação e Identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho**. São Paulo: Xamã, 2007.

SADER, Emir. **“Para outras democracias”** In SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SAVIANI, Dermeval, **A nova lei da educação: Trajetória, Limites e Perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Escola e democracia**. 31. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. Polêmicas do Nosso Tempo v. 5.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007

_____. **O nó do ensino de 2º grau**. São Paulo: MEC/INEP-CENAFOR, 1986. Revista do 2º grau-bimestre, n.1.

_____. **Sistema de educação: subsídios para a conferência nacional de educação**. [s.l.], 2009.

_____. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. **Pedagogia Histórica-crítica: primeira aproximação**. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1987.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Disponível em: <<http://www.senac.br>> . Acesso em: 20/12/2010.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; MENEZES, Leonardo Donizete de Deus. **O ambiente escolar noturno e seus significados para os jovens estudantes de uma escola no meio rural**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32, 2009, Caxambu. Disponível em <<http://www.Anped.org.br/reuniões/32ra/arquivos/trabalho/GT03-5556-Int.pdf>> Acesso em 12 de novembro de 2010.

SOUZA, L.M; LUCENA, C.A. As interfaces entre trabalho- educação e as possibilidades de uma verdadeira emancipação humana: uma proposta de educação para além do capital. In: VIII Jornada do Histedbr, 2008. Anais da VIII jornada do Histedbr. São Carlos, SP: Ufscar, 2008. v.1. p.1-15.

TEIXEIRA, Anísio Espínola. **Educação não é privilégio**. 7 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

_____. **Pequena Introdução à filosofia da educação**. Rio de Janeiro: DP& A, 2000.

MEHEDFF, Nassim Gabriel. **A avaliação da educação e a inserção dos egressos do ensino médio no mercado de trabalho**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000091.pdf>>. Acesso em: 04 de out. de 2010.

TUPINAMBÁS, G. **Regras e metas da educação até 2020** Disponível em: <http://www.vooz.com.br/blogs/noticiarios-sobre-plano-nacional-de-educacao-2011-2020-30662.html> . Acesso em: 08/11/2010.

ANEXO A - ENTREVISTA COM GESTORES, COORDENADORES DE CURSO PROFISSIONAL TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES EM 2011

OBJETIVO: Verificar os critérios adotados na oferta de cursos profissionais técnicos de nível médio nas redes Estadual , Particular e Sistema S de Campos dos Goytacazes, em 2011.

1. Você tem conhecimento de como foram definidos os cursos que são ofertados nessa instituição?
2. Há uma análise da demanda local nessas definições?
3. Há projetos de se abrir novos cursos? Você sabe quais foram os critérios adotados na definição dessa oferta?
4. Fala-se muito atualmente em autonomia das instituições de ensino na definição de seu Projeto Pedagógico e em Gestão Democrática. Você enxerga essa autonomia em um futuro próximo alterando esse cenário na realidade em que você se encontra?
5. Quais cursos ofereceria atendendo às necessidades de Campos e região? Por quê?

APÊNDICE I : RESOLUÇÃO N. 1, DE 3 DE FEVEREIRO DE 2005

Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conferidas na alínea “c” do § 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, em conformidade com o Decreto nº 5.154/2004 e com fundamento no Parecer CNE/ CEB nº 39/2004, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 6 de janeiro de 2005, resolve:

Art. 1º Será incluído § 3º, no artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/98, com a seguinte redação: “§ 3º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio se dará das seguintes formas:

I. integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II. concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade; e

III. subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.”

Art. 2º O Artigo 13 da Resolução CNE/CEB 3/98 passa a ter a seguinte redação: “Artigo 13 Os estudos concluídos no Ensino Médio serão considerados como básicos para a obtenção de uma habilitação profissional técnica de nível médio, decorrente da execução de curso de técnico de nível médio realizado nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio.” Art. 3º A nomenclatura dos cursos e programas de Educação Profissional passará a ser atualizada nos seguintes termos:

I. “Educação Profissional de nível básico” passa a denominar-se “formação inicial e continuada de trabalhadores”;

II. “Educação Profissional de nível técnico” passa a denominar-se “Educação Profissional Técnica de nível médio”;

III. “Educação Profissional de nível tecnológico” passa a denominar-se “Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação”.

Art. 4º Os novos cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio oferecidos na forma integrada com o Ensino Médio, na mesma instituição de ensino, ou na forma concomitante com o Ensino Médio, em instituições de ensino distintas, mas com projetos pedagógicos unificados, mediante convênio de intercomplementaridade, deverão ter seus planos de curso técnico de nível médio e projetos pedagógicos específicos contemplando essa situação, submetidos à devida aprovação dos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino.

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio realizados de forma integrada com o Ensino Médio, terão suas cargas horárias totais ampliadas para um mínimo de 3.000 horas para as habilitações profissionais que exigem mínimo de 800 horas; de 3.100 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.000 horas e 3.200 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.200 horas.

Art. 6º Os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio realizados nas formas concomitante ou subsequente ao Ensino Médio deverão considerar a carga horária total do Ensino Médio, nas modalidades regular ou de Educação de Jovens e Adultos e praticar a carga horária mínima exigida pela respectiva habilitação

profissional, da ordem de 800, 1.000 ou 1.200 horas, segundo a correspondente área profissional.

Art. 7º Os diplomas de técnico de nível médio correspondentes aos cursos realizados nos termos do Artigo 5º desta Resolução terão validade tanto para fins de habilitação profissional, quanto para fins de certificação do Ensino Médio, para continuidade de estudos na Educação Superior.

Art. 8º Ficam mantidas as Resoluções CNE/CEB nos 3/98 e 4/99, com as alterações introduzidas por esta resolução.

Art. 9º Esta Resolução engloba as orientações constantes do Parecer CNE/CEB nº 39/2004 e entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário e preservados os direitos de quem já iniciou cursos no regime anterior.

CESAR CALLEGARI

Apêndice II: Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de nível médio

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

RESOLUÇÃO Nº 3, DE 9 DE JULHO DE 2008 (*)

Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em conformidade com o disposto na alínea “e” do § 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/61, coma

redação dada pela Lei nº 9.131/95, nos artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394/96, no Decreto Federal nº 5.154/2004, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2008, homologado por despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 7/7/2008, resolve:

Art. 1º A presente Resolução disciplina a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio nas redes públicas e privadas de Educação Profissional.

Art. 2º O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio será instituído por Portaria Ministerial, no prazo de até 30 (trinta) dias contados da homologação do Parecer CNE/CEB nº 11/2008, pelo Senhor Ministro de Estado da Educação.

Parágrafo único. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, instituído pelo MEC, definirá carga horária mínima para cada um dos cursos constantes do Catálogo, bem como um breve descritor do curso, possibilidades de temas a serem abordados, possibilidades de atuação dos profissionais formados e infraestrutura recomendada para a implantação do curso.

Art. 3º Os cursos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio serão organizados por eixos tecnológicos definidores de um projeto pedagógico que contemple as trajetórias dos itinerários formativos e estabeleça exigências profissionais que direcionem a ação educativa das instituições e dos sistemas de ensino na oferta da Educação Profissional Técnica.

Art. 4º As instituições de ensino que mantenham cursos técnicos de nível médio cujas denominações e planos de curso estejam em conformidade com o estatuído no Catálogo, não terão nenhuma providência a ser adotada, no âmbito do correspondente sistema de ensino.

Art. 5º As instituições de ensino que mantenham cursos técnicos de nível médio cujas

denominações e planos de curso não sejam as que constam do Catálogo, mas o plano de curso seja coerente com a descrição constante do mesmo, terão prazo de 60 (sessenta) dias para a devida adequação e comunicação aos órgãos competentes, no âmbito de cada sistema de ensino, para vigência a partir do ano letivo de 2009.

Parágrafo único. Ao critério da instituição de ensino, com manifestação prévia dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino, mediante consulta

documentada à respectiva comunidade escolar, essa alteração de denominação do curso poderá ser adotada, também, para as turmas em andamento.

(*) Resolução CNE/CEB 3/2008. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de julho de 2008, Seção 1, p. 9.

Art. 6º As instituições de ensino que mantenham cursos técnicos de nível médio cujas

denominações e planos de curso estejam em desacordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio instituído, terão 90 (noventa) dias para proceder às alterações que se fizerem necessárias.

Parágrafo único. Os órgãos próprios dos respectivos sistemas de ensino terão 90 (noventa) dias de prazo para proceder à devida aprovação dos novos planos de curso, de acordo com as suas normalizações, regularizando, assim, a oferta dos cursos técnicos de nível médio, para que a instituição de ensino possa ofertar novas turmas ainda no ano de 2009.

Art. 7º As instituições de ensino que mantenham cursos técnicos de nível médio cujas

denominações e planos de curso estejam em desacordo com o Catálogo, mas que queiram mantê-los em caráter experimental, nos termos do artigo 81 da LDB, poderão ofertá-los pelo prazo máximo de 3 (três) anos, findo o qual o curso em questão deverá integrar o Catálogo ou a instituição de ensino ficará impedida de efetivar matrícula de novos alunos nesse curso.

Parágrafo único. Os órgãos superiores responsáveis pela autorização de cursos técnicos de nível médio em desacordo com o Catálogo Nacional, em caráter experimental, deverão dar ciência da mesma à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, até que volte a ser operado normalmente o Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, instituído por força do artigo 13 da Resolução CNE/CEB nº 4/99.

Art. 8º Ao critério de cada sistema de ensino, as adequações procedidas pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica poderão ser implantadas no ano de 2009, mesmo antes da competente aprovação formal, mediante consulta documentada à comunidade escolar, devendo, neste caso, eventuais distorções serem corrigidas *a posteriori* pela respectiva instituição de ensino, segundo orientação dos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino.

Art. 9º Os Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho de Educação do Distrito Federal, no âmbito de suas competências, definirão normas complementares para os

respectivos sistemas de ensino em relação à implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

Art. 10. Fica ressalvado o pleno direito de conclusão de cursos organizados por áreas

profissionais, nos termos do artigo 5º e quadros anexos da Resolução CNE/CEB nº 4/99, aos alunos neles matriculados.

Art. 11. Uma vez editado o primeiro Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, cabe ao CNE, por proposta do MEC, proceder às alterações que se fizerem necessárias, no âmbito de quaisquer dos eixos tecnológicos definidos e respectivos cursos, de modo a atender às exigências da evolução do conhecimento científico e tecnológico, bem como contemplar a diversidade da oferta dos cursos técnicos de nível médio.

Art. 12. Revoga-se o artigo 5º e os quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, mantendo seus demais dispositivos, com as alterações constantes da Resolução CNE/CEB nº 1/2005, em obediência ao Decreto nº 5.154/2004.

Art. 13. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

CESAR CALLEGAR