

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TRABALHO: VISÕES E
TRANSFORMAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL DO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE
RORAIMA A PARTIR DOS DECRETOS Nº 2.208/97 E
5.154/04.

LEUDA EVANGELISTA DE OLIVEIRA

MANAUS
2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LEUDA EVANGELISTA DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TRABALHO: VISÕES E
TRANSFORMAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL DO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE
RORAIMA A PARTIR DOS DECRETOS Nº 2.208/97 E
5.154/04.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Interinstitucional da Universidade Federal do Amazonas/Universidade Federal de Roraima/Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, Área de concentração Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dra. Arminda Raquel Botelho Mourão.

Orientadora: Prof^a. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão

MANAUS
2009

LEUDA EVANGELISTA DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TRABALHO: VISÕES E
TRANSFORMAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL DO CENTRO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE RORAIMA A PARTIR
DOS DECRETOS Nº 2.208/97 E 5.154/04.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Interinstitucional da Universidade Federal do Amazonas/Universidade Federal de Roraima/Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, Área de concentração Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dra. Arminda Raquel Botelho Mourão.

Aprovada em de Outubro de 2009.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão (Orientadora)
Universidade Federal do Amazonas

Prof^a. Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Noval Benaion Mello
Universidade Federal do Amazonas

Dedico o presente trabalho a todos profissionais de educação, em especial aos profissionais que atuam na educação profissional que buscam fazer da profissão um instrumento de transformação social. Que desenvolvem e pautam o seu trabalho em ações que vão além da simples transmissão de conhecimento, no qual ensinar e aprender são vias de mão dupla, e ao mesmo tempo em que ensino também aprendo. Aqueles que fazem o seu trabalho acreditando que a sua ação poderá proporcionar a formação de pessoas que sabem qual o seu papel enquanto ator ativo na sociedade em que estão inseridos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus a força para poder concluir este trabalho.

Agradeço a minha família pela paciência, incentivo e por acreditar que sou capaz, em especial a minha mãe Nina, que em nenhum momento ao longo da minha jornada educacional me abandonou, sempre me dando força e mostrando que nosso tempo nem sempre é o tempo de Deus;

As minhas irmãs, Nelci, Maria, Jô, Cátia, Gisele e a minha cunhada/irmã Evanilda que entenderam o meu trabalho e a necessidade de minha ausência e assumiram o cuidar da Mamãe nesse período;

Ao Carlos, companheiro, amigo e amante, que foi o ponto de equilíbrio nesta jornada e nos momentos de dificuldades do dia a dia;

Aos meus filhos, Gabriel e Beatriz, pela minha ausência, a falta de paciência durante este caminhar, e que acima de tudo eles foram o incentivo maior para conclusão deste trabalho;

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, antigo CEFET-RR, por acreditar na proposta apresentada, por uma servidora recém empossada, e apoiar a realização da pesquisa, em especial às equipes da Gerência Educacional de Educação Básica – GEEB, Professora Cristina, Pedagoga Lídia Sumar, Professor Gerson; da antiga Gerência Educacional da Área de Saúde – GEAS, Professor Ronaldo, Professora Janimere, Professora Cátia, Professora Maria Lúcia, Sílvia; do Departamento de Ensino Técnico das Áreas de Saúde, Gestão e Turismo – DEGEST, Professora Maria José, Professora Elisângela, Professora Elizabeth, Eline, Eliane; da Diretoria de Ensino Técnico do Campus Boa Vista, Professora Ivone Mary e aos demais colegas que sempre entenderam minhas ausências e exigências durante a pesquisa;

Ao Amigo e Diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, Professor Ananias Noronha, pelo apoio e disponibilidade durante a elaboração deste trabalho;

As Amigas da “Casa das Cinco Mulheres”, Antônia, Elenize, Sandra Gomes, e Sandra Mara, pelo apoio, força e acima de tudo companheirismo, tanto em Boa Vista como no período em que convivemos na casa em Manaus;

Aos colegas do MINTER, de Roraima e do Amazonas, em especial a Leogete, por estarmos juntos aprendendo e ensinando na busca deste sonho que agora realizamos;

À Professora Arminda, pessoa dotada de honrosa sabedoria, pelo esforço na orientação que me deu, embora com muitos afazeres, sempre demonstrou confiança no que eu busquei produzir, apontou caminhos que eu pudesse seguir e assim concluir esta pesquisa;

Ao Professor Sebastião, sempre disposto a ajudar nos momentos de dúvidas, e que também foi o grande incentivador desta conquista;

A Professora Nilza (UFRR), pelo ato heróico de atender sem distinção, e com muita atenção, cordialidade, a todos nós alunos de Roraima;

Aos demais Professores do MINTER, funcionários do IFRR e da UFAM, que colaboraram nessa caminhada.

Sem a ajuda de todos vocês, eu não teria conseguido concluir esta pesquisa. Muito obrigada Deus, por essas pessoas fazerem parte da minha vida e por ter me dado forças para concretizar mais esta conquista!.

Poderoso para mim não é aquele que descobre o ouro.
Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas).

Manoel de Barros

RESUMO

A pesquisa trata das transformações ocorridas na política educacional do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima (CEFET-RR). A problemática que deu origem a este estudo visa diagnosticar que transformações/mudanças ocorreram no CEFET-RR, após a promulgação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04, no tocante à concepção de Trabalho e Educação Profissional. Assim, os objetivos foram: conhecer a trajetória histórica da educação profissional no Brasil e no CEFET-RR a partir dos Decretos supracitados; identificar que concepções de trabalho e educação profissional se materializam nas Propostas Curriculares do CEFET-RR à luz dos decretos já referenciados e analisar a percepção dos docentes, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais no tocante às transformações na política educacional da Instituição, bem como as concepções de trabalho e educação profissional materializados a partir da promulgação e efetivação desses decretos. A pesquisa com abordagem qualitativa teve como fontes: documentos institucionais, questionários, entrevistas estruturadas e semi-estruturadas que foram analisadas com base na Análise de Conteúdo. As categorias que emergiram da análise do material indicam que: as transformações/mudanças ocorridas na política educacional do CEFET-RR, em um primeiro momento, direcionaram as ações da Instituição, até foram discutidas pela comunidade escolar, porém não foram efetivamente absorvidas e implementadas pelo corpo docente, pedagogos, técnicos em assuntos educacionais e demais servidores; elas foram efetivadas principalmente para atender a questões legais de adequação às reformas propostas pelo MEC pautada na égide do receituário neoliberal vinculando a educação e, principalmente, a educação profissional ao viés econômico como pode ser observado ao longo da história da educação brasileira. Descortinando essa história percebemos que todas as reformas da educação profissional e as transformações/mudanças nas instituições de educação profissional foram e são pensadas e implementadas para acomodar interesses econômicos e políticos da sociedade capitalista contemporânea. Cabe ressaltar que essas políticas, na maioria das vezes, não levam em consideração a questão da formação humana, na perspectiva do desenvolvimento do homem integral, omnilateral e do trabalho como princípio educativo. Percebemos certa “dificuldade”, por parte de alguns servidores, em aceitar essas mudanças e efetivar o que está proposto nos documentos oficiais, talvez por falta de conhecimento ou pela forma como essas transformações/mudanças foram propostas e implementadas. Foram dezesseis anos pelos quais a Instituição passou de Escola Técnica Estado de Roraima – ETERR, para Escola Técnica Federal de Roraima – ETFRR, pertencente à Rede Federal de Educação Tecnológica, para Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET-RR e hoje, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR, sempre buscando adequar-se as novas institucionalidades, num curto espaço de tempo, sem grandes discussões, uma vez que as políticas que advêm do MEC, chegam primeiro como sugestões, e depois são impostas por serem condicionadas a aportes financeiros dos quais as instituições são sempre carecedoras.

Palavras chave: trabalho; educação profissional; política educacional.

ABSTRACT

The research treats of the transformations that occurred in the education politics at the Federal Technological Education Center of Roraima (CEFET-RR). The problem that created this study seeks to diagnose what transformations/changes occurred at CEFET-RR, after the promulgation and effectuations of the Law no. 2.208/97 and 5.154/04, concerning the conception of Work and Professional Education. So, the objectives were: to know the historical path of the professional education in Brazil and at CEFET-RR starting from the mentioned Laws; to identify what work conceptions and professional education are materialized in the Curriculum Proposals of CEFET-RR by the light of the Laws already mentioned and to analyze the teachers' perception, educators and technicians in education subjects concerning the transformations in the education politics of the Institution, as well as the work conceptions and professional education materialized starting from the promulgation and effectuations of those Laws. The research with qualitative approach had as sources: institutional documents, questionnaires, structured and semi-structured interviews that were analyzed on Content Analysis base. The categories that emerged from the analysis of the material indicate that: the transformations/changes happened in the education politics of CEFET-RR, at a first moment, they addressed the actions of the Institution, even though they were discussed by the school community, however, they were not effectively absorbed and implemented by the teachers, educators, technicians in education subjects and other servants; they were executed mainly to assist legal subjects of adaptation to the reforms proposed by MEC in the aegis of the neoliberal prescription linked to education and, mainly, the professional education besides the economical can be observed along the history of the Brazilian education. Studying the history, we noticed that all the reforms of the professional education and the transformations/changes at the professional education institutions were and are thought and implemented to accommodate economical and political interests of the contemporary capitalist society. It fits to stand out that those politics, most of the time, do not take into account the subject of the human formation, in the perspective of the integral man's development, omnilateral and of the work as educational beginning. We noticed certain "difficulty", on the part of some servants, in to accept those changes and to execute what is proposed in the official documents, maybe by lack of knowledge or as for the form that those transformations/changes were proposed and implemented. For sixteen years in the which the Institution passed from Technical State School of Roraima - ETERR, to Federal Technical School of Roraima - ETFRR, belonging to the Federal Technological Education Net, to Federal Technological Education Center - CEFET-RR and today, Federal Institute of Education, Science and Technology of Roraima - IFRR, always looking to adapt itself to the new institutionality, in a short space of time, without great discussions, once the politics that occur from MEC, arrive first as suggestions, and later they are imposed by being conditioned to financial contributions of which the institutions are always in need.

Key Words: work; professional education; education politics.

LISTA DE SIGLAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

CEB – Câmara de Educação Básica

CEFET-RR – Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica

CEE-RR – Conselho Estadual de Educação de Roraima

CNE – Conselho Nacional de Educação

CTE-RR – Conselho Territorial de Educação

DOU – Diário Oficial da União

EP – Educação Profissional

ETERR – Escola Técnica Estadual de Roraima

ETFRR – Escola Técnica Federal de Roraima

ETFs – Escolas Técnicas Federais

ETRR – Escola Técnica de Roraima

FHC – Fernando Henrique Cardoso

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFEs – Instituições Federais de Educação

IFETs – Instituições Federais de Educação Tecnológica

IFRR – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NUPET – Núcleo de Pesquisa Tecnológica

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PIB – Produto Interno Bruto

PL – Projeto de Lei

PROFAE – Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem

PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

SEBRAE-RR – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequena Empresa de Roraima

SECD-RR – Secretaria de Educação, Cultura e Desporto de Roraima

SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SEPLAN – Secretaria de Planejamento

SESAU – Secretaria Estadual de Saúde

SINSERR – Sindicato das Secretárias do Estado de Roraima

TEletrônicaIEM – Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio

TEletrotécnicaIEM – Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio

TIEM – Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio

TSIEM – Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio

SUMÁRIO

1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA HISTÓRIA – DOS PRIMÓRDIOS À REDEMOCRATIZAÇÃO DO PAÍS: UM JOGO DE VAI E VEM.	22
1.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA HISTÓRIA – DA REDEMOCRATIZAÇÃO NO PAÍS AOS DIAS ATUAIS: ENTRE O VELHO E O NOVO, EIS A QUESTÃO.....	34
2.	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM RORAIMA – OS PRIMEIROS PASSOS DA TRAJETÓRIA	43
2.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEFET-RR – DE ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL A CEFET-RR	49
3	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TRABALHO - CATEGORIAS QUE SE COMPLEMENTAM	59
3.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TRABALHO NA POLÍTICA EDUCACIONAL PROFISSIONAL NO CEFET-RR	65
3	O DECRETO Nº 2.208/97 E A PRIMEIRA “TRANSFORMAÇÃO” – ADEQUANDO-SE À NOVA LEGISLAÇÃO: ACABANDO COM A INTEGRAÇÃO.77	
4	O DECRETO Nº 5.154/04 E A SEGUNDA “TRANSFORMAÇÃO” – OUTRA ADEQUAÇÃO À LEGISLAÇÃO: RETORNO À INTEGRAÇÃO	81

INTRODUÇÃO

Descortinar a história da educação profissional no Brasil é perceber que ela perpassa por momentos em que avançamos largamente e logo depois retrocedemos ou encurtamos essa caminhada, apresentando-se multifacetada e em contínuo processo de (re) construção.

Desse modo, temos no rol desta história, políticas educacionais que foram discutidas durante 20 anos, e mesmo assim, quando aprovadas, continuaram conflitantes e incongruentes, que pretendem, ao mesmo tempo, compensar *os desvalidos da sorte ou camada menos favorecida da população*¹ (MANFREDI, 2002) com formações aligeiradas e fragmentadas de educação profissional, com aquelas integradas à formação geral, nos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos.

Todavia, apenas o texto da LDB em vigor, aprovada após oito anos de tramitação no Congresso Nacional, não foi suficiente para regulamentar a educação brasileira, nem a

¹ Expressão usada naquela época para denominar os filhos das classes menos desfavorecidas. (*Grifo nosso*)

Educação Profissional, sendo necessário apoiá-la em uma série de decretos, resoluções e portarias, que tratam especificamente de cada nível de ensino, e que em alguns momentos vão de encontro à lei maior que rege a nossa educação.

Com este pano de fundo, as inúmeras leis e reformas, os textos legais que regem a educação, mais precisamente aqueles que abordam a questão da Educação Profissional, necessitam de um olhar mais cuidadoso que descubra o viés que contorna a política educacional no Brasil para as camadas populares.

Vale explicitar que, esta dualidade sempre esteve imbricada na política educacional brasileira. Em alguns momentos de forma velada, “apenas” sugerindo, e em outros de forma mais contundente como no caso da Lei 5.692/71 que estabeleceu a “profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário”, transformando o 2.º Grau de base humanístico/científico para científico/tecnológico, para atender aos interesses políticos de participação da economia internacional e, dessa forma, qualificar para este mercado. Porém, isso não foi possível pela falta de condição de adaptar todo o ensino público secundário dentro deste modelo.

É importante lembrar que toda essa mudança ocorreu no período do regime militar e durante o chamado milagre econômico, determinando o *que, como e de que forma* deveria ser organizada e ministrada a educação brasileira, visando à formação intelectual, à organização da sociedade nos moldes do que o regime “precisava” para garantir financiamento do capital estrangeiro para sua política desenvolvimentista. Portanto, havia a necessidade de aproximar o país aos parâmetros internacionais e, desta forma, propiciar o desenvolvimento regional mais uniforme e harmônico com o desenvolvimento da economia nacional.

Considerando as mudanças e inovações tecnológicas e produtivas no âmbito mundial, a globalização, a supressão das fronteiras na questão da comunicação, intensificada e difundida com maior proporção, mais ou menos, nas últimas duas décadas, esta pesquisa propõem discutir as transformações/mudanças ocorridas na política educacional do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima – CEFET-RR com a promulgação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04. O primeiro desencadeou a Reforma da Educação Profissional do Brasil, instituindo a dualidade (separação entre o ensino médio e o ensino profissional) já presente na história da educação do nosso país. O segundo tenta romper com esta dualidade milenar e histórica, e fazer a integração entre o ensino médio e a educação profissional numa perspectiva de formação integral, porém deixando a possibilidade da dualidade, causando assim uma grande confusão na organização do trabalho escolar.

A origem do CEFET-RR, remota de 1986, quando foi criada Escola Técnica de Roraima, que passou a Escola Técnica Federal de Roraima - ETFRR, em 1993, tornando-se uma referência em educação profissional do Estado de Roraima. A Reforma da Educação Profissional na década de 1990 trouxe várias modificações na política educacional das instituições pertencentes à Rede de Educação Federal, dentre elas, a então ETFRR que, em 2002, passou a funcionar como Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima – CEFET-RR. Esta nova institucionalidade proporcionou a expansão da área de atuação para os cursos de tecnologia e licenciatura, além dos cursos técnicos que já eram oferecidos.

O CEFET-RR tem sido uma escola importante desde a sua criação, tornando-se uma referência no âmbito da formação profissional roraimense. Em seu discurso tem como missão desenvolver Educação de Qualidade promovendo o Ensino, a Pesquisa Científica e Tecnológica e a Extensão, contribuindo para o desenvolvimento Social e Econômico do País.

Certamente, as metamorfoses ocorridas no CEFET-RR estavam conectadas às mudanças que, a partir da década de 1990, ocorreram no Brasil a fim de promover uma reorientação da formação profissional no nível técnico. Esta reorientação surgiu em resposta às mudanças gerais na sociedade, entre elas, as ligadas ao modelo de produção capitalista e as novas exigências de desempenho dos profissionais, assim como as mudanças na base técnica, que resultaram no provimento de novas tecnologias a serem incorporadas ao processo produtivo. Tais mudanças incidiram na escolha das áreas de atuação bem como na organização curricular dos cursos técnicos oferecidos pela Instituição.

A escolha e o interesse do tema associam-se a minha formação acadêmica e profissional, e surgiu na universidade², por ter participado, durante o período de dois anos, como monitora da Disciplina Trabalho, Educação e Produção do Conhecimento. Porém, em virtude de encaminhamentos profissionais, esta temática ficou adormecida por um tempo, todavia, ao ingressar como Pedagoga no Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, urge a necessidade de outro olhar sobre o cotidiano do trabalho pedagógico trazendo como foco principal a Educação Profissional e Trabalho.

Atualmente, exercendo a função de Pedagoga nessa Instituição, a questão entre trabalho e educação profissional a todo o momento se faz presente, principalmente, agora, com a implantação do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional³. De acordo com o Decreto nº 5.154, de 23 de Julho de 2004, os CEFETs deixam de ofertar o Ensino Médio, e passam a oferecer apenas o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, além dos outros

² Universidade Federal Fluminense nos anos de 1997 e 1998.

³ Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004.

cursos como o Técnico Subsequente⁴, o Técnico Concomitante, o Tecnológico, o de Licenciatura e o de Pós-graduação.

Atuando no Estado de Roraima há mais de vinte anos com educação profissional e formação técnica, o CEFET-RR⁵ possui uma história de referência e contribuição na construção da educação roraimense. Nesta história, como em qualquer outra, existem momentos de construção e (des)construção, quebra de paradigmas e rupturas, de transformação de conceitos, enfim de mudanças que contribuem, de uma forma ou de outra, para o crescimento do trabalho e da educação profissional no Estado de Roraima. Desta forma, propomos perceber as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR no âmbito do trabalho e da educação profissional.

O conjunto das reflexões advindas do cotidiano como pedagoga/professora e dos estudos teóricos realizados nos permite reafirmar a compreensão de que o trabalho e a educação profissional são categorias que se completam no jogo político educacional. E que estas categorias se modificam de acordo com contexto histórico no qual estão inseridas, fazem parte de um processo no qual trabalho e educação são efetivamente uma construção social e integral inserida na história e na busca da formação omnilateral consciente e transformadora no qual os indivíduos se percebem enquanto seres ativos na construção da sociedade.

Todavia, em uma perspectiva crítica, a formação integral do homem não pode deixar de prover o futuro trabalhador dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma visão crítica dos problemas mais amplos da sociedade, sobretudo daqueles relacionados ao seu próprio trabalho, inserido na complexa realidade econômica mundial, nacional e local.

Essas reflexões geraram alguns questionamentos:

- Que transformações ocorreram na política educacional da Instituição após a promulgação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04?
- Que concepções de Trabalho e Educação Profissional presentes nos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04 se materializam nas Propostas Curriculares do CEFET-RR?
- De que forma os docentes, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais (que exercem a função de Coordenador Pedagógico) do CEFET-RR percebem as transformações ocorridas a partir da promulgação e efetivação dos referidos decretos na política educacional da Instituição e quais concepções de trabalho e educação profissional são definidas?

⁴ De acordo com o Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004 cursos técnicos subsequentes são aqueles oferecidos aos alunos que já concluíram o Ensino Médio.

⁵ <http://www.cefetr.edu.br/Instituição/histórico>

Marx (2003, p. 211), afirma que o trabalho é uma atividade exclusivamente humana, sendo

um processo [...] em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. [...] Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza

Portanto, diríamos que é nesta dimensão ontológica do trabalho, que o homem se faz homem, se humaniza, se transforma em um indivíduo social dotado de um cabedal de conhecimentos que possibilitem a sua percepção de sujeito ativo da sua vida e do seu processo de transformação tanto pessoal como coletivo. Neste sentido, pensar em educação, e mais precisamente em educação profissional, requer reconhecer o trabalho com categoria central desse processo, tendo o trabalho o caráter ontológico e a educação calcada no princípio educativo que tanto Gramsci falava.

É evidente que existem outros conceitos de trabalho que apontam para outras vertentes teóricas. Todavia, para fundamentação teórica desta investigação utilizaremos o conceito de trabalho baseado na teoria marxista que reconhece o trabalho como categoria de análise central.

Compreendemos que educação ao longo da história, representa um instrumento de co-relação de força utilizada por quem está no poder para edificar a sociedade de acordo com o interesse da classe dirigente. Ela é configurada/idealizada em um determinado contexto cultural, político, econômico, social e escolar. Portanto, carregado de valores que devem ser explicitados e preservados para a manutenção do *status quo*.

Este trabalho não se propõe a um estudo generalizado da política educacional do CEFET-RR e seus planos de cursos, mas um estudo cujo foco são as transformações/mudanças ocorridas na Instituição a partir da implantação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04. Neste sentido, buscou:

- a) Conhecer a trajetória histórica da educação profissional no Brasil e no CEFET-RR a partir dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04;
- b) Identificar que concepções de trabalho e educação profissional se materializam nas Propostas Curriculares do CEFET-RR à luz dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04;
- c) Analisar a percepção dos docentes, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais do CEFET-RR no tocante às transformações na política educacional da Instituição, bem como as concepções de trabalho e educação profissional

materializadas a partir da promulgação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04.

O universo para a amostra desta pesquisa foi composta por 20% dos professores do CEFET-RR, selecionados entre um total de 131, o que corresponde a 26 (vinte e seis) professores que atuam nos Cursos Técnicos e todos os pedagogos e técnicos em assuntos educacionais, correspondente ao universo de 7 (sete) profissionais na instituição. Tanto os professores entrevistados como os pedagogos e técnicos em assuntos educacionais pertencem ao quadro efetivo da Instituição, possuem Pós-graduação *Lato Sensu ou Stricto sensu*. Dos 7 (sete) pedagogos e técnicos em assuntos educacionais somente dois foram entrevistados, visto que apenas estes atendiam a pelo menos um dos critérios elencados a seguir:

- ter sido professor dos Cursos Técnicos durante a vigência do decreto n.º 2.208/97;
- ser professor dos Cursos Técnicos na atual vigência do decreto n.º 5.154/04;
- ter trabalhado como professor dos Cursos Técnicos por pelo menos um ano;
- ser pedagogo ou técnico em assuntos educacionais, exercendo a função de coordenador pedagógico de cursos técnicos.

Estes professores, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais, formando uma comissão, participaram do processo de reformulação curricular solicitado pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC). Num primeiro momento, em 2000, a comissão ficou responsável pela elaboração dos planos de cursos; depois, em 2007, tanto pela elaboração das propostas dos planos como pela reestruturação delas no final do ano de 2008.

A coleta de dados junto aos sujeitos foi realizada por meio de questionário e entrevista semi-estruturada dirigida a cada categoria de sujeito. Lüdke e André (1986) destacam a entrevista menos estruturada como o tipo mais adequado para a pesquisa em Educação, porque são eficazes para explicitar contradições, continuidades, diferenças de adesão e possíveis resistências por parte dos sujeitos entrevistados.

Um roteiro permitiu dar mais objetividade às entrevistas e focar pontos importantes para o trabalho. Cada entrevista desenvolveu-se sob um esquema básico, não-rígido, permitindo fazer adaptações, quando necessário, como recomendam Lüdke e André (1986).

As entrevistas com os professores, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais foram realizadas no mês de março/abril de 2009 no CEFET-RR, com concessões espontâneas e gravações com a autorização dos entrevistados. Na exposição dos resultados, os entrevistados são referenciados por sequência alfabética a fim de evitar identificações e preservá-los de possíveis constrangimentos decorrentes da participação nesta pesquisa.

Das onze questões presente no roteiro de entrevista, utilizamos as elencadas a seguir para uma reflexão mais direcionada da nossa proposta de estudo e que de forma ou de outra estavam presentes nos planos de curso da Instituição. Assim as reflexões foram pautadas nas seguintes questões:

- Qual seu conceito sobre Educação?
- O que é Educação Profissional para você?
- Como você define Trabalho?
- Como você percebe a relação entre trabalho e educação profissional na proposta curricular do curso técnico em que atua?
- Como você percebe as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR após a promulgação e efetivação dos decretos na política educacional da Instituição?

Quanto aos documentos pesquisados, foram consideradas as Leis Federais (Lei nº 9.394/96, o Decreto nº 2.208/97, o Decreto nº 5.154/04, o Decreto nº 5.224/04 – Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências –, o Decreto nº 5.840/06, o Decreto de 13 de Novembro de 2002 – Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima e dá outras providências –, a Lei 8.948/94, a Lei nº 7.518/86, a Lei nº 8.670/93– de criação da Escola Técnica Federal de Roraima –, Parecer nº 76/75, Portaria nº 77/55, Portaria nº 646/97, Portaria nº 2.736/03) e Territorial e Estadual específicas (Decreto nº 89/49, o Decreto nº 13/64, o Decreto nº 02/65, o Decreto nº 16/70, o Decreto nº 026/88 – de criação da Escola Técnica Estadual de Roraima –, Parecer nº 14/75, Parecer nº 263/63), os relativos à reformulação curricular – Planos de Cursos dos Cursos Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - TIEM, Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio - TEletrônicaIEM, Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio - TEletrotécnicaIEM, Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio - o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2005, a Proposta Pedagógica do CEFET-RR. Com a análise documental podemos elucidar as propostas oficiais e a forma como foram materializadas na Instituição.

A análise do material obtido, as entrevistas e os documentos foram tratados segundo a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977, p. 9), levando-se em conta que, segundo esse autor,

a análise de conteúdo oscila entre dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o

latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem.

Assim, buscou-se apreender no conjunto das informações obtidas os aspectos aparentes e ocultos que indicassem respostas aos questionamentos levantados no presente estudo.

Quanto à base teórica, esta se apoiou nos estudos dos pesquisadores Arruda, Ciavatta, Cunha, Frigotto, Gramsci, Kirschner, Kuenzer, Manfredi, Marx, Martins, Mourão, Moura, Oliviera, Paro, Ramos, Saviane, Wermelinger, Machado, Filho e outros, que abordam as questões da educação profissional, da base normativa da educação brasileira e também das relacionadas ao trabalho e à educação.

O trabalho encontra-se organizado em cinco partes: introdução; três capítulos e considerações finais. O Capítulo I procura descrever a história da educação, educação profissional desde os primórdios aos dias atuais. Desenvolvendo esses conceitos com base em alguns autores que dialogam sobre essa problemática. Este foi alicerçado na pesquisa bibliográfica, realizada sobre o tema, apresentando algumas visões, problematizações que os autores com os quais travamos uma conversa trazem no bojo dos embates teóricos das discussões acadêmicas. Pretendemos, desta forma, desenvolver reflexões sobre como essas diferentes concepções sobre a educação, educação profissional foram se construindo e materializando. Assim, daremos destaque às políticas de educação e educação profissional que alicerçaram/alicerçam a educação brasileira. É importante explicitar como a política de educação e a educação profissional foi e continua sendo influenciada pelo contexto socioeconômico determinando leis, ações, implantações e até mesmo expansão física das escolas de educação profissional no Brasil desvelando as intenções implícitas nessas políticas.

No Capítulo II, apresenta-se a construção da Educação Profissional no Estado de Roraima e conseqüentemente no CEFET-RR percebendo de que forma ela foi se edificando, o que se pretendeu/pretende com esta modalidade de educação, que relações a permeiam. Para construir este recontar serão utilizados, como fontes primárias, decretos, leis, documentos oficiais, proposta pedagógica e outros que possam mostrar como este projeto de educação profissional foi se desenhando no contexto do Estado e do CEFET-RR.

Ainda neste capítulo, há um resgate do conceito de educação profissional e trabalho, e como categorias que se completam ou se contradizem no jogo da política educacional, e que estão inseridas dentro de um contexto historicamente determinado. Aqui, abordamos a questão da educação profissional e do trabalho, refletindo como estes conceitos

aparecem, se materializam e se articulam nos documentos oficiais das políticas de educação profissional e como eles se traduzem nas políticas educacionais do CEFET-RR.

Importa neste momento do texto, ressaltar que as políticas educacionais, e em especial a política de educação profissional, abrange muito mais do que as influências de um pensamento econômico e político, elas são intencionais pertencentes a um contexto histórico determinado e datado, imbricados de relações que nem sempre são percebidas pelos sujeitos históricos.

Um estudo particular sobre as transformações/mudanças ocorridas na política educacional da Instituição com a promulgação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/07, a análise dos aspectos da reformulação curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, a visão de professores pedagogos e técnicos em assuntos educacionais, ou seja, os coordenadores pedagógicos que participaram das comissões de reformulação para adequação os novos decretos constituem o conjunto dos assuntos tratados no Capítulo III.

As considerações finais buscam sintetizar o que se apreendeu do estudo em meio às políticas em curso, assim como apreciar os aspectos relevantes das transformações/mudanças ocorridas na política educacional do CEFET-RR a partir dos decretos supracitados bem como a percepção dos atores do processo no que se refere à educação profissional, ao trabalho e política educacional efetivada e materializada na instituição.

CAPÍTULO I

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.

Karl Marx

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL AO LONGO DA HISTÓRIA

Neste capítulo abordamos a história da educação profissional no Brasil desde os primórdios até os dias atuais, enfatizaremos de que jeito ela foi e continua sendo construída na política educacional, destacando momentos emblemáticos, como a falta de identidade desta modalidade, a dualidade estrutural existente, os projetos contraditórios, as políticas excludentes entre outros aspectos que desenham o cenário da educação profissional ao longo

dos anos. Para tanto fizemos um apanhado dos principais pontos que influenciaram/influenciam essa construção histórica da educação profissional brasileira.

1 Educação Profissional na História – Dos Primórdios à Redemocratização do país: um jogo de vai e vem.

Recontar a história da educação profissional no Brasil requer buscar nas fontes mais remotas os primeiros indícios de sua ação, que aparecem representados nos povos nativos, aos quais a educação e o preparo para o trabalho estavam inseridos nas atividades corriqueiras e cotidianas de convivência, e eram socializadas/transmitidas às próximas gerações pelos adultos através da observação, repetição e participação nas diversas atividades da comunidade. Temos aqui o que podemos chamar de um processo de Educação Profissional que articula *saberes e fazeres*. É importante ressaltar conforme Manfredi (2002, p. 67), que

[...] é possível afirmar que esses povos nativos foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos e artefatos de guerra, para a construção de casas e, obviamente, para as várias técnicas de cultivo a terra e para produção de medicamentos.

Após a colonização portuguesa o Brasil apresenta um cenário composto por uma economia agroindustrial açucareira, com grandes engenhos, onde o trabalho era organizado e pautado na mão-de-obra escrava, com escassos trabalhadores livres, que exerciam atividades de direção e comando. Desta forma, não havia necessidade de uma educação formal e qualificada *no e para* o trabalho, visto que a aprendizagem tanto dos escravos quanto dos homens livres estava ligada à força, à habilidade, à atenção, à lealdade ao senhor e ao seu capital Manfredi (2002). Não obstante, segundo Cunha (2000, p.90)

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

Somente com a expansão das atividades agroindustriais e das atividades extrativas de minérios – Minas Gerais – gerou núcleos urbanos, e, com eles, as atividades de comércio e serviços. Esta nova organização social suscitou demandas por produtos artesanais e utensílios domésticos, e por trabalhadores mais qualificados que pudessem executar tais atividades.

Segundo Manfredi (2002, p. 68) “os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação

profissional, as ‘escolas-oficinas’ de formação de artesão e demais ofícios, durante o período colonial”. Salientamos que mesmo sem uma “política educacional” bem definida e articulada percebemos, neste momento, uma forte ligação entre as chamadas escolas-oficinas e as demandas de mercado (sapateiros, ferreiros, carpinteiros, pedreiros, alfaiates, cozinheiros e outros), ou seja, a educação é organizada para atender ao mercado. É importante lembrar que os jesuítas foram responsáveis, além da catequização dos nativos, por escolas destinadas à elite de colonizadores do Brasil.

As transformações políticas, econômicas e sociais que ocorreram no Brasil, em 1808, com a mudança de colônia para Reino da Corte Portuguesa, instalada no Rio de Janeiro, proporcionaram a extinção de intercâmbio e exploração da colônia pela metrópole. A economia deixa de ser baseada somente na agroindústria (sistema de trocas) e passa a implantar indústrias estatais e privadas visando fortalecer o comércio que era a menina dos olhos do Reino. Conforme Manfredi (2002), nesse período, inicia-se a construção do que poderíamos chamar “aparelho educacional escolar”, edificada por conta do explicitado acima, aliada ao desmantelamento do sistema educacional jesuítico.

No que tange à educação profissional, inicia-se conforme a historiografia oficial com a formação de corporações de ofícios. Essas, concebidas, cunhadas e conservadas por sociedades particulares e amparadas pelo Estado. É profícuo ressaltar o caráter assistencialista e a intervenção do estado na questão financeira desses estabelecimentos de aprendizagem que atendiam aos órfãos e desvalidos da sorte, todavia, se recusavam a propiciar educação aos negros e aos escravos, que não eram considerados seres humanos capazes de aprender. Apesar disto, essas instituições eram vislumbradas pela sociedade mais como “obras de caridade” do que como “obras de instrução pública” (MANFREDI, 2002, p.77).

É mister ressaltar que, apesar destas ações o sistema educacional não começou pela base – ensino primário e secundário – e sim por instituições públicas de ensino superior objetivando a formação/qualificação de pessoas que iriam comandar/dirigir o Exército e a administração do Estado – os abastardos – enquanto para grande parte da população sobrava apenas a educação para o aprendizado de uma profissão.

[...] No Rio de Janeiro, foi criada a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808); a Academia Real Militar (1810); o curso de Agricultura (1814); o curso de Desenho Técnico (1818); a Academia de Artes (1820). Na Bahia, foram criadas as cadeiras de Cirurgia e de Economia Política (1808); o Curso de Agricultura (1812); o curso de Química (1817). Outras cidades abrigaram, também, instituições de ensino superior, como a cadeira de Matemática superior, criada em Recife ou Olinda, em 1809, e as cadeiras de História e de Desenho em Vila Rica, em (1817) (CUNHA apud MAFREDI, 2002, p. 74).

Nesse período, ainda não ocorria uma universalização do ensino secundário que era oferecido só em alguns estabelecimentos, o que realmente acontecia eram as chamadas “aulas régias” de humanidades. Todavia, nesse caminhar, foi consolidando o ensino secundário tendo como alvo o ensino superior. Apesar de a Constituição de 1824 apontar no texto um avanço enorme ao universalizar a instrução primária, esta não evoluiu de forma mais completa, por conta, ainda, do sistema econômico vigente da época.

A história da educação no Brasil tem-se mostrado enredada no tocante a sua articulação, talvez por conta de sua concepção, da estrutura e/ou da maneira de organização, dificultando a “definição/direcionamento” da educação fundamental ou profissional. Por isso, apresenta uma falta de identidade conceitual, ideológica e física, o que acarreta uma confusa proposta de trabalho e uma qualidade de ensino duvidosa para atender à finalidade da educação “o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para trabalho e para a cidadania [...]” (KUENZER, 2001, p.9).

Assim, no cenário da educação brasileira verificamos ao longo das políticas educacionais o ensino exercendo uma dupla função: a primeira de preparar para o prosseguimento dos estudos, para classe dominante; a segunda, concomitantemente à primeira, de preparar para o mundo do trabalho, destinada à população “carente/sem recursos”.

Corroborando a isso, Amaral & Oliveira (2007, p.167) pontuam a separação entre uma educação da elite, pautada na qualidade e por seu caráter acadêmico, seletivo e propedêutico (ministrado em instituições secundárias e superiores) e a educação para as camadas menos favorecidas, marcada pela qualidade duvidosa em um ensino pontual e aligeirado (ofertado em escolas primárias e profissionais).

Assim, confere à educação não apenas a sua função pedagógica, mas política, uma vez que a relação entre bases materiais de produção, trabalho e educação apresenta-se imbricada e carregada de significados histórico, social, cultural e econômico que emergem em determinado contexto histórico social.

Assim, pode-se afirmar que foi se tornando oficial e legitimado o grande distanciamento existente entre educação da elite, caracterizada por uma maior qualidade e por seu caráter acadêmico, seletivo e propedêutico (ministrado em instituições secundárias e superiores) e a educação para as camadas menos favorecidas, marcada pela qualidade questionável traduzida em um ensino pontual e aligeirado (ofertado em escolas primárias e profissionais). (AMARAL e OLIVEIRA, 2007, p.167).

É profícuo ressaltar que na sociedade capitalista, onde a hierarquia social é organizada em classes sociais distintas e com papéis bem definidos, tanto a educação como a escola desempenham a função de formar intelectuais (os que irão comandar e os que irão executar tarefas), organizando para isso sua proposta de trabalho pedagógico de acordo com o setor produtivo reproduzindo não apenas ideologias, mas também comportamento, cultura, regras, normas (KUENZER, 2001).

No bojo deste contexto, o ensino médio, por sua característica intermediária, não poderia fugir do enfrentamento entre educação geral e educação específica, que se apresenta na política educacional brasileira representado por inúmeras reformas pelas quais passou o ensino secundário, mostrando que o ensino primário sempre teve uma definição mais precisa com caráter específico definindo o seu papel de “base”⁶ na educação brasileira.

Segundo Kuenzer (2001, p.11), a organização do ensino no Brasil mostra que,

[...] sua característica mais geral sempre foi a de ensino primário seguido pelo ensino secundário propedêutico e completado pelo ensino superior, este sim dividido em ramos profissionais. Para atingi-lo, o estudante sempre teve de vencer inúmeras barreiras, entre exames de admissão, vestibulares e aprovação sucessivas, para que, ao final de no mínimo 15 anos, tivesse acesso à certificação formal superior, que pretensamente lhe abriria a portas do mercado de trabalho.

A estrutura do sistema educacional brasileiro apresenta-se até 1932 um curso primário com alternativas de curso rural e curso profissional, com 4 (quatro) anos de duração. Após o curso primário poderia ocorrer o curso ginásial, o curso normal precedido de 2 (dois) anos de adaptação, e o curso técnico comercial, antecedido de 3(três) anos de curso propedêutico. Vale ressaltar que a regra de acesso ao curso superior era via estudos livres e exames, destinado apenas aos que cursassem e concluíssem a 5ª série do ensino ginásial. Aqueles que apenas terminassem a 6ª série teriam o direito ao diploma de Bacharel em Ciências e Letras.

Em 1925, a reforma João Luiz Alves, propunha uma reforma curricular de caráter propedêutica que compreenderia as seguintes áreas: língua e literatura portuguesa e latina, história, física, química, história natural, cosmografia, filosofia, sociologia, desenho e instrução moral e cívica. Ainda, nesse período há o ensino normal, técnico comercial e agrícola vinculados às demandas de um processo produtivo e não davam acesso ao curso superior.

⁶ *Grifo nosso.*

É importante explicitar que a primeira república⁷ surge trazendo em seu bojo grandes transformações socioeconômicas, desencadeadas pela extinção da escravatura, expansão da economia cafeeira e imigração, desenhando para o país uma nova fase alicerçada nos processos de urbanização e industrialização. Conforme Manfredi (2002, p.79) “os novos empreendimentos industriais e o surgimento de grandes centros estimulam o incremento de serviços de infra-estrutura urbana de transporte e edificações”.

Essas mudanças tecnológicas da sociedade brasileira geraram uma nova demanda de trabalhador, que necessitava de qualificação profissional baseada não apenas no cultivo de campo ou no aprendizado de determinado ofício, mas também, pessoas que pudessem laborar com máquinas e tecnologias nesse processo de industrialização, suscitando assim, iniciativas de educação básica e profissional para esses trabalhadores das camadas populares.

Nessa época, se tem-se a criação, por Nilo Peçanha, das escolas de aprendizes e artífices para o ensino profissional gratuito destinado aos “filhos dos desfavorecidos da fortuna”, nas capitais dos estados da República (BRASIL, 1909). Não obstante, a educação profissional, durante a Primeira República ganhou nova configuração sem, contudo, perder o caráter assistencialista, tendo em vista que era destinada a profissionalizar a população mais pobre da sociedade brasileira.

Assim, as poucas instituições dedicadas ao ensino de ofícios artesanais e manufatureiros, por ações dos governos estadual, federal e outros, ganharam diferente configurações, tornando-se verdadeiras redes de escolas profissionais para atender à demanda daquele momento. Temos aqui, a questão econômica influenciando diretamente as questões das políticas educacionais.

Vale ressaltar que esta educação profissional era destinada a toda população urbana que poderia se transformar em trabalhador assalariado urbano, baseado nos ideais positivistas e dissociado da questão religiosa. Todavia, esse rompimento não foi profundo, e como vemos na história este distanciamento e esta aproximação vai acontecer durante diversos períodos, dependendo do que se pretende e a quem a educação deverá servir.

Na década de 1930, com a criação do Estado Novo, a instituição da era Vargas no poder, a substituição do modelo econômico de agroexportador para o industrial, e um regime ditatorial, em que as relações eram regidas por acordos e tolerâncias, forma-se o cenário para um projeto de industrialização do país, onde emergem as grandes companhias estatais e aumentando a demanda para a formação de operários especializados e de quadros técnicos

⁷

Período compreendido da Proclamação da República até os anos 1930.

intermediários. Diante dessa conjuntura, mais uma vez se reorganiza a educação profissional no país, evidenciando explicitamente uma política educacional pautada na divisão entre trabalho manual (para os desfavorecidos) e trabalho intelectual (para os filhos abastados), ou seja, um ensino secundário propedêutico e preparatório para o ensino superior aos filhos das elites dirigentes e ramos profissionais do ensino médio para os “desvalidos da sorte”⁸.

É interessante ressaltar que Gramsci já alertava que a escola tradicional formava a nova geração dos grupos dirigentes. Todavia, é necessário compreender que “[...] não é a aquisição de capacidades diretivas, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social a um tipo de escola ou a educação [...]” (GRAMSCI, 1968, p.136). Segundo ele, esta marca social é propiciada pelo fato de que “[...] cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes grupos uma determinada função, tradicional, diretiva ou instrumental da educação”¹⁰ [...]” (GRAMSCI, 1968, p. 136).

Segundo Moura (2007, p.07) ainda no ano de 1930,

[...] foi criado o primeiro ministério no âmbito da educação - Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação e efetivada uma reforma educacional. Desta época, destacam-se os Decretos Federais nº 19.890/31 e nº 21.241/32, que regulamentaram a organização do ensino secundário e o de nº 20.158/31, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador.

A *priore*, após sete anos da reforma João Luiz Alves, a educação brasileira é submetida a outra reforma denominada Francisco Campos (1932), que objetivava estruturar o 2º ciclo secundário e a criação dos cursos complementares, propedêuticos articulados ao curso superior almejado, assim surgiram os pré-jurídico, pré-médico e pré-politécnico, que eram realizados nas próprias escolas de nível superior e tinham 2 (dois) anos de duração, para aqueles que terminavam a 5ª série do curso ginásial.

Aqui cabe um parêntese para ressaltar que ainda hoje existem, como poderíamos dizer, algo semelhante a esses cursos, os “cursos pré-vestibulares” que organizam seus cursos focalizando áreas específicas como medicina, odontologia, direito e carreira militar. Porém, eles não pertencem à estrutura dos cursos superiores, são particulares e dizem complementar o que a educação básica não ofereceu aos alunos.

Observamos, neste momento, que o ensino médio apresenta-se e perpetua-se durante anos com o objetivo de propiciar ao aluno a preparação para ingressar no nível superior. E

⁸ Expressão usada naquela época para denominar os filhos das classes menos desfavorecidas.

⁹ *Grifo nosso.*

¹⁰ *Grifo nosso.*

isso é ratificado na explicitação de Francisco Campos (1931, p.3) quanto ao caráter propedêutico deste nível de ensino:

O ensino secundário tem sido considerado entre nós como um simples instrumento de preparação dos candidatos ao ensino superior, desprezando-se, assim, a sua função eminentemente educativa. O ensino superior acabou por transformar-se em uma finalidade puramente externa e convencional do ensino secundário.

Todavia, a Constituição de 1937 traz no bojo dos acontecimentos, grande avanços como a obrigatoriedade de empresas e sindicatos organizarem escolas de aprendizes, além de eliminar a referência pejorativa que reforçava o ensino profissionalizante como destinado aos “desfavorecidos da fortuna ou desvalidos da sorte”. O ensino profissional durante o governo do Estado Novo foi priorizado com intuito de promover o valor do trabalho através da construção de um novo homem, capaz de moldar-se à emergente organização científica do trabalho (KIRSCHNER, 1993).

É importante lembrar que apesar da ditadura Vargas perdurar até por volta de 1942, vemos após esta data a efetiva implementação do sindicalismo corporativista, em parte conduzida pelo próprio Getúlio Vargas, então Presidente da República, que concedeu aos trabalhadores uma série de benefícios (salário mínimo, férias remuneradas, décimo terceiro, limitação da jornada de trabalho entre outras) tentando desta forma, conter e amenizar os gritos da grande massa populacional e direcionar a construção da ideologia de sindicatos oficiais, além de vislumbrar uma possibilidade de proveito eleitoral para a sua reeleição. Presenciamos mais uma vez a utilização da educação e dos benefícios sociais mínimos como moeda de troca para fins de ascensão a cargos e ao poder político.

Continuando o plano das reformas educacionais, assistimos ao governo incentivar a participação das industriais almejando a criação e manutenção de cursos profissionais para os operários. Corroborando a isto, temos ainda em meados 1942 a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI – que atenderia a indústria, e em 1946 o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC – ambos de iniciativa privada visando qualificar mão-de-obra para o mercado. Este sistema ainda hoje continua atuante no país no que diz respeito ao atendimento social, médico e educacional (qualificação profissional) destinado ao trabalhador da indústria e do comércio, e extensivo aos seus familiares.

Não obstante, ainda em 1942 é promulgada a Lei Orgânica do Ensino Industrial que converte as escolas de aprendizes artífices em Escolas Técnicas Federais com a proposta de uma de “educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como sistema diferenciado e paralelo de ensino regular, marcado pela finalidade bem específica – a preparação dos pobres,

marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem nas funções técnicas localizada nos níveis mais baixos da hierarquia ocupacional” (KUENZER, 1988, p. 12).

Vale frisar que a estrutura do ensino secundário de 2º ciclo e/ou ensino médio como curso de estudos regulares, chamados de cursos colegiais, com a distinção de científico e clássico – 3 anos de duração – com o objetivo de preparar para acesso ao nível superior acontece com a Reforma Gustavo Capanema (1942) na promulgação das Leis Orgânicas que suprimem os cursos complementares citados anteriormente. É mister que outros cursos como o normal, agrotécnico, comercial e industrial estavam no mesmo nível, mas não possibilitavam o ingresso ao nível superior. Porém, esta reforma traz no seu contexto, uma possibilidade de articulação entre ensino secundário científico e clássico com os cursos profissionais, via exames de adaptação, e assim abria-se uma porta de acesso dos egressos destes cursos ao nível superior. Kuenzer (2001, p. 13-14) chama atenção para esta abertura afirmando que,

[...] se reafirma um princípio já presentes nas formas escolares anteriores, que correspondia ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas: o acesso ao nível superior se dá pelo domínio dos conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, considerados como únicos saberes socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolveriam as funções de dirigentes, o que Gramsci denominou de *princípio educativo tradicional* na vertente humanista clássica. Assim é que os matriculados ou egressos dos cursos profissionais não tinham reconhecimento para um saber voltado a um campo específico de trabalho, tendo de fazer adaptação a um currículo que era composto por línguas (português, latim, grego, francês ou inglês, espanhol), ciências e filosofia (matemática, física, química, história geral, história do Brasil, geografia geral, geografia do Brasil, filosofia) e arte (desenho).

Percebemos nitidamente aqui a dualidade presente na educação brasileira, no ensino médio, e principalmente, nos cursos profissionalizantes, a seleção do rol de conhecimentos escolares que os dirigentes deveriam aprender na escola para uma formação mais geral, completa e ampla, e o rol de conhecimentos que trabalhadores deveriam aprender para executar determinada atividade produtiva no mercado de trabalho. O Estado delimita explicitamente a trajetória da divisão social e técnica do trabalho que visa atender ao crescente desenvolvimento industrial do país.

Essa lógica dualista, calcada na diferenciação e distinção de classes sociais, sobreviveu após a queda do Estado Novo, resistindo por 16 anos às lutas de amplas correntes de opinião, favoráveis a uma escola secundária unificada, que não institucionalizasse a separação entre trabalho manual e o intelectual. Ideário esse capitaneado, principalmente, por Anísio Teixeira¹¹ (MANFREDI, 2002 p.101-102).

¹¹

Um dos precursores do Movimento dos Pioneiros em busca de uma escola nova.

Um novo cenário instala-se na sociedade brasileira no início década de 1960, intensificando-se a internacionalização da economia, com forte participação do Estado, que tinha papel central no processo de modernização do país. Jucelino Kubitschek inicia o Plano de Metas do governo, que mudaria a “aparência” do país, transformando a nação agrária em um país industrial, com a formação técnico-profissional que agora era vista como sinônimo de modernização.

Diante disto, promulga-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 que propõe a articulação completa entre o secundário de 2º ciclo e o profissional, com o objetivo do ingresso no ensino superior, e também a equivalência dos cursos profissionalizantes realizados pelo SENAI e SENAC organizados como nível de 1º grau (fundamental) e 2º grau (técnico).

Todavia, esta articulação não acaba com a dualidade até então presente nestas duas modalidades de ensino, e nem com sistemas distintos de ensino, continuando a existência de dois projetos pedagógicos que visam acatar as demandas ocasionadas pela divisão técnica e social do trabalho, formando diferencialmente os que trabalham com o pensar daqueles que executam o pensar. Em suma, apesar da lei supracitada promover a equivalência entre os cursos técnicos e secundário, esta não alterou significativamente a dualidade estrutural – duas redes de ensino – mas gerou um progresso, instaurando uma escola única, para efeito de ingresso nos cursos superiores.

De acordo com Marcuschi (2001), a dualidade desse nível de ensino se expressa na bifurcação do caminho oferecido ao aluno, em que uma das vias, a propedêutica recebe um reconhecimento maior na sociedade, e é destinada a preparar o educando para o acesso a níveis superiores de ensino, enquanto a outra, a profissionalizante, menos valorizada, está reservada às classes menos favorecidas da população, pautada na formação de caráter técnico-profissional, centrada na preparação do jovem para o mercado de trabalho.

Com o advento do governo militar ocorreu a promulgação em 1971 da Lei nº 5.692/71 que instituiria a obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o ensino de 2º grau (KUENZER, 2001, p.16), e tinha como objetivo geral no seu artigo 1º “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Temos neste momento político e econômico a educação articulada de forma explícita com o trabalho nos currículos de 1º e 2º graus visando:

- à contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960;

- à despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista;
- à preparação de força-de-trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no “tempo do milagre”, o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica (KUENZER, 2001, p.17).

A justificativa para um segundo grau profissionalizante era defendida pelo governo e alguns educadores em decorrência do crescimento econômico acelerado no período entre os anos de 1968 e 1974 (LIMA, 1996, p.33), pois necessitava-se de técnicos de nível médio para acelerar este processo. É importante lembrar que toda esta mudança ocorreu no período do regime militar e durante o chamado milagre econômico, determinando o *que, como e de que forma* deveria ser organizada e ministrada a educação brasileira, visando à formação intelectual, à organização da sociedade nos moldes do que o regime “precisava” para garantir financiamento do capital estrangeiro a sua política desenvolvimentista.

Vale ressaltar que a profissionalização compulsória não foi amplamente implementada, seja por conta da falta de estrutura para implantação de cursos técnicos ou pela falta de pessoal docente habilitado para lecionar nesses cursos. Em virtude destes acontecimentos, o governo foi alvo de inúmeras críticas e de fortes controvérsias, chegando por conta disto, alguns anos depois, a editar outro instrumento legal, eliminando o caráter compulsório da profissionalização.

Embora constataremos que a educação brasileira tenha sofrido inúmeras reformas tentando encontrar seu caminho, este foi e continua sendo traçado de forma irregular, necessitando sempre que a legislação seja alicerçada com vários pareceres e decretos que preencham as lacunas deixadas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em diversos momentos da nossa história. É o que se observa no Parecer 45/72 que estabelece uma listagem de 52 habilitações plenas (nível técnico), 78 habilitações parciais (nível auxiliar), abrangendo 130 prováveis cursos, grande parte para atividades do setor secundário, indicando mais uma vez a consonância da política educacional com o mercado de trabalho e com o modelo de desenvolvimento vislumbrado para o país. De acordo com Kuenzer (2001, p.19)

[...] o Parecer 45/72 dedica boa parte do texto à discussão da relação entre o humanismo e tecnologia, buscando mostrar a articulação entre a concepção de educação proposta e as características do projeto desenvolvimentista autoritário em curso. Nesta linha de análise, o relator vai mostrar que não há antinomia entre tecnologia e humanismo, mas uma série de falsos subentendidos, que confundem cultura acadêmica com humanismo, e este com cristianismo. Em resumo, o relator

resgata a relação entre técnica e cultura, passado e presente, mostrando que a integração cultural da técnica é condição essencial para o autêntico progresso do homem e da humanidade. Ressalta o papel positivo da técnica e do trabalho na educação [...].

Não obstante, em 1975 o Conselho Federal de Educação, prepara o Parecer 76/75 encomendado pelo então Ministro da Educação e Cultura, Ney Braga, que traz no seu texto uma série de ressalvas: primeiro que não se pode ter uma formação profissional sem uma base sólida de educação geral, elas se complementam para uma formação integral do homem. Segundo no entendimento errôneo de que toda escola de 2º grau deve se transformar em escola técnica (não há recursos materiais, financeiros e humanos). Não é a escola que deve ser profissionalizante e sim o ensino, e terceiro distingue a educação profissional como,

[...] o conjunto de ações pedagógicas que levam o adolescente à melhor compreensão do mundo em que vive e à aquisição de uma ampla base de conhecimento que lhe permita adaptar-se e acompanhar as mutações do mundo do trabalho, do treinamento profissional, mera aquisição de técnicas específicas para a realização de um trabalho definido (KUENZER, 2001, p.24).

É apropriado ressaltar que o Parecer 76/75 corroborou com a existência de todas as ofertas de educação profissional – técnico pleno, técnico parcial e habilitação básica – ajustando a política educacional ao contexto existente, e revalidando o cenário de 1971, fazendo ressurgir, desta forma, a velha dualidade presente na história do ensino médio e da educação profissional.

Em virtude, mais uma vez, das modificações do cenário econômico ocasionado pelo veloz desenvolvimento industrial do país e a demanda por formar especialistas e técnicos de diversos níveis constituíram uma nova vertente para a formação profissional. Por este motivo conforme Wermelinger, Machado e Filho (2007, p.249)

[...] em 1978 o governo deu início à política de transformar algumas escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), que tinham por objetivos:

- a) ministrar ensino de graduação e pós-graduação, com vistas à formação de professores e especialistas para o ensino de segundo grau e de formação de tecnólogos;
- b) ministrar ensino de segundo grau, com vistas à formação de auxiliares e técnicos industriais;
- c) promover cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, objetivando a atualização profissional na área industrial;
- d) realizar pesquisas na área técnica industrial, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade, mediante cursos e serviços.

Essa política aponta para um incentivo cada vez maior no sentido de adequar a formação profissional com um foco na qualidade, com um curto espaço de tempo e de acordo com a perspectiva e anseio do mercado de trabalho. Desta forma, em alguns CEFETs foram

sendo formatados e estruturados cursos técnicos subseqüentes, de aperfeiçoamento, de tecnologia, de graduação específica para atender empresas ou indústrias que precisavam de qualificação profissional para seus funcionários¹².

Contudo, como esclarece Wermelinger, Machado e Filho (2007), uma investigação mais profunda e crítica na história da construção da educação profissional no Brasil aponta que ela não foi pautada simplesmente na oferta de empregos de nível técnico, mas nas decisões políticas gestadas com o golpe militar de 1964 que ocasionaram a formulação da Lei nº 5.692/71 (profissionalização compulsória) visto que,

[...] a política econômica adotada a partir de então, tornou cada vez mais difícil a possibilidade de ascensão social por via não-educacional, na medida em que dificultava novos empreendimentos no comércio e na indústria. Esse fator provocou uma verdadeira corrida pelo ensino superior e, apesar do aumento do número de vagas implementado nesse nível de ensino, a demanda permaneceu significativamente maior do que a oferta. (WERMELINGER, MACHADO e FILHO, 2007 p.252),

Não obstante, conforme Cunha¹³ existem inúmeros fatores que elucidam a dificuldade da profissionalização na escola de 2º grau proposta pela reforma de 1971 as quais podemos citar:

- (a) a profissionalização se restringiu, praticamente, às escolas públicas e privadas que já eram profissionalizantes antes da promulgação da lei;
- (b) as redes estaduais ainda possuíam escolas com ensino exclusivamente propedêutico;
- (c) a preferência era pela implantação de habilitações de baixo custo, geralmente ligadas às atividades terciárias (sobretudo magistério, contabilidade e secretariado), sem qualquer consonância com as necessidades do mercado de trabalho ou com as aptidões manifestas pelos alunos;
- (d) a oferta de habilitação profissional pela escola de 2º grau não diminuiu a demanda de candidatos aos concursos vestibulares;
- (e) o crescimento do ensino de 2º grau vem ocorrendo mais acentuadamente nos cursos que privilegiam a formação geral;
- (f) a maioria dos alunos do ensino de 2º grau não tem interesse em adquirir uma profissão, sendo que a grande motivação é a continuidade dos estudos em grau superior;
- (g) a maioria dos egressos de cursos técnicos profissionalizantes não exercem atividades de técnicos de nível médio. (*A profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71, p.44*) (CUNHA, 2005, p.195)

Uma análise rápida desses fatores aponta para alguns equívocos cometidos durante a proposta e a execução da reforma, uma vez que não conteve a demanda pelo ensino superior, que ampliou a oferta do ensino de 2º grau pautado na formação geral (que prepara para os

¹² Dados obtidos através do relatório de visita técnica feito ao CEFET-SC no período de 16 a 19/04/07.

¹³ Com base no trabalho publicado em 1982 – Inep/MEC de Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Inez Bedran, Maria Umbelina Salgado e Sandra Azzi.

concursos vestibulares), em que os egressos em sua maioria não exerciam as atividades para as quais foram formados. Percebemos mais uma vez o descompasso entre as políticas educacionais proposta e articulação com os anseios da sociedade. A educação proposta pelo poder público almeja determinado fim/objetivo, enquanto a sociedade anseia caminhos que a política educacional não previa ou não queria prever.

A promulgação, em 1982, da Lei nº 7.044 que suprimiu a profissionalização obrigatória no ensino médio, reacendeu, no caso das escolas técnicas a retomada de sua função primeira de formação profissional em habilitações específicas. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.34),

Pode-se dizer que a partir dessa lei, até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com qualidade, sendo reconhecidas pelas burocracias estatais e pela sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre seu papel econômico e social.

A *priore* a referida lei esboça o conceito de *preparação para o trabalho* diferente do constante na lei anterior que era *qualificação para trabalho*, visto que o primeiro conceito ancora-se em uma proposta educacional mais ampla, que é educar para a vida produtiva e não para o exercício de uma função/ocupação mecanicamente, ou seja, um executor de tarefas.

1.1 Educação Profissional na História – Da Redemocratização no País aos dias atuais: entre o velho e o novo, eis a questão

A “reestruturação” da sociedade brasileira, com o fim do regime militar, a redemocratização do país, as eleições diretas para Presidente da República, e a promulgação da Constituição de 1988 (BRASIL, 2006, p.134), chamada de Constituição Cidadã, constituem o novo cenário da educação brasileira, e, conseqüentemente para a educação profissional. Nela existe um capítulo e uma seção com dez artigos que tratam especificamente da educação, iniciando com o artigo 205 que preconiza, “[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Apesar de suas limitações por conta das negociações e articulações políticas, percebemos que a Constituição de 1988 trouxe, pela primeira vez na legislação brasileira, um grande benefício para a educação: a garantia de um Estado responsável pelo seu financiamento em todos os níveis. É o que apresenta o artigo 208 da referida Constituição

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 2006, p. 134 -135)

Em meados do ano 1990, o governo lançou o Plano Decenal de Educação para Todos¹⁴, que orientou as políticas públicas para a educação resultando na reforma do ensino médio e profissional no Brasil. Ela aconteceu dentro de um conjunto de estratégias político-econômicas e jurídicas que visavam à construção e difusão de um projeto ideológico fundado nos interesses das classes dominantes e orientadas e estimuladas por organismos internacionais como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID – que direcionavam e decidiam as Reformas realizadas pelo Governo Federal.

Assim, as políticas educacionais implementadas pelo Governo de Fernando Collor de Melo estavam alicerçadas pelo direcionamento dos organismos financeiros internacionais e pela ideologia neoliberal, que “recomendou” um modelo de reestruturação econômica e de intervenção do Estado afinado com o ideário neoliberal para o Brasil.

Apesar do impeachment do então presidente da República Collor de Mello, o ideário disseminado por sua gestão foi seguido pelo seu sucessor, o presidente Itamar Franco, que buscou recuperar o equilíbrio econômico e político alicerçado nas mesmas regras do início da década de 1990. Não obstante, cabe ressaltar ao final do seu mandato foram instituídos o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e os Centros Federais de Educação Tecnológica¹⁵ a partir das escolas Técnicas Federais.

¹⁴ Apresentado pelo Ministro da Educação em maio de 1994.

¹⁵ A origem dos CEFETs, no país, está vinculada a trajetória histórica da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices iniciada em 1909, no governo de Nilo Peçanha, em estados brasileiros, com a finalidade sobretudo, para formar uma mão-de-obra afinada com os interesses do capital. Em 1941, estas escolas passam a ser denominadas de Liceu Industrial e, logo depois, transformam-se em Escola Técnica. Com a Reforma Capanema, (1942), criou vários ramos de ensino agrícola e de ensino industrial nas Escolas Técnicas, que continuaram formando trabalhadores. Em 1959, a União assumiu as Escolas Técnicas, quando, então, passaram à denominação de Escolas Técnicas Federais (ETFs). As primeiras escolas técnicas a serem elevadas a categoria de CEFETs, em 1978, foram as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro. Com estas mudanças, estes CEFETs passaram a ter direito de ministrar cursos tecnológicos de nível superior sem, contudo, deixarem de oferecer o ensino técnico de nível médio. O processo de “cefetização” de outras escolas técnicas federais e também das escolas agrotécnicas federais teve início em 1999. Todavia, vale ressaltar, que desde 1994 este procedimento oficial já havia sido regulamentado pelo Governo Fernando Henrique, com a Lei

Além disso, ainda neste período, depois de toda discussão estabelecida no contexto da sociedade civil com a participação de sindicatos, universidades, intelectuais, estudantes e outros, começam a tramitar no Congresso Nacional dois projetos de lei que tratavam da estruturação da educação brasileira. O primeiro concebido e amplamente debatido no âmbito da sociedade civil representado pelo substitutivo Jorge Hage e o segundo mais concatenado com os interesses do governo, na época representado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, elaborado pelos Senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa.

Com ampla discussão democrática é construída uma proposta de LDB, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional com diversas emendas e embates políticos, trazendo para o texto as diferentes propostas que permeavam a sociedade brasileira. No entanto, a lei nº 9.394/96 é aprovada, desconsiderando as discussões estabelecidas no âmbito da sociedade civil. Assim, no último suspiro, saiu vitorioso o segundo projeto (concatenado com os interesses do governo) que foi transformado na lei supracitada.

Percebemos que a educação profissional hoje não está mais pautada simplesmente na via de uma política assistencialista, nem se reduz à preparação do indivíduo para execução de um determinado conjunto de tarefas. Seguindo as diretrizes internacionais, a educação profissional a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, transformou-se em um domínio operacional de um determinado fazer, acompanhado da compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões. Ou seja, uma educação profissional que contemple as dimensões política, social e produtiva do trabalho humano, aliando formação humanística, essencial e indiscutível, à formação tecnológica mais avançada, vinculando este nível de ensino às exigências do mercado.

Além disso, o texto da nova LDB concretizou a dualidade de forma bastante explícita quando estruturou a educação em nosso país em dois níveis - educação básica e educação superior - não contemplando a educação profissional em nenhum deles. Ou seja, a Lei a transforma em uma modalidade de educação, não a contempla na estrutura regular da educação brasileira e não deixa claro quem deve financiá-la. Desta forma, a educação

n. 8.948, de 08 de dezembro, objetivando conquistar a legitimidade dessas escolas para a implantação da Reforma da Educação Profissional.

profissional continua sendo um “*mondrongo*¹⁶”, sem identidade, conduzida por políticas sem continuidade que tentam ajustar-se e corresponder às necessidades do setor produtivo. Ou melhor, é transformada em mercadoria, havendo uma grande expansão do setor privado neste nível de ensino.

Em função do explicitado, é necessário ajustar a educação profissional à legislação em vigor. Por isso, o governo fomenta uma série de reformas educacionais modificando alguns pontos da educação brasileira. Observamos mais uma vez, que o texto oficial não dá conta de direcionar/conduzir explicitamente a educação, e muito menos a educação profissional, sendo necessária a publicação de resoluções, portarias, pareceres e decretos que tentam no âmbito de suas limitações afunilar questões específicas, minimizando assim a ineficiência da Lei maior.

Com o intuito de equacionar essas questões, o Governo promulga o Decreto nº 2.208/97, que institui a reforma da educação profissional. Todavia, em seu texto aparecem, novamente, contradições que segundo Manfredi (2002. p. 133), “[...] as medidas legais [...] estabelecem uma separação entre os ensinos médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas e contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa que ocorreria após a conclusão de uma escola básica unitária”.

Corroborando com esta afirmação, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) afirmam que no referido decreto, aparece a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, visto que em seu artigo 5º traz que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio” (2005, p.22), contradizendo dessa forma, a LDB nº 9.394/96, que no artigo 40 afirma que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996, p.22).

Vê-se novamente a dualidade no sistema de ensino, dissociando a educação básica da educação profissional, ignorando-a como parte fundamental e integrante para a formação científico-tecnológica dos trabalhadores, exigência premente para qualificação da força trabalho. Atendendo, desta forma, à lógica da política das reformas implantadas desde o governo de Fernando Collor de Melo até o de Fernando Henrique Cardoso - FHC, desobrigando-o a manter o Estado de bem-estar social (Welfare State), e delegando à iniciativa privada o poder de explorar os serviços de educação, de saúde e de cultura.

Segundo Oliveira (2003, p.88)

¹⁶ De acordo com o Dicionário Aurélio, “*mondrongo*” significa indivíduo disforme, monstrego.

As reformas implementadas, fortalecendo a dicotomia entre educação profissional e a educação geral, em vez de instituírem avanços nas políticas educacionais, estabelecem um verdadeiro retrocesso nas expectativas de construção de uma escola voltada para a construção de cidadãos integrados à vida política brasileira.

Se antes mostrávamos nossa insatisfação pela escola média profissionalizante estabelecer para setores populares um ensino dual, dicotomizando a prática e a teoria como momentos distintos da aprendizagem, no momento presente nossa inquietação torna-se muito maior, por perceber que esta dualidade agudizou-se a ponto de materializar-se em forma de lei.

Além disto, constatamos neste período, que há um enorme investimento do capital estrangeiro, via Banco Mundial e BID na economia brasileira ocasionando, conseqüentemente, uma influência destes, na política educacional, pois os empréstimos cedidos por estes organismos financeiros estavam condicionados à execução e à implementação de programas e projetos de desenvolvimento econômico e social adequado à ordem, à política e à ideologia do capital internacional.

A exemplo disto amplia-se, prioritariamente, o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP¹⁷ em parceria com o Ministério do Trabalho visando, “o aumento de vagas no ensino profissional; a diversificação de oferta no ensino profissional e a demarcação de cursos para atender as demandas do setor produtivo e às exigências da tecnologia moderna” (AMARAL & OLIVEIRA, 2007, p. 173).

Para isso, segundo Cunha (2005) o programa contava com orçamento de 500 milhões de dólares composto da seguinte forma: metade de empréstimo do BID, um quarto do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT e um quarto do Tesouro Nacional para

a implementação e/ou a readequação de 200 centros de educação profissional, distribuídos da seguinte forma: 70 na esfera federal, 60 na estadual e 70 no “segmento comunitário”. Quanto ao alunado, a meta é atingir 240 mil vagas nos cursos técnicos; 60 mil concluintes de cursos profissionais básicos. Além do mais, o programa estabeleceu como meta atingir o índice de 70% de inserção de egressos dos cursos técnicos no mercado de trabalho (p.256-267).

Não obstante, nas palavras de Martins (2000, p.84)

Há que se destacar que o anacronismo do Decreto 2.208/97, por nós afirmado, não quer significar que a regulamentação do ensino profissional no Brasil ocorreu em desacordo com o lógica imposta pelo capital internacional. Pelo contrário, essa regulamentação apresenta-se em profunda sintonia com os ditames da “nova

¹⁷ PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) visava entre outras coisas à implantação da reforma da Educação Profissional, no que diz respeito às modificações introduzidas pela LDB nº 9394/96, Decreto nº 2.208/97, Portaria nº 646/1997, no que concerne aos aspectos técnico-pedagógicos, adequação e atualização dos currículos, oferta de cursos baseada em estudos de mercado, expansão da rede de Educação Profissional, parcerias com Estados e com instituições do segmento comunitário, construção, ampliação ou reformas de infra-estruturas, aquisição de equipamentos e materiais de aprendizagem e a capacitação de recursos humanos.

ordem”, tendo em vista que ela estabelece papéis diferentes às nações, a saber: algumas poucas, as mais desenvolvidas, são as protagonistas e o restante, as empobrecidas, os figurantes. Para estas últimas, não há razão para construir sistemas de ensino-aprendizagem em consonância com o desenvolvimento econômico. Por desempenharem papéis secundários nesse cenário, essas nações empobrecidas devem somente aplicar a ciência e a tecnologia desenvolvidas pelos protagonistas.

É notório que a educação e, principalmente a profissional, neste processo histórico esteve regulada/direcionada pela lógica do capital internacional, que estabelece regras, políticas, projetos vislumbrando o lucro em estreita sintonia com as diretrizes dos organismos financeiros, Banco Mundial e BID, sem se preocupar com a construção de uma educação emancipadora, crítica, embasada nos ideais humanos de desenvolvimento do homem *omnilateral* participe da construção/transformação da sociedade.

Todavia, resguardadas as críticas no tocante à privatização que transferiu grande parte do patrimônio público nacional à iniciativa privada a “preços duvidosos”, é notório que a reforma da EP e o PROEP foram muito bem conduzidas de acordo com a ótica, a lógica e a eficiência da política neoliberal que as embasou (MOURA, 2007). Ainda, conforme as palavras de Moura (2007, p.17)

Existem vários aspectos que demonstram essa “eficiência” [...]. O primeiro está relacionado com a lógica da relação entre o PROEP e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Assim, a função do PROEP era reestruturar a Rede desde o ponto de vista de suas ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias na perspectiva de torná-la competitiva no mercado educacional e, dessa forma, caminhar na direção do aumento da capacidade de autofinanciamento. Assim, o Estado gradativamente se eximiria do seu financiamento. (...) o segundo a lógica neoliberal, serão mencionados vários fatos que se fortalecem mutuamente: a LDB de 1996 que ratificou e potencializou o âmbito educacional como espaço próprio para o desenvolvimento da economia de mercado; o Decreto nº 2.208/97 define três níveis para a EP: básico; técnico; e tecnológico, sendo que as ofertas do último integram a educação superior, com carga horária mínima significativamente menor que as demais carreiras da educação superior. Para não restar nenhuma dúvida de que as ofertas do nível tecnológico pertencem à educação superior, o Conselho Nacional de Educação os define claramente como cursos de graduação (Parecer CNE/CES 436/2001, Parecer CNE/CP 29/2002 e Resolução CNE/CP 03/2002).

No bojo dessas reformas, as instituições federais de educação tecnológica (IFETs)¹⁸ que auferiram, via PROEP, um aporte de recursos, com a finalidade de se reestruturarem para a nova função, visando o aumento de suas possibilidades de autofinanciamento a partir da arrecadação através da prestação de serviços à comunidade, tiveram que reordenar suas ações, visto que o orçamento das referidas instituições vinha sendo reduzido por conta do aporte financeiro que elas recebiam do PROEP. Salientamos que esse programa tinha prazo de

¹⁸ A partir de 29 de Dezembro de 2008, através da Lei nº 11.892, foram denominados Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia ou simplesmente Institutos Federais – IFs.

validade de 5 (cinco) anos e que era necessário, de acordo com a lógica da reforma, que ao final do prazo estabelecido, essas instituições estivessem organizadas para captar uma parte de seus orçamentos por meio da venda de cursos e diversas formas de prestação de serviços à sociedade.

Cabe destacar que as instituições de educação profissional e tecnológica que quisessem ter seus projetos financiados pelo PROEP deveriam ajustar-se às diretrizes da reforma (conforme Moura, esta fala era proferida pelos representantes no MEC naquele momento), ou seja, não vincular ou propor nenhum projeto relacionado ao ensino médio, o que propiciou novamente a cisão do ensino médio da educação profissional.

Corroborando com isto, o MEC lança uma Portaria nº 646/97 estabelecendo que cada IFET, a partir de 1998, só poderia destinar para ensino médio 50% das vagas, no máximo, oferecidas nos cursos técnicos de nível médio no ano anterior, determinando assim a redução da oferta do ensino médio no País, o que *era e é* inconstitucional, ilegal, mas que teve sua vigência até 01/10/2003, sendo revogada pela Portaria nº 2.736/2003 publicada no Diário Oficial da União. *A priori*, a intenção era abolir categoricamente a vinculação das IFETs com a educação básica, porém a mobilização feita pela Rede Federal – IFETs –, não permitiu tal ato naquele momento, adiando de alguma forma a proposta do governo de desarticular totalmente o ensino médio da educação profissional.

Um novo cenário surge no Brasil quando, em 2003, uma nova corrente política assume o poder, com eleição do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que trazia no bojo de suas políticas uma visão voltada para a inclusão dos menos favorecidos, ou melhor, dizendo, políticas que possibilitassem a classe popular a ascensão na sociedade e no poder. É neste quadro que durante os anos de 2003 e 2004, ressurgem a discussão acerca da separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional proposta pelo Decreto nº 2.208/97.

Também, no âmago dessa discussão resgata-se o conceito de politecnia que “diz respeito ao domínio dos conhecimentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno” (SAVIANI, 2003, *apud*, FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 42), como possibilidade de uma educação unitária e universal longe da velha dicotomia entre educação básica e técnica e que propicie ao aluno condições de perceber, compreender, mobilizar, articular conhecimentos. Em outras palavras, que facilite ao aluno perceber-se enquanto sujeito histórico, participe da construção/transformação da sua história e da história da humanidade.

Para Marx (1999, p.553), “não há dúvida de que a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático, nas escolas dos trabalhadores”.

Toda essa efervescência aliada à dura imposição da realidade fomenta a necessidade de uma educação profissional articulada/integrada com o ensino médio, que integre os conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração/interrelação dessas dimensões. Desta forma, para se ter uma educação neste patamar é necessário segundo Paro (2001b, p. 25) compreender que

[...] a educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem-viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformando a sociedade. Só assim a escola estará participando de forma efetiva como elemento da necessária “reforma” intelectual e moral de que nos fala Gramsci.

Para ajustar os conflitos existentes, na perspectiva de convergência mínima de idéias dos principais sujeitos envolvidos, e tentando integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, promulga-se o Decreto nº 5.154/04, que revoga o Decreto nº 2.208/97, mas mantém no seu texto as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidos no referido decreto. Decerto esta perspectiva/proposta de integração aponta, nesse momento, para uma educação alicerçada em princípios tecnológicos ou politécnicos.

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

Ainda, nas palavras de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) este momento histórico, de transição exige, principalmente dos educadores, a definição de uma postura política, seja o de ficar alheio ao processo, apenas na crítica, ou trabalhar nos viés de contradição dessa política de vai e vem do governo no tocante à educação profissional, com o sentido de vislumbrar um caminho que possa ser utilizado para propor mudanças, mesmos que mínimas, para realização de uma educação comprometida com a uma sociedade mais justa e igualitária. Assim o Decreto nº 5.154/04 é

[...] fruto de um conjunto de disputa e, por isso mesmo, é um documento híbrido, com contradições que, para expressar a luta dos setores progressistas envolvidos, precisa ser compreendido nas disputas internas na sociedade, nos estados, nas escolas. Sabemos que a lei não é a realidade, mas a expressão de uma correlação de forças no plano estrutural e conjuntural da sociedade. Ou interpretamos o decreto como um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o *status quo*, ou será apropriado pelo conservadorismo pelos interesses definidos pelo mercado (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, P. 27)

Todavia, a efetivação ou não da dicotomia em relação à educação profissional dependerá da postura que se tomará diante das políticas educacionais proposta para essa modalidade. Neste sentido, vislumbramos, no âmbito do próprio MEC, um aspecto de contradição, quando é proposto um decreto integrador entre o ensino médio e a educação profissional e ao mesmo tempo formaliza a separação seu órgão gestor instituindo uma Secretaria de Educação Básica – responsável pelo Ensino Médio – outra, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – que também seria responsável pelo ensino médio de nível técnico.

Diante de tal postura discussões sobre as políticas educacionais são necessárias para que oportunizem a participação de sujeitos histórico-sociais, conduzindo-os ao diálogo para minimização e negociação de conflitos existentes, como possibilidade de democratização do acesso a todos aos bens produzidos na vida social e na garantia dos seus direitos conquistados ao longo da história e na perspectiva de uma formação emancipatória comprometida com o povo e em busca de um projeto de nação para o Brasil. Assim, fica evidente que os debates não se esgotaram, sendo necessário revitalizar no âmbito da sociedade civil discussões que possibilitem mudanças efetivas.

CAPÍTULO II

O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência

Karl Marx

A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DE RORAIMA E NO CEFET-RR – um breve histórico

Este capítulo não pretende recontar de forma aprofundada a história da construção da educação profissional no Estado de Roraima e conseqüentemente no CEFET-RR, na ótica dos historiadores, mas perceber de que forma ela foi se edificando, o que se pretendeu/pretende com esta modalidade de educação e que relações a permeiam.

Ainda neste capítulo, apresentamos o conceito de educação profissional e trabalho, como categorias que se completam ou se contradizem no jogo da política educacional, e que estão inseridas dentro de um contexto historicamente determinado. Aqui, abordamos a questão da educação profissional e do trabalho, refletindo como estes conceitos aparecem, materializam-se e articulam-se nos documentos oficiais das políticas de educação profissional e como eles são traduzidos nas políticas educacionais do CEFET-RR.

Importa neste momento do texto ressaltar que as políticas educacionais, e em especial a política de educação profissional, abrangem muito mais do que as influências de um pensamento econômico e político, elas são intencionais pertencentes a um contexto

histórico determinado e datado, imbricados de relações que nem sempre são percebidas pelos sujeitos históricos.

2. Educação Profissional em Roraima – Os Primeiros Passos da Trajetória

Antes de tentarmos descortinar a história da educação profissional em Roraima, cabe lembrar como a terra de Makunaima foi construída, faremos uma corte temporal da criação do antigo Território do Rio Branco (1943) ao status de Estado de Roraima (1988) e algumas considerações sobre a economia do Estado que de uma forma ou de outra acaba influenciando a educação.

O Presidente da República Getúlio Vargas cria no dia 13 de setembro de 1943 através do Decreto nº 5.812 o então Território Federal do Rio Branco¹⁹ do desmembramento de terras pertencentes ao Estado do Amazonas, tendo como primeiro governador, nomeado pelo presidente, Ene Garcez dos Reis. O território foi dividido em dois municípios – Boa Vista e Catrimãni. Boa Vista foi transformada em cidade e capital do território, enquanto o antigo município de Catrimãni virou município de Caracaraí em 1955. Em 13 de setembro de 1962, passa a ser chamado de Território Federal de Roraima²⁰, baseado em consulta popular. Roraima deriva de *Roro-imã* que na língua indígena pémon (ingaricó), significa “Monte Verde”, sendo também referência ao monte do mais do extremo norte o Monte Roraima. Em 1988 com a promulgação da Constituição Federal foi elevado à categoria de Estado.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o estado de Roraima é detentor de uma área de 224.298,98 km², dividido em 15 municípios com uma população de 395.725 habitantes²¹. Parte dessa população, algo em torno de 65%, concentra-se em Boa Vista, capital do estado, onde os bens e serviços públicos e privados, e os empregos são ofertados em maior quantidade. A localização geográfica do estado é privilegiada e faz fronteira com os estados brasileiros do Amazonas ao sul e a oeste, com o estado Pará ao Leste, e outros países como a República Cooperativista da Guiana ao leste e ao norte, e com a Venezuela ao norte e a oeste.

A porta de ligação como os demais estados do país, se dá por meio da BR-174, que atravessa o estado de um extremo ao outro, ligando tanto ao Estado do Amazonas, como ao país vizinho, Venezuela. Não existe uma malha hidroviária no estado, pois os rios são pouco

¹⁹ Fundação do Meio Ambiente e Tecnologia de Roraima. Roraima. O Brasil do Hemisfério Norte: Diagnóstico Científico e Tecnológico para o Desenvolvimento. Roraima: Ambtec, 1993.

²⁰ Projeto de Lei nº 1433 apresentado a Câmara Federal pelo Deputado Valério Caldas Magalhães.

²¹ Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de Roraima – IBGE - Ano de 2008.

navegáveis e as linhas aéreas que atendem à população oferecem atualmente apenas duas opções de vôos diários.

Quanto à economia do Estado de Roraima, segundo dados da SEPLAN, girava em 2005 em torno de um Produto Interno Bruto – PIB no valor de R\$ 3.179 milhões, ocupando desta forma, o último lugar no *ranking* nacional. Isso representa uma participação em torno de 2,98 % no total da Região Norte, e de 0,15 % no PIB do Brasil. Não obstante, o Estado vive na economia pautada no contracheque, visto que grande parte da população faz parte da administração pública, ou seja, são servidores públicos. Apesar de possuir uma grande extensão territorial a atividade agrícola apresentou uma variação de (-25,8 %) no seu valor adicionado, por conta da queda de 12,6 % na produção de arroz devido ao conflito da demarcação das terras indígenas.

No que se refere à participação do setor de comércio e serviços de manutenção e reparação na economia, este representa 10,9 % do total do valor adicionado do estado, tendo como principais destaques o comércio de veículos, motocicletas, partes e peças (11,2 %), os hipermercados e supermercados (13,9 %), o comércio de combustíveis e lubrificantes (10,7%) e o de material de construção (8,2 %). As atividades imobiliárias aparecem com 9,9 % de participação.

A primeira iniciativa registrada em documento oficial que faz referência a Educação Profissional em Roraima aparece no Decreto do Território nº 89, publicado em 01 de abril de 1949 com o curso Normal Regional Monteiro Lobato²² que se destinava à formação de regente de ensino. O então Ministério da Educação e Cultura através da Portaria 77 da Diretoria de Ensino Comercial autoriza o funcionamento da Escola Técnica de Comércio Euclides da Cunha em 10 de fevereiro de 1955. Durante os anos de 1959 e de 1960 a escola teve sua autorização de funcionamento renovada sucessivamente através de Portaria, sendo a última renovação feita pela Portaria de nº 73 de 28 de março de 1969²³. Não obstante, é profícuo lembrar, que a escola era particular, fundada pela Prelazia de Roraima e pelos Padres Missionários da Consolata.

Cabe ressaltar, que a criação dessas escolas foi baseada nas Leis Orgânicas do Ministério da Educação²⁴ visto que até a promulgação da Constituição Federal de 1988, Roraima ainda era uma das últimas unidades da federação denominada de “Território

²² Este curso era destinado à formação de regentes de ensino.

²³ Parecer nº 14/75 do Conselho Territorial de Educação de Roraima. Documento 1. Boa Vista, 1975. p.

89

²⁴ Ibid. p. 89

Federal” e, portanto, não possuía determinada autonomia e nem alguns órgãos regulamentadores.

Nesse sentido, para implementar ações na área de Educação, e atender as diretrizes do Plano Trienal de Educação, Governo do Território transformou em 17 de fevereiro de 1964, o Curso Regional Monteiro Lobato em Ginásio Normal Monteiro Lobato através do Decreto nº13. Todavia, para atender aos termos da Lei 4.024/61²⁵, o referido governo, acabou criando no mesmo período, um curso pedagógico de II ciclo, anexo ao Ginásio Normal Monteiro Lobato, sendo reconhecido pelo Conselho Federal de Educação através do Parecer nº 263/64.

Aqui cabe explicitar que o Ginásio Normal Monteiro Lobato e o Curso Pedagógico foram unificados, transformando-se em Colégio Normal de Primeiro e de Segundo Ciclos, através do Decreto nº 02, de fevereiro de 1965 e posteriormente este foi convertido em Instituto de Educação de Roraima por meio do Decreto nº 16, de 24 de fevereiro de 1970, tendo como público alvo os graduados em escolas normais de grau colegial, ofertando os cursos de administração escolar e de especialização.

Um novo cenário começa a se desenhar na educação brasileira, na década de 1970, após a promulgação da LDB nº 5.692/71, que trazia no seu bojo entre outras disposições, a profissionalização compulsória, acarretando assim um momento de mudanças, adaptações em todo sistema educacional do país, e conseqüentemente em Roraima também. Em virtude disto, neste mesmo ano, a Divisão Escolar e Cultura de Roraima, responsável pela educação do então Território, desencadeou em todas as escolas do sistema educacional, a readequação do ensino de primeiro e segundo graus.

Efetivando esta adequação, nasceu a Unidade Integrada Monteiro Lobato – 2º grau, originada da junção do Instituto de Educação de Roraima, da Escola Técnica de Comércio Euclides da Cunha e do Curso Científico. Nesta unidade o ensino já estava estruturado de acordo com a nova lei²⁶ organizado da seguinte forma: o ensino de 2º grau em três anos, sendo o primeiro ano básico com um currículo voltado para a formação geral, e a partir do segundo ano profissionalizante.

Com esse pano de fundo, a educação profissional do território começou a ser construída. Foram criados os seguintes cursos profissionalizantes: em 1973 – Técnico em Contabilidade, Técnico em Secretariado, Técnico em Enfermagem e o Magistério de primeira

²⁵ O curso era organizado em três séries, com a exigência do exame de vestibular para aqueles que desejam cursá-lo.

²⁶ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71, ou seja, LDB nº 5.692/71.

a quarta série do primeiro grau; já em 1974 amplia-se a oferta criando o curso de Assistente Administrativo²⁷.

Mesmo sendo ainda Território Federal, estreitamente ligado e dependente da União (política e economicamente), sem autonomia, com os chefes de estado indicados pelo Governo Federal, que na sua maioria desconheciam a realidade local, e não proporcionavam continuidade ao processo de desenvolvimento do Território, a configuração da sociedade roraimense começou a se modificar na década de 1980. Há um grande fluxo migratório, ocasionado pelo incentivo do governo em povoar essa região, além da distribuição de terra para a população que aqui aportava.

Sem infra-estrutura, sem planejamento, a cidade cresce e os problemas começam a aparecer como um espectro em todos os campos, e se agravam no que se refere ao campo educacional conforme descreve o Governador do Território Federal de Roraima na época:

A educação em Roraima enfrenta problemas advindos da dificuldade de acesso a regiões de grande fluxo migratório, de escassez de recursos humanos, em termos de quantidade e qualidade, da inadequação dos conteúdos curriculares, levando-se em conta o referencial cultural. Tratam-se de óbices explicáveis quando se fala de uma jovem unidade federada, que especialmente se localiza no extremo setentrional do País (DORVAL, 1986, p.94).

Assim, com este gargalo, tentando solucionar alguns desses problemas, o Chefe do Poder Executivo, propõe através Plano Estadual para Educação no período de 1984-1985, diretrizes e atividades que possam viabilizar e promover o fortalecimento da educação e cultura. As diretrizes versavam sobre:

[...] a necessidade de se promover a melhoria qualitativa do ensino; democratizar as oportunidades educacionais centradas no fortalecimento do binômio educação-cultura; revalorizar a cultura no processo de desenvolvimento curricular, formar e aperfeiçoar recursos humanos e implantar e ensino de terceiro grau²⁸.

E as atividades proposta para o mesmo plano consistiam:

Proceder à construção de novos centros regionais de ensino; delegar competências a setores da Secretaria de Educação e Cultura para assinatura de instrumentos financeiros; elaborar plano de ação 1984-85 nas áreas de educação e cultura; criar o Museu Integrado de Roraima; dar nova definição à Escola de Formação de Professores; implementar cursos superiores e captar recursos financeiros em outras fontes que não o Ministério da Educação e Cultura.²⁹

²⁷ Parecer nº 14/75 do Conselho Territorial de Educação de Roraima. Documento 1. Boa Vista, 1975. p.

94

²⁸ Roraima, Secretaria de Educação e Cultura. Plano Operacional de Educação e Cultura. Boa Vista: SECD, 1984/1985.

²⁹ *Ibid.*

Embora houvesse essa perspectiva do plano, não percebemos uma ação ou política mais efetiva ou direcionada no que diz respeito à implementação e o fortalecimento da educação profissional. Vislumbramos no ano de 1986, uma possibilidade mais concreta de solidificação da educação profissional em Roraima, quando o Governo Federal lança um pacote de medidas em educação que previa a criação de cento e dezoito novas Escolas Técnicas e Agrotécnicas no Brasil, além as oitenta e duas que teriam convênio de ampliação assinados, totalizando duzentas escolas com a pretensão de ampliação de mais sessenta e seis mil vagas.

Todavia, cabe ressaltar, que essas metas audaciosas, até final do governo de José Sarney não foram alcançadas. Segundo CUNHA (2005), apenas dezesseis escolas foram realmente construídas dentre estas a de Roraima. Assim em 14 de julho de 1986 o Presidente da República José Sarney sanciona a Lei nº 7.518 que autoriza o então Governador do Território de Roraima, o economista, Getúlio Alberto de Souza Cruz, a criar Escola Técnica de nível médio.

Apesar de ter sido criada em 1986, ela só começa a funcionar efetivamente em 1987, com dois cursos técnicos de edificações e eletrotécnica, e apenas em 1989, ou seja, três anos após da sua criação é que Conselho Territorial de Educação – CTE-RR publica³⁰ os atos normativos de autorização, reconhecimento e aprovação do Regimento Interno e das grades curriculares dos Cursos Técnicos, validando desta forma, os atos anteriores a essa aprovação.

Cabe explicitar que o Território de Roraima, nesse período, sofre algumas mudanças de ordem política, com a elevação de sua categoria a Estado, mais precisamente em 05 de outubro de 1988, através da Assembléia Nacional Constituinte.

Tendo esse cenário como pano de fundo, percebemos que, desde as primeiras iniciativas voltadas para educação profissional em Roraima, não vislumbramos nenhuma diretriz específica e/ou planejamento de ações para esta modalidade de ensino. Tudo ocorre por necessidade da lei, para sanar alguma questão legal ou atender a reivindicações. Todavia, estas iniciativas foram a base do que se tem hoje como educação profissional no Estado, e também possibilitou um embrião que transformou a Escola Técnica de Roraima, em Escola Técnica Estadual de Roraima e posteriormente em Escola Técnica Federal de Roraima - ETFRR.

³⁰ CTE-RR. Parecer nº 26/89 de 21 de dezembro de 1989.

Convém ressaltar, como foi citado anteriormente, que a Escola Técnica de Roraima não nasceu como escola pertencente à Rede Federal de Educação Tecnológica. Ela se transforma em Escola Técnica Estadual de Roraima quando da transformação do Território em Estado.

Aqui começa uma discussão que mexe com os “brios” de muitos atores envolvidos nesse processo, uma vez que a “criação oficial” da Escola Técnica Federal de Roraima – ETFRR, somente foi efetivada através do Art. 1º, da Lei nº. 8.670, de 30 de junho de 1993, publicada no Diário Oficial da União – DOU, nº 123, de 01.07.93, vinculada ao Ministério da Educação e supervisionada pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC:

Art. 1º Fica criada a Escola Técnica Federal de Roraima, entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto, sediada na cidade de Boa Vista, Estado de Roraima, nos termos da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-Lei nº 796, de 27 de agosto de 1969.

Parágrafo único. A Escola Técnica Federal de Roraima terá sua finalidade, organização administrativa, didática e patrimonial definidas em estatuto próprio, aprovado nos termos da legislação em vigor.

Porém, ela foi criada absorvendo todo o patrimônio, recursos humanos, enfim a estrutura da Escola Técnica Estadual, além de continuar os cursos em andamento e se responsabilizar por tudo (desenvolvimento curricular, certificação e diplomação entre outras coisas) que fazia parte da antiga escola. Aí consiste a polêmica, pois por conta disso uns consideram que a ETFRR foi “federalizada” e outros que ela foi criada. Todavia, esta pesquisa não entrará no mérito desta questão, pois ele não é objeto da pesquisa.

2.1 Educação Profissional no CEFET-RR – De Escola Técnica Estadual a CEFET-RR

A Escola Técnica de Roraima nasce em meados de 1987 como já foi dito, com o objetivo de mudar os rumos da educação no então Território de Roraima. Além disso, segundo Pereira (2003, p.56) “tinha como finalidade precípua de manter cursos de segundo grau destinados à formação de técnicos em agricultura, pecuária, economia doméstica, edificações, estradas e geologia”. Como a Escola não possuía estrutura física própria as atividades foram desenvolvidas em quatro salas (duas destinadas como salas de aulas, uma como secretaria e outra diretoria) cedidas pela Escola de Formação de Professores de Boa Vista. No início foram implantados apenas dois cursos técnicos: Edificações e Eletrotécnica – atendendo no primeiro curso 105 alunos (três turmas), e no segundo 70 alunos (duas turmas)³¹.

³¹ Roraima. Ata dos registros de Matrículas dos alunos. Boa Vista: ETRR, 1987.

Ressaltamos, aqui, uma primeira divergência em relação à proposta de criação da escola, uma vez que os cursos criados não estavam em consonância com o que havia sido publicado na lei. Conforme Pereira (2003, p.67),

[...] o projeto de criação dos cursos de edificações e eletrotécnica, elaborados pelos técnicos da Secretaria de Educação e Cultura do Território de Roraima, a justificativa para iniciar o funcionamento da escola com os dois cursos citados era: a) a reduzida opção de ensino técnico em Roraima; b) o acelerado crescimento de Roraima em decorrência das áreas de expansão agrícola e do intenso fluxo migratório; c) alto grau de dependência no processo de desenvolvimento de Roraima, não sendo capaz de se auto-sustentar; e, d) que a construção das rodovias BR 174 e BR 210, se constituiria em marco relevante em termos de Integração Nacional, colaborando para o início de grandes transformações econômicas.

Observamos que apesar de toda essa explicação, a criação dos dois referidos cursos, se quer são apontadas na justificativa. Assim, verificamos mais uma vez uma falta de planejamento, direcionamento de políticas educacionais de acordo com o potencial da região, neste caso de Roraima.

Não obstante, consta no objetivo geral do projeto de implantação da Escola Técnica do Território Federal de Roraima a finalidade de “promover a diversificação e melhoria do Ensino Técnico em Roraima” com atuação num primeiro momento com cursos nas áreas de Construção Civil e Eletromecânica³², previsto para o período de 1987 a 1989. No ano de 1988, apesar da previsão, foram oferecidas vagas para 175 alunos distribuídas em 05 turmas (edificações e eletrotécnica) e a implantação dos cursos de Estrada e Mecânica que só seria oferecido se houvesse demanda de mão-de-obra.

Vale ressaltar que mesmo com a definição dos cursos que seriam implantados neste período, a realidade mostrou-se outra, pois até o ano de 1993, edificações e eletrotécnica eram os cursos com os quais a Instituição ofertava vagas. A justificativa para esta oferta estava em parte pautada pela falta de estrutura para o funcionamento dos cursos profissionais e também por falta de recursos humanos capacitados para ampliação dos cursos, de acordo com Pereira (2003, p.69)

[...] foi possível constatar nos levantamentos realizados em jornais de circulação na época, nas entrevistas com os egressos e professores, que a falta de estrutura de uma escola técnica especialmente para atender cursos na área da indústria foi um dos motivos para os altos índices de evasão de alunos.

É profícuo salientar que a “missão” de formar técnicos qualificados ficou em segundo plano nesse primeiro momento, tudo era novo (estrutura, currículo, educação profissional), o

³² Roraima. Projeto de implantação da Escola Técnica do Território Federal de Roraima. Boa Vista: SECD-RR, 1986.

ensino acabava recaindo na formação geral, pois era o que os professores e os técnicos dominavam. Como afirma Pereira (2003, p.71),

[...] apesar de ter o objetivo de formar profissionais para “as áreas de maior carência do Território”, a Escola Técnica tinha sua maior preocupação voltada para a formação geral. Das turmas iniciantes em 1987, apenas 03 alunos concluíram o curso de eletrônica e 04 alunos concluíram o curso de edificações.

Como a organização curricular do curso dava-se de forma integrada (formação geral mais formação profissional), analisando os dados do terceiro ano do curso, quando o aluno tinha o direito de receber o certificado de conclusão do ensino de Segundo Grau. Concluíram o terceiro o terceiro ano, apenas 05 alunos do curso de eletrônica e 08 alunos do curso de edificações.

Esses resultados confirmam que a Escola funcionou precariamente não apenas pela estrutura física, mas também quanto ao desenvolvimento do currículo de formação para com a qualidade de ensino de formação geral, demonstrando que não estava preparada para a formação profissional.

Corroborando isso, a Escola em 1989 possuía como composição de seus recursos humanos, 16 (dezesseis) profissionais; sendo 09 (nove) docentes de disciplinas de formação geral, 4 (quatro) das disciplinas das habilitações específicas (um engenheiro elétrico, dois engenheiros civis e um engenheiro arquiteto) 3 (três) técnicos administrativos.

Era evidente, que isto ocorresse, pois o terreno no qual fora construída a Escola Técnica de Roraima era propício a este cenário. Todas as ações desde a sua implantação, a estruturação curricular baseada na Lei 5.692/71, a infra-estrutura e os recursos humanos levavam a consolidação deste quadro, de desqualificação da educação profissional, uma vez que não atendia às necessidades de formação profissional para o mundo do trabalho.

Além disso, é somente a partir de 1989, após aprovação dos atos normativos de autorização, reconhecimento e aprovação do Regimento Interno e das grades curriculares dos Cursos Técnicos, pelo Conselho Territorial de Educação - CTE-RR que a Escola Técnica de Roraima passa a fazer parte do Sistema Estadual de Educação de Roraima. Isto ocorre após um ano da transformação do Território em Estado. Não obstante, para grande parte da sociedade roraimense a Escola Técnica de Roraima era a Escola Técnica Federal de Roraima, uma autarquia do governo federal, subsidiada por ele. A sociedade não possuía conhecimento sobre a legislação que a criara.

Com toda essa confusão quanto à regulamentação e funcionamento da Escola, e também com o risco de não terem os certificados e diplomas validados, a comunidade escolar, iniciou um processo de pressão junto ao governo de estado, para solucionar este problema. Assim, em 12 de outubro de 1988 foi publicado o Decreto nº 026, criando a Escola Técnica Estadual de Roraima, situada na Av. Glaycon de Paiva, nº. 2500, no bairro Pricumã, todavia

esta mudança só ocorreu, de fato e de direito, em 1990, tendo em vista à construção do prédio para a referida finalidade.

Ainda em 1989, é encaminhada ao CTE-RR uma solicitação de autorização para implantação no ano de 1990 do ensino de 5ª a 8ª série do Primeiro Grau e dos cursos de Segundo Grau com habilitação em Eletrônica e Estradas.

É profícuo salientar, que desde a sua criação até o ano de 1992, Escola Técnica Estadual de Roraima, foi comandada e administrada pela Secretaria de Educação e Cultura. O primeiro diretor da Escola em 1987 foi o Professor José Ivanildo Dantas; o segundo que assumiu em 1989 foi o Professor Erwin Wagner, o terceiro foi nomeado no final de 1990, o Professor Heitor Brígolia, e a quarta e última diretora empossada em 1992 foi a Professora Janice de Souza Cruz, que nomeou o professor Emanuel Alves de Moura, como vice-diretor, e foi a responsável pelo processo estruturação documental do terreno³³ no qual havia sido construído o prédio da escola o que acabou facilitando a incorporação desse patrimônio pela Escola Técnica Federal de Roraima – ETFRR conforme será exposto posteriormente.

A criação da ETFRR marca o início da estruturação da Rede Educação Federal e Tecnológica no Estado, visto que efetivamente a ETFRR agora faz parte do Sistema Federal de ensino conforme explicita do texto do referido decreto.

Art. 1º Fica criada a Escola Técnica Federal de Roraima, entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto, sediada na cidade de Boa Vista, Estado de Roraima, nos termos da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-Lei nº 796, de 27 de agosto de 1969.

Parágrafo único. A Escola Técnica Federal de Roraima terá sua finalidade, organização administrativa, didática e patrimonial definidas em estatuto próprio, aprovado nos termos da legislação em vigor³⁴.

Visando consolidar essas ações, implantar e acompanhar o processo de transferência de professores, alunos, estrutura física da antiga Escola Técnica Estadual para a Nova Escola Técnica Federal o MEC envia um diretor pró-tempore para Roraima, a fim coordenar esse trâmite, e construir um escola técnica em “harmonia” com os princípios, a concepção e a identidade das escolas técnicas federais já existentes em nosso país. O referido diretor comandou a Escola por um período de quatro anos.

³³ Situado Av. Glaycon de Paiva, nº. 2500, no bairro Pricumã onde foi construído o primeiro prédio da escola.

³⁴ [LEI no 8.670 de 30 de Junho de 1993](#) que dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências.

Neste sentido, Pereira (2003, p. 83) afirma que, “a ETFRR passou a ter uma nova estrutura organizacional, idêntica à da Escola Técnica Federal de Goiás, da qual o diretor fora servidor. Isso facilitou também o intercâmbio entre os profissionais das duas escolas”.

Efetivamente em 1994 a ETFRR consolidou as atividades já desenvolvidas pela Escola Técnica Estadual e desencadeou um Programa de Expansão dos Cursos Técnicos ampliando seu campo de atuação para os Cursos Técnicos de Agrimensura e de Magistério em Educação Física. Este novo campo propiciou um aumento de turmas para dezessete e de alunos para quatrocentos e seis neste ano³⁵.

Além disso, visando aproveitar a nova estrutura física (ampla e equipada), e também preparar alunos para o Ensino Técnico, inicia a oferta de seis turmas com duzentos e treze vagas para ensino fundamental – 5ª a 8ª série. Esta modalidade de ensino foi oferecida durante cinco anos, pois em 1999 a SEMTEC/MEC exigiu sua extinção para ampliação dos cursos técnicos.

Para continuar o processo de construção de uma cultura de educação profissional na ETFRR, precisava de um quadro de recursos humanos, e este foi constituído por meio da seleção de servidores do ex-território que prestavam serviço ao Estado, através de um edital no qual estava definido o número de vagas e os critérios de seleção, que eram através de análise curricular e entrevista com o gestor da Instituição.

É interessante explicitar que o cenário da educação brasileira, no período de solidificação da ETFRR, também passava por momento de transição. A escola estruturava suas ações apoiada na LDB 5.692/71 e o sistema educacional desde a década de 1990 já discutia a elaboração de uma nova LDB e a Reforma da Educação Profissional.

Assim, percebemos que a proposta da escola é edificada e implantada com base numa legislação, que logo fica ultrapassada, e desta forma, deverá passar por um novo período de adaptações e mudanças para se adequar a legislação que logo entrará em vigor, gerando na comunidade escolar um sentimento de incerteza e insegurança, por conta de mudanças consecutivas em um curto espaço de tempo. Além disso, fica claro que mais uma vez as ações eram propostas para atender a situações emergenciais, sem um planejamento bem elaborado e adequado, sem uma ampla discussão entre os atores envolvidos nesse processo.

Com isso, até 1996 a ETFRR organizou suas atividades no sentido de ampliar e fortalecer a Educação Profissional no Estado tendo como diretrizes as políticas estabelecidas

pelo MEC e adequação à realidade local. Neste mesmo ano foram implantados os Cursos Técnicos em Turismo e em Hotelaria em fevereiro, e Técnico em Secretariado em agosto, através de sistema modular.

No ano de 1997 o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC reconhece o Curso Técnico em Eletrotécnica através da Portaria MEC/SEMTEC nº 145, e o Curso Técnico em Edificações Portaria MEC/SEMTEC nº 146, ambas publicadas no DOU nº 227, de 24/11/1997.

Não obstante, ao final do segundo semestre de 1997 o MEC publicou no DOU nº 232, de 01/12/1997 o reconhecimento dos Cursos Técnicos em Agrimensura Portaria MEC/SEMTEC Nº 150, em Hotelaria Portaria MEC/SEMTEC nº 151, em Secretariado Portaria MEC/SEMTEC nº 152, em Turismo Portaria MEC/SEMTEC nº 153 e Curso Magistério em Educação Física Portarias MEC/SEMTEC nº 154.

Ainda dentro do Programa de Expansão de Cursos, atendendo à Reforma da Educação Profissional e políticas estabelecidas pelo MEC, a ETFRR firma convênios de cooperação técnica com outras instituições, viabilizando, assim, a implantação de novos cursos, como o Curso Técnico em Enfermagem³⁶, resultado do convênio entre a ETFRR e o Governo do Estado de Roraima, através da Secretaria Estadual de Saúde – SESAU. Este curso estava organizado em módulos e visava capacitar os funcionários da referida secretaria que tinham apenas o curso de auxiliar de enfermagem e com isso melhorar a qualidade de atendimento na área da saúde, além de possibilitar elevação da qualificação do trabalhador.

No mesmo sentido, assinou o convênio com o SEBRAE/RR, a Imobiliária Santa Cecília e Dori Empreendimentos, e o Sindicato das Secretárias do Estado de Roraima – SINSERR, que oportunizou a instalação do Curso Técnico em Transações Imobiliárias³⁷ e do Curso Técnico em Secretariado.

A Reforma da Educação Profissional trouxe no contexto da Rede Federal mudanças estruturais³⁸ e pedagógicas na organização das Escolas Técnicas Federais. A primeira estava alicerçada nos princípios da gestão empresarial e abrangia o nível estratégico (diretorias de sede, de ensino, de planejamento e de relações empresariais), o tático (gerências administrativas e educacionais) e o operacional (coordenações de cursos, pedagógicas e administrativas). A segunda diz respeito à organização dos currículos e serão tratadas no próximo capítulo.

³⁶ Portaria MEC/SEMTEC Nº 34 de 23/06/98

³⁷ Portaria SEMTEC/MEC Nº 02, de 10/02/99, publicada no DOU nº 30/12/99.

³⁸ Decreto nº 2.855 de 01/12/98.

Em 2000, a ETFRR oferecia para a sociedade roraimense um rol de Cursos Técnicos nas seguintes áreas: Geomática (Técnico Subseqüente em Agrimensura), Engenharia (Técnico Subseqüente em Edificações), Indústria (Técnico Subseqüente em Eletrônica e Eletrotécnica), Saúde (Técnico Subseqüente em Enfermagem), Comércio (Técnico Subseqüente em Transações Imobiliárias), Turismo (Técnico Subseqüente em Turismo), Educação Básica (Ensino Médio Regular).

Cabe ressaltar que, além do Curso Técnico em Enfermagem oferecido a comunidade, a ETFRR foi credenciada para executar o projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem – PROFAE³⁹ em 2001, que segundo FILHO,

O Projeto foi estruturado em dois componentes, que expressam duas linhas de atuação: redução do déficit de pessoal auxiliar de enfermagem qualificado para atuar no setor, e reforço do quadro normativo e de regulação na área da saúde, com a criação de condições técnico-financeiras para a continuidade dos processos de formação técnica em saúde, em especial de pessoal auxiliar de enfermagem; propunha-se a elevar a escolaridade dos trabalhadores de enfermagem e aperfeiçoá-los, regularizando a situação profissional por meio de cursos de complementação do ensino fundamental e qualificação técnica, observadas as novas diretrizes curriculares para educação profissional.(2009, p.9)

Não obstante, amplia sua área de atuação implantando os seguintes cursos: Técnico Subseqüente em Informática, Técnico Subseqüente em Laboratório, Técnico Subseqüente em Recreação e Lazer.

No bojo de todas essas mudanças e adaptações, ainda tentado se solidificar enquanto instituição de educação profissional ocorre mais uma “transformação”: a de ETFRR em Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima - CEFET-RR, através de Decreto Presidencial de 13 de novembro de 2002⁴⁰ nos referidos artigos:

Art. 1º Fica implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, mediante transformação e mudança de denominação da autarquia Escola Técnica Federal de Roraima.

Art. 2º O estatuto da referida Escola, aprovado de conformidade com o disposto no [Decreto no 2.855, de 2 de dezembro de 1998](#), fica mantido para o Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, até sua revisão, no prazo máximo de cento e oitenta dias.

Art. 3º O Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima tem o prazo de até dois anos para a sua adequação aos termos do projeto institucional aprovado pelo Ministério da Educação.

Art. 4º O Diretor-Geral da Escola Técnica Federal de Roraima fica mantido no cargo de Diretor-Geral do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, conforme previsto no [art. 7º da Lei no 8.948, de 8 de dezembro de 1994](#).

³⁹ Convênio com Ministério da Saúde.

⁴⁰ Que dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima e dá outras providências, publicado no DOU de 14.11.2002.

Ainda de acordo com Cunha (2005, p.211), no que concerne à criação de novos CEFET,

[...] O decreto apresentou as condições para sua criação a partir das escolas técnicas existentes na rede federal, inclusive as Agrotécnicas. Antes de tudo, cada instituição será examinada em separado e, se aprovado pelo ministro, este proporá ao presidente um decreto criando o novo Cefet.

Vislumbramos neste momento mais uma mudança, não era apenas uma substituição de nome, mas outra concepção que deveria ser construída com esta nova institucionalidade. Verticaliza-se a Educação Profissional, oferecendo cursos profissionalizantes em Nível Básico, Técnico e Tecnológico. Condição *sine qua non* conforme o Decreto nº 5.224⁴¹ que dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica,

Art. 2º Os CEFETs têm por finalidade formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Este mesmo ano marca o início do caminhar do CEFET-RR nos cursos superiores, com autorização para funcionamento, com conceito B, do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo⁴². A primeira turma deste curso ingressa na Instituição através do vestibular no segundo semestre de 2003 com a concorrência de 25 candidatos por vaga. Também, é implantado o Curso Técnico em Segurança no Trabalho resultante da assinatura do convênio entre o CEFET-RR e o Governo do Estado de Roraima, através do Corpo de Bombeiros Militar, e, em dezembro, realiza-se o vestibular para a primeira turma do Curso de Formação de Professores na modalidade de Licenciatura Plena em Educação Física.

Ainda dentro desse processo de oferta de cursos técnicos, o MEC publica o Decreto nº 5.478⁴³ que propõe a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, que ficou em vigor mais ou menos por um ano, sendo substituído pelo Decreto nº 5.840⁴⁴. Esta legislação propõe qualificar profissionalmente aqueles alunos que não tiveram acesso ou que não puderam prosseguir com seus estudos,

⁴¹ Publicado em 1º de Outubro de 2004. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

⁴² Portaria do MEC nº. 3.379, de 06.12.2002, código nº. 22.

⁴³ Publicado em 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

⁴⁴ Publicado em 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências.

ficando assim de fora do processo de Ensino Regular, como consequência, fora do mundo do trabalho. O artigo 1º do referido decreto aborda,

Fica instituído, no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja [...]

Parágrafo único. O PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional:

I – formação inicial e continuada de trabalhadores; e

II- educação profissional técnica de nível médio.

Art. 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos de programas regulares do PROEJA até o ano de 2007.

Não obstante, o MEC também estabelece no referido decreto que o quantitativo de vagas para esta modalidade de ensino deveria ser no mínimo, de 10% do total das ofertadas para o ingresso, tendo como base o quantitativo de vagas do ano anterior e que a ampliação da oferta deveria ser incluída no plano de desenvolvimento institucional de cada instituição federal de ensino.

Observamos, mais uma vez, uma verticalização das ações e políticas para a educação profissional, uma vez que as Instituições são obrigadas a oferecer determinadas modalidades de educação profissional com percentuais de vagas estabelecidas por decreto sem nenhuma discussão no âmbito das Instituições quanto à oferta desta ou daquela modalidade de ensino.

Há sempre um discurso velado que, no primeiro momento, sugere determinada política e depois vincula a sua oferta à questão orçamentária, visto que os alunos atendidos por essa política economicamente valem mais. Por exemplo, $x+1$ enquanto os que estão fora dela valem apenas x , o que acaba direcionando as políticas educacionais das Instituições, pois grande parte delas dependem orçamentariamente dos recursos federais para desenvolver suas atividades.

Cabe ressaltar que apesar de ter sido transformado em CEFET-RR em 2002, apenas em outubro de 2005 ele é reconhecido junto com os outros CEFET como Instituições de Educação Superior. Fica evidente que a essas sucessivas transformações ou modificações tanto na estrutura organizacional, como nas diretrizes, no foco de atuação, nas políticas educacionais destas Instituições, e mais precisamente do CEFET-RR, dificultaram de certa forma o trabalho educacional, uma vez que os servidores, e principalmente, o corpo docente tem que se adaptar aos diversos públicos, modalidade de ensino ofertadas por estas instituições, redirecionando políticas num curto espaço de tempo para atender as exigências legais.

Visando ampliar e fortalecer a atuação na Educação Superior e no eixo tecnológico, o CEFET-RR oferece para o processo seletivo do primeiro semestre de 2005, sessenta vagas para o curso de Tecnólogo em Informática, setenta vagas para o curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio na modalidade EJA, e mais 220 vagas para outros cursos.

Ainda nesta vertente de ampliação e atendendo a demanda regional, implanta para início em 2006 os seguintes cursos: na área da Saúde - o Superior de Tecnologia em Gestão de Serviços de Saúde, Técnico em Enfermagem e o Técnico em Laboratório Integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA -, na área de Gestão - o Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA - e na área de Turismo - o Técnico em Turismo Integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA.

Em agosto de 2006, para se adequar às exigências da legislação, o CEFET-RR realiza audiência pública para apresentar o resultado da pesquisa sobre demandas de Cursos Técnicos de Nível Médio e a proposta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio, atendendo ao disposto no Decreto nº 5.154/04⁴⁵, e retomando, desta forma seu foco de atuação que a oferta prioritária de Educação Profissional de Nível Básico, Técnico e Tecnológico.

Desta forma, a partir de 2007 o CEFET-RR deixa de oferecer o Ensino Médio (Educação Básica), e passa a ofertar os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de acordo com o Decreto nº 5.154 o qual abordaremos no capítulo III desta dissertação.

Cabe ressaltar que os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio ofertados no referido ano foram definidos através de uma pesquisa de mercado, a qual tinha o objetivo de identificar as reais necessidades e interesses do mercado local bem como a demanda para os cursos citados acima, e também para os cursos Técnicos Subsequentes, Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Modalidade EJA e Cursos Superiores, realizada pelo Núcleo de Pesquisa Tecnológica – NUPET/CEFET-RR, por meio de uma Comissão de Pesquisa de Demanda⁴⁶.

O resultado da pesquisa apresentou uma gama de informações que subsidiaram a oferta de curso da Instituição e a elaboração dos planos de cursos. As áreas de maior interesse que apareceram na pesquisa foram: Informática com 39,25%, Secretariado com 21,73 %, Turismo com 15,30%, Eletrônica com 7,98% e Eletrotécnica com 4,43%⁴⁷. Assim foram ofertados em 2007 os seguintes cursos: Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, Curso Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio, Curso Técnico em

⁴⁵ Publicado em 23 de Julho de 2004. Regulamenta o §2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dá outras providências.

⁴⁶ Portaria nº 317/2006 de 18/07/2006.

⁴⁷ Relatório de Pesquisa de Demanda por Cursos: Perspectivas para o Futuro. Setembro de 2006.

Turismo Integrado ao Ensino Médio, Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio⁴⁸.

Diante deste breve histórico, verificamos que o CEFET-RR é parte fundamental na construção da educação profissional, conseqüentemente, do desenvolvimento social e econômico da cidade de Boa Vista, sobretudo como um referencial educativo na região e entre as demais instituições que ofertam educação profissional no estado. Durante toda a sua história – desde a sua criação como Escola Técnica de Roraima, depois passou à Escola Técnica Federal de Roraima, transformado em CEFET-RR, e hoje, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR, obteve por parte dos moradores do município e de toda região circunvizinha reconhecimento como pólo de formação profissional nas diversas áreas em que atua.

3 Educação Profissional e Trabalho - Categorias que se complementam

Antes de prosseguir no ponto central desta seção faz-se necessário dialogar com alguns autores sobre a questão da educação profissional e do trabalho no sentido de explicitar conceitos que embasam esta discussão. Para tanto, partimos em primeiro lugar da concepção de educação profissional e depois da concepção de trabalho que utilizaremos para análise dos documentos oficiais da instituição.

Neste sentido, é necessário salientar que educação e, principalmente, a profissional no seu processo histórico esteve regulada/direcionada pela lógica do capital, que estabelece regras, políticas, projetos vislumbrando quase sempre a adequação ao mercado de trabalho, muitas vezes, sem se preocupar com a construção de uma educação emancipadora, crítica embasada nos ideais humanos de desenvolvimento do homem omnilateral, partícipe da construção/transformação da sociedade.

Não obstante, cabe ressaltar, que segundo os autores com os quais dialogamos, percebemos que na gênese da história humana, o trabalho era concebido como uma atividade social primordial para garantir a existência e a organização da vida dos homens.

Para Manfredi (2002), nas sociedades agrícolas, a atividade laboral com ferro, pedra, madeira e outros materiais era destinada aos homens, e isso perdurou por muito tempo, enquanto as mulheres labutavam em atividades domésticas e auxiliavam na produção agrícola. Nesta época, continua o labore de crianças e jovens que tinham como

⁴⁸ Informações coletadas na Coordenação de Registros Escolares – CORES.

responsabilidade o cuidado com os animais domésticos, durante o processo de semeadura e colheita. Desta forma, nas primeiras sociedades, a divisão do trabalho esteve baseada na diferença sexual e de idade.

Convém explicitar que a organização do trabalho modificou-se em decorrência das transformações ocorridas nos meios de produzir a existência da sociedade e também devido a sua organização política. A transformação da sociedade agrícola para “sociedade comercial” ocasionou uma nova divisão social do trabalho, e esta se modificou ao longo da história originando as classes sociais e a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Em meados do século XVIII para o XIX, com o aparecimento da industrialização, surge o trabalhador “livre” que vende a sua força de trabalho, é o laborar fabril e assalariado. Todavia, embora “livre”, este não tinha muita opção de escolha, pois, os salários eram pequenos e a jornada de trabalho muito longa.

Este trabalho pautado na divisão manufatureira, e na separação entre trabalho manual e intelectual é próprio ao modo de produção capitalista, configurando o monopólio do capital sobre o conhecimento. Mourão (2000, p.56) a este respeito coloca:

O ponto de partida da grande indústria se encontra no desenvolvimento da maquinaria, que tem seus primórdios na própria manufatura. Modificações ocorrem no processo de trabalho as quais vão repercutir no próprio trabalhador. Tem-se a apropriação da força de trabalho das mulheres e das crianças que, segundo Marx (1988 b), é uma ampliação da exploração, visto que não há uma melhora na situação das famílias, ao contrário, há um maior empobrecimento do trabalhador.

Este cenário é palco para uma proliferação de conceitos, pautados em arcabouço teórico que serve para analisar, justificar e/ou negar as ideologias que regem a sociedade e, assim, preservar a ordem social vigente naquele momento. Neste sentido, é válido ressaltar as definições de Marx, Gramsci, Manfredi e Mourão sobre trabalho como

[...] um processo de que participam o homem e a natureza processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza como uma de suas forças. [...] Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 1977, p.202).

[...] a própria forma de o ser humano participar ativamente na vida da natureza a fim de a transformar e a socializar(Gramsci apud ARRUDA,2002 p.68)

O termo “trabalho” normalmente vem associado à idéia de emprego, ou seja, de atividade remunerada. (MANFREDI, 2002, p.31)

[...] a formação do homem se materializa na relação entre os processos de objetivação e de apropriação, e é a atividade vital (trabalho) que garante a existência do homem e da sociedade. (MOURÃO, 2006, p. 17)

Pelas explicitações, verificamos que está presente nas definições a natureza relacional do trabalho, o modo de ser do homem no próprio mundo, sua relação com a natureza, o meio pelo qual o homem produz sua existência, sua subjetividade, e também a percepção do homem e do processo de trabalho como um todo e não como partes dissociadas e desvinculadas de qualquer relação. Para Marx & Engles (1984, p.3),

Pode-se referir à consciência, a religião e tudo o que se quiser como distinção entre os homens e os animais; porém, esta distinção só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de vida, passo em frente que é consequência da sua organização corporal. Ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material. A forma como os homens produzem esses meios depende em primeiro lugar da natureza, isto é, dos meios de existência já elaborados e que lhes é necessário reproduzir; mas não deveremos considerar esse modo de produção deste único ponto de vista, isto é, enquanto mera reprodução da existência física dos indivíduos. Pelo contrário, já constitui um modo determinado de atividade de tais indivíduos, uma forma determinada de manifestar a sua vida, um modo de vida determinado. A forma como os indivíduos manifestam a sua vida reflete muito exatamente aquilo que são. O que são coincide, portanto com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem como com a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto das condições materiais da sua produção. Esta produção só aparece com o aumento da população e pressupõe a existência de relações entre os indivíduos. A forma dessas relações é por sua vez condicionada pela produção.

É apropriado ressaltar que, o trabalho também é visto por alguns teóricos como base fundadora da economia de qualquer sociedade, como o alicerce para a estruturação de categorias profissionais, surgindo práticas coletivas, organizando os ritmos e a qualidade de vida, produzindo as relações entre os diferentes grupos, classes, traduzindo-se como elemento de atuação e intervenção de políticas governamentais.

Portanto, considerar apenas o conceito de trabalho como mera ocupação, emprego, tarefa, sem levar em consideração os elementos estruturais e conjunturais que definem as relações que o permeiam, é negar a dinamicidade, a diversidade, os interesses que impregnam essas relações e que fazem parte da história das sociedades e das lutas de classes; é negar que através do trabalho o homem se faz homem e se humaniza, constituindo-se como parte da sociedade e, portanto pertencente a determinado contexto histórico imbricado de relações, enfim de vida, que não pode ser vistos apenas sob uma única ótica.

Considerando o trabalho como princípio educativo na organização da sociedade (NOSELLA, 2002), ancorado na concepção ontológica de Marx (1963), há a necessidade, e por que não, a obrigatoriedade de se considerar a relação entre trabalho e educação na

formação do homem trabalhador, ou melhor dizendo, a relação trabalho e educação profissional como categorias que se completam na perspectiva da formação omnilateral do homem visando a uma educação para o trabalhador e não para o trabalho.

Partindo desse princípio, deve-se entender a educação, e no seu bojo a educação profissional, associada à vida social, e analisá-la no contexto, nas relações, nos processos de construção que a permeiam, sem perder de vista que a mesma está inserida historicamente na vida dos homens e se transforma de acordo com as mudanças da sociedade. Lembrando que ela desempenhará seu papel de acordo com a ideologia e os interesses da classe dominante, servindo para manutenção ou transformação do *status quo* da sociedade hegemônica.

Segundo Mourão (2000, p.63),

Isto não quer dizer que a escola não é uma instituição importante na manutenção do processo hegemônico e também na construção de uma nova forma de pensar e viver a vida. Muito pelo contrário, a escola transmite conhecimentos, cria aptidões, transmite valores, conforma comportamentos, mas ao mesmo tempo pode propiciar condições de construir um processo de renovação através da pressão da própria sociedade civil organizada, não somente no nível da instituição escolar, mas, sobretudo, ao atacar a divisão de classes.

Assim, a escola é o espaço onde o homem produz e reproduz o antigo e o novo mundo, o antigo e o novo homem, e a educação é um ponto importante neste processo de construção de um novo homem, de uma nova sociedade ancorada no projeto de sociedade que se quer ter (MOURÃO, 2000, p. 57).

Nesta direção, pensar em uma educação para o trabalhador requer vislumbrar uma educação profissional formativa e participativa do sujeito ativo de sua própria educação, relacionada com a vida, que construa o homem integral, desenvolvendo nele, valores morais, éticos, estéticos, que proporcione um direcionamento na vida, que desenvolva seu sentido social e solidário, uma educação completa que priorize a reflexão, a atitude crítica e autocrítica, e acima de tudo liberdade, enfim uma formação humana e humanizadora (SILVA, 1986 *apud* ARRUDA, 2002, p.71).

Por fim, tendo como foco que a educação deve propiciar uma formação integral do homem, não se pode deixar de abordar a produção do conhecimento, que se dá a partir da articulação entre conhecimento científico, práxis, conhecimento de mundo e contexto histórico, econômico, político, social e cultural, ou seja, no momento em que o indivíduo consegue perceber que as relações que permeiam sua formação estão impregnadas pelas ideologias vigentes da sociedade atual. Kuenzer (2002, p. 183) enfatiza que:

[...] o saber não existe de forma autônoma, pronto e acabado, mas é síntese das relações sociais que os homens estabelecem na sua prática produtiva em determinado momento histórico. Assim, o trabalho compreendido como todas as formas de atividade humana pelas quais o homem apreende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo em que se transforma é a categoria que se constitui no fundamento do processo de elaboração do conhecimento.

Portanto, a produção do conhecimento tem sua origem nas relações que se estabelecem seja no cotidiano do trabalho, da vida, das relações afetivas, enfim, no que permeia a existência humana, e isso não pode ser deixado de lado quando se pretende analisar a relação entre trabalho e educação profissional, sob pena de se fazer uma leitura equivocada da construção destas relações e privilegiar apenas um aspecto deste processo, observando somente um prisma desta questão, conforme afirmam Marx & Engels *apud* Kuenzer (2002, p.184)

Na medida em que o homem é o único ser na natureza capaz de pensar sua ação, de concebê-la anteriormente à sua execução a partir de fins determinados, o trabalho se constitui como o momento de articulação entre subjetividade e objetivação, entre a consciência e o mundo da produção, concebidos não como dois pólos antagônicos, mas como os contrários da relação dialética que define o objeto como produto da atividade subjetiva, compreendida por sua vez não abstratamente, mas como atividade real, material.

Isto quer dizer que conceber o trabalho, nessa perspectiva, é reconhecê-lo como uma atividade que é, ao mesmo tempo, teórica e prática, reflexiva e ativa, que constrói e reconstrói o homem e conseqüentemente a sociedade num processo de construção coletiva. E isso implica perceber a construção do conhecimento a partir da relação entre trabalho manual e trabalho intelectual, pois o trabalho envolve sempre esses dois pontos, corroborando o que Gramsci diz que “não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (KUENZER, 2002, p. 185).

No que se refere à educação, a situação não é muito diferente. Primeiro ela é dinâmica, construída e imbricada à vida social. Para entendermos, devemos analisar o contexto, as relações, o tecido que permeia essa construção, sem perder de vista que a mesma é forjada, historicamente, na vida dos homens e se modifica conforme as mudanças da sociedade. É mister explicitar que a educação atuará pautada na ideologia e nos interesses dos que estão no poder, servindo de “barganha”, troca de “favores”.

A educação tem sua acepção principal como formação humana e humanizadora, com alicerce em valores e em práticas éticas e culturalmente elevadas; e também incide em configurações pragmáticas a serviço de interesses e valores do mercado, da produção

capitalista, nem sempre harmônica com seu sentido fundamental (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2001). Nos dizeres de Ciavatta & Trein (2006, p.108):

[...] sob a visão economista da época, educação – trabalho, formação profissional – emprego eram pensados de uma forma linear com o apoio de conteúdos, metodologias, técnicas, recursos instrucionais, características de seleção e de orientação profissional.

Corolário a isso, nos últimos anos a formação profissional tem sido alicerçada primeiro como preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, segundo como integração dos elementos científico-tecnológicos e histórico-sociais para produção e apropriação da ciência e da tecnologia (CIAVATTA & TREIN, 2006, p. 98-99).

Porém, a educação como integradora do fazer e do pensar abrange muito mais do que qualificar para o trabalho. Ela, segundo Max e Engels (1984), deve possibilitar o acesso aos conhecimentos filosófico, científico, literário, intelectual, moral, físico, industrial, cultural e cívico, historicamente produzidos pela humanidade, que leve à formação do homem omnilateral pautada numa educação crítica que conseqüentemente proporcione à transformação da sociedade, pois, conforme Frigotto (2004, p.21),

O trabalho deve ser compreendido não como uma mera adaptação à organização produtiva, mas como princípio educativo no sentido da politecnicidade ou da educação tecnológica, em que os conceitos estruturantes sejam trabalho, ciência e cultura; em que o trabalho seja o primeiro fundamento da educação como prática social, princípio que organize a base unitária do ensino médio. A ciência deve apresentar conhecimentos que, produzidos legitimados socialmente ao longo da história, fundamentam as técnicas. A cultura cabe a síntese da formação geral e da formação específica por meio das diferentes formas de criação existentes na sociedade, com seus símbolos, representações e significados.

Segundo Marx (*apud*, LOMBARDI, 2005, p.20), “a educação deve fazer a combinação da educação intelectual com a produção material, da instrução com os exercícios físicos e destes com o trabalho produtivo”, como condição *sine qua non* para ressignificar a relação entre trabalho manual e trabalho intelectual, e, portanto, a compreensão do processo de trabalho e educação como uma construção social e integral inserida na história.

Não obstante, na sociedade capitalista, apresentam-se discursos oficiais que embasam as políticas públicas em educação, focalizando a educação como uma das saídas para melhoria de vida do trabalhador, como se ela fosse a vertente mais importante na perspectiva de inclusão social. Todavia, esses discursos não explicitam claramente que as relações entre trabalho e educação profissional se constituem em contextos contraditórios onde,

[...] ao mesmo tempo em que convivemos com grandes transformações no campo da tecnologia, da ciência, das formas de comunicação, convivemos também com o aumento do desemprego, da diversificação das especializações, com a redução das oportunidades de emprego estável [...] enfim, um movimento de ressignificação da importância da educação e da escola [...] (MANFREDI, 2002, p.50).

Convém ressaltar, que a educação *no e para* o trabalho exige mais do que conhecimentos e habilidades. Esse processo educativo deve contribuir para a formação de cidadãos capazes de compreender o sentido do que produzem com o seu próprio trabalho, articulando teoria e práxis de forma reflexiva, autônoma, crítica numa visão global e comprometida com a perspectiva inclusiva e humanizadora. Enfim, que faça efetivamente a articulação trabalho e educação profissional de forma consciente e transformadora.

Para destruir esta trama, Gramsci (1968), propõe a escola unitária, de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de forma equânime o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Esta escola deve fundamentar-se na igualdade e no estabelecimento de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial. A escola, dizia Gramsci, não pode ser socialmente qualificada ou discriminante, mas deve conduzir a educação de modo que todo indivíduo possa tornar-se dirigente.

3.1 Educação Profissional e Trabalho na Política Educacional Profissional no CEFET-RR

Neste ponto analisaremos alguns documentos do CEFET-RR, como o Plano de Desenvolvimento Institucional 2005 - 2009 - PDI⁴⁹ e os Planos de Cursos⁵⁰ dos Cursos Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - TIEM, Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio - TEletrônicaIEM, Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio - TEletrotécnicaIEM, Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio - TSIEM, tentando perceber como está desenhada a relação entre a educação profissional e o trabalho nos documentos oficiais que orientam o trabalho educacional na instituição.

⁴⁹ Plano de Desenvolvimento Institucional do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima – Janeiro de 2005 - são as diretrizes e metas do que a Instituição pretende implementar e alcançar num período de cinco anos.

⁵⁰ Todos os planos cursos citados tiveram sua grade curricular reestruturada para unificação da carga horária da parte propedêutica (base comum), pois havia divergência de carga horária para os mesmos componentes curriculares nos planos de cursos.

Primeiro, o documento foi elaborado para atender as determinações legais do Decreto Nº 5.225⁵¹, de 1º de Outubro de 2004, e para dar continuidade ao processo de consolidação como Instituição de Ensino Superior, visando a manutenção da qualidade de Ensino ofertada a seus clientes⁵². Desta forma, constituída uma Comissão teria o prazo de cento e vinte dias para realizar o trabalho, foram envolvidos os diversos seguimentos (Discentes, Servidores Técnicos - Administrativos e Docentes) e setores do CEFET-RR, utilizando como estratégia de trabalho a realização de eventos internos (seminários, palestras, workshops) que culminou no Encontro Pedagógico 2004.2.

Não obstante, foram elencadas as forças e fragilidades da Instituição, e também analisadas as pesquisas de demanda realizadas anteriormente, assim como as oportunidades e ameaças relacionadas ao desenvolvimento das atividades do CEFET-RR no Estado. Após todas essas discussões, compilações e análises, pelos membros da Comissão⁵³, do material produzido no Encontro Pedagógico, do Plano de Trabalho Anual⁵⁴, a equipe chegou a versão preliminar do PDI que será objeto de análise.

Neste cenário, o PDI (2005, p.09) estabelece como visão de futuro para o CEFET-RR:

- I- Continuar sendo um referencial em Educação Básica e Profissional de nível Técnico, no Estado de Roraima, buscando também a excelência na Educação Superior;
- II- Primar pela qualidade de seus serviços, desenvolvendo um moderno modelo de gestão, contando com um sistema avançado de comunicação, oportunizando e otimizando a participação dos clientes internos e externos;
- III- Será uma instituição dinâmica, em constante sintonia com o setor produtivo, promovendo a atualização sistemática dos servidores e do currículo, modernizando continuamente a sua estrutura física e organizacional, incentivando a realização da pesquisa científica e tecnológica e, principalmente garantindo o atendimento à diversidade de sua clientela.

Assim, de acordo com o referido documento, a Instituição edifica sua missão no sentido de desenvolver educação de qualidade promovendo o Ensino, a Pesquisa Científica e Tecnológica e a Extensão, contribuindo para o desenvolvimento Social e Econômico do País. Para tanto, a Proposta Pedagógica da Instituição orienta a construção e execução das propostas curriculares de Educação Profissional e de Educação Básica visando contemplar na

⁵¹ Que no seu Art. 5º determina que os Centros Federais de Educação Tecnológica, que até esta data (1/10/04) não possuem Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, deverão elaborá-lo e apresentá-lo ao Ministério da Educação para a aprovação dentro do prazo de cento e vinte dias. Cabe salientar que este é o primeiro PDI da Instituição.

⁵² A palavra cliente já é utilizada nestes documentos, evidenciando o deslocamento que a educação efetiva, de direito à mercadoria.

⁵³ Comissão de Elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI era composta por todo Grupo Gestor do CEFET-RR, nomeada através da Portaria Nº 476/2004 de 17 de Dezembro de 2004.

⁵⁴ Elaborado anteriormente com todos os setores da Instituição.

prática pedagógica a diversidade, a autonomia, a contextualização, a flexibilidade, a interdisciplinaridade, e a inclusão social. Tendo como princípios norteadores:

- na escola; Igualdade de condições de acesso e permanência
- Liberdade de aprender e ensinar;
- Pluralismo de idéias e concepções pedagógicas;
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- Gratuidade do ensino público;
- Valorização do profissional;
- Gestão democrática;
- Valorização da atividade extra-escolar;
- Garantia do padrão de qualidade;
- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais(PDI - 2005, p.10)⁵⁵.

É interessante ressaltar que este documento apresenta como *pressupostos e credos* algumas definições das quais destacaremos as de homem, educação, sociedade, educação profissional, que nos interessa para este trabalho. A primeira definição aborda o *homem* como ser ativo que interage com o meio transformando-se nesta interação e ao mesmo tempo em que participa da construção da sociedade, conforme definição retirada do PDI (2005, p. 10)

é um ser social, gregário, transcendental, em permanente evolução, que pela educação adquire o conhecimento e o domínio dos processos tecnológicos que presidem a sociedade moderna, oportuniza o despertar da consciência crítica, se torna cidadão e como tal participante ativo de um processo contínuo e permanente de formação, transformação e desenvolvimento, que sofre influências do meio, ao mesmo tempo em que, como sujeito de sua ação e agente proativo de mudanças, interfere nos processos de construção da cultura e do saber elaborado, objetivando a satisfação de suas necessidades e a melhoria da qualidade de vida nos planos pessoal e coletivo.

Percebemos nesta definição um pouco da influência da visão marxista no que diz respeito à definição de homem, como ser histórico, de vontades, um sujeito que cria objetivos e valores, e que só alcança esses objetivos através da mediação do trabalho, pois segundo Marx (1989, p. 50) apud Mendes (p.159)

o trabalho pensado como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que seja as formas de sociedade -, é a necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana.

No que tange à *sociedade*, esta é vista como

um organismo dinâmico em constante mutação, que foi criada e organizada pelo homem enquanto cidadão, inspirado nos princípios universais de liberdade, segurança e igualdade, para servir como instrumento de garantia de seus direitos e bem-estar pessoal, social e político; no entanto, essa sociedade adquiriu características próprias, evoluindo para a condição de determinante de princípios, normas, costumes, regras e valores que devem ser observados e defendidos pelos seus membros, num movimento de auto preservação. Neste ambiente, a ação do homem deve ser no sentido da construção de um contexto onde os sentimentos de egoísmo e individualismo deve dar lugar aos sentimentos de interação, partilha, comunhão e cooperação mútua. Onde o respeito ao outro, às diferenças individuais e a solidariedade humana, devem ser cultivados e preservados como valores essenciais, visando a construção de uma prática social, onde o sentido plural – coletivo dos benefícios, seja mais importante do que o singular – individual (PDI - 2005, p.11).

A *educação* é vista no sentido mais amplo da palavra como

um processo permanente de apropriação dos saberes formal e informal, culturalmente elaborados e construídos na escola, na sociedade, na família e no processo de interação social que [...] deve tornar-se instrumento de fomento à investigação científica e tecnológica, à troca de experiências, de valorização dos saberes, de respeito e preservação da diversidade e identidade dos agentes do processo educativo, de estímulo à pesquisa rumo a produção de novos conhecimentos e, de oportunidades de aprendizagem que propiciem o domínio das tecnologias e dos processos de produção de bens e serviços, contribuindo de forma efetiva na formação do homem cidadão, autônomo, preparando-o para enfrentar com sucesso os desafios da vida (PDI - 2005, p. 11).

Dessa definição elencamos pontos interessantes que sinalizam pelo menos teoricamente como a instituição visualiza a educação. Primeiro, refere-se à educação como um processo social que agrega todos os conhecimentos produzidos pela sociedade, independente da forma como foram elaborados. Segundo, que os sujeitos aprendem não só através do conhecimento formal, transmitido pelo professor, mas também, por meio de troca de experiências, de pesquisa, através da cultura, que implica o conhecimento, técnicas, artes, valores e posturas. Terceiro, que esses conhecimentos adquiridos/construídos possam propiciar, de uma maneira ou outra, maiores oportunidades de formação do homem histórico.

Segundo Paro (1986) com quem dialogo, a educação é compreendida como apropriação do saber historicamente acumulado, e é intrínseco ao homem e o acompanha durante toda a sua história. Assim,

na produção histórica de sua existência, os homens produzem conhecimentos, instrumentos, técnicas, valores, crenças, comportamentos, tudo enfim que se configura na cultura humana. A apropriação dessa cultura pelos indivíduos é que constitui a educação. Esta é entendida, assim, como *atualização histórico-cultural* do homem, porque é pela apropriação da cultura (produção histórica) que o indivíduo se faz homem (no sentido histórico, não meramente biológico),

diferenciando-se da natureza (que é o nível no qual ele se encontra no momento do nascimento) e o transcendendo-a (PARO, 2001b, p. 35. Grifos do autor).

No que diz respeito à *educação profissional*, ela é percebida com um

segmento da educação, ARTICULADA ou independente da Educação Básica, cuja finalidade é oportunizar o acesso à informação, o domínio das tecnologias e dos processos produtivos, e o fomento ao desenvolvimento de novas tecnologias, favorecendo na contextualização da teoria com a prática, a formação / qualificação do profissional em áreas específicas, da formação inicial e continuada de trabalhadores Técnico e Tecnológico de modo que o mesmo como cidadão autônomo e agente proativo, se perceba inserido no processo produtivo, possa corresponder ao perfil profissional exigido pelo mundo do trabalho, e se situar no mercado segundo suas mudanças e instabilidades, seja como trabalhador membro de uma determinada organização ou, empreendedor com o estabelecimento do seu próprio negócio, de modo a contribuir de forma efetiva para a melhoria do processo de desenvolvimento do estado e do país bem como, da qualidade de vida pessoal e social (PDI - 2005, p.11-12)

A definição em primeiro lugar atende à legislação⁵⁶ quando a articula ou a deixa independente a Educação Profissional com a Educação Básica conforme o artigo 2º do Decreto nº 2.208/97. Todavia, percebemos uma definição um pouco mais voltada para a vertente do mercado de trabalho, pois, apesar de pretender formar um cidadão autônomo, almeja que ele se adapte as mudanças e à instabilidades do mercado. Em nenhum momento aborda a educação ou a educação Profissional como um meio de propiciar a transformação da sociedade capitalista vigente.

No que se refere ao conceito de *trabalho*, o PDI o apresenta em vários momentos como um dos princípios norteadores de ação da Instituição a “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (2005, p.10)”, bem como peça fundamental na “articulação verticalizada e integração da Educação Tecnológica aos diferentes níveis e modalidades de ensino, ao trabalho, à ciência e à tecnologia (2005, p.20)”.

Não percebemos ao longo deste documento o conceito ou definição de trabalho vinculado explicitamente apenas à ocupação, ao emprego, à função, à tarefa dentro dos meios de produção associado às necessidades básicas de sobrevivência de “ganhar a vida”, pautado nos ideais burgueses. Todavia, também não aparece claramente como uma relação social fundamental que o define como o modo humano de produzir sua existência, ou seja, uma atividade fundamentalmente humana e criativa, constituída e produzida socialmente no bojo da sociedade na qual esta inserida, neste caso, a sociedade capitalista.

⁵⁶

Está baseado na Lei nº 93.94/96 e no Decreto nº 2.208/97.

No que tange aos planos de cursos⁵⁷ citados anteriormente, foram elaborados para atender ao Decreto Nº 5.154 de 23 de Julho de 2004, que regulamenta o §2º do arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências, enfim, propõe como a educação profissional deverá ser organizada e desenvolvida. Os primeiros planos de cursos para atender à legislação foram construídos no final de 2006, em virtude da implantação dos cursos no início do ano letivo de 2007.

Para esta elaboração também foi constituída uma comissão composta pelos professores das áreas, pedagogos e gerentes de ensino. Os trabalhos foram executados através de grupos de trabalhos, com reuniões sistemáticas e apresentação do plano concluído para aprovação. É importante esclarecer, que em setembro de 2008, foi constituída uma nova comissão⁵⁸ nos mesmos moldes da outra, com alguns elementos diferentes, para *reestruturação*⁵⁹ curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, num prazo de trinta dias. Todavia, essa reestruturação foi apenas da matriz curricular dos cursos para a compatibilização das cargas horárias das disciplinas, uma vez que havia uma mesma disciplina da formação geral e/ou diversificada com carga horária distintas. Conforme a fala dos entrevistados

[...] era necessário haver uma reestruturação curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Primeiro por que havia uma diferença muito grande de proposta curricular de um curso para outro, isso envolve mais precisamente carga horária, disciplinas, até mesmo conteúdos programáticos, ao ponto de você se deparar com situações em que a história num curso é uma e a história do outro curso é outra. A língua portuguesa aqui (eletrônica, eletrotécnica), na informática, na saúde também é a mesma coisa. Então, partindo daí, era necessário fazer a reestruturação [...] (Coordenador A)

[...] a gente poderia ter discutido mais da parte legal, mas como foi uma reestruturação, não foi uma elaboração da proposta (né), essa parte ficou um pouco de lado por que já existia toda uma parte legal fundamentada no plano que estava em vigor (né). Nesta parte a gente quase não mexeu. Foi uma reestruturação praticamente dos componentes, de como eles iam funcionar, de que momentos e em que etapas eles iriam aparecer. Mas a parte legal como foi uma reestruturação praticamente não foi visto. Houve uma apresentação rápida no início, de que leis estavam norteando aqueles planos, mas foi uma pincelada nas leis e parte legal que norteia toda essa proposta. (Coordenadora B)

⁵⁷ Cursos Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - TIEM, Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio - TEIEM, Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio - TELETIEM, Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio - TSIEM.

⁵⁸ Portaria do CEFET-RR Nº 711 de 30 de Setembro de 2008.

⁵⁹ A palavra foi usada no sentido de dar uma nova estrutura a matriz curricular

No âmbito dos planos de cursos analisados, os mesmos não trazem um conceito de educação, os planos apenas falam da educação profissional referindo à questão legal de estarem de acordo com os Pareceres⁶⁰ e o Decreto Federal nº. 5154/2004 – Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/96, não fazem referência à definição de educação profissional do PDI e também não trazem uma definição explícita para ela. Somente os planos de cursos do Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio - TEletrotécnicaIEM e Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio - TSIEM, sinalizam para uma definição de educação profissional. O primeiro tendo como base o Parecer CNE/CEB nº. 16/99, orientador das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, e o segundo, retirado dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico

pode-se enfatizar que não é adequada à concepção de educação profissional como simples instrumento para o ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas. A educação profissional requer além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura, do trabalho, e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões (TEletrotécnicaIEM, 2008, p.11-12).

[...] A Educação Profissional está concebida sob um paradigma pedagógico que, embora novo do ponto de vista da sua incorporação oficial, já há algum tempo freqüente e inspira muitos discursos e estudos, sem estar, ainda, presente de forma significativa na real prática educacional [...] (TSIEM, 2008, p.6)

Assim, tentando descortinar a conceituação de educação profissional não explicita nos documentos oficiais, mas materializadas nas práticas pedagógicas dos professores, trazemos para este cenário de discussão a voz de alguns sujeitos no tocante a educação profissional.

[...]acaba dando/agregando um valor ao ensino médio,[...] às vezes ele nem prepara para o vestibular, nem prepara a pessoa pra um trabalho, pra vida mesmo. Acho que o ensino profissionalizante, que seja o ensino desta maneira, acho que se propõe a dá uma direção, um por que. Você está tendo esta estrutura a mais, uma outra formação

⁶⁰ Parecer CNE/CEB nº39/2004 – Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio; Parecer CNE/CEB nº15/1998 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; Resolução CNE/CEB nº03/1998 – Institui as Diretrizes e Bases Curriculares Nacional para o Ensino Médio; Parecer CNE/CEB nº16/1999 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico; Resolução CNE/CEB nº04/1999 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico; Resolução CNE/CEB nº01/2005 – 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.

que vai te servir (né) pra trabalhar ou quem sabe futuramente se especializar. Eu vejo dessa maneira. (Professora C)

A proposta de aliar a educação e trabalho, ou profissionalizante, ela é muito bacana, só que também eu não tenho muito embasamento pra te dizer se ta dando certo ou não está, [...] mas o que eu tenho percebido é que o que está proposto não é aquilo que realmente é efetivado, no sentido no sentido de que ele existe tá lá no papel, na realidade, na prática não sei se não é porque não está sendo colocado. Acho que a tentativa de se colocar, de se fazer existe, não estou dizendo que não está acontecendo, mas o resultado que deveria acontecer, digamos o 100%, 90%, 80%, acho que não. (Professora D)

Educação profissional é você adquirir conhecimento em uma determinada área, adquirir conhecimento em secretariado, adquirir conhecimento em turismo, adquirir conhecimento em saúde. Então eu seguiria um roteiro de um profissional daquela área. O que eu tenho que aprender pra ser profissional daquela área. Então seria educação profissional nesse sentido. (Coordenadora B)

Educação Profissional seria um dos ramos dessa definição geral de educação. Por que quando você trabalha com educação profissional você vai ver que além desta formação cidadã que a educação tem que dar, vai ser essa educação voltada para o mercado de trabalho, para essas áreas técnicas que hoje mais do que nunca o mercado exige. Eu não vejo a educação profissional como algo paralelo, e sim como um ramo da educação. (Coordenador A)

É interessante ressaltar, que como nos planos de cursos temos algumas definições não muito claras e até confusas do que seja a educação profissional. Professores que, apesar de trabalharem com esta modalidade de ensino, todavia não conseguem explicitar efetivamente o que seja a educação profissional. Talvez uma das razões para tal acontecimento, seja que esses profissionais, na sua maioria trabalharam durante muito tempo só no ensino médio e ainda não conseguem perceber claramente a educação profissional como formação do integral do homem.

Porém duas definições dadas pelos entrevistados mostram-se mais claras, uma na perspectiva mais pontual, sem grande inferência e/ou análise de uma formação mais integral, enquanto mais preocupada não apenas com o fazer mas em como entender/compreender esse fazer e se posicionar diante dele, ou seja, uma pouco mais contextualizada.

Educação Profissional visar formar o aluno para determinada profissão. [...] (Professora E)

Educação profissional é o desenvolvimento de capacidades para o exercício de determinada profissão, não na concepção de fazer pelo fazer, mas na minha concepção de entender o porquê eu tenho que fazer isso, como eu tenho que fazer isso e até mesmo propor novas formas de desenvolver determinada ação, profissão, trabalho. (Professor G)

No tocante ao conceito de trabalho, apenas o plano de curso do Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio - TEletrotécnicaIEM - apresenta claramente este conceito baseado na idéia de Gramsci de trabalho como princípio educativo

[...] formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho, tomando o trabalho como princípio educativo no sentido em que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes (educação profissional como uma necessidade social, também como meio pela qual a categoria trabalho encontre espaço na formação como princípio educativo)(TEletrotécnicaIEM, 2008, p.21).

Todavia, quando analisamos a fala de alguns dos nossos interlocutores no que diz respeito à conceituação de trabalho percebemos que esta também não é muito clara. Às vezes, o entrevistado o confunde com ofício, com educação profissional, com compromisso, profissão.

O trabalho efetivamente é aquela prática que é responsável, “deixa eu usar o termo metafórico”, é aquela parte que é responsável pelo funcionamento da engrenagem, como eu falei, o mundo está em constante mutação, então a sociedade tem que passar por transformações, e isso começa na educação que vai dirigir para o mercado de trabalho. Esse mercado de trabalho, o trabalho não é local, mas aquela prática que é responsável pelo andamento da sociedade [...]. O trabalho é o responsável por esse movimento da engrenagem. Penso que o trabalho seria assim, a prática daquilo que você adquiriu em educação, e essa prática vai ser responsável pela transformação da sociedade [...] (Coordenador A).

O Trabalho na minha opinião, vai se confundir um pouco com educação profissional, porque eu posso ter terminado um curso em secretariado, mais se eu chegar numa empresa e for administrar essa empresa, eu vou adquirir uma série de conhecimento do trabalho que é dá educação profissional de um administrador. (Coordenadora B)

Um compromisso. O meu trabalho é um compromisso com aquilo que eu faço. (Professora F)

Trabalho é você saber que aquilo ali é a sua profissão, é o seu ofício e você fazer isso com competência. Então o aluno quando sair daqui ele tem que se sair, sair se sentido, eu vejo assim, eu posso até tá enganada, mas ele tem que sair daqui se sentido competente pra realizar aquilo que ele veio buscar. (Professora D)

Trabalho (pausa). Trabalho é um ofício, vejo como uma aptidão que a pessoa tem e que ela pode exercer na sua vida. Pode ser com carteira assinada ou não, eu acho que é uma aptidão e que a pessoa pode desenvolver essa aptidão, ter um espaço pra isso. (Professora C).

É mister que o trabalho, também na fala dos interlocutores como uma vertente mais ontológica, ligada de alguma forma as reflexões que Marx faz sobre o trabalho, como ação social, interação, relação do homem com a natureza, maneira de subsistência do homem.

Trabalho é uma relação social que o homem estabelece com a natureza para retirar sua subsistência. Na minha concepção ou no meu entendimento, melhor dizendo,

trabalho é buscar sobreviver sem destruir a natureza, sem destruir o meio ambiente e sem explorar o homem pelo homem. (Professor G)

Trabalho é a interação do homem com a natureza. Através dele o homem se humaniza, transforma a natureza ao mesmo tempo em que se transforma. Podendo servir de libertação ou exploração do homem sobre o homem. (Professor H)

Todavia, é necessário descortinar, à concepção de trabalho na dimensão ontológica ou ontocriativa, abordada por alguns interlocutores, que não o reduzem à mera atividade laborativa ou a emprego, mas sim a produção da vida humana, ou seja, como os homens se organizam em sociedade para produzir sua existência. Assim, o trabalho funda-se como categoria de análise central, que vai muito além da perspectiva reducionista do capital, o trabalho aparece como um processo por meio do qual o homem, em conjunto com outros homens, trabalha a natureza, modificando-a e se modificando, adaptando-a a si de modo a produzir as condições materiais necessárias à sua existência, além daquelas que envolvem as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer etc, e que dizem respeito ao mundo da liberdade.

Neste processo o homem se desenvolve enquanto ser social de relações na produção material de sua existência. E como não nascem sabendo produzir sua própria existência, eles têm que aprender isso; os homens têm que aprender a trabalhar e se o trabalho é a essência do homem, eles têm que aprender a ser homens, e o aprendem no trabalho de produzirem sua própria existência. Por fim, o trabalho é o princípio educativo desse processo – que se desenha com um verdadeiro processo de aprendizagem – e a educação coincide, então, com a origem do próprio homem. Então, aí está o caráter ontológico da educação e as bases do trabalho como princípio educativo (SAVIANI, 2006, p. 3-4).

Neste sentido, a formação humana, em geral, a educação, e focalizaríamos mais especificamente a educação profissional, é um processo de produção de conhecimento e de realização individual que, segundo Ramos (2001), acontece socialmente e extrapola a dimensão do agir exclusivamente por necessidade.

A *priori*, observamos que não existe uma percepção da relação concreta entre trabalho e educação profissional, isso até está posto em alguns planos de ensino, porém a materialização efetivamente não é percebida pelos atores sociais da Instituição.

Efetivamente na proposição ou na apresentação dessas propostas curriculares nos verificamos que existe teoricamente a busca pela construção, ou pela formação de um trabalhador que seja mais completo, no entanto isso aconteceu também na construção da proposta, isso aconteceu nas discussões mas nos verificamos um certa carência na execução na implementação dessa proposta que ainda continua sendo buscada de forma disciplinar, conteudista, pouco contextualizada muitas vezes. E isso passa acredito eu hoje por uma mudança de postura, de comportamento tanto

Institucional, que é buscado eu vejo isso, quanto do próprio professor, docente que está executando as determinadas disciplinas, os determinados componentes curriculares, ou seja, embora se tenha avançado na discussão da necessidade de não haver uma dicotomia entre saber e fazer, na realidade a formação do técnico hoje ainda é muito voltada para o fazer, embora se tenha um discurso de que não é só o fazer, o porque fazer, como fazer, a discussão dos melhores caminhos para a formação. Volto a dizer, no entanto na prática nos não vislumbramos isso em sua totalidade (Professor G).

Em outros momentos esta relação aparece como apenas a aplicação daquilo que foi apreendido na prática ou no cotidiano do trabalho.

Isso fica claro quando você tem dentro da proposta curricular do curso os estágios (né). Os estágios e a elaboração de projetos na maioria deles, dos que estão lá na gestão, em secretariado, turismo, eles os estágios. Então você tem uma parte aplicada ao trabalho, por que você vai ver aquele aluno lá no trabalho dele, executando aquilo que ele adquiriu aqui dentro, enfim. E tem também, como o curso é técnico integrado (ao ensino médio) tem as disciplinas técnicas que são conhecimentos bastantes específicos, que são conhecimentos que eles vão usar lá nos estágios, lá no trabalho, quando eles saírem daqui [...] (Coordenadora A)

Partindo do conceito que citei anteriormente que seria educação e o trabalho, eu coloquei educação esse processo de busca do conhecimento, responsável pela transformação da sociedade e o trabalho a prática daquilo que você acompanhou, daquilo que você aprendeu, nesse momento de reestruturação, é, o que houve de percepção quanto a isso foi no discurso. [...] Alguns professores como eu te falei a percepção era mais no discurso, por exemplo, “ah, nos não podemos colocar isso aqui e tirar esse outro foco, porque esse foco aqui faz parte, se ele for trabalhar nessa área ele vai precisar disso aqui”. Foi mais esse discurso. (Coordenador B)

Com certeza ela (Ed. Profissional) tem haver sim com trabalho. Elas caminham juntas. A gente prepara para entrar neste mercado de trabalho. Na questão do turismo a gente leva os alunos a participarem de um evento fora escola, no campo por exemplo, ele vai observar a realidade e depois ele vai aplicar tudo o que ele viu lá fora numa determinada área (Professora F)

Em coerência com a análise e com os interlocutores, observamos que os documentos trazem efetivamente uma preocupação maior com a questão da legalidade no sentido do cumprimento de carga horária, de adequação do aluno ao mercado de trabalho e as peculiaridades regionais, mas não discutem o trabalho e a educação profissional no sentido ontológico, como categorias que se completam na formação do homem integral. As falas dos interlocutores corroboram ou são um reflexo do que está explícito nos documentos oficiais, poucos são os interlocutores que trazem uma visão mais contextualizada, crítica no sentido da formação profissional mais completa que proporcione ação de transformação ou intervenção na sociedade.

CAPÍTULO III

Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam.

Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura.

Leonardo Boff

COMO OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO CEFET-RR PERCEBEM A POLÍTICA EDUCACIONAL DA INSTITUIÇÃO APÓS A IMPLANTAÇÃO DOS DECRETOS Nº 2.208/97 E 5.154/04

Os tópicos discutidos nos capítulos anteriores tiveram como objetivo contextualizar de uma forma geral a história da educação profissional no Brasil, em Roraima e mais precisamente no CEFET-RR. Perceber como os sujeitos, no caso os professores e coordenadores pedagógicos veem à educação profissional e o trabalho. Como estes se relacionam com os documentos que compõem as políticas educacionais da Instituição e estão presentes nas transformações pelas quais a Instituição passou no decorrer das reformas ocorridas nessa modalidade de ensino.

Por constituir-se o presente trabalho de pesquisa em um estudo do CEFET-RR, considerando, essencialmente, as transformações ocorridas na política educacional da Instituição com a promulgação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/07, este capítulo apresenta como os sujeitos percebem essas transformações. Analisa aspectos da reformulação curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, a visão de professores e coordenadores pedagógicos que participaram das comissões de reformulação para adequação os novos decretos.

3 O Decreto nº 2.208/97 e a Primeira “Transformação” – Adequando-se à nova legislação: acabando com a integração

Neste tópico será considerado o período de implementação e adequação da Instituição, por força do Decreto nº 2.208/97, num recorte temporal entre os de 1998 a 2004, esta adequação tinha como justificativa a alegação da necessidade de regulamentar a nova LDB no tocante à Educação Profissional, visto que as instituições brasileiras que ofereciam essa modalidade de ensino deveriam deixar de ofertar cursos técnicos integrados ao ensino médio. O decreto supracitado é considerado, no Brasil, como a legislação que implantou a reforma da Educação Profissional.

Todavia, torna-se necessário descortinar *como e por que* este decreto surgiu. A nova LDB brasileira estruturou a educação em dois níveis – educação básica formada pela educação infantil, ensino fundamental e o ensino médio; e educação superior, não incluindo a educação profissional em nenhum dos níveis. Ou seja, a educação profissional não é parte integrante da educação brasileira, ela é uma modalidade que aparece no Capítulo III da referida lei com apenas quatro artigos para regulamentá-la.

A lei, no § 2º do Artigo 36 – Seção IV do Capítulo II –, estabelece que o ensino médio poderá também preparar o aluno para o trabalho, segundo o referido artigo, “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”, e no Artigo 40 - Capítulo III -, “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. Nesses dois trechos percebemos o sentido ambíguo da legislação e a possibilidade de haver não ou a articulação entre o ensino médio e a educação profissional, assim como a completa desarticulação entre eles.

Não obstante, apesar de uma ampla resistência dentro do Congresso Nacional e também da comunidade acadêmica, dos defensores da questão educação trabalho, das Escolas Técnicas Federais - ETFs, dos Centros Federais de Educação Tecnológicas - CEFETs, já tramitavam no referido Congresso, por iniciativa do poder executivo⁶¹, ações para consolidar essa disjunção, como o Projeto de Lei 1603 que regulamentava a educação profissional, e obrigatoriamente separava o ensino médio da educação profissional.

Todavia, estrategicamente por conta da resistência e da aprovação da LDB no Congresso Nacional, o governo recuou em relação ao trâmite e aprovação do PL 1603. Essa

⁶¹ No governo do então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso

estratégia aconteceu por conta da própria LDB, uma vez que ela possibilitava nos artigos 36 – tratando do ensino médio – e 39 a 42 – abordando a educação profissional – a regulamentação almejada pelo governo no referido Projeto de Lei.

A LDB foi aprovada em Dezembro de 1996 e no ano seguinte em Abril, o governo transforma o conteúdo, quase que na íntegra do PL 1603, no Decreto nº 2.208/97. Com essa artimanha, sem se desgastar ou barganhar a aprovação do PL, o governo federal edita por força o Decreto, e alcança o seu objetivo, fazendo valer a sua vontade de separar o ensino médio da educação profissional.

Com essa jogada de “mestre”, tendo esse instrumento legal em punho, o governo impõe o caráter puramente propedêutico ao ensino médio e o separa da educação profissional, neste caso o ensino técnico. Desta forma, o referido ensino passa a ser ofertado de forma Concomitante⁶² e/ou Subsequente⁶³.

É importante ressaltar que o Decreto nº 2.208/97 além de servir de base para a reforma da educação profissional ajudou ao governo federal no tocante a empréstimo junto ao BID para financiar a reforma, conforme abordado no Capítulo I deste trabalho.

No bojo das ações da reforma, o governo federal utilizou todos os instrumentos simbólicos e materiais como forma de coerção para impor a readequação ETF ao conteúdo da reforma, utilizando como a mais eficaz o condicionamento do envio de verbas para as referidas escolas à aceitação do PROEP, também já abordado no Capítulo I.

No caso da ETFRR, segundo Pereira (2003), as discussões sobre a reforma junto ao corpo docente da instituição viabilizavam apenas o entendimento dos princípios e do caminho metodológico a ser encontrado para realização do trabalho pedagógico. Assim Pereira destaca que,

a implantação da Reforma na ETFRR foi, de certa forma, uma experiência inédita para a Instituição. Foi possível perceber que, inicialmente havia toda uma empolgação do grupo com o inusitado, o novo; em outros momentos incertezas, dúvidas e insegurança com as mudanças que estavam sendo efetivadas; e finalmente, certo desânimo no grupo, pelo não envolvimento de todos, reduzindo o grupo de trabalho (2003, p. 89-90)

Ainda, nesta direção, e almejando tornar-se um Centro Federal de Educação Tecnológica, a ETFRR adere ao PROEP e elabora a sua Proposta de adesão e o seu Plano Institucional, visando atender ao ideário contido no Decreto nº 2.208/97, abolindo

⁶² Nesse caso o estudante pode fazer ao mesmo tempo o ensino médio e o curso técnico, mas com matrículas e currículos distintos. Os dois cursos podem também, serem feitos com concomitância interna, isto é na mesma instituição, ou em concomitância externa, em instituições diferentes.

⁶³ Esta forma é destinada a quem já concluiu o ensino médio, portanto, a educação básica, e só cursaria a parte formação técnica.

gradativamente a oferta de ensino médio integrado ao ensino técnico a comunidade, passando a oferecer a educação profissional – de nível técnico – de forma Concomitante e/ou Subsequente, e também os cursos de qualificação profissional de nível básico⁶⁴.

Não obstante, no período compreendido entre 1997 e 2000 houve necessidade de adequação curricular, pedagógica e de recursos humanos. Os planos de cursos foram ajustados ao modelo de competências e habilidades, difundido inicialmente com a aprovação da LDB nº 9.394/96, incidindo tanto sobre a Educação Básica quanto sobre a Educação Profissional, reforçado pelo Decreto supracitado e ratificada pelo Parecer nº 16/99, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB). Esse parecer apresenta a competência relacionada à autonomia e à mobilidade que o trabalhador hodierno precisa ter perante a instabilidade do mundo do trabalho e das aceleradas transformações que caracterizam as relações de produção. Nesse sentido, a Educação Profissional aliada ao currículo organizado por competência, traduz-se a um ato, a um desempenho ou a um resultado que o trabalhador precisa ratificar, ou seja, atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Assim, na ETFRR até meados de 2000 foram implantados e reformulados vários cursos técnicos conforme declaração a seguir:

No decreto 2.208/97 os cursos na área da saúde, que eu me lembre com certeza, foram implantados e executados. A partir de 2000 ele sofreu nova reestruturação até para atender mesmo o que determinava o 2.208. Assim como todos os cursos do hoje Instituto, antiga ETF, antigo CEFET foram reestruturados a partir de 2000 que era o que determinava a lei, e novamente com proposição da integralização dos cursos pensa-se na reestruturação. Então o 2.208, ele proporcionou a elaboração de propostas curriculares utilizando a pedagogia das competências e habilidades e implantou efetivamente os cursos da área da saúde. Sob a égide dos 2.208 os cursos da área da saúde. (Professor G)

Por fim, para corroborar esse modelo, os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, encaminham o planejamento dos currículos em linhas gerais e legais no sentido de que, primeiro a escola deve poder construir seu currículo pleno de modo a considerar as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico com flexibilidade e a atender às demandas do cidadão, do mercado de trabalho e da sociedade; segundo, deve conciliar as demandas identificadas, sua vocação institucional e sua capacidade de atendimento, e terceiro deverão ser realizados estudos de identificação do perfil e das

⁶⁴ Destinado à qualificação, requalificação, reprofissionalização de jovens e adultos trabalhadores, independentes de escolaridade prévia, conforme art. 1º, inciso IV e art. 3º, inciso I do Decreto nº 2.208/97.

competências necessárias às atividades requeridas ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores (BRASIL 2000b).

Diante do exposto, cabe explicitar que a reforma da educação profissional no âmbito da ETFRR, apesar de todos os desafios e dificuldades – escassez de referências bibliográficas, documentos que subsidiassem as discussões, segundo Pereira (2003) transcorreu mais serenamente do que em outros IFEs. Talvez esta certa serenidade possa ter sido ocasionada pela condição de ser a mais nova integrante da rede, e de estar tentando se consolidar e aprender a ser instituição profissionalizante. Talvez, a cultura institucional esteja em processo de formação, não estando ainda cristalizada e permitindo os ajustes necessários às indicações governamentais.

Não obstante, é profícuo salientar que menos da metade dos entrevistados (professores, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais) soube abordar questões sobre o Decreto nº 2. 208/97. Alguns falavam que conheciam o decreto, mas não sabiam falar nada dele naquele momento. Outros diziam que sabiam que ele existia, porém não o conheciam a fundo. É o que podemos perceber nas seguintes falas:

[...] durante o processo (de reformulação) a gente teve alguma coisa, mas se você me perguntar do que se trata exatamente, não tenho memória boa (risos) pra dizer do que se trata. (Professora C)

[...] não conheço na integra as leis. Eu acho que isso é uma falha minha. Eu acho que uma vez que eu venho trabalhar em uma Instituição que ofereça esses cursos, eu deveria conhecer. Eu tenho as leis em casa por que eu estudei pro concurso, mas eu acredito que deveria ler novamente [...] É muito fácil você reclamar: “Ah, eu não tenho condições de trabalho, eu não tenho isso, eu não tenho aquilo, as coisas não acontecem”. Eu vejo que o professor tem que fazer a sua parte, a sua parcela e conhecer essas leis é uma das funções do professor. Então nesse sentido eu sou muito crítica. Você não deve esperar as coisas virem. (Professora D)

Não conheço em profundidade, eu acesso o site do MEC, fiz uma disciplina na faculdade chamada estrutura e funcionamento do ensino, mas número do decreto não vai sair e nem vou conseguir falar sobre eles. (Professora E)

O 2.208 (*decreto*) não, até por que nos não trabalhamos com ele. Trabalhamos com os cursos integrados e não subseqüentes. O que nos trabalhamos muito foi com o 5.154 (*decreto*) e com catálogo nacional. (Coordenador A) *Grifo nosso.*

Podemos inferir a respeito das falas, que o desconhecimento do decreto talvez seja, como sinalizou um dos entrevistados, pela falta de grupos de estudos sistemáticos na Instituição que possam discutir e estudar essas questões legais que ancoram a educação, e mais precisamente a educação profissional, além de propiciar maiores elementos para as discussões da política da Instituição. Esta questão indica que nas instituições em geral as

reformas ocorrem sem que a comunidade perceba, desta forma são evidenciados os processos de alienação que ocorrem nas instituições de ensino.

É interessante perceber que os planos de cursos nos revelam todo um arcabouço teórico, impregnado de ideologias que justificam as políticas educacionais da Instituição, todavia quando os colocamos em diálogo com os atores partícipe desse processo, verificamos que o discurso não é implementado na prática, há uma dicotomia entre o que se diz e o que se faz.

É evidente que toda reforma/mudança implica uma reestruturação de hierarquia, de poder, de tempos, de espaços, de conceitos enraizados que precisam ser metamorfoseados para construir o presente a que atenda ao contexto vigente, aos sujeitos históricos e a função social da Instituição, descortinando o passado, e percebendo que aquele está imbricado neste.

4 O Decreto nº 5.154/04 e a Segunda “Transformação” – Outra adequação à legislação: retorno à integração

O Decreto nº 5.154/04 tenta acabar com a dicotomia ilegítima entre ensino médio e educação profissional proposta e efetivada pelo Decreto nº 2.208/97. Aquele nasce num período de intensa crise do ensino médio brasileiro, que não tinha uma identidade, nem um sentido e oferecia mais ou menos 40% das vagas necessárias para atender à realidade educacional brasileira.

Segundo Moura, essa falta de sentido/identidade apresenta-se em dois aspectos. O primeiro concernente a sua própria concepção e o segundo pautada no insuficiente financiamento público. O isso acaba contribuindo entre outras coisas para uma crescente falta de qualidade no ensino médio além de propiciar um aumento no número de adolescente em idade “própria” ou “regular”, excluídos do ensino médio.

Não obstante, é necessário encontrar uma identidade para esta etapa de ensino tentando propiciar aos alunos uma formação integral que supere a dualidade entre a cultura geral versus cultura técnica ou formação profissional (para os filhos da classe operária) versus formação acadêmica (para os filhos das classes média alta e alta), buscando romper a dicotomia entre educação básica e técnica, regatando o princípio da formação humana em sua totalidade e potencialidades e propiciando a compreensão da realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho. Em outras palavras, uma formação que contribua para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 37) o Decreto nº 5.154/04 tenta resgatar: “a consolidação da base unitária do ensino médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, com a formação específica para o exercício de profissões técnicas”.

É interessante salientar que a integração da educação profissional em nível técnico com o ensino médio proposta pelo referido decreto, baseado em uma formação geral unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino é condição *sine qua non* para uma nova realidade social e histórica da educação profissional brasileira. Torna-se necessário ressaltar, que segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.44):

a educação politécnica não é aquela que só é possível em outra realidade, mas uma concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade.

É possível vislumbrar na fala dos autores com os quais dialogo que a possibilidade de integração da formação geral e formação técnica no ensino médio, visando à formação integral do ser humano é condição ímpar para a construção de um ensino médio politécnico e a superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes⁶⁵.

Contudo, nas entrevistas podemos observar que a percepção dos entrevistados quanto às transformações propostas pelos decretos não são tão claras, tranqüilas ou com fácil adesão e participação de todos os envolvidos

Bem, em relação aos decretos, e ai, é uma coisa muito de Brasil, vamos fazer as coisas acontecerem por decreto. O 2.208/97 ficou claro, era velada, a proposição de uma dicotomia e o 5.154/04 veio para tentar resgatar a formação do homem total, talvez isso não posso nem afirmar, mais o que eu vejo é que não adianta alguém pensar, se esse que pensa no que vai mudar não está na ponta executando, não prepara os professores para uma execução integralizada, integralizadora. Historicamente as ETF's, os CEFET's e hoje Instituto, eles sempre se pautaram na construção de uma educação profissional voltada para atender ao mercado de trabalho, ou seja, não para atender ao ser humano. O mercado na atualidade, mesmo com toda crise mundial que a gente vê, que é fruto da política neoliberal, o mercado dita as normas, as regras para a sociedade para o ser humano. Então o que eu vejo em relação aos dois decretos é que mudou o que estar escrito, mas pouco se mudou na prática. Por quê? Porque quem está executando ou não se inteira da necessidade dessa integralização ou não é dada a chance de está se inteirando, se atualizando, ou simplesmente não quer. Continua, como o eu falo pro meus alunos sendo os mesmos, formando os “mesmeros” que sempre vão está fazendo as mesmas coisas. Sempre. (Professor G)

⁶⁵ Mourão (2006) ressalta que a politecnia é uma proposta que para ser posta em prática os pressupostos de uma outra sociedade têm que ser postos em discussão.

Não, eu acho que a gente está em mudança. A gente tem professores que ainda, vamos dizer assim, que não acordaram para as políticas educacionais, alguns. Mas outros, eles (é) trazem inovações para sala de aula, tentam relacionar a disciplina com o mercado de trabalho (né), então eu acho que são coisas válidas para as políticas educacionais atuais. Acho que tem melhorado, é pouca melhoria ainda pode melhorar muito mais, mas acho que o primeiro passo já foi dado. (Coordenadora B)

Olha, na prática sendo bem sincero eu não consigo ainda perceber. Essa proposta nova foi implantada agora no início do ano, eu ainda não consegui ter essa percepção, mas quando eu digo que não houve essa percepção prática, eu digo assim de eu chegar e perceber, é difícil você perceber desta forma. [...] percebo que trazendo para esta questão da proposta não é nítida ainda essa transformação, eu ainda não consigo perceber, pode ser que ela esteja ali, pode ser que eu esteja procurando encontrá-la de uma forma e ela esteja aparecendo de outra. Mas eu ainda não consegui perceber essa transformação. (Coordenador A)

No caso dos dois decretos, tanto no governo de FHC – Decreto nº 2.208/97 – quanto o do governo Lula – Decreto nº 5.154/04 – foram efetivados através do poder da caneta ao invés de esperar o trâmite dos trabalhos no Congresso e na Câmara, uma vez que agora qualquer decreto presidencial pode ser assinado eletronicamente, e servir de meio antidemocrático para conciliar e/ou desrespeitar interesses.

É mister abordarmos algumas contradições que insistem em aparecer e atrapalhar esta pretensão de construir a nova história desta integração entre o ensino médio e a educação profissional brasileira. Ao mesmo tempo em que o governo, neste caso, o Ministério da Educação, promove a integração do ensino médio e ensino técnico pautado numa concepção de educação politécnica, assinando o Decreto nº 5.154/04, ele separa a Secretaria de Educação Básica da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, colocando o ensino médio sob responsabilidade das duas. Unem-se os ensinos (médio e técnico) e se desarticulam o gerenciamento e as políticas educacionais.

É profícuo salientar que a integração do ensino médio com a educação profissional, num primeiro momento, antes da reorganização do MEC, foi idealizada sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. Sob esta ótica, de acordo com RAMOS (2005, p. 106) um ensino médio integrado ao ensino técnico, “deve buscar superar o histórico conflito existente em torno do papel da escola, de formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo, e assim, o dilema de um currículo voltado para as humanidades ou para a ciência e tecnologia”.

Para a equipe que defende esta idéia e estes princípios, caberia a apresentação e aprovação de uma nova proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais ao Conselho Nacional de Educação - CNE. Todavia, o que acabou acontecendo foi a homologação do Parecer nº 39/2004 da Câmara de Educação Básica do CNE e da Resolução nº 01/2005 que atualizaram

as Diretrizes Curriculares Nacionais tanto para o Ensino Médio como para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, definidas pelo Conselho e aprovadas respectivamente em 1998 e 1999, de acordo com as disposições do Decreto nº 5.154/2004.

A ratificação da vigência e da validade das diretrizes curriculares tanto para o ensino médio quanto para o ensino técnico e os cursos superiores de tecnologias foi estabelecida pelo parecer nº 39/2004 do CNE/CEB que afirma:

As Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação tanto para o Ensino Médio quanto para a Educação Profissional de nível técnico, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais gerais definidas pelo mesmo Conselho para “a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia” continuam perfeitamente válidas após a edição do Decreto nº 5.154/2004. As Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação não deverão ser substituídas. Elas não perderam a sua validade e eficácia, uma vez que regulamentam dispositivos da LDB em plena vigência. (p. 03)

Apesar de o parecer CNE/CEB nº 39/2004 tratar da implantação da integração entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico de acordo com o Decreto nº 5.154/2004, o que conseqüentemente necessitaria de uma nova e atual concepção político-pedagógica, o MEC manteve as mesmas diretrizes de antes. O que evidencia segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos, a demonstração de que não existe

[...] nova “concepção” pedagógica nesse parecer é a compreensão de que a educação profissional técnica de nível médio deva ser oferecida simultaneamente e ao longo do ensino médio. A proposta de integração distingue-se de simultaneidade. Este último princípio está de acordo com aquele que se manifesta permanentemente no parecer: o da independência entre cursos. Não foi isso que se buscou instituir com o Decreto nº 5.154/2004. (2005b, p. 1094).

Não obstante, o decreto parece reproduzir a lei 7.044/82, visto que permite e reconhece legitimamente a existência de cursos de 2º grau propedêutico ao 3º grau, ou seja, 2º grau preparatório ao vestibular, e de cursos técnicos de 2º grau integrados, para o exercício do trabalho.

Aqui percebemos como esta indefinição, seja ela proposital ou despreziosa, nos discursos, nos documentos legais de forma explícita ou velada acaba por refletir na organização das políticas educacionais das Instituições, neste caso o CEFET-RR, conforme entrevista

A Instituição busca a integralização, a formação do homem total, nos documentos, nos discursos, nas falas, no entanto nós não verificamos um movimento real de envolvimento de técnicos e de docentes para a concepção, para a construção, para a realização do que se quer. *Institucionalmente o discurso está posto, está escrito nos documentos, poucos são aqueles que absorvem ou que executam, ou que buscam executar dessa forma.* Nós ainda verificamos que são poucos os envolvidos para a implementação de uma política de formação profissional dentro desta Instituição que

busca formar o homem total. Acredito até que a Instituição por conta da forma que está organizada, as determinações do Ministério da Educação, a implementação por parte do Ministério da Educação para os Institutos ainda está tão indefinida na atualidade, e que pra nós do antigo CEFET-RR, hoje Instituto, isso vem como uma avalanche. *Em 16 anos apenas nós fomos ETF, CEFET e hoje somos Instituto. A única vantagem que eu vejo hoje em relação a estar como Instituto, antigo CEFET, é que esta nova Institucionalidade, ela se apresenta para todas as Instituições da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, com novas instancias de decisões que poucas na rede tinham.* Acredito que a política em si de implementação da educação profissional no país hoje, ainda passa por uma definição do que nos queremos para educação profissional, principalmente no que diz respeito a pesquisa tecnológica e a inovação. Então, se nós não perdermos esse gás (certo), essa vontade de implementar a educação profissional é possível que daqui a alguns anos nós tenhamos sim uma formação profissional a partir de um educação profissional que seja integralizadora, que forme o homem total e que se discuta educação profissional na perspectiva de formação de um cidadão, de um ser humano que possa entender qual é o papel dele na sociedade. (Professor G, *Grifo nosso*)

É pouco o meu conhecimentos em relação a esses decretos. Mesmo por que na comissão para reestruturação, nós tivemos pouco tempo pra fazê-la e pra que ela entrasse em vigor já no início de 2009. Como o tempo foi muito apertado não houve as discussões (né), que eu acharia interessante de conhecer, em função também do plano já está elaborado, como a gente não foi mexer na parte legal do plano, a gente também não conheceu as leis que estão lá fundamentando todo esse plano. (Professora B)

Em síntese, percebemos tanto na fala dos entrevistados como nos autores com os quais discutimos, que as transformações ao longo da história tanto na educação, como na educação profissional, aconteceram geralmente de forma abrupta, num curto espaço de tempo para absorção, discussão, implementação, avaliação, (re) planejamento de ações e políticas propostas pelo Governo, pelo MEC. Tudo é feito, usando a expressão popular, para ontem. Em grande parte do tempo, não se consegue nem atender a uma política já “proposta”, e logo vem outra, e outra, deste modo, estamos sempre correndo atrás da história.

Segundo uma das entrevistadas a “rapidez” como acontecem as “coisas” na Instituição atrapalha o desenvolvimento das atividades, pois não conseguimos nos dedicar ao trabalho de forma ideal uma vez que precisamos atender a todas as demandas.

Eu acho que essa transformação/mudança que foi proposta, ela pelo que eu percebo aqui tudo é num curto espaço de tempo, tem que ser feito em pouco tempo (né). Então acho que isso atrapalha, a proposta inicial que seria das discussões foi eliminada pra dá resultado ao produto final. Então, essa questão de tempo, acho que atrapalha também essa descentralização de coisas (diretorias), às vezes você está envolvido uma coisa e a outra coordenação de repente não sabe o que você está fazendo e te chama também pra fazer essa outra coisa, então você acaba envolvido em muito mais não dedicado a uma coisa só. Essa descentralização, no caso do professor, de está em várias, tem que prestar conta pra vários setores, para várias diretorias que sejam, vários coordenadores, acho que isso é complicado porque existe um caminho muito longo pra de repente se eu estiver identificando alguma problema para que haja essa solução. (Professora C)

Portanto, vislumbramos ao longo das entrevistas um ponto recorrente sobre a forma como as transformações/modificações acontecem na instituição, sempre de forma rápida, sem muito tempo para uma solidificação da cultura institucional ainda em processo de construção como dito anteriormente. Cultura essa entendida como o conjunto dos aspectos da organização da instituição escolar, da cultura dos docentes e do seu desenvolvimento profissional, que nada mais é que, o resultado de uma construção social e coletiva, que expressa significados, valores, sentimentos, costumes, rituais que rodeiam a vida individual e coletiva da sociedade na qual está inserida, para poder reinterpretá-la, reproduzi-la e quem sabe também transformá-la, pois segundo Gómez (2000, p.13)

[...] entender a cultura institucional da escola requer um esforço de relação entre os aspectos macro e micro, entre a política educativa e suas correspondências nas interações peculiares que definem a vida da escola.

Portanto, essas “institucionalidades⁶⁶” pelas quais o CEFET-RR passou e continua passando, esse vai e vem na história da educação profissional do Brasil e mais precisamente na Instituição talvez, reflete o processo de construção da cultura institucional. Esta não depende apenas do que acontece no âmbito da instituição, mas de todo uma conjuntura que extrapola as dimensões macro e micro do contexto educacional, envolvendo não apenas quem pensa a proposta de mudança, mas também aquele que deverá colocá-la em prática.

Nesta perspectiva de escrita não há como afirmar que as transformações/mudanças na política educacional do CEFET-RR foram incorporadas de fora para dentro pelos atores que participam deste contexto, como se a instituição não possuísse uma história, fosse uma folha em branco. Elas foram construídas/alicerçadas no que poderíamos chamar de uma cultura institucional em processo de construção coletiva que se dá nas relações com os outros, com a instituição, com as políticas governamentais, enfim com todos que estão inseridos ativa ou passivamente nesse processo histórico.

⁶⁶ As institucionalidades às quais nos referimos aqui são as que aconteceram desde a criação como Escola Técnica de Roraima, depois Escola Técnica Federal, posteriormente Centro Federal de Educação Tecnológica e hoje Instituto Federal de Educação Ciência de Tecnologia.

A Título de Considerações Finais

Buscamos aqui oferecer um conjunto de considerações reflexivas acerca das interpretações permitidas pelos dados empíricos obtidos no confronto com os objetivos da pesquisa. A pesquisa buscou diagnosticar as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR no tocante ao trabalho e à educação profissional a fim de: conhecer a trajetória histórica da educação profissional no Brasil e no CEFET-RR a partir dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04; identificar que concepções de trabalho e educação profissional materializam-se nas Propostas Curriculares do CEFET-RR à luz dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04; analisar a percepção dos docentes, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais do CEFET-RR no tocante às transformações na política educacional da Instituição, bem como as concepções de trabalho e educação profissional materializadas a partir da promulgação e efetivação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04.

Observamos em primeiro lugar que a história da educação profissional no Estado de Roraima está totalmente imbricada com a história da criação da ETRR. Segundo que as transformações/mudanças ocorridas no CEFET-RR, desde sua implantação enquanto ETRR até os dias atuais sempre foram pautadas e/ou direcionadas para atender às questões legais estabelecidas pelo governo federal, em especial pelo MEC.

Não obstante, estas metamorfoses ocorreram nos momentos de reestruturação econômica do nosso país, isso conseqüentemente vincula a educação ao contexto econômico e ao jogo de interesses políticos adequando-a ao momento histórico. Cabe ressaltar que educação, a escola em todos os momentos da história, é considerada por Althusser, como o aparelho ideológico do estado que serve para legitimar as idéias da classe dominante e assim perpetuar a cultura da classe hegemônica para manutenção *status quo*.

É necessário explicitar que as elaborações e/ou reestruturações dos planos de cursos da Instituição não se resumem à mudança do currículo e à introdução de uma nova matriz curricular. São necessárias mudanças muito mais amplas, profundas, significativas e, sobretudo, mudança na formação dos professores, na cultura institucional e nas relações

presentes na instituição. Também, não é apenas na constituição de comissões com a representação dos mais variados profissionais que irá garantir essa transformação/mudança.

Podemos ratificar essa idéia através das entrevistas realizadas com os sujeitos que, em sua unanimidade, não percebem de forma explícita, no cotidiano educacional, essas transformações/mudanças. Essas aparecem no papel, porém o fazer do dia-a-dia, o fazer profissional, ainda está impregnado de crenças, valores, ideologias cristalizados durante anos e que precisam ser quebradas não de cima para baixo, de fora para dentro, mas sim de dentro para fora, envolvendo a Instituição em todos os seus segmentos desde a base até a gestão.

O que verificamos é a presença de uma contradição entre o que está proposto nos planos e o que é efetivamente implementado/materializado na prática no CEFET-RR. A reformulação curricular proposta deveria processar-se por meio da integração curricular, de conteúdos, de saberes e práticas, combatendo as dicotomias entre educação e produção e entre teoria e prática. No entanto, o que percebemos permite a seguinte reflexão crítica: a materialização dos planos de cursos baseados na integração curricular, em que os componentes curriculares, as disciplinas gerais e específicas dialogam umas com as outras, e não apenas estão sobrepostas (formação geral e formação específica), ou a três anos de ensino médio e mais um ano de ensino técnico, aparece apenas no texto escrito, pois a fala dos interlocutores demonstrou que efetivamente na prática esta integração ainda tem um caminho longo para ser percorrido.

Partindo do princípio de que a integração é vista e proposta, por muitos pesquisadores na área, pautada numa relação entre conhecimentos gerais e específicos imbricados continuamente ao longo da formação, e alicerçado no eixo do trabalho, da ciência e da cultura, o ensino técnico integrado ao ensino médio, deve proporcionar aos indivíduos a possibilidade de compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica, para além do que Marx diria, da aparência.

O Decreto nº 2.208/97 apregoava, de forma categórica, o retrocesso social e educacional sob o controle neoliberal, o dualismo na educação e a ampliação da desigualdade entre classes. Todavia, a aprovação do Decreto 5.154/04 de um modo geral, não modifica o desmonte ocorrido na educação a partir da década de 1990, mas traz novas perspectivas. Eles sinalizam a necessidade de mobilização dos diversos segmentos da sociedade em prol de mudanças efetivas no ensino médio, e nós acrescentaríamos também na educação profissional.

Não obstante, a educação básica associada à educação profissional possibilita a salvaguarda de um direito social e igualitário aos jovens quanto ao acesso a um ensino

propedêutico, ao mesmo tempo técnico, pois ao dominar esses dois níveis de conhecimento propiciará a construção de sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade na qual estão inseridos e com condições de agir sobre ela, ou seja, sujeitos com uma formação integral, omnilateral (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Enfim, verificamos que há a necessidade de descortinar a história da educação, em particular da educação profissional, no sentido de refletir e ultrapassar a visão utilitarista e pragmática da formação, tanto no ensino médio quanto na educação profissional, enfim em toda a educação básica. Ao longo desta história percebemos que a formação *no e para* o trabalho não pode ser tratada de forma restrita ou despreziosa. Ela deve ser contextualizada, reflexiva, crítica, teórica e prática; enfim uma formação profissional que valorize a cidadania, a formação crítica para vida em sociedade, pois num mundo em constantes mudanças científicas e tecnológicas, onde as desigualdades sociais afloram cada vez mais latentes e alcançam um número cada vez maior de pessoas, é necessária uma formação ancorada na omnilateralidade, sem deixar de oferecer sólidos conhecimentos culturais, científicos e humanísticos na perspectiva de uma educação básica, gratuita, laica, unitária, politécnica e universal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Cláudia Tavares do. & OLIVEIRA, Maria Auxiliadora (org.). *Educação Profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ARRUDA, Marcos. A articulação trabalho-educação visando uma democracia integral. In: GÓMEZ, A. I. Pérez. *A Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARDIM, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís A. Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. *Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico*. Introdução. 1. ed. Brasília: MEC, 2000b.

CAMPOS, F. Exposição de Motivos, *Decreto nº 19.851*, de 11 de abril de 1931.

CIAVATTA, Maria & TREIN, Eunice S. *A produção capitalista, trabalho e educação: um balanço da discussão nos anos 1980 e 1990*. In. FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria (Org.). *A formação do cidadão produtivo. A cultura de mercado no ensino médio técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FILHO, Ananias Noronha. *Recursos Humanos em Saúde: Avaliação dos Impactos do PROFABE nas Condições de Vida dos Trabalhadores Atendidos pelo Projeto em Boa Vista-RR*. Boa Vista, 2009. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Maranhão - Minter UFRR/UFMA.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, Carlos Minayo et al. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 4ª Ed. São Paulo, Cortez, 2002.p.61-74.

KIRSCHNER, T.C. *Modernização tecnológica e formação técnico-profissional no Brasil: impasses e desafios*. Rio de Janeiro: IPEA, 1993.

KUENZER, Acácia Z. *Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. - (Coleção Questões da Nossa Época, v. 63)

_____. *Pedagogia da Fabrica: As relações de produção e a educação do trabalhador*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, J.C.F. Tecnologias e a educação do trabalhador em saúde. In: *Formação de Pessoal de Nível Médio para a Saúde: Desafios e Perspectivas*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1996.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

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

MARCUSCHI, Beth. O que nos dizem o SAEB e o ENEM sobre a língua portuguesa no ensino médio. In: BUZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Português no ensino médio e formação de professor*. São Paulo. Parábola Editorial, 2006.

MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino técnico e globalizante: cidadania ou submissão?* Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

MARX, Karl. *O capital: Crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, Livro 1. 2v.

_____. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MOURA, Dante Henrique. *Educação básica e educação profissional e tecnológica: Dualidade histórica e perspectivas de integração*. Holos (Online), v. Vol. 2, p. 4-30, 2007.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. *A fábrica como espaço educativo*. São Paulo: Scortecci, 2006.

_____. *Educação e Trabalho em Marx e Gramsci*. In: *Amazônida – Revista do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Amazonas*. Manaus, 2000. p.53-66.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e Educação. In: GOMES, Carlos Minayo et al. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 4ª Ed. São Paulo, Cortez, 2002. p.27-41.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Políticas públicas para o ensino profissional: O processo de desmantelamento dos CEFETs*. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Série Prática Pedagógica)

PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho!!! – Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001b, p. 13-31.

_____. *Reprovação escolar: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã, 2001b.

RAMOS, Marise. *A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?*. São Paulo: Cortez, 2001.

RORAIMA, Governo do Território Federal. Conselho Territorial de Educação. *Parecer nº 14*. Boa Vista, 1975.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Roraima. *Indicadores de crescimento e desenvolvimento do Estado de Roraima*. Boa Vista: DEES/SEPLAN-RR, 2008.35 p.

SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Trabalho apresentado na 29ª Reunião da ANPEd. Caxambu, outubro de 2006.

WERMELINGER, Mônica C. de M. W. MACHADO, Maria Helena. FILHO, Antenor Amâncio. A Educação Profissional no Brasil: o nó, o dilema e a formação na área da saúde. *Educare et Educare. Revista de Educação*. Vol. 2 nº 3 jan./jun. 2007. p. 243-260.

APÊNDICES



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES

Convidamos o(a) Sr.(a), para participar do Projeto de Pesquisa “Educação Profissional e Trabalho: Visões e Transformações na Política Educacional do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima a partir dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04”, que será realizado no Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima (CEFET-RR) e que se propõe a analisar as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR após a promulgação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04, considerando as categorias trabalho, educação profissional e política educacional, materializadas nas propostas curriculares da Instituição. A pesquisadora Leuda Evangelista de Oliveira, responsável pelo projeto, pede autorização para coletar através de questionário e entrevista estrutura e semi-estruturada informações acerca das transformações ocorridas na Instituição após os Decretos já citados. Essas informações servirão para análise, reflexão e discussão do processo de transformações das políticas educacionais do CEFET-RR ocorridas no período dos decretos nº 2.208/97 e 5.154/04. O(a) Sr.(a) foi escolhido por ter participado das comissões de reformulação das propostas curriculares da Instituição durante a vigência dos referidos decretos. Se você aceitar responder ao questionário e a entrevista estruturada e semi-estruturada, o primeiro será respondido por escrito, enquanto a segunda será gravada em áudio e depois transcrita, sendo que sua identidade será preservada.

Se depois de responder ao questionário e a entrevista, o (a) Sr (a) não quiser que as informações coletas façam parte dessa pesquisa, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja ela antes ou depois da realização do questionário e da entrevista, independente do motivo e sem prejuízo. O (a) Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não ganhará nada. A sua participação é importante, pois ajudará a entender como se configuram as transformações e as políticas educacionais da Instituição.

Para qualquer informação, o (a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (95)3625-5829/9119-2125, pelo e-mail: leudaevangelista@yahoo.com.br ou no endereço: Av. Glaycon de Paiva nº 2490, Pricumã, Boa Vista-RR.

Fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Estou recebendo uma cópia deste documento, assinada, que vou guardar.

Assinatura do Participante

____/____/____
Data

Pesquisador Responsável

____/____/____
Data



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PEDAGOGOS E
TÉCNICOS EM ASSUNTOS EDUCACIONAS**

Convidamos o(a) Sr.(a), para participar do Projeto de Pesquisa “Educação Profissional e Trabalho: Visões e Transformações na Política Educacional do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima a partir dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04”, que será realizado no Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima (CEFET-RR) e que se propõe a analisar as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR após a promulgação dos Decretos nº 2.208/97 e 5.154/04, considerando as categorias trabalho, educação profissional e política educacional, materializadas nas propostas curriculares da Instituição. A pesquisadora Leuda Evangelista de Oliveira, responsável pelo projeto, pede autorização para coletar através de questionário e entrevista estrutura e semi-estruturada informações acerca das transformações ocorridas na Instituição após os Decretos já citados. Essas informações servirão para análise, reflexão e discussão do processo de transformações das políticas educacionais do CEFET-RR ocorridas no período dos decretos nº 2.208/97 e 5.154/04. O(a) Sr.(a) foi escolhido por ter participado das comissões de reformulação das propostas curriculares da Instituição durante a vigência dos referidos decretos. Se você aceitar responder ao questionário e a entrevista estruturada e semi-estruturada, o primeiro será respondido por escrito, enquanto a segunda será gravada em áudio e depois transcrita, sendo que sua identidade será preservada.

Se depois de responder ao questionário e a entrevista, o (a) Sr (a) não quiser que as informações coletas façam parte dessa pesquisa, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja ela antes ou depois da realização do questionário e da entrevista, independente do motivo e sem prejuízo. O (a) Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não ganhará nada. A sua participação é importante, pois ajudará a entender como se configuram as transformações e as políticas educacionais da Instituição.

Para qualquer informação, o (a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (95)3625-5829/9119-2125, pelo e-mail: leudaevangelista@yahoo.com.br ou no endereço: Av. Glaycon de Paiva nº 2490, Pricumã, Boa Vista-RR.

Fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Estou recebendo uma cópia deste documento, assinada, que vou guardar.

____/____/____

Assinatura do Participante

Data

Pesquisador Responsável

____/____/____
Data

Universidade Federal do Amazonas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

Questionário

Nome:	
1. Sexo: () Fem () Masc	2. Idade:
3. Profissão:	4. Quanto tempo atua na profissão:
5. Carga horária diária de trabalho:	6. Formação:
7. Quadro funcional: () Efetivo () Substituto () Cedido () Outro: _____	
8. Em qual curso Técnico você atuou até 2006: () Curso Técnico Subseqüente. Especifique-o: _____ () Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio – PROEJA. Especifique-o: _____	
9. Qual curso Técnico que atuou em 2007: () Curso Técnico Subseqüente Qual: _____ () Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio Qual: _____ () Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio - PROEJA Qual: _____	
10. Qual curso Técnico que atua em 2008: () Curso Técnico Subseqüente Qual: _____ () Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio Qual: _____ () Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio - PROEJA Qual: _____	

11. Você participou de alguma comissão para elaboração de Proposta Curricular para o Ensino Técnico:

() Sim Qual(is): _____

() Não

Universidade Federal do Amazonas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

Roteiro de entrevista com os Professores dos Cursos Técnicos

1. Em qual Curso Técnico você trabalha?
2. Qual seu conceito sobre Educação?
3. O que é Educação Profissional para você?
4. Como você define Trabalho?
5. O que é Proposta Curricular? Qual a sua importância? Quem é responsável por sua elaboração?
6. Você participou da elaboração da Proposta Curricular do curso técnico em que trabalha?
7. Caso afirmativo, descreva um pouco como foi o processo de elaboração dessa proposta curricular?
8. Caso não tenha participado do processo de elaboração, você conhece a proposta curricular do curso?
9. Como você percebe a relação entre trabalho e educação profissional na proposta curricular do curso técnico em que atua?
10. Você conhece os decretos que influenciaram ou influenciam as políticas educacionais do CEFET-RR?
11. Como você percebe as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR após a promulgação e efetivação dos decretos na política educacional da Instituição?

Universidade Federal do Amazonas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

Roteiro de entrevista com os Pedagogos e Técnicos em Assuntos educacionais dos Cursos Técnicos

1. Como você define Educação?
2. Para você, o que significa Educação Profissional?
3. De que forma você define Trabalho?
4. O que é Proposta Curricular? Qual a sua importância? Quem é responsável por sua elaboração?
5. Em qual Curso Técnico você trabalha?
6. Você participou da elaboração da Proposta Curricular do curso técnico em que atua como Coordenador Pedagógico?
7. Caso afirmativo, descreva um pouco como foi o processo de elaboração dessa proposta curricular?
8. Caso não tenha participado do processo de elaboração, você conhece a proposta curricular do curso que coordena?
9. Como você percebe a relação entre trabalho e educação profissional na proposta curricular do curso técnico que atua?
10. Você conhece os decretos que influenciaram ou influenciam as políticas educacionais do CEFET-RR?
11. Como você percebe as transformações ocorridas na política educacional do CEFET-RR após a promulgação e efetivação dos decretos na política educacional da Instituição?

ANEXOS

1. Diário Oficial com a publicação do ato de criação da Escola Técnica de Roraima.



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA

DIÁRIO OFICIAL

Decreto nº 108 (E), de 29 de dezembro de 1983

Administração do Governador ROMERO JUCÁ FILHO

Nº 715

BOA VISTA(RR), 5ª feira, 08 DE DEZEMBRO DE 1983

Nº De Pag. 08

ATOS DO GOVERNO

DECRETO Nº 025 (E)
DE 12/10/88

O GOVERNADOR DO TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo item II, do artigo 18, do Decreto-lei nº 411, de 08 de janeiro de 1969 e,

CONSIDERANDO que compete ao Poder Público promover o desenvolvimento e supervisionar a educação em todos os setores;

CONSIDERANDO que cabe à Administração Territorial regular normativamente as Atividades Educacionais do Território;

CONSIDERANDO que, é dever de patriotismo reverenciar a memória de cidadãos que se tenham, de algum modo, imposto à gratidão do povo.

DECRETA:

Art. 1º - Ficam criadas várias Escolas de 1º Grau nas localidades da Zona Rural do Território, nos Municípios assim discriminados:

BOA VISTA

- Escola de 1º Grau LUCIANO BEZERRA DA SILVA, na Maloca do Milho, Região do Uraricoera;
- Escola de 1º Grau OZIEL TAVARES DE ARAÚJO, localizada na Currutela, Garimpo do Tepequém;
- Escola de 1º Grau VICENTE COSTA, na Fazenda Monte Além na Região do Uraricoera;
- Escola de 1º Grau Professor EDMILSON COELHO DE AGUIAR, na Maloca do Cajueiro, Região do Amajari;
- Escola de 1º Grau Professor ARCENO RAMOS, na Maloca do Mudubim, Região do Cotíngo;
- Escola de 1º Grau Professor JONILSO JOSE DE BARROS, na Maloca do Campo Alegre, Região do Cotíngo;
- Escola de 1º Grau ELIAS FRAXE, na Maloca da Bala na Região do Cotíngo;
- Escola de 1º Grau SANTA IZABEL, no Sítio Santa Izabel, Região da Serrinha.

MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE

- Escola de 1º Grau FRANCISCO DAS CHAGAS FERREIRA, na Vicinal 06, na Região do Alto Alegre;
- Escola de 1º Grau MARIA DAS DORES MOURA DA SILVA, na Vicinal 15, km-15, na Região do Alto Alegre;
- Escola de 1º Grau CARLOS PEREIRA DE MELO, no Sítio Santa Luzia no Apiaú, na Região do Alto Alegre;
- Escola de 1º Grau Professor GERALDO DA SILVA PINTO, na Sede do Alto Alegre;
- Escola de 1º Grau ESTÁCIO PEREIRA DE MELO, C-Vicinal 13, Região do Paredão, no Alto Alegre;
- Escola de 1º Grau MANOEL LUIZ DA SILVA, Vicinal 01, km-06, na Região do Alto Alegre;

- Escola de 1º Grau XAVIER DE MENDONÇA, Vicinal 15, Paredão Região do Alto Alegre;

- Escola de 1º Grau Professora IZANITA MARIA DA SILVA, na Enseada do Taiano, na Região do Alto Alegre.

MUNICÍPIO DE BONFIM

- Escola de 1º Grau LOURIVAL THOME, no Sítio Brasilândia, Região da Serra da Lua, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau Professor DETSON MENDES DE SOUZA, na Vicinal 01, Sítio Bom Trabalho, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau LUIZ CANUTO CHAVES, na Vicinal 04, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau JUVENCIO JARICUNA DE ALBUQUERQUE, na Vicinal 09, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau NOSSA SENHORA APARECIDA, na Vicinal 05, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau Professora MARIA MIRAC' DE CASTRO VERAS, na Vicinal 08, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau CONSTANTINO RODRIGUES COELHO, na Vicinal 06, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau BOM JESUS, na Vicinal 02, Confiança III, no Bonfim;
- Escola de 1º Grau SANTA CATARINA, na Vicinal VI, Confiança III, no Bonfim;

MUNICÍPIO DE CARACARAÍ

- Centro de Educação Especial de Caracaraí;
- Centro de Estudos Supletivo de Caracaraí;
- Escola de 1º Grau CELESTINO DA LUZ, no Sítio Bela Vista do Cajú caicubi, Região do Jufarí em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau PEDRO LOPES TORRES, em sacaí, Região do Baixo Rio Branco em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau JÓLIO CRISPIM DE ABREU, no Lago Grande, Região do Rio Xeruini, em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau JOSE NUNES BEMFICA, Vicinal 01, Novo Paraíso - BR-174, em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau DIONISIA MOTA, Vicinal 01, km-08, na Colônia Apuruí, BR-210, em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau IDELSON CARLOS CORTEZ, Vicinal 01, km-18 Apiaú BR-210, na Região de Caracaraí;
- Escola de 1º Grau LAURO HENRIQUE, na Vicinal 02, km-26 Apiaú BR-210, na Região de Caracaraí;
- Escola de 1º Grau CICILIO PEREIRA DO CARMO, no Rio Anauá BR-210, em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau RAIMUNDO WANDERLEI, no Paraná Panacárica, no Baixo Rio Branco, em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau BERNARDINO RABELO, no Marará, Baixo Rio Branco, em Caracaraí;
- Escola de 1º Grau RAIMUNDO XAVIER DE MATOS, na Ilha do Breu, no Baixo Rio Branco, em Caracaraí.

MUNICÍPIO DE NORMANDIA

- Escola de 1º Grau INDIO KAXILE, na Maloca do Congresso, na Região de Normandia;

Boa Vista, 08-12-88

DIÁRIO OFICIAL

3

- Escola de 1º Grau MIGUEL DE SÁ, na Vicinal 49, km-07, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau CLOVIS NOVA DA COSTA, acampamento do 6º BEC, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau COM. CARLOS NATTRODT, em Jatapu, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau MANOEL COSTA PADILHA, na Vicinal 25, km-05, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau ATLAS BRASIL CANTANHEDE, Vicinal 26, km-18, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau SEN FÁBIO LUCENA, na Vicinal 26, km-24, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau PRES. PRUDENTE DE MORAIS, na Vicinal 27, km-10, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau DR. REINALDO FERNANDES NEVES, na Vicinal 28, km-06, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau BASTILIO DA GAMA, na Vicinal 29, km-10, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau GENTIL ROCHA LIMA, na Vicinal 30, km-15, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau TEN. SOTERO DO LAGO MOTA, na Vicinal 32, km-08, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau SAVERIO MASULO, na Vicinal 37, km-07, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau 15 DE OUTUBRO, na Vicinal 38, km-14, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau JOÃO FREIRE DE AMORIM, na Vicinal 40, km-07, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau ABRAHIM JORGE FRAXE, na Vicinal 41, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau 11 DE AGOSTO, na Vicinal 42, km-07, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau PROFESSORA TEREZINHA DE MELO PINTO, na Vicinal 42, km-12, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau PROFESSOR JOSÉ SEVERINO FERREIRA MONTEIRO, na Vicinal 43, km-05, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau PROFESSORA EDSONINA BARROS VILLA, na Vicinal 44, km-07, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau ANATÓLIO RODRIGUES PEREIRA, na Vicinal 44, km-11, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau HÉLIO DO CARMO MAGALHÃES, na Vicinal 46, km-14, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau JESUS NAZARENO DE SOUZA CRUZ, na Vicinal 48, km-07, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau PROFESSOR CACILDO AFONSO SAGICA, na Vicinal 50, km-09, BR-210, em São João da Baliza;
- Escola de 1º Grau SEN. MARCOS FREIRE, na Vicinal 50, km-14, BR-210, em São João da Baliza.

MUNICÍPIO DE MUCAJAI

- Centro de Estudos Supletivo de Mucajaí;
- Escola de 1º Grau FRANCISCO JULIANO DA SILVA, na Colônia do Tamandaré, na Região do Mucajaí;
- Escola de 1º Grau ANTÔNIO MOREIRA DE MORAES, na Vicinal 08, km-07, Apiaú, na Região do Mucajaí;
- Escola de 1º Grau AQUILINO DA MOTA DUARTE FILHO, na Vicinal 08, km-14, Apiaú, na Região do Mucajaí;
- Escola de 1º Grau PROFº ANTÔNIO CARLOS DA SILVA NATALINO, na Vicinal 18, Apiaú, na Região do Mucajaí;
- Escola de 1º Grau PROFº JOSE FERREIRA DA SILVA, na Vicinal 20, no Apiaú, Região do Mucajaí.

Art. 2º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Boa Vista (RR), 12 de outubro de 1988; 999 da República e 459 do Território.

ROMERO JUCÁ FILHO
Governador de Roraima

DECRETO Nº 026 (E)
DE 12/10/88

O GOVERNADOR DO TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 18, item II, do Decreto-lei nº 411, de 08 de janeiro de 1969 e,

CONSIDERANDO que, compete ao Poder Público promover o desenvolvimento da educação no Território;

CONSIDERANDO que, todo professor cumpridor de seus deveres representa uma força decisiva para o progresso da região onde atua;

CONSIDERANDO, ainda que, a Professora IDARLENE SEVERINO DA SILVA, cumpriu dignamente a missão de Professora de Alfabetização em Boa Vista, sendo, por estas justas razões, merecedora de todas as considerações e homenagens,

DECRETA:

Art. 1º - Ficam criadas, na Zona urbana de Boa Vista, Capital do Território, três Escolas e um Centro de Estudos Supletivos, assim discriminados:

- Escola de 1º Grau Profª IDARLENE SEVERINO DA SILVA, localizada na Rua Z-5 - s/nº, no Bairro Tancredo Neves;

- Escola de 1º Grau Profº ANTONIO FERREIRA DE SOUZA, localizada no Bairro Jardim Floresta;

- Escola Técnica de Roraima, localizada na Av. Glaycon de Paiva, s/nº - Bairro do Pricumã;

- Centro de Estudos Supletivos do Pricumã, no Bairro do Pricumã.

Art. 2º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Boa Vista (RR), 12 de outubro de 1988; 999 da República e 459 do Território.

ROMERO JUCÁ FILHO
Governador de Roraima

DECRETO Nº 027 (E)
DE 12/10/88

O GOVERNADOR DO TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA, usando das atribuições que lhe confere o artigo 18, item II, do Decreto-lei nº 411, de 08 de janeiro de 1969 e,

CONSIDERANDO que compete ao Poder Público supervisionar o ensino em todos os setores;

CONSIDERANDO que cabe à Administração Territorial regular normativamente as atividades Educacionais do Território,

DECRETA:

Art. 1º - A Escola de 2º Grau GONCALVES DIAS, a Escola de 1º Grau Desembargador SADC PEREIRA, Escola de 1º Grau HENRIQUE DIAS, situadas nos Municípios de Boa Vista, Alto Alegre, São João da Baliza, criadas pelos Decretos nºs 12/77, 69/80, 27/77, passarão a administrar o ensino de 1º e 2º Graus com a denominação de Escola de 1º e 2º Graus GONCALVES DIAS, Escola de 1º e 2º Graus Desembargador SADC PEREIRA, Escola de 1º e 2º Graus HENRIQUE DIAS.

Art. 2º - Fica criada no Município de Mucajaí, a Escola de 1º e 2º Graus Pe. JOSE MONTICONE.

Art. 3º - A documentação dos alunos matriculados em 1967 e 1988 da Escola de 1º e 2º Graus COELHO NETO passará a fazer parte desta Escola.

Art. 4º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Boa Vista (RR), 12 de outubro de 1988; 999 da República e 459 do Território.

ROMERO JUCÁ FILHO
Governador de Roraima

2. Decreto Lei nº 8.670 – Criação da Escola Técnica Federal de Roraima



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

[LEI No 8.670 DE 30 DE JUNHO DE 1993.](#)

Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências.

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

Art. 1º Fica criada a Escola Técnica Federal de Roraima, entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto, sediada na cidade de Boa Vista, Estado de Roraima, nos termos da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-Lei nº 796, de 27 de agosto de 1969.

Parágrafo único. A Escola Técnica Federal de Roraima terá sua finalidade, organização administrativa, didática e patrimonial definidas em estatuto próprio, aprovado nos termos da legislação em vigor.

Art. 2º Ficam criadas as Escolas Agrotécnicas Federais de Ceres - Goiás, Codó - Maranhão, Colorado do Oeste - Rondônia, Guanambi, Santa Inês e Senhor do Bonfim - Bahia, Rio do Sul e Sombrio - Santa Catarina, e São Gabriel da Cachoeira - Amazonas, subordinadas ao Ministério da Educação e do Desporto, como órgãos da administração direta.

Parágrafo único. As Escolas Agrotécnicas Federais de que trata este artigo terão suas finalidades e organização administrativa estabelecidas pelos seus regimentos, nos termos da legislação em vigor.

Art. 3º Ficam, ainda, criadas as seguintes escolas:

1. Escolas Técnicas Industriais: Sobral - CE, Coelho Neto - MA, Parnaíba - PI, Ponta Porã - MS.

2. Escolas Técnicas Federais: Porto Velho - RO, Santarém - PA, Palmas - TO, Rolim de Moura - RO;

3. Escola Agrotécnica: Dourados - MS.

Art. 4º Ficam criados, na forma dos Anexos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII e IX, um mil e quarenta e um cargos de Professor de Ensino de primeiro e segundo grau e quatro mil cento e setenta e três cargos técnico-administrativos, bem como cento e noventa e sete cargos de Direção e um mil trezentos e quarenta Funções Gratificadas no Ministério da Educação e do Desporto, nos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, e nas Escolas Técnicas Federais - ETFs, para atender às novas Escolas de Ensino Técnico e Agrotécnico existentes e às Unidades de Ensino Descentralizadas - UNEDs, relacionadas nos referidos Anexos, assim distribuídos:

a) duzentos e vinte e oito cargos de Professor de Ensino de primeiro e segundo graus, dois mil novecentos e noventa e seis cargos técnico-administrativos, oitenta e oito cargos de Direção e trezentos e trinta Funções Gratificadas, no Quadro Permanente do Ministério da Educação e do Desporto, para atender às Escolas Agrotécnicas Federais;

b) oitocentos e treze cargos de Professor de Ensino de primeiro e segundo graus, um mil cento e setenta e sete cargos técnico-administrativos, cento e nove cargos de Direção e um mil e dez Funções Gratificadas, nos Quadros Permanentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica e das Escolas Técnicas Federais.

Art. 5º As Unidades de Ensino Descentralizadas - UNEDs das Escolas Técnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica, relacionadas no Anexo II, e as novas Unidades de Ensino Técnico e Agrotécnico, como previsto nos arts. 1º e 2º, serão implantadas gradativamente, bem como seus respectivos cargos e funções de confiança, dependendo da existência de instalações adequadas e de recursos financeiros necessários ao respectivo funcionamento.

Parágrafo único. Os cargos e Funções de Confiança das Unidades de Ensino Descentralizadas, relacionadas nos Anexos I e II, serão providos somente após a expedição da respectiva portaria de autorização de funcionamento, por parte do Ministério da Educação e do Desporto.

Art. 6º O Poder Executivo adotará as providências necessárias à execução da presente lei, correndo as despesas à conta dos recursos orçamentários destinados ao Ministério da Educação e do Desporto, às Escolas Técnicas Federais e aos Centros Federais de Educação Tecnológica.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 8º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 30 de junho de 1993; 172º da Independência e 105º da República.

ITAMAR FRANCO
Rubens Leite Vianello

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 1º.7.1993

[Download para anexo](#)

3. Decreto de 13 de Novembro de 2002 – Que implanta o Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima.



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

[DECRETO DE 13 DE NOVEMBRO DE 2002.](#)

Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima e dá outras providências.

O VICE-PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no exercício do cargo de Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994,

DECRETA:

Art. 1º Fica implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, mediante transformação e mudança de denominação da autarquia Escola Técnica Federal de Roraima.

Art. 2º O estatuto da referida Escola, aprovado de conformidade com o disposto no [Decreto no 2.855, de 2 de dezembro de 1998](#), fica mantido para o Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, até sua revisão, no prazo máximo de cento e oitenta dias.

Art. 3º O Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima tem o prazo de até dois anos para a sua adequação aos termos do projeto institucional aprovado pelo Ministério da Educação.

Art. 4º O Diretor-Geral da Escola Técnica Federal de Roraima fica mantido no cargo de Diretor-Geral do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, conforme previsto no [art. 7º da Lei no 8.948, de 8 de dezembro de 1994](#).

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de novembro de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

MARCO ANTONIO DE OLIVEIRA MACIEL
Maria Helena Guimarães de Castro

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 14.11.2002

4. Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008 – Que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008.

Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

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

CAPÍTULO I

DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

§ 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

§ 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica.

Art. 3º A UTFPR configura-se como universidade especializada, nos termos do parágrafo único do [art. 52 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), regendo-se pelos princípios, finalidades e objetivos constantes da [Lei no 11.184, de 7 de outubro de 2005](#).

Art. 4º As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais são estabelecimentos de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais, dedicando-se, precipuamente, à oferta de formação profissional técnica de nível médio, em suas respectivas áreas de atuação.

CAPÍTULO II

DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Seção I

Da Criação dos Institutos Federais

Art. 5º Ficam criados os seguintes Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:

I - Instituto Federal do Acre, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Acre;

II - Instituto Federal de Alagoas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas e da Escola Agrotécnica Federal de Satuba;

III - Instituto Federal do Amapá, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Amapá;

IV - Instituto Federal do Amazonas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira;

V - Instituto Federal da Bahia, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia;

VI - Instituto Federal Baiano, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi (Antonio José Teixeira), de Santa Inês e de Senhor do Bonfim;

VII - Instituto Federal de Brasília, mediante transformação da Escola Técnica Federal de Brasília;

VIII - Instituto Federal do Ceará, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu;

IX - Instituto Federal do Espírito Santo, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo e das Escolas Agrotécnicas Federais de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa;

X - Instituto Federal de Goiás, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás;

XI - Instituto Federal Goiano, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde e de Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres;

XII - Instituto Federal do Maranhão, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras;

XIII - Instituto Federal de Minas Gerais, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e de Bambuí, e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista;

XIV - Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas;

XV - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba e da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena;

XVI - Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Inconfidentes, de Machado e de Muzambinho;

XVII - Instituto Federal do Triângulo Mineiro, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia;

XVIII - Instituto Federal de Mato Grosso, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Mato Grosso e de Cuiabá, e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres;

XIX - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, mediante integração da Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Nova Andradina;

XX - Instituto Federal do Pará, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá;

XXI - Instituto Federal da Paraíba, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa;

XXII - Instituto Federal de Pernambuco, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco e das Escolas Agrotécnicas Federais de Barreiros, de Belo Jardim e de Vitória de Santo Antão;

XXIII - Instituto Federal do Sertão Pernambucano, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina;

XXIV - Instituto Federal do Piauí, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí;

XXV - Instituto Federal do Paraná, mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná;

XXVI - Instituto Federal do Rio de Janeiro, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis;

XXVII - Instituto Federal Fluminense, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos;

XXVIII - Instituto Federal do Rio Grande do Norte, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte;

XXIX - Instituto Federal do Rio Grande do Sul, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, da Escola Técnica Federal de Canoas e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão;

XXX - Instituto Federal Farroupilha, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete;

XXXI - Instituto Federal Sul-rio-grandense, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas;

XXXII - Instituto Federal de Rondônia, mediante integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste;

XXXIII - Instituto Federal de Roraima, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima;

XXXIV - Instituto Federal de Santa Catarina, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina;

XXXV - Instituto Federal Catarinense, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Concórdia, de Rio do Sul e de Sombrio;

XXXVI - Instituto Federal de São Paulo, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo;

XXXVII - Instituto Federal de Sergipe, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão; e

XXXVIII - Instituto Federal do Tocantins, mediante integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins.

§ 1º As localidades onde serão constituídas as reitorias dos Institutos Federais constam do Anexo I desta Lei.

§ 2º A unidade de ensino que compõe a estrutura organizacional de instituição transformada ou integrada em Instituto Federal passa de forma automática, independentemente de qualquer formalidade, à condição de campus da nova instituição.

§ 3º A relação de Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades Federais que passam a integrar os Institutos Federais consta do Anexo II desta Lei.

§ 4º As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais não mencionadas na composição dos Institutos Federais, conforme relação constante do Anexo III desta Lei, poderão, mediante aprovação do Conselho Superior de sua respectiva universidade federal,

propor ao Ministério da Educação a adesão ao Instituto Federal que esteja constituído na mesma base territorial.

§ 5º A relação dos campi que integrarão cada um dos Institutos Federais criados nos termos desta Lei será estabelecida em ato do Ministro de Estado da Educação.

Seção II

Das Finalidades e Características dos Institutos Federais

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Seção III

Dos Objetivos dos Institutos Federais

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea *b* do inciso VI do caput do citado art. 7º.

§ 1º O cumprimento dos percentuais referidos no caput deverá observar o conceito de aluno-equivalente, conforme regulamentação a ser expedida pelo Ministério da Educação.

§ 2º Nas regiões em que as demandas sociais pela formação em nível superior justificarem, o Conselho Superior do Instituto Federal poderá, com anuência do Ministério da Educação, autorizar o ajuste da oferta desse nível de ensino, sem prejuízo do índice definido no caput deste artigo, para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei.

Seção IV

Da Estrutura Organizacional dos Institutos Federais

Art. 9º Cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores.

Art. 10. A administração dos Institutos Federais terá como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior.

§ 1º As presidências do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior serão exercidas pelo Reitor do Instituto Federal.

§ 2º O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, será composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada um dos campi que integram o Instituto Federal.

§ 3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

§ 4º O estatuto do Instituto Federal disporá sobre a estruturação, as competências e as normas de funcionamento do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior.

Art. 11. Os Institutos Federais terão como órgão executivo a reitoria, composta por 1 (um) Reitor e 5 (cinco) Pró-Reitores.

§ 1º Poderão ser nomeados Pró-Reitores os servidores ocupantes de cargo efetivo da carreira docente ou de cargo efetivo de nível superior da carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica.

§ 2º A reitoria, como órgão de administração central, poderá ser instalada em espaço físico distinto de qualquer dos campi que integram o Instituto Federal, desde que previsto em seu estatuto e aprovado pelo Ministério da Educação.

Art. 12. Os Reitores serão nomeados pelo Presidente da República, para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade escolar do respectivo Instituto Federal, atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente.

§ 1º Poderão candidatar-se ao cargo de Reitor os docentes pertencentes ao Quadro de Pessoal Ativo Permanente de qualquer dos campi que integram o Instituto Federal, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica e que atendam a, pelo menos, um dos seguintes requisitos:

I - possuir o título de doutor; ou

II - estar posicionado nas Classes DIV ou DV da Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, ou na Classe de Professor Associado da Carreira do Magistério Superior.

§ 2º O mandato de Reitor extingue-se pelo decurso do prazo ou, antes desse prazo, pela aposentadoria, voluntária ou compulsória, pela renúncia e pela destituição ou vacância do cargo.

§ 3º Os Pró-Reitores são nomeados pelo Reitor do Instituto Federal, nos termos da legislação aplicável à nomeação de cargos de direção.

Art. 13. Os campi serão dirigidos por Diretores-Gerais, nomeados pelo Reitor para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade do respectivo campus, atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente.

§ 1º Poderão candidatar-se ao cargo de Diretor-Geral do campus os servidores ocupantes de cargo efetivo da carreira docente ou de cargo efetivo de nível superior da carreira dos técnico-administrativos do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, desde que possuam o mínimo de 5 (cinco) anos de efetivo exercício em instituição federal de educação profissional e tecnológica e que se enquadrem em pelo menos uma das seguintes situações:

I - preencher os requisitos exigidos para a candidatura ao cargo de Reitor do Instituto Federal;

II - possuir o mínimo de 2 (dois) anos de exercício em cargo ou função de gestão na instituição; ou

III - ter concluído, com aproveitamento, curso de formação para o exercício de cargo ou função de gestão em instituições da administração pública.

§ 2º O Ministério da Educação expedirá normas complementares dispondo sobre o reconhecimento, a validação e a oferta regular dos cursos de que trata o inciso III do § 1º deste artigo.

CAPÍTULO III

DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 14. O Diretor-Geral de instituição transformada ou integrada em Instituto Federal nomeado para o cargo de Reitor da nova instituição exercerá esse cargo até o final de seu mandato em curso e em caráter pro tempore, com a incumbência de promover, no prazo máximo de 180 (cento e oitenta) dias, a elaboração e encaminhamento ao Ministério da Educação da proposta de estatuto e de plano de desenvolvimento institucional do Instituto Federal, assegurada a participação da comunidade acadêmica na construção dos referidos instrumentos.

§ 1º Os Diretores-Gerais das instituições transformadas em campus de Instituto Federal exercerão, até o final de seu mandato e em caráter pro tempore, o cargo de Diretor-Geral do respectivo campus.

§ 2º Nos campi em processo de implantação, os cargos de Diretor-Geral serão providos em caráter pro tempore, por nomeação do Reitor do Instituto Federal, até que seja possível identificar candidatos que atendam aos requisitos previstos no § 1º do art. 13 desta Lei.

§ 3º O Diretor-Geral nomeado para o cargo de Reitor Pro-Tempore do Instituto Federal, ou de Diretor-Geral Pro-Tempore do Campus, não poderá candidatar-se a um novo mandato, desde que já se encontre no exercício do segundo mandato, em observância ao limite máximo de investidura permitida, que são de 2 (dois) mandatos consecutivos.

Art. 15. A criação de novas instituições federais de educação profissional e tecnológica, bem como a expansão das instituições já existentes, levará em conta o modelo de Instituto Federal, observando ainda os parâmetros e as normas definidas pelo Ministério da Educação.

Art. 16. Ficam redistribuídos para os Institutos Federais criados nos termos desta Lei todos os cargos e funções, ocupados e vagos, pertencentes aos quadros de pessoal das respectivas instituições que os integram.

§ 1º Todos os servidores e funcionários serão mantidos em sua lotação atual, exceto aqueles que forem designados pela administração superior de cada Instituto Federal para integrar o quadro de pessoal da Reitoria.

§ 2º A mudança de lotação de servidores entre diferentes campi de um mesmo Instituto Federal deverá observar o instituto da remoção, nos termos do [art. 36 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990](#).

Art. 17. O patrimônio de cada um dos novos Institutos Federais será constituído:

I - pelos bens e direitos que compõem o patrimônio de cada uma das instituições que o integram, os quais ficam automaticamente transferidos, sem reservas ou condições, ao novo ente;

II - pelos bens e direitos que vier a adquirir;

III - pelas doações ou legados que receber; e

IV - por incorporações que resultem de serviços por ele realizado.

Parágrafo único. Os bens e direitos do Instituto Federal serão utilizados ou aplicados, exclusivamente, para a consecução de seus objetivos, não podendo ser alienados a não ser nos casos e condições permitidos em lei.

Art. 18. Os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, não inseridos no reordenamento de que trata o art. 5º desta Lei, permanecem como entidades autárquicas vinculadas ao Ministério da Educação, configurando-se como instituições de ensino superior pluricurriculares, especializadas na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica, na forma da legislação.

Art. 19. Os arts. 1º, 2º, 4º e 5º da Lei nº 11.740, de 16 de julho de 2008, passam a vigorar com as seguintes alterações:

[“Art. 1o](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para redistribuição a instituições federais de educação profissional e tecnológica:

..... ” (NR)

[“Art. 2o](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para alocação a instituições federais de educação profissional e tecnológica, os seguintes cargos em comissão e as seguintes funções gratificadas:

I - 38 (trinta e oito) cargos de direção - CD-1;

.....

[IV](#) - 508 (quinhentos e oito) cargos de direção - CD-4;

.....

[VI](#) - 2.139 (duas mil, cento e trinta e nove) Funções Gratificadas - FG-2.

..... ” (NR)

[“Art. 4o](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para redistribuição a instituições federais de ensino superior, nos termos de ato do Ministro de Estado da Educação, os seguintes cargos:

..... ” (NR)

[“Art. 5o](#) Ficam criados, no âmbito do Ministério da Educação, para alocação a instituições federais de ensino superior, nos termos de ato do Ministro de Estado da Educação, os seguintes Cargos de Direção - CD e Funções Gratificadas - FG:

..... ” (NR)

Art. 20. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de dezembro de 2008; 187^o da Independência e 120^o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Paulo Bernardo Silva

Este texto não substitui o publicado no DOU de 30.12.2008

5. Decreto nº 2.208/97.



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

[DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997.](#)

[Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004](#)

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

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

DECRETA:

Art 1º A educação profissional tem por objetivos:

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

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

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

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

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

Art 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

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

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

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

Art 4º A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe

permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 18.4.1997

6. Decreto nº 5.154/04.



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

[DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004.](#)

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

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

DECRETA:

Art. 1º A educação profissional, prevista no [art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;

II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no [§ 2º do art. 36](#), [art. 40](#) e [parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996](#), será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, observados o [inciso I do art. 24 da Lei no 9.394, de 1996](#), e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

Art. 5º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.

§ 2º As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Art. 7º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação conduzem à diplomação após sua conclusão com aproveitamento.

Parágrafo único. Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º Revoga-se o [Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997](#).

Brasília, 23 de julho de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 26.7.2004.