



FACULDADE DE HUMANIDADES E DIREITO
Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Educação

SABRINA RODERO FERREIRA GOMES

O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

São Bernardo do Campo
2010

SABRINA RODERO FERREIRA GOMES

O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Dissertação apresentada como exigência parcial ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Zeila de Brito Fabri Demartini, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

São Bernardo do Campo

2010

SABRINA RODERO FERREIRA GOMES

O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Zeila de Brito Fabri Demartini

Prof^a. Dr^a. Aparecida Neri de Souza

Prof^a. Dr^a. Maria Leila Alves

São Bernardo do Campo

2009

Dedico este trabalho a todos aqueles que amam o que fazem e se dedicam inteiramente, sem nunca perder a esperança em mudar o mundo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Prof^a. Dr^a. Zeila de Brito Fabri Demartini, minha orientadora, que com muita experiência, trouxe grandes contribuições para esta pesquisa.

Às professoras Dr^a. Aparecida Néri de Souza e Dr^a. Maria Leila Alves que trouxeram luz a este trabalho.

Ao meu esposo, Marcelo, pela paciência em passar inúmeros finais de semana sem a minha presença.

Aos meus filhos, Arthur e Henrique, sentidos de meu viver, por compreenderem minha ausência em determinados momentos de suas vidas.

Aos meus pais que sempre acreditaram em mim.

Aos professores entrevistados, pela colaboração com esta pesquisa.

Aos meus colegas do Centro Paula Souza que me apoiaram o tempo todo.

À Elaine, colega de Mestrado, a quem em meio a tantas aflições e dificuldades, encontrei uma amiga.

EPÍGRAFE

Designo por escritura a atividade concreta que consiste, sobre um espaço próprio, a página, em construir um texto que tem poder sobre a exterioridade da qual foi previamente isolado (Certeau)

RESUMO

Este estudo, inserido no contexto do professor da educação profissional no Brasil, traz à tona uma realidade pouco discutida no meio acadêmico. Discussão esta que para muitos educadores não faz sentido por acreditarem que os cursos técnicos não fazem parte da educação, mas sim de uma formação do indivíduo para o trabalho. Contudo, se é formação, deve existir alguém a formar este profissional, então, quem é este professor? Será mesmo um docente ou apenas um mero reproduzidor de técnicas e conhecimentos científicos capaz de levar seu aluno a aprender “apertar um parafuso”? Ou será alguém de uma criatividade e conhecimentos inquestionáveis, mas cuja práxis em sala de aula deixa a desejar por lhe faltar a metodologia para o processo ensino-aprendizagem? Para tentar entender um pouco mais deste universo esta análise será feita por meio de entrevistas com professores Engenheiros, Tecnólogos e Administradores de Empresa licenciados e não licenciados atuando na formação profissional, além de uma análise sobre os cursos de licenciatura no Brasil, conhecidos por Programas Especiais de Formação Pedagógica de Docentes, voltados a estes profissionais e o que trazem de contribuição em suas práticas diárias.

PALAVRAS-CHAVE: educação profissional; cursos técnicos; formação do professor; licenciatura

ABSTRACT

In Brazil, this studies was inserted in a Professional Education teacher's context, however is so far to be discussed on the academic field nowadays. Many teachers don't discuss about technical courses because they believe that this kind of course doesn't match on the education field. They believe that it's important to prepare somebody particularly to work with. Actually the point is, if we need a professional, we need a graduation then what is the Professor importance? Could we say that the Professor is a real professional or he's just someone who knows the techniques and scientific knowledge that teaches students how to tighten a screw? Or maybe he's a really creatively person with a good background in his career but in the classroom he is not able to teach well because he doesn't have methodology on teaching process? To understand a little bit more about this subject, this research will be made by interviewing some engineers, technology's professionals and managers graduated and no-graduated teachers acting in these areas. We will read an analysis about graduation's courses in Brazil, called Special Graduation Programs to Pedagogic Teachers related to some professionals who contributes with their experiences day by day.

Keywords: Professional Education, Technical Courses and Teacher Graduation.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Decreto de Criação do Colégio das Fábricas.....	19
FIGURA 2- Liceu de Artes e Ofícios no Rio de Janeiro	20
FIGURA 3 - Escola de Aprendizes e Artífices do Estado do Espírito Santo em 1910.....	21
FIGURA 4 - Antigo Laboratório SENAI Roberto Simonsen – Brás (S.P.).....	22
FIGURA 5 - Antigo Centro de Treinamento do SENAC, Década De 40.....	23
FIGURA 6 - Vista Geral do Edifício Paula Souza em 1908.....	26
FIGURA 7 - Anfiteatro de Química, Edifício Paula Souza, 1908	27
FIGURA 8 - Laboratório de Culinária da Etec Carlos de Campos, no Bairro do Brás.....	31
FIGURA 9 - Variação do Número de Matrículas na Educação Profissional por Região.....	52

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Legislação Educação Profissional no Brasil.....	35
TABELA 2 - Estabelecimentos e Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio - 2003 a 2005.....	46
TABELA 3 - Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio por Dependência Administrativa – 2003 a 2005.....	47
TABELA 4 - Matrículas da Educação Profissional por Dependência Administrativa segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2005	48
TABELA 5 – Número de Matrículas SENAI – 2009.....	50
TABELA 6 - Número de Matrículas na Educação Profissional, por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2006.....	51
TABELA 7 - Comparação entre Matrículas na Educação entre 2007 e 2008.....	53
TABELA 8 - Comparação de Matrículas na Educação Profissional, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação - 2007 e 2008.....	54
TABELA 9 – Número de Matrículas/habilitação/sexo Ensino Médio e Técnico – Centro Paula Souza – 2º. Semestre de 2009.....	55
TABELA 10 - Número de Professores na Educação Profissional por Sexo, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2007.....	65
TABELA 11 - Número de Professores na Educação Profissional por Escolaridade, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2007.....	67
TABELA 12 - Número de Professores da Educação Profissional com Formação Superior, segundo a Área de Formação - 2007.....	68
TABELA 13 – Número de professores licenciados e graduados das Etec’s do ABC.....	70
TABELA 14 - Legislação Formação Docente Ensino Técnico de Nível Médio.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Formação dos professores formados em 2008	85
Quadro 2 - Formação dos Professores formados antes de 2008	87
Quadro 3 - Formação dos Professores não licenciados	89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL E NO ESTADO DE SÃO PAULO.....	18
1.1 CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS).....	24
1.2 LEGISLAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	35
1.2.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº.93934/96: DESARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AO ENSINO MÉDIO.....	37
1.2.2 DECRETO Nº. 2208/97: REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DA LDB.....	39
1.2.3 DECRETO Nº. 5154/04: REVOGAÇÃO DO DECRETO 2208/97 E RETORNO AO ENSINO INTEGRADO.....	41
1.2.4 LEI Nº.11.741/08: ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS TÉCNICOS POR EIXOS TECNOLÓGICOS.....	43
2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ABRANGÊNCIA.....	46
3 PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	59
4. FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO.....	72
4.1 AS TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	80
5. TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: AS EXPERIÊNCIAS.....	92
5.1 A ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE.....	92
5.2 O ENSINO É BICO OU PROFISSÃO.....	95
5.3 TRABALHO DO PROFESSOR: A PRÁTICA DOCENTE.....	97
5.3.1 TÁTICAS E BRECHAS.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	108
SITES CONSULTADOS.....	112
ANEXO A: ENTREVISTAS.....	114
ANEXO B: LEGISLAÇÃO.....	165
ANEXO C: MODELO DE RELATÓRIO ESTÁGIO SUPERVISIONADO CENTRO PAULA SOUZA.....	187

INTRODUÇÃO

Trabalhar com o tema formação do Professor da Educação Profissional no Brasil é como desbravar uma terra selvagem coberta por uma vegetação agreste. Não que ninguém ainda tenha por ali passado, mas bem poucos se atreveram. Falar desse assunto traz à tona as palavras preconceito e desprezo, ligadas a esse profissional que se pretende pesquisar. Estes rótulos, normalmente atribuídos às pessoas ou suas classes são extremamente perigosos, até porque, prova em contrário, também é válida a premissa de que as ditas vias normais de estudo não necessariamente garantem a formação de um Professor. Este deve ser antes de tudo um Educador, embora alguns autores não gostem de utilizar esta palavra por entenderem que educar é privilégio único da família do estudante e não papel da escola.

Entender, portanto, que ser Professor faz parte de algo mais amplo, independente daquilo que se ensina, quer seja, matemática, história, culinária ou mecânica, é o grande desafio, ou ainda, saber que para exercer a docência não é necessário somente conhecer o conteúdo a ser desenvolvido, mas fazer com que seu aluno aprenda de forma ética, pautada em valores e princípios de cidadania.

A inserção ao mundo do Professor do Ensino Técnico se mostra, portanto, extremamente difícil, mas se faz indispensável em virtude de políticas públicas que estabeleceram nos últimos anos a necessidade de uma crescente oferta de cursos profissionalizantes, tanto em âmbito estadual como federal e, como consequência, um número maior de professores de diversas áreas que foram absorvidos pelas Instituições de Ensino, a fim de suprirem esta demanda. Estes são Engenheiros, Arquitetos, Administradores de Empresa, Advogados, Enfermeiros, entre outros, que passaram a assumir o papel de Professor.

Entretanto, assumir uma pesquisa em âmbito nacional seria algo inviável, neste momento, considerando-se as diferenças sócio-econômica-culturais existentes nas diversas regiões do país, aliada a falta de tempo, recursos humanos e materiais. Desta forma, buscando entender um pouco deste universo, este estudo tem a pretensão de tentar compreender as trajetórias de formação profissional de professores das escolas técnicas do estado de São Paulo, através das relações existentes entre a formação para o magistério e o exercício cotidiano da profissão docente, a partir de uma formação inicial em Engenharia, Administração e/ou Informática.

A partir deste ponto iniciam-se os questionamentos a respeito desse profissional. Pode-se considerá-lo um Professor? O quanto a sua formação influencia em sua prática docente? Será realmente importante a formação pedagógica em sua profissão?

Contudo, apesar de toda minha experiência na Educação Profissional, essas questões só começaram a povoar meus pensamentos pouco tempo depois de assumir a direção de uma Escola Técnica. Minha formação na graduação foi em Engenharia Elétrica, mas minha inserção na área de Educação ocorreu ainda antes da conclusão da faculdade, ministrando aulas de Matemática e Física em escolas da Secretaria da Educação. Assim que me tornei Engenheira fui admitida como professora, por meio de concurso público, na Escola Técnica Estadual Jorge Street, em São Caetano do Sul. Ali foi minha segunda escola, trabalhar com alunos selecionados por um vestibulinho¹, a maioria com um nível altíssimo, considerando-se inclusive o social e, principalmente ávidos, por conhecimento técnico/prático. A troca de experiências com outros colegas e a inserção em grupos de projetos fez-me entender o que era ser Professor, senti aos poucos minha aproximação com os alunos, deixando de lado o autoritarismo instituído em meu subconsciente, fruto de um ginásio cursado em plena ditadura. Passei a entender a avaliação co-

¹ vestibulinho: processo seletivo semelhante ao vestibular destinado à alunos que desejam ingressar numa Escola de Nível Médio ou Técnico

mo parte do processo ensino-aprendizagem e não como atividade fim, fazendo com que os alunos entendessem-na como consequência de um aprender.

Desta maneira, esta pesquisa traz muito da minha experiência, muitas vezes minha vivência e aquilo que eu ouvi ao longo de quase vinte anos na Educação Profissional me auxiliaram de forma a “alinhar” o pensamento dos professores pesquisados.

Durante o Programa de Mestrado em Educação da Metodista pude conhecer o Professor Elydio dos Santos Neto, o qual costumava chamar-me por “engenhaira quase professora”. Inicialmente pareceu-me uma brincadeira, mas ao refletir um pouco mais, concluí que é porque tenho “um pé lá e outro cá”, o que me permite transitar entre os dois lados, buscando o equilíbrio necessário para a profissão.

Desta forma, sempre procurei observar as práticas docentes e pude assimilar vários conceitos. Um desses exemplos aconteceu através de um colega de profissão, também Engenheiro, que dizia: “A prova também é um momento de aprendizagem”. Difícil para muitos entenderam esta frase, entretanto, era o que ele exatamente fazia com seus alunos: ensinava-os. Dizia que no momento da prova estavam abertos ao entendimento, portanto, ao invés de avaliá-los, ensinava-os. Estranho? Mas não será exatamente esta a função do professor? Para Certeau (1990, p. 46 e 47):

O “próprio” é uma vitória sobre o tempo. Ao contrário, pelo fato de seu não-lugar, a tática depende do tempo, vigiando para “captar no vôo” possibilidades de ganho. O que ela ganha, não o guarda. Tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em “ocasiões”. Sem cessar, o fraco deve tirar partido de forças que lhe são estranhas.

Esse tipo de situação faz com que se reflita sobre esse profissional, que no caso em questão, além de sua formação em Engenharia trabalhava em duas instituições extremamente técnicas: o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula

Souza² e o SENAI³. Em que momento, então, conseguiu se desvincular do tecnicismo arraigado que tem como principal característica a necessidade de mensurar a tudo e a todos, indo de encontro, no extremo oposto, à criação de uma sistemática de aprendizagem tão criativa e desprovida dos ranços existentes nos processos tradicionais de ensino e aprendizagem? Terá sido num curso de licenciatura ou na necessidade diária de solucionar os problemas oriundos de sala de aula?

Esta é uma das provas de que é possível ser Professor, mesmo tendo um caminho distante do convencional, contudo não é possível reduzir a um único caso de sucesso uma problemática tão complexa. Para tanto, este estudo propõe embrenhar-se no dia-a-dia destes profissionais. Entender um pouco mais desse universo, especificamente, daqueles que “abraçam” a carreira docente.

A Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) traz a seguinte descrição sumária das atividades desenvolvidas pelos professores da Educação Profissional (família 2331): “Ensinam a jovens e adultos conhecimentos teóricos e práticos de uma área profissional; planejam o trabalho docente; avaliam a aprendizagem e o ensino; realizam pesquisas das mudanças no seu campo de ensino para transformar esse conhecimento em aulas e situações laboratoriais. Desenvolvem recursos didáticos, produzem registros escritos e gráficos; trabalham com higiene e segurança e promovem educação ambiental. Podem realizar trabalhos técnicos e de assessoria. No exercício das atividades mobilizam um conjunto de capacidades comunicativas.”

Esta descrição deu início a esta pesquisa, pois, caracteriza um professor de qualquer área de atuação e, portanto, pode ser considerado o mínimo a ser atingido pelo docente da Educação Profissional. A formação pedagógica compõe este perfil e, portanto, é objeto deste estudo. Sendo assim, inicialmente o caminho que tomei foi o de buscar dados desta formação, através da análise dos relatórios de

² Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza: autarquia do Governo do Estado de São Paulo – oferece Ensino médio, Técnico de Nível Médio e Tecnológico

³ SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - Instituição mantida pelas Indústrias oferece Ensino Técnico de Nível Médio e Tecnológico

conclusão de estágio dos professores que concluíram o Curso de Formação de Professores do Ensino Profissional Técnico, realizado em 2008, pelo Centro Paula Souza. Em virtude deste ter tido um número de participantes superior a mil professores acreditei que conseguiria uma amostra bastante significativa. Entretanto, ao iniciar a análise pude perceber que o documento tinha um caráter avaliativo e, portanto, a cientificidade da pesquisa não seria garantida, em virtude de nem todos os professores se posicionarem de forma sincera, já que os relatórios continham o campo de identificação obrigatório para preenchimento, pois, ao conversar com alguns destes professores, as opiniões divergiam do que ali estava escrito. Desta forma, optei por realizar entrevistas com docentes distribuídos nas seguintes categorias: professores que concluíram o curso em 2008, professores que concluíram o curso antes de 2008 e professores que não realizaram o curso. Estas entrevistas permitiram identificar suas trajetórias profissionais e compará-las dentro e fora de suas categorias.

Além disso, uma pesquisa minuciosa sobre a legislação que norteia a Educação Profissional e os cursos de licenciatura foi realizada. Manfredi, Gomes, Marins e Machado auxiliaram para que isso ocorresse, sendo assim, acredito que o resultado obtido facilite a consulta de outros pesquisadores desta área.

Portanto, o trabalho ficou dividido em cinco capítulos. No primeiro, encontra-se um breve histórico sobre a Educação Profissional no Brasil. A maior abordagem será destinada ao Estado de São Paulo, especificamente ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no qual seus professores farão parte deste estudo. Além disso, traz também um tópico sobre a legislação que acompanhou todo esse histórico e uma análise sobre seus desdobramentos desde 1996, quando da publicação da Lei de Diretrizes e Bases.

O segundo capítulo trata sobre a Educação Profissional, especificamente o número de cursos profissionalizantes no Brasil, demonstrando sua importância e crescimento nos últimos anos em instituições públicas e privadas, assim como sua

distribuição política e geográfica. Novamente, os dados do estado de São Paulo são o destaque.

O terceiro capítulo introduz ao estudo, propriamente dito, do Professor da Educação profissional discutindo sua formação. Para tanto, Azanha, Perrenoud e Nóvoa participam dessa discussão. Além disso, são apresentados os dados sobre estes professores no Brasil, por estado, sexo e formação pedagógica.

As trajetórias de formação de dez professores de Escolas Técnicas da Região do Grande ABC são analisadas e discutidas no quarto capítulo.

O quinto e último capítulo traz, a partir da formação profissional dos dez entrevistados, o que suas experiências e suas escolhas influenciaram em suas práticas docentes e se estas definiram ou não, o caminho entre ser ou não professor.

CAPÍTULO 1

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL E NO ESTADO DE SÃO PAULO

Ao pensar em educação no Brasil é comum limitar-se ao formalismo dos autores que a descrevem, principalmente, como uma problemática dos ensinos infantil e fundamental. Até mesmo no Ensino Médio não há uma abordagem mais relevante, é como se sua finalidade fosse somente a de servir como uma ponte para a educação superior, onde existem pesquisas, principalmente nos programas de mestrado, voltados para este nível. Desta forma, pesquisar a educação profissional torna-se algo bastante árduo e específico, pois, muitos nem o consideram como um nível de educação, embora contemplada na LDB.

Esta situação existe desde os primórdios da história da colonização do Brasil. 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, ou seja, as “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios.

Somente em 23/03/1809, o Príncipe Regente criou, através de Decreto, o Colégio das Fábricas, com dez unidades distintas, para formação de artífices e aprendizes. Estes compreendiam oficinas de tecidos, serralheria e carpintaria, além de conhecimentos básicos de desenho e pintura. O objetivo de Dom João era melhorar as condições econômicas da sociedade. Contudo, seus objetivos não foram alcançados e em 1812 foram desativados.



DECRETO — DE 23 DE MARÇO DE 1809

Dá providencias a bem do serviço da Casa denominada Collegio das Fabricas estabelecido nesta Cidade.

Attendendo a acharem-se trabalhando e aprendendo á custa da minha Real Fazenda na Casa denominada Collegio das Fabricas debaixo da direcção de Sabastião Fabregas Surigué, meu Criado, varios artefices, manufactureiros, aprendizes vindos de Portugal, e isso em virtude das providencias que fui servido dar para a sua subsistencia em utilidade do commercio e industria, que pelo meu Alvará de 1º de Abril do anno proximo passado de 1808 fui servido promover no Brazil: e tendo consideração ao arrançamento e economia, com que o sobredito Sabastião Fabregas tem promovido o trabalho dos officaes no dito Collegio, ou Casa do antigo Guindaste, já estabelecidas: hei por bem, que pelo meu Real Erario, na fôrma até agora praticada, em observancia das minhas Reaes Ordens, se continuem a pagar as folhas dos jornaleiros alli empregados, e as despezas dos reparos da Casa do sobredito Collegio, sendo primeiro assignadas pelo sobredito Director que vencerá 600\$000 por anno pagos aos quarteis pela folha respectiva debaixo da Inspekção do meu Ministro e Secretario de Estado dos Negocios do Brazil: o qual nomeará para a contabilidade e expedição dos negocios deste Estabelecimento os officaes

A
159

Fonte: ARQUIVO DOCUMENTAL CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1809
Figura 1 : Decreto de criação do Colégio das Fábricas

Em meados do século XIX foram criadas 10 Casas de Educandos e Artífices em capitais da Província que tinham por objetivo o auxílio aos desamparados, principalmente as crianças. Esta medida visava a diminuição da criminalidade, pois, funcionavam num regime de internato.

Em 1856 foi inaugurado o Liceu de Artes e Ofícios no Estado do Rio de Janeiro. Posteriormente foram inauguradas outras escolas em Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió(1884) e Ouro Preto (1886) . O conceito principal era oferecer a todos os indivíduos o estudo das artes e sua aplicação necessária aos ofícios e indústrias, visando criar uma escola profissionalizante a fim de atender as necessidades de mão de obra especializada. Esta, por sua vez, era voltada a formação de artesãos e trabalhadores para as oficinas, o comércio e a lavoura.

No Brasil, até a vinda da família real em 1808, esta questão era irrelevante, pois, não havia qualquer tipo de preocupação da Coroa em tornar a Colônia sequer

parecida com Portugal. Até então, o único propósito era extrair todas as riquezas locais sem atentar-se para qualquer tipo de avanço tecnológico ou científico.



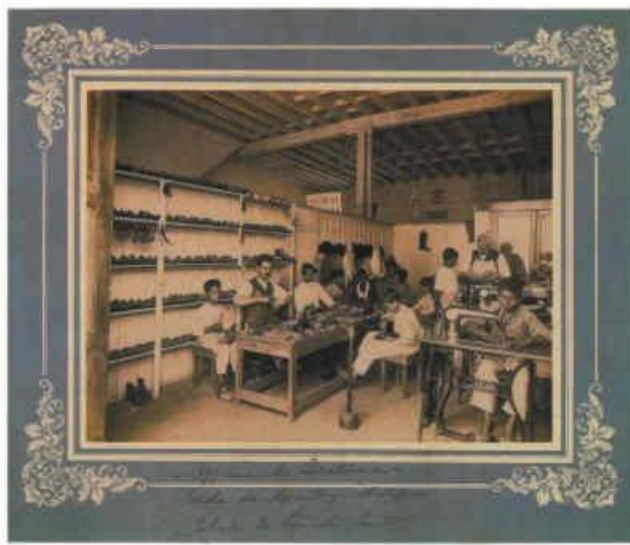
Fonte: HOME PAGE FLICKR, acessado em agosto de 2009

Figura 2 - Liceu de Artes e Ofícios no Rio de Janeiro fundado em 1856 pelo arquiteto Joaquim Béthencourt da Silva

A ameaça de Napoleão Bonaparte e a aliança com a Inglaterra fizeram com que o Príncipe Regente de Portugal D. João VI aportasse em terras brasileiras e, como consequência, um mínimo de civilidade se tornou necessário para que toda a corte pudesse permanecer nestas terras. Desta forma, várias mudanças se instituíram, inclusive a criação da primeira Universidade no país.

Em 1909 o Presidente Nilo Peçanha inaugurou em todo o País 19 escolas de Aprendizes e Artífices, a partir de uma visão de crescimento econômico, objetivando a formação de trabalhadores, através de um ensino profissional, primário e gratuito. Em 1942 foram transformadas em Escolas Industriais e Técnicas, passan-

do a oferecer formação profissional em nível equivalente ao do secundário. Somente em 1978 tornaram-se os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET'S) e atualmente, a partir de um decreto do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, passaram à denominação de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET's).



Fonte: HOME PAGE COLÉGIO SÃO FRANCISCO, acessado em agosto de 2009

Figura 3 :Escola de Aprendizes e Artífices do Estado do Espírito Santo em 1910

Saviani (1999, p. 159) traz algumas idéias que resultam numa reflexão sobre quais as reais intenções existentes pela classe dominante, quando busca a formação dos “trabalhadores”:

A contradição entre as classes marca a questão educacional e o papel da escola. Quando a sociedade capitalista tende a generalizar a escola, esta generalização aparece de forma contraditória, porque a sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que se limitam à escolaridade básica ou, na medida que têm prosseguimento, ficam restritas a determinadas habilitações profissionais.

Kuenzer (1999) ao analisar a organização do trabalho a partir dos modelos taylorista/fordista complementa as idéias de Saviani:

Desta forma, não se exigia do trabalhador mais do que alguns anos de escolaridade, o suficiente para permitir o domínio de alguns conhecimentos básicos de leitura, de escrita, de cálculo, da natureza e da sociedade.

Evidentemente, para os que exerceriam as funções intelectuais relativas à direção política e técnica, bem como à pesquisa e desenvolvimento, já se exigiam outras relações com o trabalho, não mais mediadas pelo "fazer", e sim pelo domínio do conhecimento científico, das habilidades cognitivas superiores e das formas de comunicação, adquiridos através de formação escolar prolongada.

Nesse contexto, em janeiro de 1942 foi criado pelo presidente Getúlio Vargas, através do decreto-lei 4.048, o Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAI) com a finalidade de formar mão-de-obra para a Indústria, atendendo a demanda existente na época. Contudo, a organização, direção e encargos seriam assumidos pela Confederação Nacional da Indústria e as Federações das Indústrias dos Estados.



Fonte: HOME PAGE SENAI ROBERTO SIMONSEN, acessado em agosto de 2009

Figura 4 : Antigo laboratório SENAI Roberto Simonsen – Brás (S.P.)

O SENAI é mantido por recursos provenientes de contribuições mensais recolhidas compulsoriamente das indústrias, sob duas formas: contribuição geral e contribuição adicional.

A contribuição geral, no valor de 1% do montante da remuneração paga aos empregados, quando não é objeto de Termo de Cooperação Técnica e Financeira entre a empresa e o SENAI, é arrecadada e fiscalizada pela Secretaria da Receita Federal do Brasil, órgão do Ministério da Fazenda, a qual

retém 3,5% do total, a título de reembolso de despesas operacionais. Os 96,5% restantes são transferidos ao SENAI e distribuídos da seguinte maneira: [...]

A contribuição adicional, no valor de 0,2% sobre o salário-contribuição das empresas com mais de 500 empregados, é recolhida e fiscalizada diretamente pelo SENAI e sua aplicação (gerenciada pelo Departamento Nacional) é dirigida para:

- a assistência aos empregadores na elaboração e execução de programas de treinamento de pessoal dos diversos níveis de qualificação e na realização de aprendizagem metódica no próprio emprego;
- concessão de bolsas de estudo e de aperfeiçoamento a pessoal de direção e a empregados selecionados das empresas contribuintes, bem como a professores, instrutores, administradores e técnicos do próprio SENAI.⁴

Em 1946 foi criado o SENAC – Serviço Nacional do Comércio, pela Confederação Nacional do comércio por meio do decreto-lei 8.621/46, com o objetivo de oferecer educação profissional à trabalhadores do comércio.



Fonte: HOME PAGE SENAC, acessado em agosto de 2009

Figura 5: Antigo centro de treinamento do SENAC, década de 40

⁴ Informações extraídas do site do SENAI SP - www.sp.senai.br

O SENAC é uma instituição de educação profissional, de direito privado, financiada pelos empresários do Setor do Comércio de Bens, Serviços e Turismo, que contribuem com 1% de sua folha de pagamento. Sua administração está delegada à Confederação Nacional do Comércio (CNC) e sua prestação de contas é submetida ao Tribunal de Contas da União.⁵

Desta forma, tanto SENAI quanto SENAC, são instituições consideradas privadas, embora os recursos financeiros que as mantêm sejam arrecadados e fiscalizados pela Receita Federal. Portanto, alguns cursos oferecidos pelo Sistema S⁶ são gratuitos e outros pagos, o que causa confusão na comunidade quanto à sua classificação entre pública ou privada.

Contudo, o foco deste trabalho pauta-se na análise do professor da educação profissional do setor público, mais especificamente do Estado de São Paulo, em virtude da grande representatividade deste estado na educação profissional. Para tanto, serão utilizados os dados e histórico do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

1.1 CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CE-EPEPS)

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza iniciou suas atividades em seis de outubro de 1969. Mas as primeiras reuniões do Conselho Estadual de Educação para a criação da instituição aconteceram em 1963, quando surgiu a

⁵ Informações extraídas do site do SENAC – www.senac.br

⁶Sistema S - é formado por organizações criadas pelos setores produtivos (indústria, comércio, agricultura, transportes e cooperativas) com a finalidade de qualificar e promover o bem-estar social de seus trabalhadores

necessidade de formação profissional para acompanhar a expansão industrial paulista.

A idéia de criar um Centro Estadual voltado para a Educação Tecnológica ganhou consistência quando Roberto Costa de Abreu Sodré⁷ assumiu o governo do Estado de São Paulo, em 1967.

Em entrevista realizada para Motoyama (1995,p.84) o governador expressa claramente sua fonte de inspiração para a criação do Centro Paula Souza:

[...] visitando os Estados Unidos, via a importância que se dava aos “estudantes de macacão”. Não eram, evidentemente, estudantes bacharéis das profissões liberais, mas sim da área técnica. Pelas minhas andanças por Detroit, Chicago, Nova York e outras cidades norte-americanas, percebi como as grandes universidades levam a sério o estudo da tecnologia. O mesmo vi na França, que é um país muito mais fechado culturalmente, mas mesmo assim, prestava atenção ao problema tecnológico. Isso me impressionou ainda na juventude, quando comecei a formar a convicção da necessidade do ensino técnico no Brasil.

Em outro trecho da entrevista à Motoyama (1995,p.86) Abreu Sodré conta sua luta contra a resistência da implantação do ensino técnico em detrimento ao ensino bacharelesco:

A oposição foi grande, e não só entre meus colegas, que queriam atender aos pedidos eleitorais das comunidades municipais. Eu nunca recebi, em 12 anos como deputado, um abaixo assinado de cidade do interior de São Paulo que me pedisse a criação de uma escola técnica. Sempre me solicitavam a criação de uma faculdade de filosofia ou de direito ou uma escola normal, que já havia às centenas. Se eu os atendesse, haveria uma universidade em cada cidade. Agora, que tipo de universidades seriam, sem professores nem alunos para tanto?

⁷ Roberto Costa de Abreu Sodré – Bacharel em Direito, foi deputado estadual por três mandatos, eleito Governador pela Assembléia (1967-1971), exerceu o cargo de ministro das relações exteriores (1986-1990)

Desta forma, em outubro de 1969, o governador Abreu Sodré assinou o Decreto-Lei que criou a entidade autárquica destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino Médio e Superior.⁸

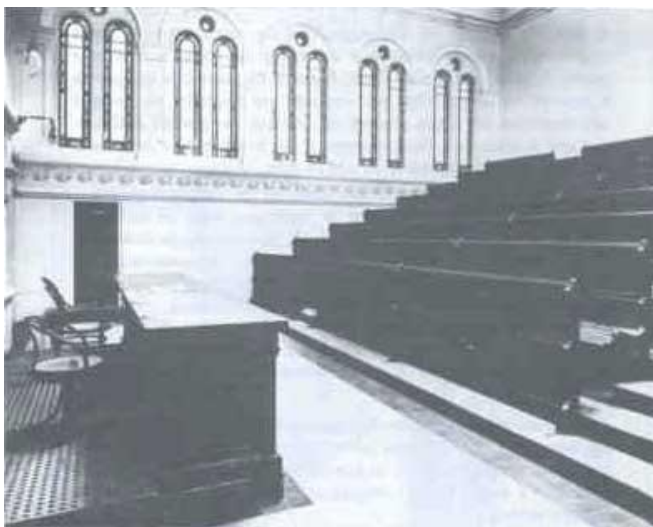
O prédio ocupado para início de suas atividades foi o da então Escola Politécnica de São Paulo que ali utilizava suas dependências desde 1899. Com sua mudança para a Cidade Universitária da USP, possibilitou o início do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, cujo nome foi dado em homenagem ao Engenheiro Antonio Francisco de Paula Souza, 1º. Diretor da Escola Politécnica, embora o nome escolhido, inicialmente, tenha sido Centro de Educação Tecnológica de São Paulo.



Fonte: ACERVO FOTOGRÁFICO ESCOLA POLITÉCNICA

Figura 6: Vista geral do edifício Paula Souza em 1908, projetado por Ramos de Azevedo

⁸ Dados extraídos do site www.centropaulasouza.sp.gov.br



Fonte: ACERVO FOTOGRÁFICO ESCOLA POLITÉCNICA

Figura 7 :Anfiteatro de Química, edifício Paula Souza, 1908 – atual Sala 13P

O início das atividades do Centro Paula Souza data de 1970 com a instalação de cursos de tecnologia nas áreas de construção civil e mecânica, funcionando em São Paulo.

Em 1971 instalou-se a Fatec Sorocaba e em 1972 finalmente a Fatec São Paulo foi organizada e instituída.

Em 1976 foi criada a UNESP, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, a partir da junção de 13 institutos que funcionavam isoladamente no Estado de São Paulo. Contudo, o Centro Paula Souza não participou desta junção, conforme descrevem Lima, Santos Filho e Santos Filho (2008, p.86):

O Centro Paula Souza, que não era um instituto e sim uma autarquia educacional, ficou de fora deste processo. Porém, para dar continuidade ao projeto de extinção de estabelecimentos isolados de ensino no estado, a Lei Estadual nº. 952, de 31 de janeiro de 1976, que criava a Unesp, o Ceeteps foi vinculado e associado ao novo modelo universitário que surgia. Desta forma, o Ceeteps viria a beneficiar-se da aproximação com uma universidade e, conseqüentemente, da pesquisa pura e aplicada.

Somente no início da década de 80 os cursos técnicos de nível médio passaram a fazer parte das ações do Centro Paula Souza.

Conforme entrevista dada à Motoyama (1995, 262) José Ruy Ribeiro⁹ relata:

[...]No final do ano, a Secretaria da Educação nos chamou e apresentou o problema das escolas conveniadas. Eram seis: Lauro Gomes, Jorge Street, Americana, Mococa, Campinas e Jundiáí. Elas eram mantidas com recursos do estado, tinham autonomia própria e eram consideradas entidades particulares. Havia uma legislação trabalhista para elas e outra para as escolas da rede. Os reajustes salariais superavam, em muito, os das escolas públicas. A secretaria quis encontrar uma solução pela qual as escolas deixassem de ser subvencionadas diretamente pelo governo do estado. Uma das alternativas foi a de integrá-las ao Centro, já que nenhuma prefeitura ou instituição particular quis assumi-las. Fizemos várias discussões com o nosso pessoal e, no final de tudo, concluímos que, para garantir o sucesso do ensino técnico no Estado de São Paulo, elas deveriam vir para o Centro Paula Souza. Isso foi em 1981.

Em 1982 houve a expansão do ensino técnico com a incorporação de mais seis unidades pertencentes à Secretaria da Educação. Foram elas: Escola Técnica Estadual Getúlio Vargas, Escola Técnica Estadual Professor Camargo Aranha, Escola Técnica Estadual Presidente Vargas, Escola Técnica Estadual Júlio de Mesquita, Escola Técnica Estadual Rubens de Faria e Souza e Escola Técnica Estadual Fernando Prestes.

Além disso, entre 1988 e 1989 foram criadas mais duas unidades: Escola Técnica Estadual de São Paulo no Campus da Fatec São Paulo e a Escola Técnica Estadual Dr. Adail Nunes da Silva em Taquaritinga, totalizando 14 unidades.

Em 1994 mais 82 escolas técnicas foram integradas, sendo 35 voltadas para a área agrícola. A instituição que possuía 14 unidades passou de um momento para o outro ao número total de 96, distribuídos em 80 municípios e 38 habilitações distintas.

⁹ José Ruy Ribeiro – Engenheiro Civil, implantou e foi diretor da FATEC Sorocaba, chefe de gabinete, vice-superintendente e superintendente do Centro Paula Souza.

Vilma Aparecida Moraes Lucio¹⁰ em entrevista a Motoyama (1999, p.276) relata o que ocorreu na época:

O decreto de incorporação das 82 escolas previu, ainda, a critério do Centro Paula Souza, a instalação de outras. Já estão sendo implantadas mais três: as de Mongaguá, Leme e Cruzeiro. As escolas, 35 agrícolas e 47 industriais, têm, infelizmente, graves problemas de infra-estrutura, com instalações que necessitem de grandes reparos, graves problemas de equipamento técnico. Os seus currículos estão defasados, muitos dos professores possuem apenas o 2º. Grau. No que diz respeito ao pessoal, foi necessário formular uma estrutura emergencial, em novembro de 1993. Para os assistentes pedagógicos, assistentes técnicos e acadêmicos, orientadores educacionais, serventes, vigias, já foi aprovada a contratação, pelo Conselho Deliberativo do Centro e pelo Conselho Universitário da UNESP. Está em estudo a extinção de algumas habilitações e criação de outras.

A incorporação dessas unidades mostrou claramente que havia muitas diferenças nas estruturas físicas e materiais, salários e organização, comparando-se às unidades já pertencentes ao Centro Paula Souza. Portanto, embora tenha ocorrido alguma resistência por parte destes professores, no momento inicial, logo se integraram e passaram a fazer parte da instituição. Este fato era esperado, pois, tiveram que adequar-se às características e normas da instituição, havendo inclusive a necessidade de realização de um concurso público, para adequação do regime de trabalho dos docentes, de estatutário para CLT.

Uma dessas unidades é a Escola Técnica Estadual Carlos de Campos situada no bairro do Brás, cuja história deve ser lembrada por sua importância à cidade de São Paulo, conforme relatado no site da Escola:

Em 28 de Setembro de 1911 foi publicado o Decreto nº 2118-B, organizando e regulamentando as duas primeiras escolas profissionais da Capital: a Escola Pro-

¹⁰ Vilma Aparecida Moraes Lucio – Matemática e Pedagoga, foi diretora da ETE Prof. Camargo Aranha, diretora da ETE Lauro Gomes, participou da Coordenadoria de Ensino do 2º. Grau e da implantação da Supervisão Delegada do Centro Paula Souza

fissional Feminina e a Escola Profissional Masculina¹¹. Ambas foram implantadas no Brás, bairro que, na época, vivia um período de intensa atividade fabril e comercial, com grande concentração de operários e imigrantes.

A escola Profissional Feminina iniciou suas atividades em 11/12/1911[...]

Os cursos eram destinados a meninas maiores de 12 anos, que possuíssem o diploma do grupo escolar ou conhecimentos equivalentes. Conforme indica a documentação da época, a maioria das alunas provinha das classes trabalhadoras e era constituída por filhas de imigrantes, principalmente italianos.

O corpo docente, formado por professoras primárias, mestras e auxiliares, era contratado temporariamente pela Secretaria dos Negócios do Interior e compunha-se, freqüentemente, de senhoras da alta sociedade paulistana, que dominavam certas artes e ofícios para os quais a escola oferecia habilitação.

Até 1930 não existiam professores formados especialmente para ministrar aulas nas escolas profissionais. Em 1931, foi implantado o primeiro Curso Normal na Escola Profissional Feminina, com o objetivo de formar professores para o magistério profissional feminino. As alunas matriculadas eram, geralmente, as que tinham obtido melhor desempenho no curso profissional [...]

Enquanto escola feminina, ela ofereceu, em diferentes momentos, os seguintes cursos: Vocacional; Educação Doméstica; Aperfeiçoamento para Mestras; Formação de Mestras em Educação Doméstica; Dietética para Donas de Casa e Auxiliares em Alimentação; Dietética; Dietética Profissional; Confecções; Bordados; Roupas Brancas; Desenho e Pinturas; Economia Doméstica; Prendas Manuais.

¹¹ Escola Profissional Masculina – atual ETEC Getúlio Vargas, no bairro do Ipiranga

A partir dos anos setenta, organizou novos cursos, mais voltados para as exigências da cidade, transformada em grande centro de produção industrial: Desenho de Comunicação; Decoração; Enfermagem; Nutrição e Dietética.

A Escola já se chamou Escola Profissional Feminina (1911), Escola Normal Feminina de Artes e Ofícios (1931), Instituto Profissional Feminino (1933), Escola Industrial “Carlos de Campos” (1945), Escola Técnica “Carlos de Campos” (1952), Colégio de Economia Doméstica e Artes Aplicadas Estadual “Carlos de Campos” (1962), Centro Estadual Interescolar “Carlos de Campos” (1979), Escola Técnica de Segundo Grau “Carlos de Campos” e, finalmente, Escola Técnica Estadual (ETEC) “Carlos de Campos” (1994), quando foi incorporada à rede de ensino do Centro Paula Souza.



Fonte: ACERVO FOTOGRÁFICO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Figura 8: Laboratório de Culinária da Etec Carlos de Campos, no Bairro do Brás

Com a integração das 86 escolas havia uma preocupação por parte das 14 unidades que pertenciam anteriormente ao Centro Paula Souza: a possibilidade de perda de qualidade e divisão orçamentária, conforme pode ser percebido em outro

trecho da entrevista de Vilma Aparecida Moraes Lucio à Motoyama (1999, p. 276 e 277):

Uma questão foi levantada pelo grupo das 14 escolas que já pertenciam ao Centro: se a entrada dessas novas escolas não prejudicaria o funcionamento do conjunto, uma vez que elas representam mais problemas gerenciais. Com a divisão de verbas entre mais partes, a incorporação implicaria queda de qualidade.

O posicionamento do Centro caracterizou-se por defender a qualidade de ensino das 14 escolas antigas, tentando, com o tempo, elevar o nível das 82 novas. [...] Administrativamente, muitas alterações terão que ser feitas, uma vez que o volume de trabalho, de responsabilidades, de necessidade de planejamento e precisão, tudo aumentou exponencialmente.

Com a entrada do Governador Geraldo Alckmin no governo do Estado de São Paulo uma mudança aconteceu na instituição, a qual notoriamente passou a integrar um processo de crescimento, recebendo investimentos para reformas e atualização de laboratórios e equipamentos. Foram tomadas providências por parte da assessoria de imprensa do Governo do Estado para tornar a instituição mais conhecida mudando inclusive a “logomarca” de CEETEPS para Centro Paula Souza. Esta expansão acentuou-se ainda mais na gestão do Governador José Serra que adotou a instituição de maneira contundente, sendo inclusive criticado por seus opositores políticos, que o acusam de utilizá-la como palanque político.

Desta forma, iniciou-se o Plano de Expansão I, com a construção de novas Escolas Técnicas e Faculdades de Tecnologia. Em 2009, um novo processo de expansão foi iniciado, o Plano de Expansão II, o qual se encontra em fase de implantação e prevê a ampliação de vagas do Ensino Técnico, em escolas da Secretaria da Educação e CEU's¹² que possuam salas ociosas no período noturno. Para tanto, foi

¹² CEU – Centro Educacional Unificado – Escolas de ensino infantil e fundamental, mantidas pela secretaria da educação do município de São Paulo

feito um mapeamento na SEE¹³ em escolas com mais de 20 salas e que possuíssem no mínimo 3 ociosas nos três períodos e 9 no período noturno. O objetivo é montar cursos nas áreas de Gestão e Informática, cuja necessidade de recursos limita-se à implantação de laboratórios de Informática. Cada unidade poderá oferecer até três turmas iniciais a cada semestre, dependendo da demanda e da organização da Escola Técnica a qual está vinculada, que é denominada ETEC sede. A assessoria de imprensa¹⁴ do Centro Paula Souza relata essa parceria:

Um convênio entre o Centro Paula Souza, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e a Prefeitura de São Paulo abrirá 7.120 vagas para cursos técnicos em salas ociosas de escolas estaduais e nos Centros Educacionais Unificados (CEUs), no segundo semestre de 2009 – até 2010, serão mais de 9 mil vagas. As aulas serão noturnas, ministradas por professores das Escolas Técnicas (Etecs) estaduais. As turmas terão início no dia 3 de agosto. Um processo seletivo específico para o preenchimento dessas vagas será aberto na próxima semana (dia 5/6).

Nos CEUs, serão abertas 600 vagas em dez unidades. Na rede estadual, o Governo vai oferecer 6.520 vagas em 74 escolas estaduais em 45 municípios. Serão 18 escolas na Capital, 13 na Grande São Paulo e 43 no interior. Em 2010, outras 23 escolas da rede estadual também devem oferecer o ensino técnico. Serão mais 2.145 vagas, totalizando 8.665 vagas, distribuídas em 97 escolas espalhadas por todo o Estado.

O anúncio foi feito pelo governador José Serra, nesta terça-feira, 26, na Escola Estadual Ministro Costa Manso, no bairro do Itaim Bibi, na Capital. A cerimônia contou com a presença do vice-governador, Alberto Goldman, do prefeito de São Paulo, Gilberto Kassab, do secretário estadual de desenvolvimento, Geraldo Alckmin, do secretário estadual de Educação, Paulo Renato Souza, e da diretora superintendente do Centro Paula Souza, Laura Laganá.

“Este é um acordo muito importante para a expansão do Ensino Técnico no Estado de São Paulo”, comemorou Serra.

O Programa de Expansão da Educação Profissional Gratuita do Estado de São Paulo e o Programa de Expansão da Educação Profissional Gratuita nos CEUs funcionam no regime de classes descentralizadas. Em vez de construir uma nova escola técnica, criam-se turmas aproveitando a infraestrutura já existente. Cada escola estadual ou CEU trabalhará em conjunto com a Etec mais próxima, que será responsável pelos cursos. Outras unidades e cursos devem ser incluídos no futuro.

¹³ SEE – Secretaria da Educação do Estado

¹⁴ Dados extraídos do site www.centropaulasouza.sp.gov.br – notícia publicada em 26/05/2009

A Secretaria da Educação e a Prefeitura indicaram unidades com salas disponíveis, que foram vistoriadas para conferir as condições e avaliar adaptações necessárias para a instalação dos cursos técnicos. As reformas serão feitas pela Secretaria de Educação no caso das escolas estaduais, enquanto os laboratórios de informática e de gestão serão instalados pelo Centro Paula Souza.

“Sem construir nenhum prédio conseguimos oferecer mais de nove mil vagas”, explicou Alckmin.

Cada escola estadual abrirá até três turmas por semestre e oferecerá até três cursos técnicos. Ao todo, serão 12 habilitações, com duração de três semestres: Administração, Logística, Contabilidade, Secretariado, Marketing, Comércio, Jurídico, Seguros, Serviços Imobiliários, Informática, Informática para Internet e Redes de Computadores. Outros cursos estão em estudo para serem incluídos em 2010. As turmas terão 40 alunos.

Para os CEUs, valem os mesmos cursos das estaduais, mas outros também já estão sendo cogitados. As turmas da Prefeitura terão 30 alunos. As unidades participantes da parceria são: Jaçanã, Quinta do Sol, Parque Veredas, Lajeado, Capão Redondo, Vila Rubi, Vila do Sol, Paraisópolis, Alvarenga e Parque Anhanguera.

“Com este convênio vamos incluir milhares de jovens em um ensino profissional gratuito e de qualidade. Estamos garantindo empregabilidade e contribuindo para o desenvolvimento econômico de São Paulo”, disse Laura Laganá.

A notoriedade que a instituição adquiriu, nos últimos tempos, fez com que o Governador José Serra mudasse um dos símbolos da Instituição, passando a denominar as escolas técnicas, conhecidas pela comunidade como ETE para Etec.

Desta forma, o Centro Paula Souza administra atualmente 179 Escolas Técnicas (Etecs) e 49 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) no Estado de São Paulo. Mais de 180 mil alunos estão matriculados nas suas unidades de ensino 2º semestre de 2009. As Etecs atendem 153 mil estudantes, aproximadamente, sendo mais de 38 mil no Ensino Médio. No Ensino Técnico, para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços, em 85 habilitações, o número de alunos matriculados ultrapassa 115 mil. Já as Fatecs, abrigam cerca de 35 mil alunos nos 46 cursos Superiores de Graduação.

A proposta é chegar a 200 Etec's, o que ampliará em muito a atuação da Instituição. Esta situação é completamente diferente da citada por Abreu Sodré, quando durante sua gestão, nenhum prefeito solicitava a abertura de uma Escola Técnica em sua cidade. Atualmente é comum esbarrar pelos corredores da Administração Central com prefeitos solicitando uma Etec para seu município, prova que o sonho de um visionário se concretizou.

1.2 LEGISLAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Desde o início oficial da história da Educação no Brasil sempre existiu por parte dos governantes a preocupação com a Educação Profissional. Esta pode ser verificada, além do histórico até aqui apresentado, pela legislação existente desde 1809 e que vem organizando a formação do indivíduo para o trabalho. O quadro a seguir tem o objetivo de mostrar esta situação considerando-se a legislação descrita, a qual é abordada em paralelo aos Ensinos Básico e Superior, contudo a descrição apresentada se detém somente ao aspecto voltado para a Educação Profissional.

Tabela 1: Legislação Educação profissional no Brasil

ANO	Número legislação	Descrição
1809	Decreto 23 de março de 1809	Institui a criação do Colégio das Fábricas
1909	Decreto-lei N°. 7566/ 1909	Institui a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices
1931	Decreto Federal N°. 20.158/31	Regulamentou o Ensino Profissional Comercial
1942	Decreto-lei N°4073 de 30 de janeiro de 1942	Organiza o Ensino Industrial e introduz o conceito de aluno aprendiz

1943	Decreto-lei N°. 6141 de 28 de fevereiro de 1943	Lei Orgânica do Ensino Comercial
1946	Decreto-lei N°. 9613 de 20 de agosto de 1946	Lei Orgânica do Ensino Agrícola
1950	Lei federal N°. 1076/50	Possibilidade de Prosseguimento de Estudos para os concluintes dos Cursos Técnicos (equivalência de estudos)
1961	Lei de Diretrizes e Bases N°. 4.024/61	Equivalência 2°. Grau
1971	Lei de Diretrizes e Bases N°. 5.692/71	Institucionaliza a profissionalização compulsória no 2°. Grau
1972	Parecer N°. 45/72	Fixa 52 Habilitações Profissionais Plenas Técnicas e 78 Habilitações Profissionais Parciais
1975	Parecer CFE N°. 76/75	Redefine a 5692/71 para o Educação profissional sugerindo uma formação básica para o trabalho e não uma especialização obrigatoriamente
1982	Lei N°. 7.044/82	Torna a Educação Profissional facultativa para o 2°. Grau
1996	Lei de Diretrizes e Bases N°. 9.394/96	Desarticula a Educação Profissional do Ensino Médio, podendo ser oferecida concomitante ou subsequente a este
1997	Decreto Federal N°. 2.208/97	Regulamenta a educação profissional da LDB 9394/96
1999	Resolução CNE-CEB No. 04/99	Institui a educação profissional a partir do desenvolvimento de Competências. Organiza a educação Profissional em vinte áreas profissionais e cargas horárias mínimas.

2001	Lei N°. 10.172/01	Institui o Plano Nacional de Educação Para os próximos 10 anos. O item 7 refere-se à Educação Profissional
2004	Decreto Federal N°. 5.154/04	Revoga o decreto 2.208/97 e possibilita a educação profissional oferecida desarticulada ao Ensino Médio ou Integrada ao Médio, possibilitando, neste caso, o prosseguimento de estudos em Nível superior
2008	Parecer CNE/CEB nº 11 de 12-6-2008	Revoga a resolução CNE-CEB 04/99. Institui o catálogo nacional de currículos definindo 12 Eixos Tecnológicos
	Lei No.11.741 de 16 de julho de 2008	Altera dispositivos da <u>Lei 9.394</u> , de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica

Embora a legislação indicada na tabela date do início do século XIX, para a abordagem pretendida há de se ater ao período mais próximo, especificamente a partir de 1996, quando foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases que norteia a Educação Profissional nos dias de hoje e a qual propôs mudanças radicais para os professores.

1.2.1 Lei de Diretrizes e Bases nº. 93934/96: desarticulação da Educação Profissional ao Ensino Médio

Antes da LDB 9394/96 havia críticas ao perfil dos alunos que ingressavam no Ensino Técnico Integrado, principalmente nas redes estaduais e federais. Em virtude do bom nível de ensino destas escolas aliado aos processos para acesso

dos alunos às vagas de série iniciais, normalmente através de “vestibulinhos”¹⁵, criou-se o estigma de que estas instituições formavam para a Universidade, sendo inclusive utilizado o termo *trampolim para a faculdade*, fugindo desta maneira de sua essência. Muitos alunos terminavam o curso técnico e ingressavam direto no ensino superior, sem sequer exercer a profissão obtida através dessas escolas. Outros, sequer terminavam o técnico, cumprindo somente as disciplinas exigidas para o 2º. Grau, isso possibilitava a obtenção do título de Auxiliar Técnico e a possibilidade de prosseguimento de estudos.

A LDB 9394/96 veio com outra roupagem, de forma a alterar esta situação. É claro que esta mudança mexeu em demasia com as instituições de ensino. Entretanto, serviu para mudar o perfil do aluno que passou a apresentar uma média de idade mais elevada, principalmente nos cursos noturnos, em que uma grande parcela dos estudantes começou a buscar uma requalificação profissional num tempo mais curto, entre um ano e meio e dois, dependendo da instituição. Esta nova fase mostrou a possibilidade de acesso a esta educação para camadas da população economicamente menos favorecidas e que, portanto, conseguiriam garantir a meta principal da educação profissional que é a de formar mão de obra qualificada e inserida no mercado de trabalho.

Para Niskier (2007, p.144):

[...]Somente a partir da Lei No. 9394/96 pudemos vislumbrar um futuro promissor para o nível intermediário de ensino. Há cerca de 10 milhões de estudantes no nível médio, numa verdadeira explosão, e num interesse igualmente muito grande, procurando uma profissionalização salvadora. Não haverá oportunidades de emprego somente para os diplomados de nível superior, como se tornou uma característica da nossa sociedade. Haverá postos de trabalho também para os que completem a formação básica, chegando o Brasil à situação de outras nações, igualmente emergentes, que sentiram a necessidade de abrir empregos na etapa anterior de ensino. Talvez este fato, entre nós, justifique o atual e enorme interesse dos nossos jovens por cursos mais curtos e que ensejem o emprego mais rápido. A necessidade do salário é gradualmente responsável por essa atitude.

¹⁵ Vestibulinho – exame para selecionar os alunos através dos conhecimentos anteriormente adquiridos com o objetivo de inserção à uma escola de ensino fundamental, médio ou técnico.

A LDB propunha, portanto, uma inserção mais rápida ao mercado de trabalho, já que a modalidade de ensino Integrada não era mais possível de ser oferecida pelas instituições. Previa as modalidades subsequente ou concomitante ao Ensino Médio, o que causou um grande impacto nos professores. Estes reagiram de maneira resistente à mudança, não sabiam mais como exercer a função docente e não acreditavam em cursos com duração curta (um ano e meio ou dois). Não conseguiam entender a terminalidade dos módulos nos quais os alunos obtinham uma qualificação, não acreditavam no trabalho que iriam desenvolver, mesmo considerando que a carga horária nestes novos moldes era igual ou semelhante à oferecida nos cursos integrados, para a parte técnica.

De certa forma, o receio dos professores tinha fundamento no sentido de que se trabalhar de forma articulada nos cursos integrados já era uma tarefa árdua, como trabalhar de forma articulada ao Ensino Médio com alunos oriundos de escolas diferentes (públicas ou privadas) e que, a partir da LDB, passaram a ignorar completamente a Educação Profissional? Ou ainda, como trabalhar na modalidade subsequente com alunos formadas no Ensino Médio há mais de 10, 15 ou até mesmo 20 anos atrás?

1.2.2 Decreto Nº. 2.208/97: regulamentação da Educação Profissional a partir da LDB

Para regulamentar esta legislação em 1997 foi publicado o decreto Nº. 2.208/97 que além de definir as modalidades de Educação Profissional de Nível Médio, possibilitou organizá-los em módulos, estruturados por disciplinas, os quais passaram a ter a possibilidade de caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional. Instituiu, também, a Educação Profissional Básica através da Qualificação Profissional para formação de trabalhadores com qualquer nível de escolaridade. Além disso, introduziu o conceito de Certificação de Competências

possibilitando a dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico.

Os currículos deveriam atender claramente os setores interessados, conforme o art 7º. traz:

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 empregados.

Além disso, o termo competências aparece pela primeira vez, trazendo um novo conceito para o interior das instituições de educação profissional.

O Centro Paula Souza, rapidamente adequou-se à legislação. Em 1998, foram oferecidos os primeiros cursos na nova modalidade. Contudo, levando-se em consideração o trabalho de alto nível realizado pelos professores do Ensino Médio, até aquele momento e, prevendo uma demissão em massa, a instituição optou por manter turmas desta modalidade de Ensino, no período da manhã, justificando que este teria uma proposta diferenciada à da Secretaria da Educação, ou seja, trabalhando os 25% da parte diversificada destes currículos com disciplinas dos cursos técnicos, para posterior aproveitamento de estudos. Justificou, também, a ociosidade que ocorreria nestas escolas, pois, mais de 90% dos cursos de ensino médio oferecidos no estado de São Paulo funcionavam nos períodos da manhã ou da noite, portanto, não faria sentido oferecer os cursos técnicos no período da manhã, pois, não haveria demanda.

O ano de 1998 foi um marco na definição do Centro Paula Souza como instituição responsável por uma política de ampliação da oferta de educação profissional que garantisse qualidade e diversidade como pressupostos para a melhoria e para a competitividade de produtos e de serviços produzidos e oferecidos no estado de São Paulo. (Almério Melquíades de Araújo, 2005¹⁶)

¹⁶ Almério Melquíades de Araújo – Coordenador do Ensino Técnico do Centro Paula Souza na apresentação publicação Reflexos da Reforma da Educação Profissional das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo (Heméritas, Maia, 2005)

Os primeiros anos foram muito árduos para adaptação de todos: professores, alunos, diretores e comunidade em geral. Os alunos não se inscreviam para o vestibulinho do Ensino Técnico, mas somente no do Médio, o que provou a elitização que havia nestas escolas. Aos poucos a comunidade passou a entender a função dos cursos técnicos e, alunos que nunca sonharam em estudar numa ETE, começaram a ter acesso a este nível de educação.

As empresas, por sua vez, rejeitavam os alunos formados nesta nova modalidade, pois, os classificavam de “muito fraquinhos”. Seriam eles “muito fraquinhos” ou apenas vítimas de uma mudança radical e imposta aos professores, sem uma preparação prévia?

1.2.3 Decreto Nº. 5.154/04: revogação do decreto 2208/97 e retorno ao Ensino Integrado

O decreto 2.208/97 foi revogado pelo 5.154/04 cuja mudança mais contundente foi a possibilidade do retorno do Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio, sem retirar as formas já instituídas, ou seja, concomitante e subsequente. Todavia, corrigiu a distorção existente no Ensino Técnico Integrado regido pela 5.692/71 em que o aluno não necessitava concluir os componentes curriculares do Ensino Técnico para concluir o Ensino Médio. A partir deste decreto, para a conclusão do Ensino Médio, o aluno passou a ser obrigado a concluir os componentes curriculares referentes ao Ensino Técnico e vice-versa, garantindo, portanto, a sua formação integral.

Este decreto passou a utilizar a denominação Cursos e Programas de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, os quais se referem à qualificação profissional para qualquer nível de escolaridade.

Embora este decreto tenha possibilitado o retorno à modalidade integrada, o governo do Estado de São Paulo tomou a posição de não alterar os rumos do Cen-

tro Paula Souza, pois, entendia que isto seria um retrocesso, já que nunca havia formado tantos técnicos. O estudo realizado por Heméritas e Maia, tomando-se por base o ano de implantação dos cursos técnicos desvinculados do Ensino Médio(1998) e o ano de 2004, quando da publicação do decreto, demonstra esta situação:

[...] Com relação ao Ensino Técnico, o número de inscritos passou de 46.542, no 1º. semestre de 1998, para 138.759, no 1º. semestre de 2004, ou mais 198,13%. No 2º. semestre de 1998 houve 17.952 inscritos que, comparados aos 95.098 do 2º. semestre de 2004, registram crescimento de 429,73%.(Heméritas, Maia, 2005, p.10)

Contudo, pouco tempo depois, algumas realidades demonstraram que a modalidade integrada, ao contrário do que o governo havia dito, fazia todo o sentido, principalmente para as escolas agrícolas, normalmente situadas em antigas fazendas e muito distantes dos centros das cidades. Os alunos tinham dificuldades em deslocar-se para estas unidades, principalmente no período diurno, pois, normalmente cursavam o ensino médio na cidade. Desta maneira, nestas escolas foi permitido que estes cursos voltassem à modalidade integrada, de forma que os alunos pudessem, inclusive, morar em seus alojamentos.

No momento atual, em virtude de uma parceria com o governo federal, denominado Programa Brasil Profissionalizado¹⁷, outras unidades tiveram autorização para cursos integrados, sendo a primeira, a Etec Jorge Street, em São Caetano do Sul, na Modalidade Mecatrônica

¹⁷ Programa Brasil Profissionalizado – programa do governo Federal que prevê parcerias com instituições públicas e privadas para ampliação de vagas nos cursos técnicos em várias modalidades: Integrada, Concomitante, à distância

1.2.4 Lei N^o.11.741/08: organização dos cursos técnicos por eixos tecnológicos

A Lei N^o.11.741/08 veio novamente complementar a 9394/96. A principal modificação foi a organização dos cursos técnicos distribuídos por Eixos Tecnológicos e não mais por áreas profissionais¹⁸ como estavam anteriormente. O Parecer N^o. 11 CNE/CEB de 2008 regulamentou esta mudança instituindo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio que diz em seu artigo terceiro:

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

Os Eixos Tecnológicos foram assim distribuídos:

- 1– Ambiente, Saúde e Segurança
- 2 – Apoio Educacional
- 3 – Controle e Processos Industriais
- 4 – Gestão e Negócios
- 5 – Hospitalidade e Lazer
- 6 – Informação e Comunicação
- 7 – Infraestrutura
- 8 – Militar (com 21 Cursos Técnicos que podem ser ofertados apenas pelas Forças Armadas)
- 9 – Produção Alimentícia
- 10 – Produção Cultural e Design
- 11 – Produção Industrial
- 12 – Recursos Naturais

¹⁸ Áreas Profissionais – A Resolução CNE/CEB 4/99 definiu 20 áreas profissionais, suas respectivas caracterizações, competências profissionais gerais e cargas horárias mínimas de cada habilitação. A resolução CNE/CBE 5/2005 a alterou para 21 áreas profissionais.

O MEC, através da SETEC¹⁹ foi quem instituiu o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Para tanto, montou uma comissão, entre os anos de 2007 e 2008, com especialistas e representantes de vários segmentos de ensino de todo o país, além de representantes do governo.

No início dos trabalhos, por meio do cadastro nacional, verificamos grande diversidade de denominações de cursos, em muitos casos, para designar perfis similares. No total encontramos cerca de 2.800 denominações distintas. Entendemos que tal situação dificultava sobremaneira a oferta, a orientação aos usuários e à sociedade, bem como a formulação de políticas, planejamento e avaliação dessa modalidade de educação profissional.

[...]

O Catálogo agrupa os cursos conforme suas características científicas e tecnológicas em 12 eixos tecnológicos que somam ao todo 185 possibilidades de oferta de cursos técnicos. Cumprindo a função de apresentar denominações que deverão ser adotadas nacionalmente para cada perfil de formação, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos não impede, entretanto, o atendimento às peculiaridades regionais, possibilitando currículos com diferentes linhas formativas. (MEC, SETEC - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos²⁰)

Esta iniciativa do MEC possibilitou, portanto, uma organização dos Cursos Técnicos no Brasil, pois, até então se encontravam cursos semelhantes com denominações diferentes, ou ainda pior, cursos com perfis de conclusão bastante diferenciados, mas com a mesma denominação. Sendo assim, garantiu-se um mínimo a ser cumprido por todas as instituições de ensino, para que o aluno pudesse ter um referencial para definição do que e onde cursar. Um exemplo é o curso técnico em Eletrônica que possuía várias denominações espalhadas por todo o país, conforme segue:

- Elétrica com ênfase em instrumentação
- Eletrônica – ênfase em automação
- Eletrônica – manutenção de equipamentos eletrônicos
- Eletrônica – sistemas de aquisição e comunicação de dados

¹⁹ SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, subordinada ao MEC

²⁰ Site do MEC – SETEC – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - <http://catalogonct.mec.gov.br/>

- Eletrônica com ênfase em instalações industriais
- Eletrônica com ênfase em instrumentação e controle de processos
- Eletrônica com ênfase em telecomunicações e informática industrial
- Eletrônica com habilitação em instalação e manutenção de equipamentos
- Eletrônica de microcontroladores
- Eletrônica digital
- Eletrônica em redes de computadores
- Eletrônica em sistemas de áudio e vídeo
- Eletrônica em sistemas de automação predial
- Eletrônica em sistemas
- Eletrônica ênfase em automação
- Eletrônica industrial
- Indústria com habilitação em eletrônica industrial na ênfase de manutenção eletrônica
- Indústria com habilitação em eletrônica industrial na ênfase de operacionalização eletrônica
- Indústria com habilitação em manutenção e equipamentos eletrônicos
- Indústria com habilitação em sistemas de áudio, rádio e TV, na ênfase de manutenção em equipamentos eletroeletrônicos comerciais e residenciais
- Industrial com habilitação em manutenção de equipamentos eletrônicos
- Industrial em eletrônica
- Industrial em instalações e manutenção de sistemas eletrônicos
- Instalação e manutenção eletrônica
- Instrumentação – controle de processos
- Instrumentação eletrônica e controle de processos
- Instrumentação eletrônica
- Instrumentação industrial
- Instrumentação
- Microeletrônica

Em virtude do perfil de conclusão dos cursos ser muito parecido, estes foram agrupados e recebeu uma única denominação de Técnico em Eletrônica. Portanto, para a instituição de ensino adequar-se deve entrar no site do MEC e encontrar o curso oferecido na Tabela de Convergência, a qual trará a nova denominação.

Existem críticas a algumas das nomenclaturas utilizadas, assim como aos perfis instituídos, entretanto, este não foi um trabalho concluído por um único grupo. Após uma primeira etapa de estudos e definições, a comissão instituída disponibilizou-o no site do MEC, por vários meses, para que fossem dadas opiniões via e-mail. Após a tabulação das sugestões recebidas, o grupo definiu o que era pertinente ou não, e publicou a versão final no site.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ABRANGÊNCIA

Para entender um pouco da magnitude da Educação Profissional de Nível Médio no Brasil se faz necessário buscar os números que comprovam sua importância e crescimento nos últimos anos. Para tanto, o INEP²¹ realiza anualmente um levantamento por meio do Censo Escolar que será muito útil para este estudo, pois, através deste, é possível estudar o período compreendido entre 2003 e 2008.

Para iniciar esta análise, a tabela a seguir traz o número de estabelecimentos e matrículas da Educação Profissional entre 2003 e 2005, considerando-se as três formas de articulação com o Ensino Médio: concomitante, subsequente e integrado.

Tabela 2: Estabelecimentos e Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio no Brasil 2003 a 2005

Ano	Estabelecimentos	Variação % em	Matrículas	Variação % em rela-
2003	2.789	-	589.383	-
2004	3.047	9,3	676.093	14,7
2005 ¹	3.294	8,1	747.892	10,6

Fonte: MEC/Inep - Censo Escolar 2003 a 2005

1 - Inclui as três formas de articulação com o ensino médio

A partir destes dados fica nítido o aumento do número de estabelecimentos de Educação Profissional entre 2003 e 2005, partindo de 2.789 para 3.294 estabelecimentos, ou seja, um acréscimo de aproximadamente 18%. Com relação ao nú-

²¹ INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

mero de matrículas percebe-se, entretanto, um crescimento maior ainda, cerca de 27%, ou seja, de 589.383 para 747.892.

Este crescimento pode ser melhor visualizado ao analisar o crescimento do número de estabelecimentos em nível federal, estadual, municipal e privado, conforme mostram as tabelas a seguir:

Tabela 3: Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio por Dependência Administrativa – 2003 a 2005

Ano	Total	Estabelecimentos por Dependência Administrativa							
		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
		N	%	N	%	N	%	n	%
2003	2.789	138	4,9	553	19,8	115	4,1	1.983	71,1
2004	3.047	143	4,7	602	19,8	130	4,3	2.172	71,3
2005	3.294	147	4,5	659	20,0	138	4,2	2.350	71,3

Matrículas da Educação Profissional por Dependência Administrativa, 2003 a 2005 –									
Ano	Total	Matrículas por Dependência Administrativa							
		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
		N	%	N	%	n	%	N	%
2003	589.383	79.484	13,5	165.266	28,0	19.648	3,3	324.985	55,1
2004	676.093	82.293	12,2	179.456	26,5	21.642	3,2	392.702	58,1
2005 ¹	747.892	89.114	11,9	206.317	27,6	25.028	3,3	427.433	57,2

Fonte: MEC/Inep/DEEB - Censo Escolar 2003 a 2005

1 - Inclui as três formas de articulação com o ensino médio

Embora, se perceba uma variação ano a ano relativa ao percentual de matrículas nas diversas dependências administrativas, é possível notar que o número de instituições privadas equivale a 57% do total de matrículas. Em segundo lugar encontram-se as instituições estaduais que detêm 27% do total, sendo que 67%

deste número refere-se somente ao Estado de São Paulo, conforme mostra a tabela a seguir:

Tabela 4: Matrículas da Educação Profissional por Dependência Administrativa segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2005

Unidade da Federação	Matrículas por Dependência Administrativa ¹				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	747.892	89.114	206.317	25.028	427.433
Região Norte	21.847	6.324	5.283	269	9.971
Rondônia	2.328	430	122	-	1.776
Acre	1.622	-	1.352	-	270
Amazonas	8.019	2.721	1.349	-	3.949
Roraima	1.058	1.013	-	-	45
Pará	4.664	752	1.488	269	2.155
Amapá	1.610	-	570	-	1.040
Tocantins	2.546	1.408	402	-	736
Região Nordeste	74.672	31.476	9.870	2.294	31.032
Maranhão	5.497	2.640	67	582	2.208
Piauí	5.886	2.596	1.506	195	1.589
Ceará	8.855	2.806	239	-	5.810
Rio Grande do	5.048	2.768	-	-	2.280
Paraíba	5.665	3.301	626	-	1.738
Pernambuco	21.004	9.147	1.774	74	10.009
Alagoas	4.537	1.057	1.274	-	2.206

Sergipe	3.404	2.385	368	-	651
Bahia	14.776	4.776	4.016	1.443	4.541
Região Sudeste	457.972	30.606	114.023	20.279	293.064
Minas Gerais	88.373	16.922	4.376	4.683	62.392
Espírito Santo	10.945	4.107	1.547	-	5.291
Rio de Janeiro	93.728	7.691	39.462	2.152	44.423
São Paulo	264.926	1.886	68.638	13.444	180.958
Região Sul	165.387	14.821	71.183	1.901	77.482
Paraná	54.858	2.658	36.471	106	15.623
Santa Catarina	33.043	4.336	10.063	281	18.363
Rio Grande do Sul	77.486	7.827	24.649	1.514	43.496
Região Centro-	28.014	5.887	5.958	285	15.884
Mato Grosso do Sul	5.046	-	581	-	4.465
Mato Grosso	4.861	2.292	1.741	213	615
Goiás	10.554	3.595	301	72	6.586
Distrito Federal	7.553	-	3.335	-	4.218

Fonte: MEC/INEP/DEEB - Censo Escolar 2005

1 - Matrículas nas formas concomitante, subsequente e integrada

Contudo, existem estados em que a educação profissional até 2005 poderia ser considerada praticamente inexistente, a exemplo do Acre (1.622 matrículas) e Amapá (1.610 matrículas), além disso, a maioria dessas matrículas encontra-se no setor privado. Em Roraima o número de matrículas também é praticamente inexistente, ou seja, 1.058 matrículas, porém 1.013 referem-se ao setor público federal.

Em contrapartida, se a análise for feita por região nota-se que somente a região sudeste detinha, até essa época, 61% das matrículas do país contra 39% das

demais regiões conjuntas. Este percentual é diretamente proporcional ao desenvolvimento econômico desta região, considerada a mais rica do país e com a mão de obra mais qualificada também.

Esta situação, mesmo que muito melhor na região sudeste, encontra-se longe da ideal, pois, 64% das matrículas encontram-se no setor privado. Em São Paulo a situação é ainda pior, pois, sobe para 68%. Em números absolutos a abrangência destes cursos, embora bem maior que em outros estados, pode ser considerada muito pequena, pois, além de mais rica, a região Sudeste é a mais populosa.

Contudo, existe um fator a ser considerado nestes números quando se trata de educação profissional. Conforme foi abordado anteriormente, o Sistema S é contabilizado no setor privado, embora seja mantido por uma contribuição compulsória das indústrias à Receita Federal. Para se ter uma idéia mais exata destes números, os dados do SENAI, no ano de 2009, estão disponibilizados a seguir:

Tabela 5: Número de matrículas SENAI - 2009

MATRÍCULAS	TOTAL	PERCENTUAL
Iniciação Profissional	173.925	17,14%
Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores	721.317	71,09%
Educação Profissional Técnica de Nível Médio	106.441	10,54%
Educação Superior	12.441	1,23%
TOTAL DE MATRÍCULAS	1.014.592	
Fonte: site www.senai.br		

Percebe-se pela tabela que o número de matrículas é bastante representativo (1.014.592 matrículas), entretanto, a maior parte refere-se a cursos de Iniciação

Profissional ou de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores, os quais não são objeto desta pesquisa. Quanto ao número de matrículas na Educação Profissional de Nível Técnico estas são em número de 106.441, em um total de 738 Unidades Operacionais, sendo 454 fixas e 384 móveis espalhadas por todo o país. Se considerarmos somente as unidades fixas teremos um número aproximado de 240 matrículas por unidade, demonstrando que ainda há uma grande possibilidade de ampliação de vagas na instituição.

Voltando aos números de matrículas no Brasil, ao se comparar os dados relativos a 2005 e 2006 nota-se, num primeiro instante, uma estagnação em números gerais, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 6: Número de Matrículas na Educação Profissional, por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação – 2006

Unidade da Federação	Matrículas na Educação Profissional										
	Total	Urbana					Rural				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	744.690	709.160	62.882	220.746	2.263	403.269	5.530	16.996	12.964	811	4.759
Norte	29.362	27.585	4.946	13.038	63	9.538	1.777	418	364	-	995
Nordeste	94.480	86.711	22.247	29.070	1.586	33.808	7.769	5.006	1.901	257	605
Sudeste	431.480	417.586	21.999	111.868	18.187	265.532	13.894	5.747	6.930	296	921
Sul	160.434	153.167	11.288	61.106	2.361	78.412	7.267	3.320	3.380	74	493
Centro-Oeste	28.934	24.111	2.402	5.664	66	5.979	4.823	2.505	389	184	1.745

Fonte: MEC/INEP.

Entretanto, os números apresentados em 2006 referem-se somente às modalidades concomitante e subsequente, ou seja, a modalidade integrada não foi considerada. Caso tivesse sido contabilizada os totais seriam maiores do que os apresentados. Para se ter a noção exata desta situação o MEC disponibilizou o número de matrículas em 2005, somente nestas modalidades, chegando a um total de 707.263, ou seja, quando comparado à 2006 (744.690) percebe-se um aumento no número de matrículas em 5,3%. Este percentual é decorrente do crescimento nas regiões Norte e Nordeste, com destaque para os estados de Pernambuco, Alagoas e Paraíba. Em contrapartida, houve um decréscimo nas regiões Sul e Sudeste, principalmente no Rio de Janeiro e na rede particular de São Paulo, mas como compensação, ocorreu um acréscimo de aproximadamente 15% na rede estadual deste estado.

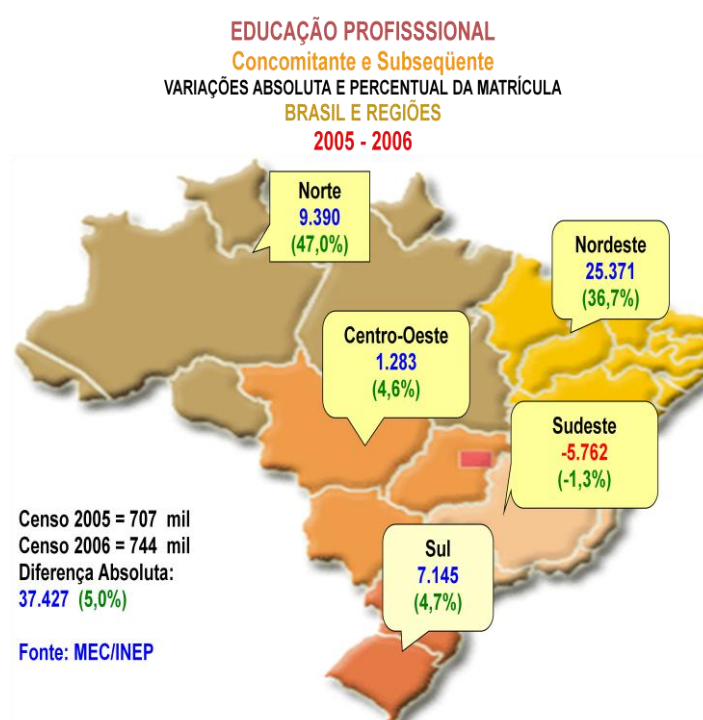


Figura 9: Variação do número de matrículas na Educação Profissional por região

Em 2007 caiu o número de matrículas em todas as regiões, sendo recuperado e acrescido no ano seguinte. Esta variação pode ser explicada, pois, neste ano, o Censo Escolar foi realizado pela primeira vez através do Sistema On line Educacenso²², desta forma, em virtude dos resultados obtidos existe a possibilidade de ter ocorrido uma inserção parcial dos questionários aplicados, provavelmente ocasionado por problemas de adaptação ao sistema, por parte de várias instituições, considerando-se que não existe outro motivo para um decréscimo de 7% num ano e um aumento de 15% no outro, conforme demonstrado pelas tabelas a seguir:

Tabela 7: Comparação de Matrículas da Educação Básica por Etapa e Modalidade – Brasil.
2007 e 2008

Modalidades	2007	2008	N (variação)	%
Educação Básica	53.028.928	53.232.868	203.940	0,4
Educação Infantil	6.509.868	6.719.261	209.393	3,2
Creche	1.579.581	1.751.736	172.155	10,9
Pré-escola	4.930.287	4.967.525	37.238	0,8
Ensino Fundamental	32.122.273	32.086.700	-35.573	-0,1
Ensino Médio	8.369.369	8.366.100	-3.269	0,0
Educação Profissional	693.610	795.459	101.849	14,7
Educação Especial	348.470	319.924	-28.546	-8,2
EJA	4.985.338	4.945.424	-39.914	-0,8
Ensino Fundamental	3.367.032	3.295.240	-71.792	-2,1

Fonte: MEC/Inep/Deed.

²² Sistema On line Educacenso – O Educacenso é um sistema on-line que visa manter um cadastro único em uma base de dados centralizada no INEP de: escolas, turmas, alunos, docentes/auxiliares de educação infantil, profissionais/monitores de atividade complementar possibilitando maior rapidez na atualização das informações, por utilizar diretamente a Internet – fonte site do INEP

Tabela 8: Comparação de Matrículas na Educação Profissional, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação - 2007 e 2008

Unidade da Federação	Comparação de Matrículas na Educação Profissional			
	Matrículas		Diferença e Variação Percentual	
	2007	2008	N	%
Brasil	693.610	795.459	101.849	14,7
Norte	24.729	34.633	9.904	40,1
Nordeste	74.707	76.917	2.210	3,0
Sudeste	417.742	494.362	76.620	18,3
São Paulo	246.785	292.714	45.929	18,6
Sul	149.055	154.504	5.449	3,7
Centro-Oeste	27.377	35.043	7.666	28,0

Fonte: MEC/Inep/Deed.- Censo Escolar 2008

Notas: 1. Não inclui matrículas em turmas de atividade complementar.
2. O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.
3. Inclui matrículas na EJA presencial, semipresencial e em integrada à educação profissional.

O estado de São Paulo apresenta novamente um crescimento significativo, considerando-se os anos de 2007 e 2008, ou seja, cerca de 18%. A região sudeste representa aproximadamente 62% do total de matrículas no país, sendo 57% destas somente em São Paulo, o que caracteriza 37% do total de todo o país.

Quando são analisados os dados do Centro Paula Souza é possível verificar a mesma linha de crescimento apresentada até o momento. A coordenadoria de ensino técnico do Centro Paula Souza contabilizou no 2º. semestre de 2008 123.110 matrículas, sendo 29.494 no Ensino Médio. Já no 2º. Semestre de 2009 ocorreram 154.838 matrículas, sendo 39.042 no Ensino Médio, um acréscimo de aproximadamente 25% de matrículas de um ano para outro. A tabela a seguir ilustra as matrículas do 2º. semestre de 2009 por habilitação, sexo e a situação do aluno no Ensino Médio.

Tabela 9: Número de matrículas/habilitação/sexo Ensino Médio e Técnico - Centro Paula Souza – 2º. Semestre de 2009

Área Profissional	Curso/Habilitação	Fem.	Masc.	Cursando Médio/Técnico*	Médio Concluído	Total
Educação Básica - Ensino Médio	Ensino Médio	20.130	18.912	0	0	39.042
Educação Básica - Ensino Médio	Ensino Médio - EJA Presencial	17	15	0	0	32
Agropecuária	Agente de Produção Animal	11	24	0	0	35
Agropecuária	Agricultura	39	116	40	73	155
Agropecuária	Agricultura (Aproveitamento de estudos)	30	10	2	26	40
Agropecuária	Agricultura Familiar	19	33	0	47	52
Agropecuária	Agroecologia	97	68	7	94	165
Agropecuária	Agroindústria	310	234	71	332	544
Agropecuária	Agronegócio	92	192	67	177	284
Agropecuária	Agropecuária	278	776	437	367	1.054
Agropecuária	Agropecuária (Aproveitamento de Estudos)	70	431	192	238	501
Agropecuária	Agropecuária (Integrado)	231	845	0	0	1.076
Agropecuária	Avicultura	5	21	0	26	26
Agropecuária	Cafeicultura	19	53	2	58	72
Agropecuária	Florestal	15	26	5	29	41
Agropecuária	Florestas	113	196	59	178	309
Agropecuária	Gestão da Empresa Rural	15	30	2	43	45
Agropecuária	Pecuária	31	76	19	71	107
Agropecuária	Produção Agropecuária	126	704	0	0	830
Agropecuária	Produção de Cana de Açúcar	114	219	52	187	333
Agropecuária	Produção e Comercialização de Café	4	7	0	7	11
Artes	Canto	38	21	0	45	59
Artes	Dança	47	7	0	37	54
Artes	Música	37	56	3	83	93
Artes	Regência	4	26	0	27	30
Comércio	Comércio	675	380	45	786	1.055
Comércio	Marketing	707	490	60	807	1.197
Comércio	Marketing e Vendas	114	67	5	146	181
Construção Civil	Desenho de Construção Civil	141	247	30	201	388
Construção Civil	Edificações	1.059	2.078	187	2.266	3.137
Construção Civil	Edificações com Ênfase em Projetos	42	76	0	93	118
Construção Civil	Empreendedorismo - Especialização	6	16	0	22	22
Construção Civil	Hidrologia	8	22	3	27	30

Design	Comunicação Visual	417	443	103	421	860
Design	Design de Interiores	1.060	268	116	734	1.328
Design	Design de Móveis	112	62	7	122	174
Design	Design Gráfico	153	175	19	217	328
Design	Modelagem de Vestuário	164	23	8	112	187
Geomática	Agrimensura	38	258	6	245	296
Geomática	Geoprocessamento - Especialização	5	35	0	40	40
Gestão	Administração	11.933	6.109	1.681	11.523	18.042
Gestão	Administração - PROEJA	34	12	0	0	46
Gestão	Assessoria Empresarial	113	34	2	102	147
Gestão	Contabilidade	2.922	1.645	232	3.540	4.567
Gestão	Gestão de Pequenos Negócios	115	49	0	137	164
Gestão	Gestão Empresarial	79	43	2	101	122
Gestão	Logística	3.132	3.706	346	5.018	6.838
Gestão	Secretariado	2.908	135	225	1.928	3.043
Gestão	Seguros	46	42	8	80	88
Gestão	Serviços Judiciários	22	23	0	45	45
Gestão	Técnico Jurídico	478	277	26	562	755
Gestão	Transações Imobiliárias	112	132	0	221	244
Imagem Pessoal	Imagem Pessoal	20	0	0	20	20
Indústria	Automação Industrial	159	1.175	115	756	1.334
Indústria	Automação Predial - Especialização	1	39	3	36	40
Indústria	Automobilística	7	114	0	81	121
Indústria	Calçados	14	10	0	24	24
Indústria	Eletroeletrônica	11	433	11	352	444
Indústria	Eletromecânica	15	221	16	197	236
Indústria	Eletrotécnica	102	2.850	73	2.462	2.952
Indústria	Eletrônica	491	4.700	413	2.969	5.191
Indústria	Gestão da Produção de Calçados	5	8	0	13	13
Indústria	Gestão da Produção de Enxovais e Decoração	54	25	0	79	79
Indústria	Industrial Madeireiro	11	6	0	17	17
Indústria	Informática Industrial	32	93	20	66	125
Indústria	Instrumentação e Equipamentos Industriais	37	365	2	313	402
Indústria	Manutenção Aeronáutica	11	82	1	80	93
Indústria	Manutenção Automotiva	12	208	11	130	220
Indústria	Manutenção de Aeronaves	3	69	3	51	72
Indústria	Manutenção de Equipamentos Fora de	1	54	0	52	55

	Estrada					
Indústria	Manutenção Eletromecânica	2	22	0	21	24
Indústria	Mecatrônica	353	3.076	425	1.585	3.429
Indústria	Mecânica	345	5.133	224	4.411	5.478
Indústria	Mecânica - Projetos	34	338	30	262	372
Indústria	Metalurgia	29	368	14	358	397
Indústria	Projetos de Mecânica	6	82	0	82	88
Informática	Informática	4.693	9.728	1.723	7.571	14.421
Informática	Informática para Internet	660	1.069	267	789	1.729
Informática	JAVA WR - Especialização	11	59	0	53	70
Informática	Redes de Computadores	41	142	8	120	183
Informática	Web Design	194	212	25	207	406
Meio Ambiente	Gestão Ambiental	195	138	27	234	333
Meio Ambiente	Meio Ambiente	1.361	1.219	335	1.709	2.580
Mineração	Mineração	30	90	5	79	120
Química	Açúcar e Álcool	939	850	174	1.309	1.789
Química	Alimentos	691	266	44	691	957
Química	Análise e Produção de Açúcar e Álcool	162	173	30	239	335
Química	Bioquímica	275	97	94	169	372
Química	Curtimento e Couro	2	27	0	29	29
Química	Laboratorista Industrial	45	43	14	46	88
Química	Processamento de Carnes	40	33	0	68	73
Química	Química	1.506	1.238	422	1.474	2.744
Química	Saneamento	114	103	10	162	217
Química	Saneamento e Controle Ambiental	42	31	1	63	73
Química	Tecelagem	37	57	0	89	94
Saúde	Agente Comunitário de Saúde	160	10	0	157	170
Saúde	Enfermagem	4.990	768	83	5.160	5.758
Saúde	Enfermagem do Trabalho - Especialização	53	10	0	63	63
Saúde	Farmácia	417	115	25	400	532
Saúde	Nutrição e Dietética	4.540	444	303	3.184	4.984
Saúde	Órteses e Próteses	8	8	0	16	16
Saúde	Prótese Dentária	107	28	3	107	135
Saúde	Saúde Bucal	67	3	0	67	70
Saúde	Segurança do Trabalho	1.112	1.757	91	2.463	2.869
Telecomunicações	Telecomunicações	102	468	16	470	570
Transportes	Transporte Ferroviário	6	33	0	38	39
Transportes	Transportes Metropolitanos sobre	5	35	0	40	40

	Trilhos					
Turismo e Hospitalidade	Agenciamento de Viagem	714	287	122	537	1.001
Turismo e Hospitalidade	Cozinha	111	42	14	120	153
Turismo e Hospitalidade	Hospedagem	607	150	64	434	757
Turismo e Hospitalidade	Hotelaria	162	48	2	133	210
Turismo e Hospitalidade	Museu	58	33	1	80	91
Turismo e Hospitalidade	Turismo	363	119	4	353	482
Turismo e Hospitalidade	Turismo Receptivo	474	153	41	402	627
		75.336	79.502	9.378	75.383	154.838

Fonte: Banco de Dados CETEC – Centro Paula Souza

(*) Quantidade de alunos que cursam os ensinos médio e técnico de forma concomitante em unidades do Centro Paula Souza. Os demais fazem o ensino médio nas redes Estadual (SE), Municipal ou Privada.

Pela tabela é possível perceber que os cursos das áreas de Gestão e Informática são os que apresentam o maior número de matrículas, entretanto, não é possível afirmar que sejam os mais procurados, já que não foram apresentados os números de inscritos no vestibulinho/ habilitação (demanda). A definição da abertura dos cursos, em cada unidade de ensino, é realizada através de pesquisas de mercado aliada a estrutura da escola: laboratórios, equipamentos, etc, portanto nem sempre é possível atender inteiramente a vocação de determinada região. Podem-se tomar como exemplos os cursos de Mecatrônica com 3.500 vagas e o de Administração com 18.000. Enquanto que neste é necessário um único laboratório de Informática para seu funcionamento, no primeiro há a necessidade de vários laboratórios de Eletrônica, Mecânica e Informática, o que dificulta sua abertura. Portanto, o número de técnicos formados, assim como de professores direcionados a área, é proporcional ao número de vagas oferecidas.

Talvez a análise da educação profissional não seja idêntica se forem considerados profissionais de todo o país, dadas as diferenças sócio-econômicas e culturais de todos os estados. Contudo, diante dos dados apresentados até aqui, é possível utilizar-se da premissa de que a representatividade do Estado de São Paulo na Educação Profissional é bastante considerável para um estudo mais aprofundado do Professor do Ensino Técnico de Nível Médio.

CAPÍTULO 3

PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Quem é o professor da educação profissional? Costuma-se ouvir nos meios educacionais que este professor que pode ser um engenheiro, enfermeiro, arquiteto ou até mesmo um administrador de empresas, ministra aulas para complementar sua renda mensal, ou ainda, que é alguém que não deu certo em sua profissão, fruto de sua graduação. Isto pode trazer uma visão generalista de que seja alguém que faz da docência um “bico” ou que é um fracassado? Mas será esta a realidade ou será apenas a fala de alguém que não conhece este universo? No contraponto, será o professor licenciado em disciplinas do Ensino Médio/fundamental um profissional perfeito em suas ações?

Para tentar responder um pouco destas perguntas faz-se necessário buscar alguns autores que discutem a formação de professores. Para Azanha (2006,p.55):

[...]as preocupações sobre a formação docente aproximam-se da concepção de Comênio (*Didática magna*, 1657), segundo a qual o “bom professor” seria aquele capaz de dominar a “arte de ensinar tudo a todos”. Comênio, como um balconista convicto, tinha uma profunda confiança no poder do método, achava possível que a arte de ensinar fosse codificável num conjunto de prescrições cuja observância estrita faria de uma pessoa interessada um professor competente, ele queria implantar no campo da educação a reforma pretendida por Bacon no domínio das ciências.

Em outra passagem Azanha (2006,p.57) completa este pensamento:

O ponto de vista pedagógico não é uma soma de parcelas de saberes teóricos que, embora necessários, nunca serão suficientes para alicerçar a compreensão da situação escolar e a formação do discernimento do educador. Nesses termos, é claro que não há fórmulas prontas para orientar essa, mas o próprio conceito de vida escolar é básico para que se alcance esse discernimento.

Por meio de dois pensamentos de um único autor fica explicitada a complexidade do assunto, pois, não existem métodos ou fórmulas prontas para o exercício da profissão, assim como, não basta ser o detentor de todo conhecimento do universo caso não seja vivenciada a vida escolar. Ensinar é lidar diariamente com grupos diferentes de indivíduos distintos, portanto a diversidade é um dos ingredientes mais comuns deste sistema, embora “comum” seja uma palavra totalmente equivocada em seu próprio uso.

Entretanto, uma situação não descarta a outra. Não adianta pautar-se somente nas questões de sala de aula, caso não se detenha o conhecimento ou até mesmo se utilize de algum tipo de metodologia. É como imaginar um professor chegando a uma aula e perguntando aos alunos o que eles querem fazer naquele dia e conforme novas sugestões apareçam o mestre muda seu rumo sem alinhamento ou preocupação alguma. Provavelmente conseguirá chamar a atenção de seus alunos, mas o processo ensino-aprendizagem não passará desta fase.

Para Perrenoud (2002,p.16 e 17) aparece o complemento às idéias de Azanha:

Quando um jurista forma assistentes sociais, quando um médico forma fisioterapeutas, quando um técnico em Informática forma policiais, não pretendem conhecer, a partir do interior, a profissão de seus alunos. Às vezes, eles se dão ao trabalho de se informar sobre ela e tentam conhecê-la melhor “para ver”. Gostaríamos que os psicólogos, os lingüistas ou os sociólogos que intervêm na formação de professores fizessem o mesmo. Nem sempre isso acontece, pois esses especialistas imaginam que sabem o que acontece na sala de aula, de tanto “ouvir dizer”, porque lecionam na universidade ou porque seus saberes teóricos permitem que os processos de aprendizagem ou de interação sejam representados.

[...]

parece indispensável criar em cada sistema educacional um observatório das práticas e das profissões do ensino, cuja missão não seria pensar a formação dos professores, e sim oferecer uma imagem realista dos problemas que eles precisam resolver todos os dias, dos dilemas que enfrentam, das decisões que tomam, dos gestos profissionais que realizam.

Estas idéias parecem pertencer ao senso comum quando se traz, também, um pouco do pensamento de Nóvoa (2009,p.34):

[...] A formação de professores ganharia muito se se organizasse, preferencialmente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de acção educativa. E se inspirasse junto dos futuros professores a mesma obstinação e persistência que os médicos revelam na procura das melhores soluções para cada caso.

Desta forma, percebe-se uma possível fragilidade na formação dos professores e conseqüentemente nos cursos voltados à esta função que, embora não muito valorizados servem, neste instante, para provar que não é o fato de um professor cursar uma licenciatura em Matemática, Ciências ou Língua Portuguesa que o tornará imediatamente um professor. Esta situação, se não deixa o professor da educação profissional em pé de igualdade, o aproxima mais do mito “ser professor”.

Cabe aqui uma ressalva quanto a este mito, pois, embora haja critérios para se definir o que é um professor, que escala pode ser utilizada para medi-lo? Costuma-se dizer: “Ele é um bom ou um mal professor”. Entretanto, quem instituiu esta medida de valores? Não será esta uma escala flexível quando se leva em consideração a heterogeneidade das instituições, cidades, regiões ou até mesmo das metas instituídas pelo poder público ou privado? Então, o que é ser professor? Será que o modelo existente pode ser considerado como correto? Quem o instituiu como verdadeiro?

Ao se tratar do professor da Educação Profissional nos tempos atuais, a situação torna-se ainda mais complexa, pois, este formado numa escola extremamente “conteudista” e agora trabalha numa escola que deve formar o aluno conforme competências pré-estabelecidas. Esta não é uma tarefa fácil, já que entender o conceito de competências não tem sido algo muito simples para os docentes.

Acácia Kuenzer²³ traz as idéias defendidas pelo mundo do trabalho, e que são responsáveis pelo aparecimento do termo competências profissionais. É possível entender a dificuldade dos docentes em entender e trazer esta realidade para a escola:

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho, quando apontam, mesmo que por contradição, para uma nova relação entre homem e trabalho, mediada pelo conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico – enquanto conteúdo e método – passam a demandar uma educação profissional de novo tipo, que combine conhecimentos sistematizados, experiências e comportamentos de modo a substituir a rigidez derivada da incorporação de respostas provisórias como definitivas pela capacidade de usar conhecimentos científicos e saberes tácitos, razão e emoção, racionalidade e utopia, experimentação e intuição, para conviver com o caráter dinâmico e revolucionário do atual estágio de desenvolvimento, de modo a usufruir das positivities e construir novas respostas para enfrentar as negatividades, buscando a construção de relações sociais e produtivas menos perversas.

O conceito mais utilizado no meio acadêmico tem sido o de que competência é um conjunto de conhecimentos, habilidades e valores (atitudes). Conceitos como saber, saber fazer e saber fazer bem, acabaram surgindo no cotidiano destes professores que contraditoriamente costumam expressar a seguinte preocupação: “Preciso dar o meu conteúdo!!” Isto é bastante estranho já que o professor da Educação Profissional pode ser considerado o que mais tem condições de se aproximar da formação por competências, pois, “o fazer” é muito presente em suas aulas, através de experimentos, projetos e atividades concretas que levam o aluno a sair da teoria. Entretanto, quando estas ações se resumem em palavras escritas, consideradas por eles burocráticas e sem uma construção coletiva e participativa, acabam por confundir suas ações e muitas vezes os levam a resultados muito distantes do pretendido.

²³ Dados Extraídos do Boletim do SENAC - Educação Profissional: Categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho - *Acácia Zeneida Kuenzer* - Volume 25 - Número 2 - Março/Agosto 1999

Desta forma, vários destes professores entendem que o conteúdo, agora denominado por Base Científica e Base Tecnológica, dependendo da aplicação, tenha perdido sua importância no processo. É como se o conhecimento acumulado por gerações fosse substituído por “saber fazer bem determinada operação”.

Esta situação do porquê desta confusão pode ser explicada por Neise Deluiz²⁴(1996):

Diante das várias concepções de competências cabe enfatizar que as escolhas em educação não são neutras e que os conceitos expressam as características e os interesses dos grupos e das forças sociais que os elaboram. A noção de competência é, assim, uma construção social, e por isso alvo de disputas políticas em torno do seu significado social. Torna-se imprescindível enfrentar o desafio de propor alternativas ao modelo de educação profissional vigente, calcado na noção de competências em suas concepções não-críticas, que enfrentem e dêem respostas à dinâmica e às transformações do mundo do trabalho, na perspectiva dos interesses dos protagonistas sociais: os trabalhadores. A ressignificação da noção de competências é, portanto, uma tarefa válida e urgente.

Considerando todo esse contexto, o que ocorre com este indivíduo que, a partir deste instante, passarei a chamar de PEP (Professor da Educação profissional)? O estigma de que não é professor somente por não ter cursado disciplinas pedagógicas durante a graduação se contradiz ao se deparar com a seguinte realidade: quem ensina Matemática é o professor de Matemática, quem ensina Física é o professor de Física, quem ensina Mecânica tem que ser o professor de Mecânica, no caso o Engenheiro Mecânico, e isto é um fato.

A partir deste entendimento é possível iniciar uma análise de quem é o PEP e perceber que sua formação é na verdade uma miscelânea de vários saberes. A formação advinda da graduação e da licenciatura não define o ser professor, mas sim uma somatória de várias experiências vividas ao longo de sua carreira.

²⁴ Extraído do Boletim do SENAC – SP: Deluiz, Neise. O Modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo

Desta forma, é necessário situar o PEP a fim de iniciar esta análise e discussão. Para tanto, alguns dados sobre este profissional se fazem necessários. A tabela a seguir mostra o número de professores que atuam na Educação profissional no Brasil, segundo dados do INEP em 2007 obtidos a partir do Censo do professor.

O Censo do Professor parte do princípio de que o magistério é um dos componentes fundamentais das políticas que procuram garantir a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. É isto que justificou a iniciativa do MEC/INEP de olhar mais propriamente o professor e realizar inquéritos mais detalhados sobre a categoria. (Leite, Souza, 2007, p.20)

Conforme os dados apresentados na tabela 10, de um total de 49.653 professores, 30.879 atuam na Região Sudeste, acompanhando proporcionalmente o número de matrículas na educação profissional. Contudo, somente em São Paulo atuam 18.592, ou seja, 37% dos professores de todo o território nacional. Deste número, 9.729 são homens e 8.863 mulheres. Num primeiro olhar estranha-se o número de profissionais do sexo feminino, em virtude de se ligar a Educação profissional a profissões consideradas predominantemente masculinas. Entretanto, estes números se referem também ao Ensino na área da saúde, onde a presença feminina é muito grande, aliado ao crescente número de mulheres em outras áreas.

Em sua tese de doutorado Maria Rosa Lombardi (UNICAMP, 2005) explica a atuação das mulheres que cursaram Engenharia e acabaram optando pela carreira acadêmica. No capítulo "*Ocupando espaços na academia e na universidade quando ninguém queria*" explicita o fato de muitos homens, Engenheiros, não ingressarem integralmente nesta carreira em virtude dos salários baixos quando comparados aos da indústria. Além disso, o fato das mulheres dividirem-se entre carreira, família e maternidade acaba dando-lhes uma oportunidade de conciliação entre todas estas variáveis que, em outros ambientes de trabalho, não seria possível pela discriminação existente. Isto faz também que acabem por criar vínculos e assumir metas em sua carreira profissional.

Este estudo, entretanto, não tem a pretensão de levantar questões de gênero, os números servem somente para desmistificar um pouco o pensamento coletivo.

Tabela 10: Número de Professores na Educação Profissional por Sexo, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação - 2007

Unidade da Federação	Professores na Educação Profissional		
	Total	Sexo	
		Masculino	Feminino
Brasil	49.653	26.486	23.167
Norte	1.752	881	871
Rondônia	135	43	92
Acre	38	13	25
Amazonas	675	313	362
Roraima	99	42	57
Pará	462	294	168
Amapá	117	66	51
Tocantins	226	110	116
Nordeste	4.350	2.424	1.926
Maranhão	238	146	92
Piauí	367	207	160
Ceará	729	440	289
R. G. do Norte	452	250	202
Paraíba	498	241	257
Pernambuco	964	523	441
Alagoas	274	136	138
Sergipe	107	77	30
Bahia	721	404	317
Sudeste	30.879	16.704	14.175
Minas Gerais	6.395	3.629	2.766
Espírito Santo	1.365	867	498
Rio de Janeiro	4.527	2.479	2.048
São Paulo	18.592	9.729	8.863
Sul	10.787	5.533	5.254
Paraná	3.230	1.355	1.875
Santa Catarina	2.518	1.562	956
R. G. do Sul	5.039	2.616	2.423
Centro-Oeste	1.885	944	941
M. G. do Sul	476	213	263

Mato Grosso	112	64	48
Goiás	825	428	397
Distrito Federal	472	239	233
Fonte: MEC/Inep/Deed.			
Nota: Inclui professores de turmas Concomitantes e Subsequentes.			

A tabela a seguir traz a escolaridade dos professores que atuam na educação profissionalizante no Brasil. De um total de 49.653 professores 45.498 possuem nível superior, ou seja, aproximadamente 91%, razão pela qual reforço a relevância deste estudo. Em São Paulo, estes números apresentam-se da seguinte maneira: 16.985 graduados de um total de 18.592 atuantes, ou seja, o percentual de 91% também se mantém neste estado da federação.

O decreto 2208/97 definiu, no artigo 9, a formação do professor do educação profissional, conforme segue:

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.

Desta forma, a própria legislação define que o PEP deve ser licenciado, conseqüentemente graduado. Os casos em que não existe esta situação provavelmente referem-se à excepcionalidade, situação esta ainda tolerada no Brasil, em virtude da não profissionalização do professor. Mesmo em estados onde se imagina um baixo desenvolvimento econômico, a exemplo da Região Norte, este quadro mostra-se melhor que em São Paulo, pois, atinge 97% de profissionais com nível superior, embora em valores absolutos seja um número bem inferior.

A próxima tabela traz o número de licenciados e não licenciados no Brasil. Nota-se que são 24.015 licenciados contra 21.483 sem licenciatura, ou seja, de um

total de 45.498 professores graduados aproximadamente 53% são licenciados, ou seja, a maioria. Em São Paulo, esta situação é bastante parecida, embora levemente invertida, são 8.415 licenciados contra 8.570 não licenciados.

Todavia, conclui-se que existe um movimento destes profissionais na busca pela formação pedagógica, não sendo possível determinar somente pelos dados obtidos o porquê desta, se pelo saber pedagógico e conseqüentemente das metodologias envolvidas no processo ensino-aprendizagem ou se por exigência da legislação, a qual cria uma cobrança às instituições de ensino que se sentem obrigadas em cumprir a lei.

Tabela 11: Número de Professores na Educação Profissional por Escolaridade, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação - 2007

Unidade da Federação	Total	Professores na Educação Profissional				
		Escolaridade				
		Fundamental	Ensino Médio		Superior	
Ensino Médio	Normal/ Magistério		Com Licenciatura	Sem Licenciatura		
Brasil	49.653	63	350	3.742	24.015	21.483
Norte	1.752	2	8	42	730	970
Nordeste	4.350	2	49	178	1.993	2.128
Sudeste	30.879	47	235	2.726	14.294	13.577
São Paulo	18.592	31	162	1.414	8.415	8.570
Sul	10.787	11	49	688	5.992	4.047
Centro-Oeste	1.885	1	9	108	1.006	761

Nota: Inclui professores de turmas Concomitantes e Subseqüentes.

Fonte: MEC/Inep/Deed

Para análise detalhada, os profissionais que fazem parte deste estudo, são oriundos de três áreas diferentes de formação, a saber: Administração, Engenharia e Informática / Computação/ Processamento de Dados. Esta escolha tem a ver com o perfil direcionado à região do Grande ABC, em que a maior parte das Esco-

las Técnicas são voltadas para a formação de técnicos da área industrial e, portanto, têm em seus quadros muitos profissionais destes segmentos. Além disso, esta pesquisa será realizada com professores em Escolas Técnicas dessa região, especificamente do Centro Paula Souza.

A tabela a seguir traz os números de professores com formação superior em suas respectivas graduações. Em administração tem-se 2.646 professores, sendo 1.069 licenciados (40%) e 1.577 não licenciados (60%). Em Engenharia esta situação se acentua, pois, são 1.965 licenciados (35%) contra 3.647 não licenciado (65%). Já na área de Informática/Computação/Processamento de Dados são 986 licenciados (37%) e 1.688 não licenciados (73%).

Estes números contrariam a média nacional e do Estado de São Paulo onde cerca de 50% são licenciados, talvez este seja um indicador da situação dos profissionais destas áreas que ainda estão distantes destes números.

Tabela 12: Número de Professores da Educação Profissional com Formação Superior, segundo a área de Formação - 2007

Área de Formação	TOTAL	Licenciado	Não Licenciado
Brasil	48.462	26.316	22.146
Administração	2.646	1.069	1.577
Agronomia/Geologia/Ciências da Terra	1.045	510	535
Arquitetura e Urbanismo	524	197	327
Artes Cênicas	135	69	66
Astronomia	15	7	8
Belas Artes/Artes Plásticas/Educação Artística	502	419	83
Biblioteconomia	38	9	29
Ciências	809	708	101
Ciências Biológicas	1.414	1.145	269

Ciências Sociais/Sociologia	291	192	99
Comunicação Social	267	84	183
Direito	1.106	446	660
Educação Física	444	390	54
Engenharia	5.612	1.965	3.647
Estatística/Atuarial/Ciências Contábeis/Ciências Econômicas	1.346	575	771
Estudos Sociais	83	66	17
Filosofia	216	178	38
Física	596	493	103
Geografia	530	479	51
História	528	487	41
Informática/Computação/Processamento de Dados	2.674	986	1.688
Letras/Literatura/Língua Estrangeira	1.093	1.000	93
Letras/Literatura/Língua Portuguesa	1.793	1.681	112
Licenciatura Intercultural Específica	69	51	18
Matemática	1.981	1.629	352
Medicina/Odontologia/Enfermagem/Farmácia	7.233	2.789	4.444
Música	440	315	125
Outros Cursos	11.074	5.303	5.771
Pedagogia/Ciências da Educação	1.584	1.417	167
Psicologia	1.074	647	427
Química	1.239	965	274
Religião/Teologia	61	45	16
Fonte: MEC/Inep/Deed			
Notas:	1. O professor pode apresentar mais de uma área de formação.		
	2. Inclui professores de turmas Concomitantes e Subsequentes.		

O Centro Paula Souza possui 7.386 docentes, que representam em torno de 40% do total de docentes da Educação Profissional no Estado de São Paulo, lembrando que parte destes ministram aulas no Ensino Médio. Entretanto, em consulta à instituição detectou-se que estes dados não foram mapeados até o momento, o que traz certa dificuldade a esta pesquisa, pois, existem professores que ministram aulas no Ensino Médio e também em disciplinas do Ensino Técnico. É possível, entretanto, fazer uma projeção tendo em vista que cerca de 75% das matrículas existentes no Nível Médio encontram-se no Ensino Técnico, portanto, chega-se a um número em torno de 6.000 professores pertencentes ao quadro da Educação Profissional.

Para trazer um pouco mais de informações à esta pesquisa foram consultadas quatro unidades da região do ABC²⁵, para se obter uma amostra da situação da Instituição, chegando-se ao seguinte:

Tabela 13: N°. de professores licenciados e graduados nas Etec's do ABC

Nome da Etec	Cidade	Licenciados	Graduados
Etec Jorge Street	São Caetano do Sul	70	13
Etec Júlio de Mesquita	Santo André	81	15
Etec Lauro Gomes	São Bernardo do Campo	136	39
Etec de Mauá	Mauá	17	7

Fonte: Diretores de Serviços Administrativo das Etec's do ABC

Novamente, há que se considerar que parte destes professores pertence ao quadro do Ensino Médio, entretanto se tomarmos como base a Etec de Mauá que não oferece esta modalidade de ensino, chega-se a um número de 17 professores licenciados e 7 não licenciados, somente no Ensino Técnico. Estes dados resultam

²⁵ Região do ABC – Região situada no estado de São Paulo, constituída pelas cidades de Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Rio Grande da Serra e Ribeirão Pires. Formam em conjunto o 3°. pólo econômico do país.

em 70 % de licenciados, o que é um número bastante superior a média nacional que gira em torno de 50%. Considerando, ainda, que os cursos oferecidos por esta unidade estão na área de Administração e Informática e que o número de Administradores de Empresa licenciados no Brasil encontra-se em 40% e dos profissionais da área de Informática 37%, conclui-se que os números apresentados na Etec de Mauá são em torno de 30% acima da média nacional/graduação.

A pergunta a ser feita é o porquê o Centro Paula Souza apresenta um número superior de licenciados, considerando-se às médias nacionais e estaduais? Deve-se ter em mente que este é um dos requisitos da instituição, tanto no momento de ingresso do docente, através do concurso público, quanto para atribuição de aulas, entretanto, esta sistemática será explicitada no próximo capítulo.

Ao mesmo tempo, se existe uma “obrigatoriedade” por parte da Instituição, será esta formação a responsável pelo bom desempenho de seus alunos/técnicos, os quais têm apresentado índices de empregabilidade acima de 73%, conforme dados extraídos do Sistema de Avaliação de Egressos do Centro Paula Souza?

Para tentar responder a esta e a outras questões é necessário pesquisar um pouco mais deste universo. Para tanto, foram entrevistados dez professores do Centro Paula Souza, que trabalham em escolas da região do Grande ABC. A formação exigida pela legislação, o itinerário formativo e profissional de cada um e o que pensam sobre as metodologias de ensino em suas práticas docentes definem os próximos capítulos.

CAPÍTULO 4

FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A formação dos professores, além de prevista na legislação, faz-se necessária na medida em que todo ofício deve ser entendido como uma profissão e, para tanto, é necessária a formação do indivíduo para esta ocupação. Entretanto, sabe-se também que nem toda formação é necessariamente realizada num sistema formal de ensino, há aqueles privilegiados que conseguem aprender sozinhos, os chamados autodidatas. Além disso, alguns dos cursos oferecidos atualmente no Brasil, não necessariamente garantem essa formação, quer seja por problemas de organização curricular, metodologia aplicada, falta de infra-estrutura ou até mesmo pelo seu distanciamento com a realidade.

A falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas tem caracterizado, historicamente, as iniciativas de formação de docentes especificamente para a educação profissional no Brasil. (Machado, 2008):

Portanto, é importante entender de que forma estes professores têm tido acesso a esta formação ao longo da história da Educação Profissional. O quadro a seguir traz um mapeamento baseado na legislação vigente e que norteou estas ações desde o ano de 1917. Embora tenham sido vários decretos e pareceres tentando regulamentar os cursos de formação de professores do Ensino Técnico de Nível Médio é possível perceber uma falta de alinhamento e concretude nestas ações, as quais acabaram resultando em cursos emergenciais, que praticamente se perpetuaram em detrimento aos cursos de licenciatura plena.

Tabela 14: Legislação Formação Docente Ensino Técnico de Nível Médio²⁶

ANO	Legislação	Descrição
SÉCULO XX		
1917	Decreto-lei N ^o . 7566/1909	Criação da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás.
DÉCADA DE 40		
1947	Decreto-lei N ^o . 4073/1942 (Artigo 53)	Criação do primeiro Curso de Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Industrial, no Rio de Janeiro.
DÉCADA DE 60		
1961	LDB N ^o . 4024/1961 (Artigo 59)	Instituiu a formação de professores para o Ensino Técnico através de Cursos Especiais de Educação Técnica.
1961	Portaria Ministerial N ^o . 141/61	Normas de registros de professores do Ensino Industrial.
1963	Parecer CFE N ^o . 63	Parecer para aprovação do Curso Especial de Educação Técnica em Cultura Feminina destinado a formar o magistério de Economia Doméstica e Trabalhos Manuais.
1965	Portaria Ministerial N ^o . 174/65	Definiu uma carga horária de 800 aulas e o número mínimo de 180 dias letivos do Curso de Didática do Ensino Agrícola.
1967	Parecer CFE N ^o . 12/67	Primeiro dispositivo de regulamentação dos Cursos Especiais de Educação Técnica.

²⁶ Dados extraídos: MACHADO, Lucília Regina de Souza. *Diferenciais Inovadores na Formação de Professores para a Educação Profissional*. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. V-1 P 8-22, 2008

1968	Portaria Ministerial N°. 111/68	Definiu que os Cursos Especiais de Educação Técnica (mínimo de 720 horas-aula) seriam destinados aos diplomados em nível superior ou em nível técnico para disciplinas existentes no currículo. Para a formação de Instrutores definiu um mínimo de 200 horas-aula.
1968	Lei N°. 5540/68 (Reforma Universitária)	Determinou que todos os professores do ensino de segundo grau, tanto para disciplinas gerais quanto técnicas, deveria se dar em nível superior.
1969	Decreto-lei N°. 464/69 (artigo 16)	Definiu que não havendo professores e especialistas formados em nível superior, exames de suficiência realizados em instituições oficiais de ensino superior indicadas pelo CFE, poderiam conferir esta habilitação.
1969	Decreto-lei N°. 655/69	O MEC organizou e coordenou cursos superiores de formação de professores para o ensino técnico agrícola, comercial e industrial.
1969	Decreto-lei N°. 616/69	Criou uma agência executiva do Departamento de Ensino Médio do MEC - Fundação Cenafor ou Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional.
DÉCADA DE 70		
1970	Portaria Ministerial N°. 409/70	Criou os Cursos Emergenciais denominados Esquema I (complementação pedagógica para portadores de diploma em nível Superior) e Esquema II (complementação pedagógica e técnica para portadores de diploma do Ensino Técnico)
1971	Portaria Ministerial N°. 4332/71	Definiu normas adicionais aos Cursos Esquemas I e II

1972	Parecer N°. 1073/72	Instituiu um currículo para a formação de professores para disciplinas mínimas das áreas econômicas primária, secundária e terciária.
1977	Resolução CFE N°. 3/77	Instituiu a licenciatura plena para a parte de formação especial do 2º. Grau fixando currículo mínimo e determinou que os Cursos Esquema I e II se transformassem em licenciatura.
1979	Parecer da Sese/MEC N°. 47/79	Aprovou um plano para os cursos emergenciais (antigo Esquema).
DÉCADA DE 80		
1982	Resolução CFE N°. 7/82	Alterou os artigos 1º. e 9º. da Resolução CFE N°. 3 e tornou opcional a Formação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo de Ensino de 2º. Grau, por via dos esquemas I e II ou da Licenciatura.
DÉCADA DE 90		
1991	Resolução CFE N°.31/91	Sugeriu o reexame da legislação pertinente, maior flexibilidade e melhor compatibilidade entre os textos legais que tratam do assunto.
1996	LDB N°. 9394/96	Definiu a formação de professores mediante teoria e prática e aproveitamento de estudos anteriores, além dá prática de ensino de 300 horas.
1997	Decreto N°. 2208/97 (artigo 9)	Definiu que as disciplinas do Ensino Técnico poderiam ser ministradas não apenas por professores, mas por instrutores e monitores.
1997	Resolução CNE N°. 2/97	Instituiu os programas especiais de formação pedagógica de docentes para a educação profissional em nível médio. Os cursos foram definidos àqueles com diploma em nível superior, um mínimo de 540 horas, sendo destas 300

		horas práticas.
SÉCULO XXI		
2001	Lei N ^o . 10.172/01	Instituiu o Plano Nacional de Educação
2006	Parecer CNE/CP N ^o . 5/06	Definiu que os cursos de Licenciatura destinados à Formação de Professores para os anos finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional de nível médio serão organizados em habilitações especializadas por componente curricular ou abrangentes por campo de conhecimento, conforme indicado nas Diretrizes Curriculares pertinentes.

Atualmente, a legislação que rege os cursos de formação docente é a Resolução CNE N^o. 2/97, pois a Lei N^o. 10172/01 que instituiu as diretrizes para Educação, por meio do Plano Nacional de Educação, não conseguiu ainda pôr em prática o que foi ali determinado. O item 7 que trata da Educação Tecnológica e Formação Profissional traz o seguinte em três de seus sub-itens:

7. Modificar, dentro de um ano, as normas atuais que regulamentam a formação de pessoal docente para essa modalidade de ensino, de forma a aproveitar e valorizar a experiência profissional dos formadores.

8. Estabelecer, com a colaboração entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho, as universidades, os CEFET's, as escolas técnicas de nível superior, os serviços nacionais de aprendizagem e a iniciativa privada, programas de formação de formadores para a educação tecnológica e formação profissional.

9. Transformar, gradativamente, unidades da rede de educação técnica federal em centros públicos de educação profissional e garantir, até o final da década, que pelo menos um desses centros em cada unidade federada possa servir como centro de referência para toda a rede de educação profissional, notadamente em matéria de formação de formadores e desenvolvimento metodológico.

Portanto, o prazo para implantação de mudanças para atendimento ao Plano já expirou há muito tempo, considerando-se que foi previsto um ano para que isto acontecesse, a contar da data de publicação em 2001. Todavia, o MEC, através da

SETEC²⁷ tem realizado desde 2006 estudos e discussões, por meio de Grupos de Trabalho, a fim de definir o que ocorrerá com os cursos de licenciatura no Brasil, nos próximos anos.

Entretanto, até que isto aconteça de maneira efetiva e, levando-se em conta que vários dos professores entrevistados para este estudo realizaram seus cursos contemplados a partir da Resolução CNE CBE 02/97, esta é descrita conforme segue:

[...]

Art. 1º - A formação de docentes no nível superior para as disciplinas que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, será feita em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diplomas de educação superior e, bem assim, **em programas especiais de formação pedagógica estabelecidos por esta Resolução.**

[...]

Art. 2º - O programa especial a que se refere o art. 1º é destinado a portadores de diploma de nível superior, em cursos relacionados à habilitação pretendida, que ofereçam sólida base de conhecimentos na área de estudos ligada a essa habilitação.

Parágrafo único - A instituição que oferecer o programa especial se encarregará de verificar a compatibilidade entre a formação do candidato e a disciplina para a qual pretende habilitar-se.

[...]

Art. 4º - O programa se desenvolverá em, pelo menos, 540 horas, incluindo a parte teórica e prática, esta com duração mínima de 300 horas.

O que se percebe, neste momento, é que não existem políticas públicas que ofereçam esta formação aos professores da educação profissional. O que ocorre são cursos isolados, normalmente em universidades particulares e para grupos fechados. O próprio Centro Paula Souza, que cobra de seus professores a formação pedagógica, deixou de oferecer este curso pela Fatec São Paulo há muitos

²⁷ SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

anos. Este era gratuito e o professor passava por um processo seletivo para ingresso. Atualmente, a Fatec o tem oferecido, esporadicamente, em parceria com a FAT²⁸ e mediante cobrança de mensalidades.

Os professores do Centro Paula Souza têm, como exigência para ingresso na instituição, a graduação na área específica, objeto de concurso público, além disso, deve ser licenciado ou ter realizado o curso de formação de professores. Quando da falta de professores licenciados, os graduados são contratados, contudo no momento da atribuição de aulas são colocados em segundo lugar, havendo uma prioridade para aqueles que possuem a licenciatura. Isto pode gerar uma redução de aulas, chegando até mesmo à demissão do docente. A busca pela licenciatura é, na verdade, uma luta pela sobrevivência, pois, a partir do momento que existe uma igualdade na titulação, o “desempenho do professor”²⁹ acaba sendo o critério de desempate, ou seja, a busca pela formação contínua, publicações na área, pós-graduação, participação em bancas, entre outros acabam gerando uma pontuação que determina a classificação deste docente. Este critério pode gerar os “caçadores de certificados”, entretanto, na maioria dos casos sabe-se que o professor acaba saindo da estagnação, pois, só o tempo de casa³⁰ não é o suficiente para sustentá-lo em suas aulas.

Apesar desta discussão estar baseada, até este momento, nas questões históricas e de legislação, os maiores interessados neste processo, que são professor e aluno, não foram considerados de maneira aprofundada. Para considerar o aluno, diretamente, seria necessário investigar o interior das salas de aula, realizar comparativos entre a prática de professores com e sem licenciatura, vista pelo olhar do aluno, ou ainda, compará-los antes e pós licenciatura, o que seria praticamente inviável dada a descontinuidade no acompanhamento das turmas, por parte dos professores, de forma a buscar elementos reais desta situação. Desta

²⁸ FAT – Fundação de Apoio à Tecnologia

²⁹ Desempenho do professor – há uma confusão entre os cursos que o professor realiza com seu desempenho em sala de aula, pois, um não necessariamente garante o outro.

³⁰ Tempo de casa – tempo que o professor leciona na instituição

maneira, esta pesquisa pauta-se no trabalho do ponto de vista do professor, não cabe aqui defini-los como bons ou maus, mas sim verificar diferenças de entendimento em suas práticas pedagógicas, assim como, buscar ações diferenciadas, em suas práticas docentes.

Mas será que o PEP tem consciência de todo o trabalho envolvido no processo ensino-aprendizagem? E será que os cursos de Licenciatura, de Formação de Professores, ou ainda, o antigo Esquema I, contribuem nesse sentido em suas práticas docentes?

Estas perguntas passaram a nortear meus pensamentos a partir do momento em que comecei a pesquisar este professor. Ao deparar-me com alguns colegas de profissão que estavam cursando o Programa de Formação Pedagógica para as Disciplinas do Ensino Profissional Técnico ministrado pelo Centro Paula Souza, comecei a perceber algumas mudanças nestes docentes, principalmente no uso de uma linguagem dita “mais pedagógica”. Se estas mudanças resultariam em algo prático ou não, somente a aplicação em sala de aula e uma posterior pesquisa poderiam responder-me.

O Curso ministrado pelo Centro Paula Souza foi realizado entre setembro de 2007 e agosto de 2008 e participaram cerca de 1200 professores, distribuídos em 14 pólos localizados em São Paulo e em cidades do interior. A Cerimônia de formatura foi realizada no Memorial da América Latina e contou inclusive com a presença do Governador José Serra, dada a magnitude do evento.

O Curso foi baseado na Resolução N^o. 02/1997 e, portanto, concebido com uma duração de 540 horas/aula e oferecido somente para professores graduados. Para sua conclusão era necessária a comprovação de 300 horas de prática, sendo estas distribuídas em regência, observação, participação em eventos (seminários, palestras, projetos e acompanhamento em visitas técnicas monitoradas) e participação em eventos didático-pedagógicos (reuniões de conselho de classe, pedagógicas, planejamento, participação em bancas e comissões). Para tanto, o professor deveria entregar um relatório minucioso destas atividades, acompanhado de declarações e documentação específica, assim como, parecer e assinatura do diretor da

unidade onde era professor e/ou realizou o estágio supervisionado (modelo do relatório em anexo).

No início deste estudo a pesquisa foi idealizada de forma a analisar uma amostra destes relatórios. Porém, após uma análise minuciosa do documento e de alguns relatórios concluí que este não traria elementos reais que contribuíssem na pesquisa, pois, por se um documento formal para avaliação, o professor teria dificuldades em discordar das práticas que fugissem àquelas esperadas pelos organizadores e avaliadores do curso/relatórios. Entendi que as entrevistas seriam um elemento mais transparente de suas práxis.

Desta forma, entrevistei quatro professores que haviam concluído recentemente o curso de formação e convidei, aleatoriamente, mais seis professores, todos do Centro Paula Souza e que ministravam aulas nas Etecs da Região do Grande ABC.

4.1 AS TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Para as entrevistas foi elaborado um roteiro (em anexo) distribuído em 4 partes, a saber: Identificação, Caracterizando a Atividade Docente, Complementação Pedagógica e finalmente Táticas e Brechas. Embora, havendo uma sequência lógica no encaminhamento das idéias, nem todas as questões foram feitas aos entrevistados, isto porque dependendo da formação pedagógica ou não do professor, esta sequência seguia outro encaminhamento, embora no final se cruzassem novamente. Foi utilizado o termo licenciatura, embora não seja o correto neste momento, mas para facilitar o entendimento dos docentes que costumam se referir aos Cursos de Formação de Docentes como licenciatura ou Esquema 1

No momento das entrevistas pude perceber a diferença entre um questionário encaminhado ao professor e uma entrevista. Neste caso, normalmente os professores respondem imediatamente o que pensam, para depois tentar “arrumar” as

possíveis distorções ou fragilidades ditas. Um dos entrevistados chegou a dizer “Você devia ter me arrumado estas perguntas antes, assim fica difícil...”

A partir da entrevistas foi realizado o mapeamento das questões, distribuídas em três grupos: Professores que realizaram a Formação para Docentes em 2008, Professores que realizaram esta formação há mais tempo e aqueles que não a fizeram.

Inicialmente organizei uma pequena apresentação de cada um dos professores entrevistados e para identificá-los foram adotados nomes fictícios para facilitar a visualização das trajetórias profissionais.

PEP 1 = Maria

Maria tem 46 anos e é formada em Administração de Empresas há cinco anos. Resolveu fazer o curso de formação de professores em 2008 para abrir um leque em sua carreira, pois, **tinha a intenção de lecionar** e ver como era a experiência. Trabalha há 25 anos na área administrativa do estado, especificamente em uma escola. Após a licenciatura, a visão sobre sua prática docente mudou. Durante suas aulas utiliza muito a metodologia de Estudo de Caso.

PEP 2 = João

João tem 42 anos e é formado em Gestão e gerenciamento de Web Sites, possui especialização em cabeamento estruturado. Fez o curso técnico em Processamento de Dados. Leciona desde 2005 e resolveu trabalhar na área acadêmica **por acaso**. Fez o curso de formação de professores em 2008 para buscar novos conhecimentos e se especializar na área de educação. Após a licenciatura mudou sua maneira de se ver como professor, assim como, de ver os alunos.

PEP 3 = Vivian

Vivian tem 43 anos e é formada em Engenharia Elétrica, modalidade Eletrônica, formou-se em 1990. Em 1993 começou a ministrar aulas de Física em uma escola estadual e após três anos fez o “Esquema 1”, no Centro Paula Souza. Resolveu ingressar na área acadêmica por **opção pessoal**. Trabalhava na indústria desde que se formou como técnica e resolveu trocar de área porque lecionar a fazia realmente feliz. Após a licenciatura, mudou tudo em sua concepção, pois, fazia experimentos com seus alunos, mas sem embasamentos. Após o curso, percebeu que havia um ser humano no processo de ensino e aprendizagem.

PEP 4 = José

José tem 49 anos e é Engenheiro Eletrônico formado há 25 anos, contudo não quis cursar o antigo Esquema 1, porém resolveu fazer o curso de Filosofia. É Técnico em Eletrônica e não concluiu sua pós-graduação em Automação. Tem 14 livros didáticos publicados e trabalha para a Fundação Carlos Chagas na seleção de pessoal técnico especializado. Entende que a Pedagogia é importante para o professor, mas não quis fazer o curso por se considerar um autodidata e, portanto, muito pouco teria acrescentado em sua formação. Utiliza uma metodologia de Ensino que considera invertida, pois, primeiro faz a aplicação para, a partir daí, trazer os conceitos para o conhecimento dos alunos.

PEP 5 = Joaquim

Joaquim tem 56 anos e é formado em Engenharia Mecânica. Kursou a licenciatura há muito anos para aperfeiçoamento profissional e por pressão da instituição em que ministrava aulas. Leciona desde 1975 e ingressou na carreira docente por uma **oportunidade** que surgiu, através da indicação de um colega. Durante aproximadamente 20 anos desenvolveu atividades na indústria em paralelo com a

área de educação. Faz muito tempo que fez a licenciatura, portanto, não se lembra muito do curso, nem de suas concepções na época.

PEP 6 = Paulo

Paulo tem 60 anos e é formado em Engenharia Mecânica Industrial. Iniciou suas atividades em 1986 em virtude de ter tido uma **oportunidade**, a convite de um diretor da escola. Coursou a licenciatura em 2008 para aprimorar um pouco o método de ensino. Antes do curso sua visão era um pouco tecnicista, mas depois mudou com relação ao entendimento do aluno.

PEP 7 = Patrícia

Patrícia tem 41 anos e é formada em Tecnologia em Processamento de Dados. Iniciou sua atividade como professora em 1992. Fez o curso de formação de professores há uns dez anos, porque as pessoas diziam que sua pontuação iria melhorar, que estaria numa classe diferenciada. Depois do curso sua visão mudou, pois, era muito tecnicista. Resolveu trabalhar na área acadêmica porque, quando era criança, sempre gostou de ajudar aqueles que tinham dificuldade na área de exatas. Ao se formar, queria trabalhar numa grande empresa, mas começou a dar aulas em uma escola de informática e gostou.

PEP 8 = Luiz

Luiz tem 54 anos e formou-se em Engenharia Elétrica com ênfase em Eletrônica. Fez o curso Esquema 1 na 1ª. turma da Fatec. É professor desde 1975. Iniciou sua carreira docente por ter um **sonho de mudar as pessoas**. Foi fazer a licenciatura por imposição, mas depois sua visão mudou muito, pois, como técnico

entendia as questões pedagógicas desnecessárias. A pedagogia mostrou como chegar no aluno, como se colocar no lugar dele.

PEP 9 = Roberto

Roberto tem 42 anos e é Tecnólogo em Tecnologia da Informação. Embora tenha se formado em 2000 é professor desde 1995 em virtude de sua formação como técnico em Mecânica. Foi através de uma **oportunidade** que ingressou na carreira docente, através de um amigo soube de um concurso público para ingressar na ETEC Getúlio Vargas, fez e passou. Realizou o curso de formação de professores em 2008 para atender os requisitos da Instituição e para melhorar a sua progressão dentro da sua formação. Aprendeu bastante, inclusive alguns métodos e processos que aplica hoje em dia em suas aulas. Além de professor é gerente da área de Tecnologia da Informação da Fundação do grupo AMBEV.

PEP 10 = Pedro

Pedro tem 46 anos e é Tecnólogo Mecânico na modalidade Processos de Produção. É professor desde 1988 e iniciou sua carreira docente, pois, num determinado momento, ao sair da indústria **resolveu tentar fazer**, para ver como era essa atividade acadêmica. Fez a licenciatura em 2008 porque era uma obrigatoriedade, mas depois percebeu que o curso poderia ajudá-lo em sua prática docente. Além de ser professor, mantém atividades de consultoria na área de qualidade e produtividade.

Professores formados em 2008

Ao analisar as trajetórias dos professores que realizaram o curso de formação de professores em 2008 é possível verificar suas formações através da tabela a seguir:

Quadro 1: Formação dos professores formados em 2008

Professor	Sexo	Curso Técnico	Graduação	Ano de conclusão da graduação	Especialização
Maria	feminino	Não	Administração de Empresas	2004	Em Educação
João	masculino	Sim	Gestão e Gerenciamento de Web Sites	2004	Pós-graduação em Cabeamento Estruturado
Roberto	masculino	Sim	Tecnologia da Informação	2000	Pós-graduação em gestão de Redes de Computadores e a licenciatura
Pedro	masculino	Sim	Tecnologia Mecânica	1989	Administração Industrial

Neste caso, todos os professores entrevistados estão na faixa dos 40 anos, a maioria do sexo masculino e à exceção de um professor, os demais obtiveram seu diploma na graduação há menos de 10 anos.

A titulação demonstra que dois professores são da área de Informática, um da Mecânica e um Administrador de Empresas, contudo todos já fizeram cursos de

especialização após a graduação, sendo que dois entendem o Curso de Formação Docente como uma Especialização.

A única que não possui uma especialização na área da graduação é a professora Maria, entretanto ao levar-se em consideração o ano da conclusão de sua graduação (2004) e o fato de já ter realizado o curso de Formação de Professores, é possível perceber sua busca pela área acadêmica. Quando questionada do porquê ter realizado a “licenciatura” disse:

Procurando abrir um leque na minha carreira, eu queria, tinha a intenção de lecionar e ver como era a experiência.

Já os outros três professores quando questionados sobre o porquê de terem realizado o curso de Formação de Professores disseram:

Busca de novos conhecimentos, me especializar na área de educação. Mas eu precisava de novas concepções na área.(João)

Para atender os requisitos da Instituição prá que eu possa melhorar essa minha progressão dentro da minha formação.(Roberto)

Primeiro porque era uma obrigatoriedade.(Pedro)

Dos quatro professores, três fizeram curso técnico, o que pode ser entendido como um fator importante a ser discutido, pois, a busca pela formação na área técnica definiu-se ainda na adolescência. Roberto e Pedro realizaram seus cursos no Centro Paula Souza, o primeiro na ETE Getúlio Vargas e o segundo na ETE Jorge Street, o que sinaliza um vínculo anterior com a instituição.

Professores formados antes de 2008

Foram entrevistados cinco professores que realizaram o Curso de Formação Docente há pelo menos dez anos. A tabela a seguir mostra a formação de cada um:

Quadro 2: Formação dos professores formados antes de 2008

Professor	Sexo	Curso Técnico	Graduação	Ano de conclusão da graduação	Especialização
Vivian	Feminino	Sim	Engenharia Elétrica, modalidade Eletrônica	1990	Em Telecomunicações, Mestrado em Energias, Pós-graduação (em andamento) em Formação de professores de educação à distância
Joaquim	masculino	Não	Engenharia Mecânica	1981	-
Paulo	masculino	Não	Engenharia Mecânica Industrial	1981	Especialização em Máquinas e Ferramentas
Patrícia	Feminino	Sim	Tecnologia em Processamento de Dados	1993	Pós-graduação na área de Ensino Básico e Superior
Luiz	Masculino	Sim	Engenharia Elétrica com ênfase em Eletrônica	1981	Especialização em Automação e Controle Especialização em Administração Especialização na área de Educação

Os professores aqui representados encontram-se numa média de idade de 50 anos, sendo três do sexo masculino e dois do feminino. Todavia, se compararmos o ano de formatura na graduação ao grupo anterior percebe-se uma diferença bastante significativa, pois, a Patrícia foi a professora que se formou mais recentemente, em 1993. Três deles formaram-se em 1981, ou seja, quase trinta anos atrás.

Os docentes deste grupo estão assim distribuídos: dois Engenheiros Mecânicos, dois Eletrônicos e um da área de Informática. Curiosamente quando perguntada sua titulação, um dos professores revelou-se como “Professor Engenheiro Mecânico”, o que demonstra ter “abraçado” sua profissão.

Com exceção de um dos professores, todos os outros possuem ao menos uma especialização ou mestrado na área técnica, demonstrando a preocupação com o saber específico em sua profissão.

Souza (1999, p.79) relata a preocupação do Banco Mundial:

O professor “que conhece sua matéria e é capaz de ensiná-la” é determinante para “produzir um ensino eficaz”. Estudos de alguns técnicos do Banco Mundial mostram as relações entre o rendimento escolar dos alunos e o conhecimentos e competências lingüísticas verbal e escrita dos professores. Identificados os problemas de conhecimento e competências docente, nas pesquisas mencionadas, sugere-se que seja feita uma reforma curricular nos programas de formação de professores, estabelecendo uma relação entre o conhecimento pedagógico e o conhecimento da matéria.

Dos cinco professores pesquisados três realizaram o curso técnico, o que demonstra ser um fator importante em suas formações. Neste caso, destes três, duas são mulheres: Patrícia e Vivian, tendo esta juntamente com Luiz concluído o técnico em Eletrônica na ETI Lauro Gomes³¹

São dois os professores que não possuem especialização na própria área: Joaquim e Patrícia, entretanto esta optou por realizar uma pós-graduação na área

³¹ ETI Lauro Gomes – Escola Técnica Industrial Lauro Gomes – nome atribuído à Etec Lauro Gomes antes da incorporação ao Centro Paula Souza

de Ensino Básico e Superior, o que demonstra claramente sua trajetória acadêmica. Quando questionados do porquê terem realizado a “licenciatura” disseram:

[...] porque as pessoas falavam “Ah! Se você tiver vai ser bom, porque a sua pontuação vai melhorar e você estará numa classe diferenciada.” (Patrícia)

Porque era uma necessidade de aperfeiçoamento profissional e o curso preencheu esse requisito. E havia um movimento de que todos nós fizéssemos. (Joaquim)

Os outros professores quando questionados sobre o porquê de terem realizado o curso de Formação de Professores disseram:

[...] eu percebi que precisava de ferramentas específicas para dar aula.[...] eu precisava aprender a dar aula.(Vivian)

[...]uma daquelas necessidades que se tem de aprimorar um pouco o método de ensino, foi mais baseada nessa premissa que resolvi fazer o curso de esquema. (Paulo)

Bom, primeiro nos pareceu uma imposição...(Luiz)

Professor não licenciado

Dos dez professores entrevistados, somente um não realizou o Curso de Formação de Professores. Sua trajetória pode ser vista através da tabela a seguir:

Quadro 3: Formação dos professores não licenciados

Professor	Sexo	Curso Técnico	Graduação	Ano de conclusão da graduação	Especialização
José	masculino	Sim	Engenharia Elétrica com ênfase em Eletrônica Industrial	1984	Pós-graduação em Automação (não concluído)

O José é formado há 25 anos, contudo não quis cursar o antigo Esquema 1, porém resolveu fazer o curso de Filosofia. Quando questionado do porquê não ter feito o curso de formação de professores respondeu:

Primeiro porque eu acho que o tipo de envolvimento que eu tenho na escola seria o tempo que eu teria de me dedicar a este curso, e que faltasse na escola. Segundo, porque formalmente, não há essa obrigatoriedade, é importante, mas não é obrigatório. Do ponto de vista de formação eu também não sei pra mim, modéstia a parte, se este curso acrescentaria alguma coisa, se seria apenas um curso para cumprir alguma obrigação legal. Isso fez com que eu não tivesse feito até hoje, e acabei optando por fazer o curso de filosofia.

O José é Técnico em Eletrônica formado pela ETI Lauro Gomes e embora tenha iniciado uma pós-graduação em Automação, não a concluiu em virtude de um trabalho que realizou na Alemanha, para o Centro Paula Souza.

Algumas considerações

Uma das primeiras coincidências entre os dez entrevistados está no fato de que sete deles fizeram o curso técnico e destes, cinco são do sexo masculino. Isso denota um vínculo já instituído em suas formações. Possivelmente este seja um fator de aproximação quando da escolha pela carreira docente numa escola técnica. Souza (2006, p. 6) sinaliza esta questão:

O perfil predominantemente masculino nas escolas técnicas se deve, em parte, pelo recrutamento de professores para os cursos técnicos no Brasil; desde sua origem, privilegiaram a contratação de professores, para ministrarem as disciplinas técnicas, inseridos no processo produtivo, formados nos campos das engenharias e das tecnologias e não se priorizava a formação específica para o magistério. Por conseqüência há uma forte presença de engenheiros nas escolas técnicas que formam profissionais para o setor industrial.

A maioria dos professores, especificamente sete, tem alguma especialização na área técnica, o que demonstra uma preocupação com o conhecimento específico voltado à sua área de graduação. Há, ainda, uma professora que possui uma pós-graduação, na área de educação.

Comparando-se os dois grupos de professores que fizeram o Curso de Formação de Professores chega-se a conclusão de que aproximadamente 50%, de ambos os grupos, realizaram o curso em virtude de uma imposição, obrigatoriedade ou por se sentirem pressionados.

O professor que não fez o Curso de Formação de Professores não o fez por opção, e não pelo fato de não achá-lo importante. Em compensação, optou por cursar Filosofia.

Ao entrevistar os dez professores chegou-se a um número bastante significativo, em virtude deste ser superior à média nacional de professores licenciados, ou seja, 90% de licenciados contra 53% no Brasil.

CAPÍTULO 5

TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: AS EXPERIÊNCIAS

As trajetórias profissionais dos docentes da Educação Profissional apresentam, na maioria das vezes, o que chamamos de “formação em serviço”. Isto porque a maioria inicia a função docente sem ter uma formação pedagógica, ao contrário dos demais professores da Educação Básica que normalmente concluem suas licenciaturas para depois iniciar na função de professor. Não se questiona aqui a qualidade destes cursos e se efetivamente “formam” ou não o professor, mas sim o itinerário formativo seguido por cada um.

Desta forma, saber um pouco destas trajetórias, no exercício da função, se faz necessário para buscar algumas respostas sobre o professor da Educação Profissional

5.1 A ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE

A inserção do professor da Educação Profissional na profissão docente, conforme demonstrou esta pesquisa, pode ocorrer de várias maneiras: por opção, por uma oportunidade que aparece em suas vidas ou “por acaso”, conforme a fala de alguns professores. Novamente é necessária a análise de cada um dos grupos para procurar pistas sobre este profissional.

Professores formados em 2008

Os professores deste grupo quando questionados sobre o porquê ingressaram na carreira docente responderam:

Na verdade é uma outra experiência. Eu trabalho há quase 25 anos na área administrativa do estado, e eu gostaria de ver o outro lado que eu não conheço, por experiência mesmo.(Maria)

Maria iniciou sua atividade como professora em 2009, entretanto concluiu sua graduação em 2004. Foi somente após a formação pedagógica que se encaminhou para a docência.

Foi por acaso.(João)

João iniciou sua carreira docente em março de 2005, considerando-se que sua graduação foi concluída em 2004 e seu relato de que entrou nesta profissão “por acaso”, auxiliam no entendimento de que o nível superior é uma das condições que facilitam a inserção como professor na Educação Profissional.

Na verdade foi uma oportunidade.[...] Houve o meu desligamento e por coincidência no dia da homologação encontrei um amigo que trabalhava na Escola Técnica Getúlio Vargas e ele me convidou prá fazer uma....prestar um concurso e após esse ingresso na escola técnica eu comecei a trilhar meu caminho dentro da área técnica lecionando na própria Getúlio Vargas, lecionando na Escola Walter Belian, antiga escola técnica Antártica.[...] (Roberto)

Roberto iniciou suas atividades como docente em 1995, embora tenha concluído o ensino superior em 2000, caso contrário ao de João, o que mostra que o curso técnico também pode ser uma porta de entrada para a profissão docente.

Professores formados antes de 2008

Quanto aos professores formados antes de 2008 questionados do porquê terem ido trabalhar na área acadêmica, responderam:

Olha, eu acho que isso é uma coisa de criança, porque eu sempre tive facilidade em exatas. E quando eu tinha 13 anos, eu tinha muita facilidade em matemática e, na sala de aula eu ajudava aqueles que tinham dificuldade.[...] o pessoal da biblioteca olhava e comentavam “ela tem jeito para ser professora”, e acho que encafifei isso na cabeça.[...] Dizem que professor tem que ter didática, um pouco no sangue, mas acho que tenho um dom, isso, um dom, e gosto do que faço.(Patrícia)

A Patrícia iniciou suas atividades como docente em 1992, embora tenha concluído sua graduação em 1993. Embora, tenha respondido que optou por essa carreira porque gostava, tinha um dom, também disse:

[...] eu queria trabalhar numa empresa boa, na área de informática, eu queria ser programadora, aí veio a oportunidade de trabalhar como professora, eu tinha acabado de me formar e estava desempregada e comecei a dar aula em uma dessas escolas de informática.

Esta situação foi enfrentada por muitos profissionais que concluíram a graduação nos anos 90, época de alto nível de desemprego e recessão. Este fato fez com que muitos profissionais mudassem de área de atuação, no caso específico, provavelmente tenha sido o fator que fez Patrícia optar pela carreira docente.

Foi uma oportunidade que surgiu, uma vez que eu já desenvolvia atividade na faculdade. Eu era instrutor da Motores Perlins e foi através de um professor da escola que disse “você leva jeito, na Getúlio Vargas tá precisando de professor. E ele me indicou, fui prá Getúlio Vargas, passei por processo e to aqui até hoje. (Joaquim)

Joaquim ingressou na carreira docente em 1975, ainda durante a faculdade. Ingressou, através de uma oportunidade,

Na verdade essa foi uma opção pessoal, porque eu trabalhava na indústria. Trabalhei 14 anos como técnica e Engenheira, porque como eu fiz Engenharia a noite, comecei a trabalhar como técnica.[...] Na verdade foi uma mudança de vida que eu fiz, uma mudança de carreira que fiz, por gosto, por ser aquilo que realmente me fazia feliz.(Vivian)

Vivian iniciou sua carreira como professora em 1993 ministrando aulas de Física. Trabalhou na indústria desde que se formou como Técnica, daí optou por lecionar na Educação Profissional.

Professor não licenciado

O professor não licenciado quando questionado do porquê ter resolvido trabalhar na área acadêmica respondeu:

Eu tenho um pouco de influencia de muitos professores da minha família. Comecei com uma atividade em 1981, como uma atividade paralela à faculdade de engenharia e nunca mais deixei. Agora, eu gosto de trabalhar na área acadêmica porque o tipo de contato que a gente tem com as pessoas é diferente daquele que existe dentro de uma empresa. (José)

5.2 O ENSINO É BICO OU PROFISSÃO?

Vários professores da Educação Profissional possuem outra atividade além da docência. Mas isso significa que este professor entende a sala de aula como um bico, conforme alguns colegas costumam rotulá-lo? Ou será o contato com o mundo do trabalho que o permite estar sempre atualizado na sua área da graduação beneficiando, desta forma, seu aluno, como estes professores defendem?

A pesquisa sobre os professores do ensino médio em nível técnico tem nos informado que o emprego, no campo de ensino, tem se mostrado atrativo para aqueles grupos sociais que se encontra em situação de desemprego face às mudanças e reestruturação das atividades produtivas. Portanto, estamos diante de duas questões distintas: a decisão de construção de uma carreira a partir da formação profissional, isto é, de cursos de graduação que formam professores (licenciaturas); e, a reconversão das carreiras como estratégia para a permanência no mercado de trabalho. (Souza, 2006 p.4)

Entre os grupos de pesquisa entrevistados chegou-se ao seguinte resultado: do grupo formado em 2008 todos possuem outra atividade além da docência, sendo que dois trabalham em escola, mas em outras funções.

Do grupo formado antes de 2008 todos se dedicam somente à docência, contudo estes dados não devem trazer o significado de que todos o fizeram por opção. Na verdade, três trilharam este caminho, mas dois entraram no magistério em virtude de uma oportunidade que tiveram, contudo durante muito tempo mantiveram atividades paralelas.

O professor não licenciado, o José, embora não se dedique somente à docência mantém outras atividades que considera interligadas à profissão:

Indiretamente todas as minhas atividades são ligadas à educação. Direta e indiretamente, como professor e como autor de livros didáticos na área técnica. Faço parte do conselho editorial da editora Erica, e também desenvolvo o trabalho de seleção de pessoal técnico especializado para a Fundação Carlos Chagas.

José tem 14 livros didáticos publicados o que nos faz pensar que, embora não tenha buscado a formação pedagógica, assumiu a área de Educação como sua profissão. É óbvio que sua formação de técnico, Engenheiro e Especialista seja um fator importante e determinante em sua trajetória, a qual necessitou de um conhecimento específico muito grande, considerando tantas publicações na área técnica.

Esta situação traz uma reflexão: é possível alguém que dedicou sua carreira à educação ter um conhecimento técnico atualizado, de forma a ser responsável por tantas publicações técnicas?

Para o professor da Educação Profissional esta é uma encruzilhada, pois, se resolve assumir integralmente a carreira docente, costuma ser rotulado por outros colegas de profissão, e até por seus alunos, de ultrapassado e fora do mercado de trabalho. É o professor que mais escuta dos alunos: “Professor, o senhor trabalha ou só dá aulas?”

Em contrapartida, se além de ministrar aulas estiver vinculado ao setor produtivo, dentro de sua área de graduação, também é rotulado como alguém que tem o magistério como segunda opção, como um “bico” ou para ter uma garantia, caso ocorra alguma situação inesperada em seu “emprego”, ou seja, a docência é vista por muitos colegas como um bico.

Contudo, esta pesquisa mostra professores que vieram da indústria e que buscaram uma formação pedagógica, ou seja, assumiram a profissão e buscaram o aperfeiçoamento e as ferramentas necessárias para tanto. As respostas dos professores entrevistados mostram esta situação:

Percebi que *precisava de ferramentas específicas para dar aula* [...] como eu faço pra esse cara prestar atenção, aprender melhor, eu precisava de ferramentas, da parte pedagógica, assim, que eu precisava aprender a dar aula. (Vivian)

Para atender os requisitos da Instituição prá que eu possa também melhorar essa minha progressão dentro da minha formação. *Para melhorar minhas técnicas de ensino*. Na verdade esta necessidade invertida, primeiro melhorar, depois como requisito da Instituição. Fiz prá ter essa integração com professores e demais escolas prá melhorar minha metodologia de ensino. (Roberto)

5.3 TRABALHO DE PROFESSOR: A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, “a educação” “bancária” mantém estimula a contradição. (Freire, 2005, p.67)

Fugir da educação bancária de Paulo Freire é o que todo professor deveria ter como norte em sua profissão, para tanto, é preciso que este tenha em sua mente a necessidade da metodologia de ensino adequada às aulas que irá ministrar. Quando isto não ocorre o professor somente “deposita” uma série de informações em seus alunos.

Maria traz bem essa situação quando se refere ao que mudou em sua prática docente após a licenciatura:

[...] Eu lembro das minhas aulas de metodologia de ensino, prá variar, prá mudar, não posso fazer só uma aula, não posso espelhar quando eu fui aluna, que eram aulas apenas expositivas que nós tínhamos apenas que ficar em silêncio. Hoje os alunos querem falar, então esse lado eu tive que trabalhar comigo, não pode ser uma sala totalmente calada,, então dessa forma, é difícil, porque você não sabe o que vem pela frente, as perguntas...é isso que mudou prá mim.

A grande dificuldade dos professores é que muitos, como a Maria, frequentaram uma escola com educação bancária. Mudar essa visão e saber como fazê-lo, indo de encontro às suas raízes, é uma das primeiras coisas a se fazer para buscar o professor que se deseja construir.

Quais as metodologias utilizadas pelos professores da Educação Profissional, especificamente desta pesquisa, e como as entendem inseridas na sala de aula podem ser observadas a seguir.

Professores formados em 2008

Quando perguntados se utilizam alguma metodologia de ensino em suas práticas docentes todos souberam responder imediatamente se usavam ou não e de que forma, caracterizando que sabiam o que estava sendo perguntado e que, portanto, sem avaliar a metodologia por cada um utilizada, entende-se que todos a utilizam de uma forma ou outra.

[...] Eu costumo fazer os alunos construírem o problema e buscarem a solução. Mais ou menos da mesma forma como eu costumo trabalhar e montagem e manutenção, da mesma forma como eu deparo com problemas, os alunos têm que buscar a solução na teoria e aulas passadas.(João)

[...] que seria a melhor maneira de aprender, através de exercícios, trabalhos, ele fazendo aquilo que a gente está ensinando a ele. (Pedro)

Entretanto, ao responderem sobre suas concepções sobre a pedagogia antes de realizarem o curso de formação de professores, todos se mostraram resistentes e sem conhecimentos prévios, inclusive foi possível notar certo preconceito permeado em suas palavras.

A gente pensa que é muito enrolado, cheio de normas, de leis, de cuidados. (Maria)

Eu achava que a pedagogia, isso é prá burocrata, não deve valer muito na sala de aula, o que vale mesmo é o que a gente passa na sala de aula, da nossa vivência, mas agora acho que não é bem isso não. Tem um lado da pedagogia que a gente tem que parar, olhar, estudar, eu acho que a gente também não para por aí e temos que estudar mais. E que temos que colocar em prática aquilo que a gente tá aprendendo. (Pedro)

Ao verificar se algo mudou em suas práticas, após o curso, todos afirmaram de forma contundente que sim, principalmente na maneira de enxergar a sala de aula.

[...] Eu lembro muito das minhas aulas de metodologia de ensino, prá variar, prá mudar, não posso fazer só uma aula, não posso espelhar quando fui aluna, que eram aulas apenas expositivas que nós tínhamos apenas que ficar em silêncio [...] (Maria)

No questionamento sobre se algo deveria mudar nos cursos de Formação de Professores todos disseram que sim, pois, algumas aulas eram “chatas”, teóricas e repetitivas.

Iria aproveitar um pouco melhor e parte das aulas de didática, porque naquela época eram muito chatas e a professora pedia para nós fazermos reflexão, reflexão e pra mim não tinha muito sentido em fazer aquelas reflexões, afinal eu nunca tinha dado aula[...] (Maria)

As aulas de didática estão totalmente erradas. Muito teóricas e nada práticas. (João)

Algumas vezes dava a impressão de extenso porque se repetiam as mesmas coisas, nós fazíamos os mesmos trabalhos de forma diferente. (Roberto)

Professores formados antes de 2008

Quando questionados se utilizavam alguma metodologia de ensino em suas aulas quatro disseram que sim, somente Joaquim não soube responder, demonstrando inclusive uma dificuldade de entendimento à pergunta, ao contrário do que demonstrou Luiz:

Desde a formação como técnico, na antiga ETI Lauro Gomes, nós passamos todo o curso utilizando-se de coisas simples como exercícios de fixação, muitos relatórios, muito trabalho em grupo e com isso fixou bastante o conhecimento técnico que nós precisávamos ter. Em paralelo, mostrou pra gente falhas que a gente tinha na educação anterior, mas foi corrigindo essas falhas, enfatizando isso com o professor, nós conseguimos mostrar para os alunos que eles são capazes, venham eles de qual escola eles vieram, então foram os exercícios de fixação, os relatórios, as atividades que a gente propõe aos alunos, a grande maioria responde, são coisas simples e eles têm condições de fazer. (Luiz)

Ao serem perguntados sobre quais eram suas concepções sobre a Pedagogia os cinco disseram que não a possuíam ou que suas visões eram muito tecnicistas antes do curso, contudo todos disseram que esta mudou após sua conclusão.

[...] eu não tinha muito bem uma concepção, mas hoje, eu acho que todo mundo devia ter uma licenciatura. (Vivian)

Eu tinha uma visão um pouco tecnicista, vamos dizer assim... (Paulo)

[...] minha professora pegava no meu pé e dizia “você é muito tecnicista, você é muito tecnóloga, você não tem a parte pedagógica.” E me perguntava “mas o que é ter a parte pedagógica?” (Patrícia)

Nunca foi bem vista porque era uma forma que a gente achava como técnico, desnecessária. Porque a gente se achava auto-suficiente, um orgulho desnecessário de nossa parte. (Luiz)

Quanto à licenciatura, quando perguntados sobre o que mudariam no curso, à exceção de um que não se recorda, os demais mudariam algo.

[...] eu colocaria mais debate sobre a vivência escolar. (Joaquim)

[...] rever algumas metodologias, coisas que pudessem atingir melhor, pelo menos as pessoas com uma situação parecida com a minha[...] provocar outras reflexões, porque eu acho que o pessoal da área técnica tem essa carência até hoje. (Vivian)

Professor não licenciado

O professor José embora não licenciado diz utilizar em sua prática docente a metodologia de ensino orientada por projetos. Embora não tenha a formação pedagógica acredita que o professor tem que ter uma formação sobre educação de uma forma geral, para sempre saber como que a sua atividade se insere dentro desse contexto maior, que é a sociedade.

5.3.1 Táticas e Brechas

Segundo Certeau, o cotidiano é repleto de situações e fatos em que a maioria das pessoas as vê de forma deturpada, muitas vezes determinadas pelo poder de seus governantes. É como se o mundo evoluísse somente a partir de grandes feitos heróicos, contudo, após uma análise minuciosa, é possível verificar que pequenas ações realizadas por pessoas que nunca apareceram na história do mundo, muitas vezes determinam estes resultados. Estas situações ocorrem em virtude das “brechas” que surgem para aqueles que, neste sistema, são denominados de “fracos”.

Na educação, mais precisamente nas escolas, as brechas ocorrem o tempo todo. É só imaginar uma professora que é obrigada a utilizar com seus alunos a cartilha determinada pela Secretaria da Educação, mas que quando fecha a porta de sua sala (a brecha), utiliza o material por ela escolhida, embora seu diário de classe corresponda ao programa designado e seus alunos obtenham bons resultados nas avaliações oficiais da Secretaria. Esta, na verdade, é uma tática desenvol-

vida pela professora de forma a beneficiar seus alunos, mas que dificilmente se tem conhecimento.

[...] chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha.

[...]

Em suma, a tática é a arte do fraco. (Certeau, 1990, p.100 e 101)

O professor da Educação Profissional, em virtude de sua formação e trajetória, procura muitas vezes caminhos diferentes dos tradicionais para se manter na profissão. Busca “brechas” que visualiza em seu caminho, mas que acredita serem efetivas para a função docente. Institui táticas que permitem sua sobrevivência na profissão, pois, quando visto pelos olhos de outros docentes é considerado o fraco, em virtude desta formação.

Contudo, muitas vezes aquilo que o docente acredita fazer de forma diferenciada e instituída é na verdade uma metodologia não sistematizada, nem aprendida de maneira formal.

A partir de alguns relatos dos professores pesquisados é possível perceber este movimento que muitas vezes não se percebe dentro de uma escola, mas que acontece com muita frequência.

Eu procuro sempre, na medida do possível, trabalhar um conceito sempre que o aluno tem necessidade, então eu inverte a maneira de uma apresentação de uma determinada teoria, iniciando pela sua aplicação sabendo que naquele momento existe um desconhecimento técnico dos alunos com relação àquela tecnologia ou aos conceitos, mas sempre procurando começar daí prá depois buscar criando a necessidade de conceitos, e aí eu faço a ponte do conceito na aplicação prática, prá voltar ao ponto de partida que era, na verdade, a conclusão de um trabalho ou um projeto.(José)

O caso de José representa bem as brechas instituídas, lembrando que este docente não possui a formação pedagógica, mas criou dentro de sua sala de aula uma metodologia que considera invertida, pois, primeiro faz a aplicação de um

conceito para depois explicá-lo, a partir da necessidade de entendimento de seus alunos. Foi uma tática instituída pelo professor que, se comparada com um processo tradicional foge aos padrões pré-determinados, que é primeiro explicar o conceito para depois aplicá-lo ou comprová-lo experimentalmente.

Outro exemplo é o de Luiz:

Transformei uma prova em aula, eu não queria perder ninguém, então em determinado momento uma prova virou uma aula e é claro eu aumentei a forma de se obter os resultados da prova e eles foram bem.[...] Uma turma me desafiou, uma turma difícil no aspecto de se soltar e ao mesmo tempo difícil de entender as coisas e não estudava o suficiente. Eu entendo tudo isso como um desafio: como é que eu vou fazer com que ele entenda que aquilo que eu tô dando é importante. Era essa a idéia que eu queria fazê-los entender. Eu dei uma prova convencional. Ao ler as questões, que eu faço questão de ler com os alunos prá ver se não existia nenhuma dúvida....você olha prá classe e a classe inteira com interrogação. Falei: Meus Deus do céu! A prova não está difícil, são questões convencionais. Então eu estava entre um desafio: dar zero prá todo mundo ou fazer alguma coisa diferente. E eu fiz! [...] eu comecei a fazer o seguinte: Gente! A primeira questão! Como é que se chega aqui..."Precisa saber a fórmula!" A fórmula tá aqui, não tem problema. Que mais? (Não era só fórmula, evidente, tinha uma transformação de unidade) Ah! Então veja como é uma transformação de unidade...Então fui levando prá eles entenderem o que eles tinham, da riqueza deles. Naquela oportunidade não foi necessário uma consulta, por incrível que pareça. Então algumas dicas eu percebi que eu poderia ter dado, até em aulas anteriores, eu notei que eles, com essas dicas, com esse insights que eles tiveram, eles conseguiram progredir e o pessoal ficou assim...satisfeito em fazer a prova.

O relato de Luiz também apresenta uma prática docente não usual pela maioria dos professores, neste caso realizada de maneira intuitiva. Para o professor que tem a avaliação, a prova, quase como uma instituição imaculada, pensar em transformá-la num momento de aprendizagem é algo no mínimo inusitado. Para alguns dirigentes de escola esta situação também poderia ser visto com maus olhos já que o tradicionalismo muitas vezes reina na área de educação.

Tanto para José quanto para Luiz, ao fechar a porta de suas salas, algo diferente passou a ser orquestrado. De fracos, perante outros professores, conseguiram buscar formas de sobreviver e atingir seus alunos com resultados que os beneficiassem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Professor da Educação profissional, assim como de qualquer professor, não é fácil, envolve muitas variáveis, além do fator ser humano, presente de forma explícita em suas ações. Tentar entendê-lo não é tarefa imediata, mas o que este trabalho pretende é simplesmente iniciar uma discussão. Ignorar sua presença significa fugir dos preceitos da Educação e analisar somente um dos lados do processo de ensino e aprendizagem. Este, nunca pode ser visto levando-se em consideração somente o aluno ou o professor, mas sim a relação existente entre ambos.

Para tanto, a metodologia utilizada para esta pesquisa trouxe várias pistas para esse entendimento. Inicialmente, a inserção histórica na formação dos cursos técnicos e na própria constituição do Centro Paula Souza, através da mente de um visionário, Abreu Sodré, que conseguiu vislumbrar a necessidade da formação de técnicos, para o desenvolvimento do Estado de São Paulo e porque não dizer de uma nação inteira, a exemplo de outros países, como Alemanha. Além disso, a ausência de políticas públicas que nunca conseguiram definir com exatidão a formação do Professor da Educação Profissional, a ponto de faltar uma regulamentação para os cursos de licenciatura destes profissionais, também auxiliaram a desvendar estas trajetórias, tirando-os do papel de supostos vilões, para vítimas. Fica difícil para o professor buscar uma formação pedagógica, se esta, raramente é oferecida pelas instituições. Um exemplo é o caso dos professores entrevistados, que demonstraram um vácuo, de no mínimo 10 anos, entre os que fizeram a licenciatura em 2008 e antes desta data, isso porque o próprio Centro Paula Souza não a tem oferecido de forma sistemática.

Azanha, Perrenoud e Nóvoa também contribuíram, através de suas concepções sobre a formação do professor. É consenso entre eles de que não existe uma receita pronta para a formação docente, até porque existe uma diferença gritante entre teoria e prática. Normalmente os cursos de formação de professores não re-

tratam a sala de aula, quer seja na Educação Profissional, quer seja nas licenciaturas tradicionais. Desta forma, muitos docentes são formados no exercício diário de suas profissões, o que pode, dependendo de suas experiências e meio em que estão inseridos, conceber bons ou maus frutos. Além disso, suas concepções, acumuladas durante anos de escolaridade, muitas vezes os fazem repetir determinadas metodologias de ensino, não consideradas as mais adequadas, por absoluta falta de conhecimento. É como um médico que realiza determinado procedimento cirúrgico, durante trinta anos, sem utilizar-se de novas tecnologias, pois nunca teve a possibilidade de acesso a novas informações.

Talvez, seja necessário dar mais atenção a preocupação de Fusari (1998, p.51) , no sentido de buscar uma política adequada para formação em serviço dos docentes:

A categoria dos profissionais da Educação deve conquistar e propor uma política para a formação dos educadores em serviço, de acordo com as necessidades da prática docente, como um processo efetivo de permanente aperfeiçoamento profissional.

Outra contribuição para o trabalho foi o mapeamento dos dados dos professores da Educação Profissional, através do Censo Escolar realizado pelo INEP. Este foi de extrema importância para determinar a magnitude e crescimento desta modalidade de ensino no Brasil e em cada estado, determinando assim, a importância do Estado de São Paulo na pesquisa. Entretanto, aqui cabe uma ressalva, pois, embora importante, este não ocorre anualmente, de forma completa. Normalmente, aparecem somente números gerais, dificultando a comparação ano a ano, em virtude das tabelas não demonstrarem uma linha única de apresentação. Buscou-se, portanto, os dados desde 2003, a fim de aproximá-los ao máximo do real, sendo possível inferi-los matematicamente, em determinados momentos. Considero esta, uma distorção gerida pelo MEC, já que é necessário um acompanhamento deste nível de ensino, não somente pela dificuldade que apresentei, mas pela importância que o assunto tem tomado nos meios educacionais.

Por outro lado, de forma a dar vida à pesquisa, foram entrevistados professores da Educação Profissional, extraindo suas trajetórias profissionais e concepções pedagógicas. Estes me trouxeram novas concepções, ao longo da pesquisa. Numa primeira análise foi possível verificar que trazem saberes em sua formação, assim como, outros professores, contudo sua formação específica talvez seja predominante, o que dificilmente pode ser alterado.

Nas entrevistas realizadas foi possível perceber o “pré-conceito” existente por parte destes professores com relação à pedagogia antes da realização da licenciatura, entretanto, ao fazê-la todos perceberam mudanças em suas práticas docentes. Foi possível perceber, também, que os cursos oferecidos, ainda estão aquém do que poderiam ser, embora denotem significado para estes professores, pois, todos puderam perceber a importância desta formação em suas carreiras, o que derruba o senso comum em acreditar que o caráter pedagógico para estes professores é inexistente.

Outro questionamento feito no início foi saber se estes professores entendiam a carreira docente como profissão ou bico. Entre os dez professores entrevistados, o que ficou claro é que independente da forma de entrada no magistério, por opção ou por acaso, todos que permanecem entendem-na como uma profissão, procurando o aprimoramento tanto na parte específica, através de pós-graduação ou mestrado, quanto na parte pedagógica, à exceção de um professor que não buscou a formação pedagógica, entretanto, a considera importante, tendo inclusive cursado Filosofia, por opção.

E, por último, perceber que a dificuldade que estes têm em buscar a formação pedagógica, acaba criando brechas que lhes possibilitam inventar situações inusitadas, em suas práticas docentes. Conforme dizia Certeau “a tática é a arte dos fracos” e, portanto, esta foi uma das formas de sobrevivência que estes docentes criaram em suas profissões.

E, finalmente, tentando responder a questão principal desta pesquisa: quem é o professor da Educação Profissional? Embora não haja uma resposta única, dizer que este é um profissional em contínua formação, provavelmente seja o ca-

minho mais próximo da realidade. A partir dos relatos extraídos, pude concluir que, logo após sua conclusão na graduação, não está pronto para a docência, porém, também é possível afirmar que está distante dos rótulos normalmente recebidos: o de que não é professor. Portanto, os cursos realizados, a vivência em sala de aula, e a troca de experiências com outros docentes é quem determinam este professor, que, por sua individualidade e autonomia, não pode ser considerado como um padrão único, daí a dificuldade em entendê-lo.

Agora, abre-se para mim uma nova possibilidade de pesquisa, a partir dos novos modelos emergentes, pois, se é difícil falar sobre o professor dos cursos técnicos que, embora tenham tido uma trajetória diferenciada, trabalham numa educação conceitualmente tradicional, o que será tentar entender este professor na Educação à Distância, que tem se expandido dia a dia, inclusive na Educação Profissional? Fica a pergunta.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas. S.P.: Papyrus, 2008

AZANHA, José Mario Pires Azanha. *A formação do professor e outros escritos*. São Paulo: SENAC, 2006

BERGER, Ruy Leite. *Educação Profissional no Brasil: novos rumos*. *Revista Ibero-Americana de Educação*, n. 20, maio-agosto de 1999.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nova LDB (LEI Nº 9.394/96), Rio de Janeiro, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Instituto NACIONAL DE Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Censo Escolar*, p. 10, 2006

BRZEZINSK, Iria; GARRIDO, Elsa. *Trabalho Docente – mapeando a pesquisa em teses e dissertações brasileiras*. *Revista Educação & Linguagem*, Ano 10, n. 15, jan-jun2007.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do Cotiano. 1. Artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

CERTEAU, Michel de. *A invenção do Cotidiano. 2. Morar, Cozinhar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

DELUIZ, Neise. *A Globalização Econômica e os Desafios à Formação Profissional*. Boletim Técnico do SENAC. Vol.22 Maio/Agosto 1996

DELUIZ, Neise. *O Modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo*. Boletim Técnico do SENAC. Vol.27, Dezembro de 2001

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 47ª. Edição, 2005.

FRONCILLO, Roberta. SAI - Sistema de Avaliação Institucional, Práticas e Desafios. (Edição comemorativa 40 anos do Centro Paula Souza) São Paulo: Imprensa Oficial, 2009

FUSARI, José Cerchi. O Planejamento do Trabalho Pedagógico: Algumas Indagações e Tentativas de Respostas. José Cerchi Fusari. Série Idéias n. 8. São Paulo: FDE, 1998. p.44-53.

GATTI, Bernadete A. Formação Inicial de Professores no Brasil Resultados de Investigação. Fundação Carlos Chagas, 2009.

GOMES, Heloisa Maria; MARINS, Hiloko Ogihara. A ação docente na educação profissional. São Paulo: SENAC, 2004

HEMÉRITAS, Adhemar Batista; MAIA, Luís Carlos Zanirato. Reflexos da Reforma da Educação Profissional nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo. São Paulo: KOMEDI, 2005

HIDALGA, Wanderlei Aguilera. Dissertação de Mestrado: Engenheiros Professores: Uma primeira aproximação de suas concepções sobre os saberes docentes. UMESP, 2006

JOSGRILBERG, Fábio B. Cotidiano e Invenção. São Paulo. Escrituras Editora, 2005

KUENZER, Acacia Zeneida. Educação Profissional: Categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho. Boletim Técnico do SENAC. Vol. 25, Março/Agosto 1999

LEITE, Marcia de Paula; SOUZA, Aparecida Neri. Estado da Arte: Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. Faculdade de Educação UNICAMP, 2007

LIMA, Silvia Elena de; SANTOS FILHO, Salvador dos; SANTOS FILHO, Clóvis Roberto dos. Os (des)caminhos da educação profissional e tecnológica no Estado de São Paulo. São Paulo: SINTEPS, 2008

LOMBARDI, Maria Rosa. Tese de Doutorado. Perseverança e Resistência: A Engenharia como Profissão Feminina. UNICAMP, 2005

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*. V-1, p.8-22,2008

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

MOTOYAMA, Shozo. Educação Técnica e Tecnológica em Questão. 25 anos do CEETEPS. História vivida. São Paulo. Ed. UNESP, 1995

NÓVOA, Antonio. Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009

PERRENOUD, Philippe. A Prática Reflexiva no Ofício do Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nilson José; ALESSANDRINI, Cristina Dias. As competências para Ensinar no Século XXI – A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002

SOUZA, Aparecida Neri. Tese de Doutorado: As políticas educacionais para o desenvolvimento e o trabalho docente. UNICAMP, 1999

SOUZA, Aparecida Neri. Professores e Mercado de Trabalho. VI Seminário RE-DESTRADO. Rio de Janeiro, 2006

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

SITES CONSULTADOS

www.grupouninter.com.br/saladeimprensa/releases/artigo-cem-anos-de-ensino-profissional-no-brasil

www.faperj.br/versao-impessao.phtml?obj_id=3643

www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/republicavelha/imagens/republica22.jpg&imgrefurl

www.cefet-rj.br/instituicao/historico/historico.htm

www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../Gme2SrwK.doc

www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/quarta_tema5/QuartaTema5Artigo1.pdf

www.cursinhofeausp.org/cefet-sp.php

www.etecarlosdecampos.com.br/

www.centropaulasouza.com.br

www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/Colecoes/Legislacao/Legimp-A3_11.pdf

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/livreto_institutos.pdf

www.poli.usp.br/Organizacao/Historia/Historico/1893-1900.asp

http://farm1.static.flickr.com/34/102085442_77ba5d6597.jpg

www.es.senac.br

<http://sitio.educacenso.inep.gov.br/faq.asp>

<http://www.liceudearteseoficios.com.br>

www.centropaulasouza.com.br

www.cpscetec.com.br/bancodedados

ANEXO A

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade:
2. Sexo
3. Naturalidade:
4. Cidade em que reside:
5. Ano de formatura:
6. Faculdade em que se formou:
7. Titulação:
8. Especialidade
9. Instituição em que leciona (Ensino Técnico):
10. Disciplina(s) que leciona (Ensino Técnico):
11. Data de início da atividade como professor:

CARACTERIZANDO A ATIVIDADE DOCENTE

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?
13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?
14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?
15. Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

COMPLEMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

16. Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

17. Em caso afirmativo, por quê?

18. Em caso negativo, por que não fez?

Para quem fez a licenciatura:

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Para quem não fez a licenciatura:

22. Qual sua concepção sobre a Pedagogia?

23. Você acredita que o curso de licenciatura poderia mudar algo em sua prática docente? O quê?

TÁTICAS E BRECHAS

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Entrevista 1 - Maria

Idade: *46 anos*

Sexo: *feminino*

Natural: *Santos, São Paulo*

Cidade em que reside: *São Bernardo do Campo*

Formatura: *Em 2004*

Faculdade: *A UNIA, Centro Universitário de Santo André*

Titulação: *Administração de empresas*

Especialização: *Eu fiz uma especialização em educação, Formação pedagógica que eu terminei em 2008*

Instituição em que leciona: *Escola Técnica Jorge Street, na extensão Lauro Gomes de Almeida*

Disciplinas: *Sistema Empresarial 1*

Início da atividade como professor: *17 de agosto de 2009*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Não fiz.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Na verdade é uma outra experiência. Eu trabalho já há quase 25 anos na área administrativa do estado, e eu gostaria de ver o outro lado que eu não conheço, por experiência mesmo.

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

O que eu uso muito é estudo de caso. Minhas aulas têm que ser muito participativas, senão é teoria pura, então eles precisam estar sempre participando, falando, dando opiniões.

15. Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Como eu já disse, eu trabalho em escolas. Porém na parte administrativa, então eu vivo escola 24 horas por dia, eu acredito que não diretamente, mas na parte administrativa, eu vivo escola.

16. Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Fiz, eu terminei no ano passado

17. Em caso afirmativo, por quê?

Procurando abrir um leque na minha carreira, eu queria, tinha a intenção de lecionar e ver como era a experiência.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

O que a gente sempre pensa em pedagogia, a princípio? A gente pensa que é muito enrolado, cheio de normas, de leis, de cuidados. Na verdade como é mais ligado ao curso técnico, não é mais criança, são de adolescentes para adultos, que não precisam ser cheio de história, pode ser um pouco mais prático.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Mudou. Eu lembro muito das minhas aulas de metodologia de ensino, pra variar, pra mudar, não posso fazer só uma aula, não posso espelhar quando eu fui aluna, que eram aulas apenas expositivas que nós tínhamos apenas que ficar em silêncio. Hoje os alunos querem falar, então esse lado eu tive que trabalhar comigo, não pode ser uma sala totalmente calada, então dessa forma, é difícil, porque você não sabe o que vem pela frente, as perguntas... é isso que mudou pra mim.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Eu acho que eu iria aproveitar um pouco melhor a parte das aulas de didática, porque naquela época eram muito chatas, e a professora pedia para nós fazermos reflexão, reflexão, e e pra mim não tinha muito sentido em fazer aquelas reflexões, afinal de contas eu nunca tinha dado aula, então é difícil, enquanto ela estava falando, eu não tinha experiência, pelo menos nunca tinha estado em uma sala de aula como professora. Então eu acho que teria outros olhos para essa disciplina.

Não tivemos aulas praticas. Eram aulas mais teóricas, eram textos, ela falava do mundo de uma maneira geral, se gostaríamos de permanecer no mercado de trabalho. Então não tínhamos aulas praticas de como você se deve comportar em uma sala de aula, isso não.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Eu gosto muito de fazer dinâmica com eles, assim, que eles participem efetivamente, e que vejam o sentido, que não é só uma brincadeira, um passatempo. Então, sempre de alguma coisa a gente tira uma idéia, uma solução, uma observação, e para eles entenderem melhor eu associo a dinâmica à matéria daquele dia.

Eu fiz alguns cursos, e vi que as dinâmicas são boas além de divertidas. Lógico que tem que ter um sentido, e percebi que uma dinâmica poderia ter sentido diversos assuntos, que eu poderia explorar aquela dinâmica em outros assuntos e temas de aula.

25. Você aprendeu essa metodologia em algum curso?

Em metodologia de ensino até que foram citadas algumas coisas. Ele passava algumas coisas, mas eu tive que procurar pesquisar, ele exemplifica, mas aí você tem que pesquisar alguma coisa pertinente sobre sua disciplina, ou aquela matéria daquele dia, ou alguma teoria administrativa como é o meu caso.

Entrevista 2- João

Idade: *42 anos*

Sexo: *Masculino*

Natural: *São Caetano*

Cidade em que reside: *São Bernardo*

Formatura: *2004*

Faculdade: *UNIABC*

Titulação: *Gestão e gerenciamento de WebSites*

Especialização: *Curso de cabeamento estruturado, Na Universidade Federal de Lavras*

Instituição: *No Centro Paula Souza e na prefeitura de São Caetano*

Disciplinas: *Sistemas operacionais e Montagem e manutenção de computadores e redes*

Início da atividade como professor: *1 de março de 2005*

12.Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Processamento de dados, Antigo colégio ENIAC em 1999.

13.Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Foi por acaso.

14.Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Utilizo. Eu costumo fazer os alunos construírem o problema e buscarem a solução. Mais ou menos da mesma forma como eu costumo trabalhar em montagem e manutenção, da mesma forma como eu deparo com problemas, os alunos tem que buscar a solução na teoria e aulas passadas.

15. Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Também vivo e respiro escola o dia todo. Eu cuido da infra-estrutura da escola, da informática. Então está relacionado dentro da escola e inserido.

16. Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Fiz, eu me formei em 2008.

17. Em caso afirmativo, por quê?

Busca de novos conhecimentos, me especializar na área de educação. Mas eu precisava de novas concepções na área.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Que era algo rígido, muito burocrático, e muito chato.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

A maneira de me ver como professor, e de ver alunos como alunos. Não algo tão rígido, algo mais maleável.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

As aulas de didática estão totalmente erradas. Muito teóricas e nada práticas. E as aulas de didáticas foram feitas, ministradas por uma péssima pessoa, com uma

visão muito pessoal, e achei que as aulas não refletem o ambiente em que trabalhamos.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Seria o estudo de caso. O que eu faço na prática, como a manutenção na escola, eu procuro levar para a sala de aula. No meu trabalho, foi algo natural, você está dando aula, falando para os alunos, e de repente você está comentando alguma experiência e acaba passando para os alunos. Por exemplo, na aula de sistemas operacionais, eu ensino a teoria, mas os alunos não vêem na prática o que acontece, como o travamento de uma máquina. Então, como a gente faz para explicar para o aluno como o sistema funciona, através de uma situação, os sintomas, e em cima da teoria o aluno tem que buscar uma solução. Então é basicamente isso, aconteceu na prática e tenta passar na teoria.

25. De que maneira te ensinaram a fazer isso? É intuitivo?

É de maneira intuitiva, é automático.

26. Então não foi na escola?

Não, não foi na escola.

Entrevista 3 – Vivian

Idade: 43

Natural: São Paulo - *Capital*

Cidade em que reside: *Eu moro em São Paulo*

Formatura: 1990

Faculdade: *Eu fiz engenharia elétrica na FESP, Faculdade de Engenharia de São Paulo*

Titulação: *Engenharia elétrica, modalidade eletrônica*

Especialização: *Tenho duas, uma em andamento, no convênio da PUC com o Centro Paula Souza, que é a formação de professores de educação a distância, estou no segundo semestre. E sou especialista em telecomunicações, estudei na São Judas, terminei em 2002. E também sou Mestre em Energias, que é meu título, que fiz no Instituto de Energia Eletrotécnica da USP, o IEE, conclui em 2006.*

Instituição: *No Centro Paula Souza*

Disciplinas: *Controle de sistema de energia, controle de sistemas de energia 1, que é a parte de eletrônica de base para a habilitação de eletrônica e de automação industrial, tecnologia de conversão de energia, e planejamento do TCC pra automação industrial, segundo modulo, e sistema de comunicação 1 para eletrônica, segundo módulo.*

Início da atividade como professora: *Em 1993, só que eu comecei a dar aula de física no segundo grau, em uma escola estadual perto da minha casa, o Alexandre de Gusmão, que já fez parceria com o Centro. Dei aula três anos lá, aí eu fui fazer o esquema 1 da FATEC, e quando eu sai do esquema 1 eu entrei no Street e SENAI.*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Fiz, eu sou técnica em eletrônica. De 1981 a 1983, na ETI Lauro Gomes.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Na verdade essa foi uma opção pessoal, porque eu trabalhava na indústria. Trabalhei 14 anos como técnica e engenheira, porque como eu fiz engenharia a noite, comecei a trabalhar como técnica. Então eu comecei a dar aula no ensino médio, e gostei muito da prática, era uma coisa que me completava e me fazia muito bem, então eu fui buscar fazer licenciatura, que foi o esquema 1 da Fatec, e passei a só dar aula. Na verdade foi uma mudança de vida que eu fiz, uma mudança de carreira que fiz, por gosto, por ser aquilo que realmente me fazia feliz.

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Inclusive foi o esquema 1 que eu fiz, sem nenhuma adaptação. Durante 1 ano, todas as noites e sábados de manhã, carga horária imensa. Foi muito legal, foi a melhor classe que eu já tive na minha vida. Quarenta pessoas, tinham advogados, dentistas, engenheiros, todas as habilitações que existem em um ensino técnico, mas não tem licenciatura. Então imagina, jogar essas pessoas em uma sala e elas debaterem prática de ensino, metodologia, pessoas de áreas tão diferentes, então

os debates eram muito ricos, pois cada pessoa via de uma forma totalmente diferente, coisa que quem esta na área técnica não tem isso, todos dão os exercícios dessa forma, daquele jeito, então existe meio que um padrão; e quando você interage com pessoas de outras áreas, por exemplo, a moça que era dentista, ela dava aula no técnico pro dentário, que existia na prefeitura de São Paulo, mas era uma loucura, imagina, ela lida com um material, com um tema completamente diferente das habilidades e competências que ela desenvolvia, então ela via as aulas de uma forma totalmente diferente, então era muito rico.

15.Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Foi uma opção de vida.

16.Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Eu fiz o esquema, porque assim, eu percebi como eu dava aula pro técnico, quando eu dava aula pro médio, eu percebi que precisava de ferramentas específicas para dar aula pra isso. Eu me sentia assim, como eu faço pra esse cara prestar atenção, aprender melhor, eu percebi que precisava de ferramentas, da parte pedagógica, assim, que eu precisava aprender a dar aula.

17.Em caso afirmativo, por quê?

Já respondi na anterior.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Eu não tinha concepção, porque se você falar para um técnico, um engenheiro, uma pessoa que sempre trabalhou dentro de indústria, da área técnica, nenhum tinha uma concepção. Ao que eu percebi era que assim, o relacionamento que eu tinha com os alunos, a gente se dava bem, conversava, mas tinha de haver algo a mais, eu tinha que saber como chegar nesse aluno, como favorecer o assunto. Na minha cabeça eu tinha, eu preciso aprender a dar aula, aprender a ensinar, porque eu não sabia se ensinava direito. Porque no relacionamento interpessoal a gente se dava bem, mas nas provas eu percebi que era muito exata, e eu precisava lidar com isso, e não sabia direito como. Então eu não tinha muito bem uma concepção, mas hoje, eu acho que todo mundo devia ter uma licenciatura.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Foi muito bom, mudou tudo. Mudou tudo porque, na verdade assim, eu fazia alguns experimentos com os alunos, mas sem embasamento. Assim, eu fazia alguns exercícios de forma diferente, fazia algumas experiências de forma diferente, e depois que eu fiz o curso, eu percebi que havia um embasamento que era importantíssimo, que era um ser humano que estava lá, comecei a ler algumas coisas, e Paulo Freire, que eu li muito pouco porque é muito difícil de ler e entender, mas ele tem uma frase que mudou a minha vida, que “o educador é um profundo conhecedor do ser humano”. Então se você quer educar alguém você tem que abrir mão de uma série de preconceitos, de idéias pré-concebidas, e enxergar ele como um ser humano e ver o que ele precisa para chegar lá, para se desenvolver. Então mudou tudo depois que eu fiz o curso.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Na verdade, quando eu fiz o curso, eu me sentia muito “crua”. Eu não tinha o senso crítico que eu tenho hoje, em cima do que teria no curso. Eu diria assim, que se eu fosse refazer o curso eu poderia contribuir bastante, como eu sou engenheira, e conheço esse lado do técnico, do engenheiro, muito exata, linear, ainda tá muito aquém do que a gente precisa trabalhar com esses alunos. Eu acho que eu poderia contribuir numa sequência, rever algumas metodologias, coisas que pudessem atingir melhor, pelo menos as pessoas com uma situação parecida com a minha. Acho que daria para a gente enquadrar algumas metodologias, para provocar outras reflexões, porque eu acho que o pessoal da área técnica tem essa carência até hoje. Mas eu mudaria algumas metodologias, remontaria os estudos de caso, pro cara sair da inércia e perceber que tem que enxergar o ser humano ali, e trabalhar de uma maneira diferente.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Já, já utilizei. Por exemplo, em uma prova, eles pediram para fazer uma capacitação dos professores, pra fazer com que os alunos adquirissem essa habilidade, aí eu coloquei metodologia de ensino por competência, então se fala muito sobre estudo de caso, projeto, mas aí os professores fazem aquela cara de “ó, eu sei tudo”, mas fazer um estudo de caso é um negócio difícilíssimo, tem que fazer a proposta, objetivos claros, a proposta tem que orientar o aluno a chegar numa solução, mas

não pode ser fechada porque não é estudo dirigido. O aluno pode apresentar uma solução que você não imagina, então o professor é meio que um aprendiz junto quando você propõe algo assim. Mesmo o projeto, tem muita gente que quer trabalhar com o projeto, mas não tem a menor idéia. Eu por exemplo, na minha capacitação eu incluí uma experiência de laboratório, que é uma prática que eu acho que faço diferente de todo mundo com quem eu trabalho, porque o meu além de ter a parte experimental, desenvolvimento de habilidades, temos questões que a gente levanta, simulações que a gente faz com um fio diferente, o tem discussão em grupo, a gente faz uma série de questionamentos pra que eles possam realmente entender a experiência, pra que o aluno discuta mesmo depois do laboratório. Então eu tenho cuidado muito grande em fazer o aluno participar desse processo. E eu acho que os professores, até por experiência, poderiam repensar a prática dele, porque todo semestre eu venho mudando, vou colocando coisas diferentes, porque temos que manter os alunos motivados, interessados, e eles têm que entender, construir, e tenho ouvido perguntas super pertinentes a respeito do assunto, começando a associar acontecimentos, algo como “professora, já que é assim, então”. Então eu acho o que é preciso mesmo são essas trocas.

Na verdade existe a relação professor - aluno, aluno - aluno e também tem a relação professor, com professor, que eles tem que registrar isso para que outros possam usar, de alguma forma. Então eu acho que temos que ir mudando e trocando, mas que eu mudei muito a forma como trabalhar, com certeza.

Entrevista 4 – José

Idade: *49 anos*

Sexo: *masculino*

Natural: *Piracicaba, SP*

Cidade em que reside: *São Caetano do Sul*

Formatura: *1984*

Faculdade: *Faculdade de Engenharia Industrial, FEI*

Titulação: *Engenheiro eletricista com ênfase em eletrônica industrial*

Especialização: *Eu fiz um curso de pós-graduação em automação industrial, no entanto eu fiquei devendo três matérias por conta de um trabalho que eu fiz para o Centro Paula Souza em Berlin, na Alemanha, então esse curso não ficou completo*

Instituição: *No Centro Paula Souza*

Disciplinas: *Sistemas microcontrolados, projetos de circuitos eletrônicos, sistemas digitais e eletricidade*

Início da atividade como professor: *Eu comecei como professor de ensino médio em uma escola estadual, como professor de química em 1981. Na escola técnica em 1983.*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Fiz também curso técnico em eletrônica na ETEC Lauro Gomes. Foi de 1976 a 1978.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Eu tenho um pouco de influência de muitos professores da minha família. Comecei com uma atividade em 1981, como uma atividade paralela à faculdade de engenharia, e nunca mais deixei. Agora, eu gosto de trabalhar na área acadêmica porque o tipo de contato que a gente tem com as pessoas é diferente daquele que existe dentro de uma empresa. Eu acho que tenho facilidade pra atuar como professor, a paciência necessária para lidar com os alunos; gosto de explicar, gosto de me envolver com os trabalhos que os alunos estão fazendo na escola. Eu acho que tudo isso faz com que eu me sinta bem nessa profissão.

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Na medida do possível, e até pela estrutura dos cursos atuais, eu sempre procuro trabalhar com o ensino orientado por projeto. Hoje em dia, a gente tem na área de tecnologia muita aplicação sistêmica, e muitas mudanças em um tempo muito curto, isso faz com que o ensino, na minha opinião, apenas conceitual, não seja suficiente pra que tenha aplicabilidade. Por isso que sempre que possível eu procuro trabalhar com projetos.

15. Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Indiretamente todas as minhas atividades são ligadas à educação. Direta e indiretamente, como professor e como autor de livros didáticos na área técnica. Faço parte do conselho editorial da editora Erica, e também desenvolvo o trabalho de seleção de pessoal técnico especializado para a Fundação Carlos Chagas.

a): Você sabe quantos livros você já tem publicados?

Eu tenho 14 livros de eletrônica publicados, e tenho mais um em andamento.

16. Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Não, eu passei no vestibular, mas o curso mesmo eu não fiz.

18. Em caso negativo, por que não fez?

Primeiro porque eu acho que o tipo de envolvimento que eu tenho na escola seria o tempo que eu teria de me dedicar a este curso, e que faltasse na escola. Segundo, porque formalmente, não há essa obrigatoriedade, é importante, mas não é obrigatório. Do ponto de vista de formação eu também não sei pra mim, modéstia a parte, se este curso acrescentaria alguma coisa, se seria apenas um curso para cumprir alguma obrigação legal. Isso fez com que eu não tivesse feito até hoje, e acabei optando por fazer o curso de filosofia.

22. Qual sua concepção sobre a Pedagogia?

Como profissional ele é um intermediário entre o conhecimento e o aluno. Ele tem que sempre ter essa função de orientar os alunos pra buscar o conhecimento, mas ele também como especialista ele tem que ser uma pessoa que faça a função de formação. Tanto da parte conceitual como de aplicação da informação. Se a gente pensar na pedagogia como um instrumento de ensino, existe uma preparação técnica que o professor tem que ter pra poder desenvolver trabalhos com alunos. E essa técnica é o que a gente chama de didática. Do ponto de vista intelectual, eu acho que o professor tem que ter uma formação sobre educação de uma forma

geral para sempre saber como que a sua atividade como professor se insere dentro desse contexto maior, que é a sociedade, o ambiente onde ele trabalha que ele vem a exercer.

23. Você acredita que o curso de licenciatura poderia mudar algo em sua prática docente? O quê?

Eu acredito que se fosse mudar alguma coisa, não seria algo substancialmente relevante. Em primeiro lugar devido aos anos de experiência. Em segundo lugar por causa da maneira como eu sempre me dediquei à educação. Na verdade quando eu comecei a me dedicar à atividade de professor, eu estudava a educação, a metodologia de ensino, estudava Paulo Freire. Pra falar a verdade, eu fazia reuniões com os professores até em mesa de bar, chegava o final de semana a gente sai pra discutir educação, eu fazia parte de grupos de debates. Então de certa forma, eu sempre fui autodidata. Agora é lógico, não com conhecimento de um estudo formal, então provavelmente um curso de licenciatura iria me dar alguns parâmetros de algumas coisas. Mas pra mim, eu acho que a influencia no dia a dia seria muito pequena.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

O que é relevante no trabalho que agente faz aqui na escola, que eu particularmente faço, é instituir metodologia, que é sempre orientar por meio de um projeto. Eu procuro sempre na medida do possível, trabalhar um conceito sempre que o

aluno tem a necessidade, então eu inverte a maneira de apresentação de uma determinada teoria, iniciando pela sua aplicação sabendo que naquele momento existe um desconhecimento técnico dos alunos com relação àquela tecnologia ou aos conceitos, mas sempre procurando começar daí pra depois buscar criando a necessidade de conceitos, e aí eu faço a ponte do conceito na aplicação prática, pra voltar ao ponto de partida que era, na verdade, a conclusão de um trabalho ou projeto. Então, eu acho que faço isso constantemente. Inclusive, eu acabo de voltar de uma aula de eletrônica digital, e nós desenvolvemos em uma aula dois projetinhos completos de eletrônica digital, e sempre trabalhando desse jeito. Primeiro apresentava o problema, o que a gente queria implementar, resolver, e depois voltar ao conceito até retornar o problema só que já com o trabalho terminado e conceitos aplicados.

Esse trabalho específico, aqui na escola, com uma parte do corpo docente que despertou para esse tipo de trabalho. Particularmente é um trabalho que já faço há muito tempo junto com o professor Salomão. Mas posso dizer que também houve influências de outras experiências que tivemos aqui na escola, um caso que sempre cito, foi quando fizemos uma visita em 1999 pra uma escola que fica em Santa Rita do Sapucaí, que já tinha um trabalho desenvolvido nessa linha e que realmente chamou muito a atenção e reforçou essa idéia de que o ensino pelo projeto era um caminho. Outra coisa foi quando nós tivemos a transição dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, para os cursos técnicos modulares, na época eu fiz

parte de uma equipe que começou a pensar numa nova proposta de grade curricular que atendesse às novas necessidades. E me lembro que nesse período, uma das coisas que me intrigava, era como resolver o problema de trabalhar praticamente o mesmo conteúdo tecnológico num espaço de tempo menor, basicamente nós partimos de três anos de curso para um ano e meio, sendo que o conteúdo para ser desenvolvido era praticamente o mesmo, inclusive carga horária, só que nós temos agora a concentração de matérias técnicas em um período menor, então me intrigava como que o aluno vai receber isso, qual vai ser o tempo de maturação de cada conteúdo que o aluno vai estar recebendo. Então eu acho que nesse meio tempo, além disso começavam a aparecer as idéias de se trabalhar não mais por conteúdo e sim por habilidades e competências, e foi aí que eu percebi que para o aluno aprender muita coisa em um período menor, o melhor caminho seria o trabalho por projeto. Caso contrário, o aluno acaba tendo muitos conceitos sem tempo pra aplicar, e também acaba tendo dificuldade de unir conceitos diferentes num mesmo tipo de aplicação. Então eu acho que foi nesse período que mais se desenvolver o trabalho por projeto, esse tipo de metodologia.

Entrevista 5 – Joaquim

Idade: *56 anos*

Sexo: *masculino*

Natural: *São Paulo*

Cidade em que reside: *São Paulo*

Formatura: *1981*

Faculdade: *FEI- Faculdade de Engenharia Industrial*

Titulação: *Professor Engenheiro Mecânico*

Especialização: *- não possui*

Instituição: *Centro Paula Souza*

Disciplinas: *Desenho Técnico e Desenho de Computador*

Data de início como professor: *abril de 1975*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Não

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Foi uma oportunidade que surgiu, uma vez que eu já desenvolvia atividade na faculdade. Eu era instrutor de Motores Perkins e foi através de um professor da escola que disse você leva jeito na Getúlio Vargas tá precisando de professor. E ele me indicou, fui prá Getúlio Vargas, passei por processo e tô até hoje.

14.Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Não sei responder

15.Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Hoje integralmente à educação, mas durante uns 20, 25 anos indústria e educação e depois como mini-empresário, microempresário por uns 5 anos, não mais, 7 ou 8 anos e depois parei . Hoje só educação.

16.Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Fiz

17.Em caso afirmativo, por quê?

Porque era uma necessidade de aperfeiçoamento profissional e o curso preencheu esse requisito. E havia um movimento também de que todos nós fizéssemos.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Faz tanto tempo que eu não lembro...

20.Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Sim, sempre muda a gente deve estar sempre se aperfeiçoando para que ocorram essas mudanças. Principalmente porque aquilo que a gente faz intuitivamente você toma conhecimento que dá prá desenvolver cientificamente.

21.Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Não sei responder, mas o que eu colocaria era mais debate sobre aulas práticas. Eu sinto que o curso é muita teoria e pouco debate sobre a vivência escolar. Porque a vivência é importante prá quem está fazendo o curso.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Eu não sei o que é diferente. Na verdade eu tenho a minha metodologia e desenvolvo, que eu acredito que é o jeito que todo mundo faz.

25. E como você chegou nessa metodologia?

Através de cursos, treinamentos e repetindo durante vários anos. Há tantos anos que eu dou aula que fui aperfeiçoando as metodologias, tanto que a aula de um semestre nunca é igual a outro semestre, sempre a gente tá mudando. Lógico, mudando prá melhor, na nossa opinião.

Pela minha formação e pela vivência de indústria que eu tive, eu desenvolvo a matéria quando é o curso técnico como se fosse dentro de uma empresa e exijo que o aluno siga as normas e os procedimentos de uma empresa. Acho que essa é a mudança. Não sou de ficar paparicando muito o aluno, paparicando muito o aluno quer dizer agradando, mas sim tratando profissionalmente prá que ele tenha em mim o exemplo de um tipo de chefe que ele vai encontrar na empresa. Eu sempre digo prá eles que cada professor é um treinamento que eles passam, treinamento de administrar problemas e arrumar soluções para enfrentar cada professor como um chefe que ele pode ter no futuro. Então eu sigo a minha metodologia, dou o

meu desenvolvimento e ensino prá eles principalmente responsabilidade no seu trabalho e o que se quer hoje em dia em termos de trabalho e que ele não seja dependente do professor. Eu não deixo aluno viciado no professor. Ele tem que trabalhar sozinho, o que eu posso é orientá-lo e através não de como fazer, mas esclarecer, fazer perguntas a ele prá que raciocine e chegue a conclusão do certo. Essa é mais ou menos a metodologia que eu uso.

Entrevista 6 – Paulo

Idade: *60 anos*

Sexo: *Masculino*

Natural: *São Paulo, Capital*

Cidade em que reside: *São Paulo*

Formatura: *Em 1981*

Faculdade: *Faculdade UNISANTA – Santa Cecília*

Titulação: *Engenheiro Mecânico Industrial*

Especialização: *Eu tenho especialização em Máquinas e Ferramentas*

Instituição em que leciona: *Na Etec Jorge Street*

Disciplinas: *Sistema Hidráulicos e Pneumáticos*

Início da atividade como professor: *Em 1986*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Não, não fiz curso técnico antes da graduação.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Foi uma oportunidade, convite, de um diretor da escola, e resolvi abraçar essa carreira, embora nunca tenha pensado nisso. Inclusive achei que ia ser difícil continuar nessa carreira, mas gostei da experiência e passei a me preparar melhor pra conseguir um bom resultado como bom professor. O que é difícil...

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Eu procuro adaptar ao aluno o tipo de... vamos dizer. A clientela, os alunos são muitos heterogêneos, então a gente procura se moldar um pouco mais para aqueles alunos que tem mais dificuldade pra aprendizado.

15. Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Atualmente só tenho a ocupação de professor

16. Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Sim, eu fiz.

17. Em caso afirmativo, por quê? *Em uma daquelas necessidades que se tem de aprimorar um pouco o método de ensino, foi mais baseada nessa premissa que resolvi fazer o curso de esquema*

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Eu tinha uma visão um pouco tecnicista, vamos dizer assim... Então existe uma corrente mais voltada para as funções técnicas do professor, e acabei enxergando outro universo, ampliando um pouco mais o conhecimento, então passa a ler algumas publicações mais interessantes que a gente não dava tanta importância. Então eu acho que isso abriu um novo horizonte pra minha carreira.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Com certeza, mudou com relação ao entendimento do aluno. Você passa mais a observar mais as coisas, você tem mais atenção para com o método que você está aplicando e o resultado que você irá obter.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Talvez eu já esteja no caminho certo para uma mudança que eu mesmo me propus. Mas ela não é tão fácil de ser alcançada, tendo em vista essa heterogeneidade dos alunos. Mas eu pretendo ainda aprimorar mais essa técnica. O curso tem algumas partes chatas, principalmente na parte de psicologia, ficou faltando muita coisa, então eu me aprimoraria mais nessa parte, talvez faria um curso que complementasse mais essa parte.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Não me ocorre agora alguma coisa importante que seja diferente na metodologia, mas talvez uma auto-análise dos resultados, da avaliação dos alunos, que talvez eu tivesse que ter um pouco mais de rigor nessa parte, sendo meu objetivo talvez.

Entrevista 7 – Patrícia

Idade: 41 anos

Sexo: feminino

Natural: *Santo André*

Cidade em que reside: *Santo André*

Formatura: 1993

Faculdade: *IESA, Instituto de Ensino Superior de Santo André*

Titulação: *Hoje eu tenho pós-graduação na área de ensino básico e superior. Mas a graduação é em Tecnologia em Processamento de Dados.*

Instituição: *ETEC Jorge Street, ETEC Mauá, e faz 6 anos que leciono em uma universidade, na UNIABC*

Disciplinas: *Planejamento de TCC, linguagem de programação de software, visual basic, lógicas de programação.*

Início da atividade como professor: *23 de agosto de 1992*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Fiz, de contabilidade. Eu fiz num colégio técnico em Mauá, Colégio Humberto de Campos, e terminei em 1988.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Olha, eu acho que isso é uma coisa de criança, porque eu sempre tive facilidade em exatas. E quando eu tinha 13 anos, eu tinha muita facilidade em matemática, e

na sala de aula eu ajudava aqueles que tinham dificuldade. Então nós montávamos um grupo de estudos, eu estudava de manhã, e a tarde eu ia na biblioteca da escola e juntava um monte de amigos e eu dava aula para eles. Era engraçado porque as professoras olhavam, o pessoal da biblioteca olhava e comentavam “ela tem jeito para ser professora”, e acho que encafifei isso na cabeça. Mas eu queria trabalhar numa empresa boa, na área de Informática, eu queria ser programadora, aí veio a oportunidade de trabalhar como professora, eu tinha acabado de me formar e estava desempregada, e comecei a dar aula em uma dessas escolas de informática, gostei e comecei por ali. Dizem que professor tem que ter didática, um pouco no sangue, mas acho que tenho um dom, isso, um dom, e gosto do que faço.

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

As minhas aulas são muito práticas, então além da teoria, são aulas práticas no laboratório. Então pesquiso muito na internet e trago programas que vamos utilizando e que outros professores utilizam em suas aulas prá mostrar diferentes métodos dentro daquele comando. Também tenho muito contato com grupos de estudo na internet, fóruns, listas de discussão, então sempre estou entrando lá e escrevendo e uso isso como conteúdo em sala de aula, e ensino isso para meus alunos na parte de pesquisa também, porque a sala de aula é muito limitada, então o que a gente ensina não dá, é apenas o básico. Quando um aluno vai fazer um projeto eu começo a focar. Ensino eles a entrarem em listas de discussão, fóruns, onde eles podem ir lá e fazerem sua pesquisa. É um pouco de experiência prá eles também.

15.Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Muito integralmente, 59 aulas por semana.

16.Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Fiz e adorei.

17.Em caso afirmativo, por quê?

Em primeiro lugar porque as pessoas falavam, “ah se você tiver vai ser bom, porque a sua pontuação vai melhorar e você estará numa classe diferenciada”. Até então, num primeiro momento, foi pela questão da pontuação, mas devo admitir que como sou Tecnóloga, eu aprendi muita a parte pedagógica, de leis, até de posição do professor em sala de aula, em parte de gestão, então isso pra mim ajudou bastante. Muita coisa que eu aprendi ali eu levei adiante, prá minha pós-graduação. Minha pós-graduação foi acadêmica, muita coisa que eu lembrei lá, guardei o material e usei na minha pós.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Totalmente diferente, eu não tinha essa parte pedagógica. Quando comecei a fazer o mestrado minha professora pegava no meu pé e dizia “você é muito tecnicista, você é muito tecnóloga, você não tem a parte pedagógica”. E me perguntava, “mas o que é ter a parte pedagógica?”, e eu mesmo não entendia. Então, por isso que eu acho que fiz meu curso de Pós-graduação foi em Ensino Básico e Superior. E me ajudou porque, ali tinham várias disciplinas como gestão, parte pedagógica,

curricular, formas de avaliação, e meu tema foi a WebQuest, uma ferramenta tecnológica na formação de professores.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

E olha que interessante, como me ajudou, tanto o curso de formação e que hoje eu trabalho no curso de pedagogia na UniABC, e eu aplico meu projeto da pós-graduação, e as meninas adoram. O que é isso? É criar o interativo, para mostrar o que é o ciclo da água para seus alunos, eles olham no livro, vêem a gotinha subindo e descendo na imagem, e com a internet elas vão buscar essas informações, para ver a gotinha caindo, saindo da nuvem, e tudo isso com imagem animada. Tem vídeo que mostra o Zé Gotinha que mostra ele saindo do rio e virando uma nuvem. E tudo isso vem da internet, onde temos vídeos, sons, imagens, então é possível procurar tudo sobre o tema que querem abordar com o aluno, que falem a linguagem deles, e tudo isso vem da pós-graduação e do curso de licenciatura, o que facilitou muito. Da mesma forma com pessoas de idade, eu acho que tenho um pouco de facilidade, porque onde eu fui fazer minha tese da pós-graduação, a professora disse que eu não me formei como pedagoga, em licenciatura, porque eu já era. E ela queria saber o porque daquele projeto, e expliquei que eu já dava aula para os alunos e eles já tinham um software educativo infantil, só que aquilo não abordava a parte pedagógica. Eles criavam o jogo e achavam que era o suficiente, e eu não via uma parte pedagógica, se aquilo era uma repetição prá ele ou se aquilo trazia algo ou se fazia com que ele raciocinava, fizesse uma reflexão, ou que tivesse uma coordenação motora melhor, e eu não sabia diferenciar isso. Então

depois eu comecei a pesquisar software educativo, vi o que era bom, o que não era, o que tinha no mercado, e fui tentando adaptar à minha necessidade. E vi que as professoras que costumavam dar aula no curso de pedagogia, elas se preocupavam em dar Word, Excel e Power-Point, e isso elas poderiam aprender em qualquer lugar, e elas não sabiam como aprender a utilizar a ferramenta tecnológica e como apresentar aos alunos.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Nossa, faz tanto tempo que eu fiz. Dez anos, né? Eu acho que eu tenho mais maturidade prá absorver o conteúdo hoje do que eu tinha na época. Mas eu acho que eu não tava muito com essa finalidade, era mais questão de pontuação que tinha naquela época lá, mas eu não tava madura, mas eu acho que depois do aprendizado, eu acho que aprendi mais na prática depois da época que eu fiz. O que eu mudaria? É que faz dez anos que eu fiz e não sei como tá o currículo hoje, então eu não poderia te falar. Prá fazer comparação eu precisava estar com o currículo, naquela época ele foi bom prá mim, mas no momento que eu comecei a colocar na prática serviu como experiência mesmo. Porque se você vai só fazer o esquema e depois não utiliza o que tá ali, acho que não vale nada.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

É.. tem a parte teórica, então eu explico a parte teórica para os alunos prá depois colocar na prática. Então quando você coloca na prática, dentro da minha área,

linguagem de programação, então você ensina um comando pro aluno, e eu não ensino ele com a tecla de atalho que vai mais rápido. Primeiro eu ensino o processo mais longo prá ele entender o que acontece dentro desse processo. “Aprendeu? Tá! Então agora tem uma forma mais prática prá você fazer isso. Você vem aqui e faz isso, tá?” Ah! professora porque você não falou isso antes? “ Porque se eu ensinasse assim você não aprenderia o processo prá chegar lá.” Então, por exemplo, quando a gente vai ensinar vetor e matriz, tem que dar diversas voltas, mas quando eu ensino vetor e matriz depois na hora de ordenar, colocar uma série de nomes em ordem alfabética, ele vai só clicar no botão, mas ele não sabe como é que faz, o que tem por trás, ordenação binária, ordenação seqüencial primeiro que é uma parte teórica e prática também, só que dá mais voltas. Quando ele aprende a clicar no AZ do VB ele sabe que tem que colocar em ordem alfabética, não porque ele faz uma mágica, mas porque tem todo aquele comando do vetor que faz isso. Isso acontece com tempo e experiência docente, pois, quando a gente começa eu acho que nós docentes temos muito aquela parte de auto-didata, não sei nem se é a forma correta de falar. A gente tem que ler muito livro, só de VB em tenho 4 em casa, um ensina uma coisa, outro ensina outra, então você vai agregando um pouquinho daqui e dali, então eu acho que sua prática pedagógica no dia-a dia te facilita esse serviço. Antes eu evitava o caminho mais longo e as vezes nem conhecia o caminho mais curto, depois que você vai pegando o mesmo assunto em diversas bibliografias “Olha realmente tem um caminho mais curto”. E essa troca de experiência que eu tive eu passo para os meus alunos, coisa que as vezes outros professores...A gente troca experiência aqui com outros professores, que eu acho le-

gal, tem coisas que a minha colega as vezes não sabe então a gente troca, coisa que as vezes eu não sei, “como é? me ensina?” É legal!

Entrevista 8 – Luiz

Idade: *54 anos*

Sexo: *masculino*

Natural: *São Bernardo do Campo*

Cidade em que reside: *São Bernardo do Campo*

Formatura: *1981*

Faculdade: *Escola de Engenharia Mauá*

Titulação: *Engenheiro Eletricista com ênfase em Eletrônica*

Especialização: *Automação e Controle pela FEI, em Escolas técnicas na parte de administração pela Federal de SC, e uma especialização na área de educação como professor de eletrônica*

Instituições: *No Centro Paula Souza - Etec de Jorge Street e na Escola SENAI Almirante Tamandaré em São Bernardo do Campo*

Disciplinas: *Eletricidade, Eletrônica*

Início da atividade como professor: *1º setembro 1975*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Sim, fiz curso técnico em Eletrônica. Foi de 72 a 75, na Escola Técnica industrial Lauro Gomes

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Vários foram os fatores, uma é que arrumar máquinas nunca me deu prazer, arrumar as pecinhas da máquina, e trabalhar com seres humanos é um grande desafio. Mudar as pessoas sempre foi meu sonho e colocar sonhos na cabeça delas, dizendo que elas são capazes de fazer as coisas, isso pra mim é fascinante.

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Utilizo. Desde a formação como técnico, na antiga ETI Lauro Gomes, nós passamos todo o curso utilizando-se de coisas simples como exercícios de fixação, muitos relatórios, muito trabalho em grupo e com isso fixou bastante o conhecimento técnico que nós precisávamos ter. Em paralelo mostrou pra gente falhas que a gente tinha na educação anterior, mas foi corrigindo essas falhas, enfatizando isso com o professor, nós conseguimos mostrar para os alunos que eles são capazes, venham eles de qual escola eles vieram, então essa forma de trabalho me mostrou ao longo de todos esses anos que ela foi se depurando, então foram os exercícios de fixação, os relatórios, as atividades que a gente propõe aos alunos, a grande maioria responde, pois são coisas simples, e eles têm condições de fazer.

15. Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Só educação, todos os 3 períodos, os 5 dias da semana e mais os fins de semana.

16. Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Fiz, fui aluno da 1ª. turma da Fatec.

17. Em caso afirmativo, por quê?

Bom primeiro nos pareceu uma imposição, mas na medida que o curso foi se desenvolvendo a gente foi percebendo que essas práticas didáticas eram muito importantes e mostrou que a gente já fazia isso naturalmente. Foi depurando foi lendo fazendo as leituras necessárias pro curso. Tendo algumas aulas boas que a gente conseguiu organizar um pouquinho mais a forma didática de ministrar as aulas técnicas.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Nunca foi bem vista, né? Nunca foi bem vista porque era uma forma que a gente achava como técnico, desnecessária. Porque a gente se achava auto-suficiente, um orgulho desnecessário de nossa parte. Quando nós começamos a entender a parte pedagógica como ela se apresenta eu comecei a perceber que facilitava o trabalho técnico, organizava um pouco mais. Dar opções de não só lecionar, mas como chegar no aluno, se colocando na posição de aluno. Isso foi muito interessante. A Pedagogia mostrou isso prá mim. Deu uma facilitada bastante de como chegar no aluno, como fazê-lo entender. Eu não ficava mais satisfeito em simplesmente dar uma aula, mas eu queria que o aluno chegasse comigo ao final da aula e não eu ter prazer imenso em dar uma aula e ele Ahn! com cara de interrogação. Então, com a Pedagogia eu pude ver que o aluno era evidentemente muito mais importante ele chegar comigo ao final da aula do que eu simplesmente dar uma aula .

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Ah! Eu não tenho dúvida disso. Há os que resistem ainda. Há os que resistem mesmo aqueles que se colocam céticos quanto à pedagogia, não são. Por si só eles praticam as práticas pedagógicas que eles acham algumas práticas bem diferenciadas que eles praticam. Eles fazem as práticas pedagógicas bem organizadas, mas do que eles imaginam que fosse. Mas a Pedagogia mostra essa facilidade e as várias linhas de pensamento, né?

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Eu acho que sempre acrescentaria. Eu entendo que hoje com a experiência que a gente tem hoje nós enxergamos as coisas de forma diferente. Os alunos estão diferentes, muito mais necessitados de professores, da parte humana dos professores, do que da parte técnica, parte Eletrônica, parte Mecânica. Nós precisamos entender muito mais o aluno como pessoa, como chegar até ele pra que ele se solte, entenda que ele é capaz de suprir aquela lacuna de deficiência técnica que existe e com uma curva logarítmica que existe. Ele demora um pouquinho mais de tempo no começo pra entender que ele é capaz e o curso de Pedagogia mostra isso pra gente, por incrível que pareça, eu vejo dessa maneira. Ele te dá várias opções de fazer com que o aluno consiga um desenvolvimento melhor. Nós precisamos estar cada vez mais sintonizados com essa idéia. Então se eu fizesse um curso hoje, minha visão, eu particularmente teria aproveitado muito mais e acredito que a minha maneira de pensar nos últimos vinte anos de trabalho seria mais rápida chegaria mais rápido no limite, porque eu sofri muito como professor nos dez primeiros

anos de aula e depois disso a gente começou a perceber um elemento de facilitação com práticas pedagógicas diferenciadas.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Eu não sei se experimentei tudo com os alunos. Mas por exemplo desde uma aula clássica, de uma aula em grupo, de uma aula com exercícios diretamente ligados...ahn! Transformei uma prova em aula, eu não queria perder ninguém, então em determinado momento uma prova virou uma aula e é claro que eu aumentei a forma de se obter os resultados da prova e eles foram bem. Todos estão antenados em determinado momento... Uma turma me desafiou muito, uma turma difícil no aspecto de se soltar e ao mesmo tempo difícil de entender as coisas e não estudava o suficiente. Eu entendo tudo isso como um desafio: como é que eu vou fazer com que ele entenda que aquilo que eu tô dando é importante. Era essa a idéia que eu queria fazê-los entender. Eu dei uma prova convencional. Ao ler as questões, que eu faço questão de ler com os alunos prá ver se não existiam nenhuma dúvida...você olha prá classe e a classe inteira com interrogação. Falei: Meu Deus do céu! A prova não está difícil, são questões convencionais. Então eu estava entre um desafio: dar zero prá todo mundo ou fazer alguma coisa diferente. E eu fiz! Isso há muito tempo. Quando nós tínhamos o curso de Instrumentação aqui e era um grande desafio aquele curso, né? Meu Deus! E aí eu comecei a fazer o seguinte: Gente! A primeira questão! Como é que se chega aqui..."Precisa

saber da fórmula!” A fórmula tá aqui não tem problema. Que mais? (Não era só fórmula, evidente, tinha uma transformação de unidade). “Ah!” Então veja bem como é uma transformação de unidade... Então fui levando prá eles entenderem o que eles tinham, da riqueza deles. Naquela oportunidade não foi necessário uma consulta, por incrível que pareça. Então algumas dicas eu percebi que eu poderia ter dado, até em aulas anteriores, eu notei que eles, com essas dicas, com esses insights que eles tiveram, eles conseguiram progredir e o pessoal ficou assim...satisfeito em fazer a prova. A partir daquilo as aulas foram diferentes, eu acredito que eu tenho ganhado a turma naquele momento, o que eu mais queria porque era uma turma muito difícil. Uma turma de 1ª. Série que podia decretar a saída de metade dos alunos da escola, ou metade daquela turma, e ao mesmo tempo a gente conseguiu trazê-los de volta. Eu fiquei muito contente com essa situação. E eu comecei a perceber que, aí que eu comecei a perceber que a autonomia deles valia mais que o professor sabe, existe um pouco do professor mostrar pro aluno que ele tem um baita de um conhecimento, mas isso não é suficiente, então eu percebi que se ele ganhasse a autonomia, ou seja, quanto mais ele ficava independente de mim como professor mais ele iria acreditar nele. Aí começou a modificação de ser apenas um professor e de ser uma pessoa que mostrasse prá ele o quanto ele é capaz de fazer as coisas, mesmo com as baitas dificuldades que a gente tem hoje de educação anterior.

Entrevista 9 – Roberto

Idade: *42 nos*

Sexo: *masculino*

Natural: *São Paulo*

Cidade em que reside: *São Paulo*

Formatura: *2000*

Faculdade: *Universidade São Marcos*

Titulação: *Tecnólogo em Tecnologia da Informação*

Especialização: *Pós-Graduação em Gestão de Redes de Computadores e Licenciatura e além disso várias formações Microsoft*

Instituição em que leciona: *Centro Paula Souza*

Disciplinas: *Aplicativos Informatizados em Mecânica e em Automobilística*

Início da atividade como professor: *1995 na Escola Técnica Walter Belian*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Sim, fiz curso técnico em Mecânica na Escola Técnica Getúlio Vargas, iniciada em 1982.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Na verdade foi uma oportunidade. Após a minha formatura na minha formação como técnico fui para o mercado de trabalho e atuei 5 anos em indústria, numa indús-

tria mecânica que fabricava prensas hidráulicas onde pude aprender a atuar como técnico na área de projetos. Houve o meu desligamento e por coincidência no dia da homologação encontrei um amigo que trabalhava na Escola Técnica Getúlio Vargas e ele me convidou pra fazer uma...prestar um concurso como auxiliar de instrução e daí eu acabei prestando o concurso, passei no concurso e após esse ingresso na escola técnica eu comecei a trilhar meu caminho dentro da área técnica lecionando na própria Getúlio Vargas, lecionando na Escola Walter Belian, antiga escola técnica Antártica. Posteriormente também dei aula no SENAI, numa escola do Estado chamada Clara Manteli, se não me engano o único Colégio Supletivo do Estado na cidade, cursinho e hoje estou aqui lecionando na Escola Técnica Jorge Street.

14. Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Na verdade como eu trabalho numa prática teórica, o que eu viso? Eu viso criar uma sequência lógica pro aluno conseguir desenvolver e trabalhar com Informática. Então o que eu ponho como prática é primeiro ensinar prá ele o que é Informática, como também faz parte da minha disciplina, eu procuro trabalhar com o aluno mostrando toda a parte de equipamentos, deixando ele falar em Informática. Porque é muito difícil hoje pra um aluno que inicia na parte de Informática saber distinguir um Hardware, saber o que é um periférico, saber prá que serve. Então a parte da minha estrutura Informática como um todo, dá a parte básica, a parte de fundamentos da Informática mostrando pro aluno como é que você desde um armazenamento de dados, desde o que é um arquivo até manipulação trabalhando por

sistema operacional e depois aplicando no dia-a-dia dele atividades como a parte de trabalhos com documentos através do processador de textos, trabalho de cálculos através das planilhas de cálculos onde o aluno ele pega aquilo que ele aprende nas demais disciplinas a partir de fazer um cálculo, um cálculo de uma engrenagem, de uma velocidade e utiliza esse aprendizado aplicando em planilhas e como o nosso tempo não é muito grande a gente acaba passando boas práticas com relação a isso, com a Internet e a parte de e-mails, seria dar a parte fundamental prá esse aluno partindo dos primórdios da Informática até a parte referente “manipular com computador”.

15.Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Tenho outra ocupação. Eu sou gerente da Área de Tecnologia da Informação da Fundação do grupo AMBEV.

16.Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Sim, eu fiz e finalizei no ano passado.

17.Em caso afirmativo, por quê?

Para atender os requisitos da Instituição prá que eu possa também melhorar essa minha progressão dentro da minha formação. Para melhorar minhas técnicas de ensino. Na verdade esta necessidade invertida, primeiro melhorar depois como requisito da Instituição. Fiz prá ter essa integração com professores e demais escolas prá melhorar a minha metodologia de ensino.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Minha concepção era um pouquinho mais simplória, um pouquinho mais simples. A gente que trabalha como técnico, como profissional da área, que atua diretamente com o produto que a gente leciona, acaba criando uma sistemática, uma forma de trabalhar que acaba sendo às vezes até um pouco prática demais. Com a licenciatura você aborda a técnica de ensino, de educação, onde você consegue... como eu posso falar? Contemplar essas necessidades com relação às necessidades do aluno e da instituição também. Então a gente mudar um pouquinho a visão daquela visão metódica e passa a ter uma visão mais construtiva preparando também a visão desse aluno prá que ele se prepare para o mercado de trabalho, prá que ele se prepare prá vida e não simplesmente vai ser totalmente metódico que você vai ser totalmente robotizado com o aprendizado.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Sem dúvida, sem dúvida. Inclusive alguns métodos e processos do que eu aprendi hoje eu aplico na minha aula, no meu dia-a-dia, nas minhas aulas.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Olha... talvez um pouco de crítica à estrutura. Eu acho que o curso ele foi bom, mas foi um pouco extenso demais. Ele poderia em alguns momentos ter uma dinâmica mais... a estrutura do curso acho que em alguns momentos pecou, eu sentia uma certa redundância, falava as mesmas coisas de forma diferente. Então eu acho assim, tudo bem tem coisas que são coligadas, mas eu acho que se houvesse uma integração maior no curso que eu fiz, eu acho que a gente poderia customizar um

pouquinho mais o curso e talvez ser mais objetivo e não tão extenso algumas vezes. Algumas vezes dava impressão de extenso porque se repetiam as mesmas coisas, nós fazíamos os mesmos trabalhos de forma diferente. Eu achei que poderia ser um pouquinho mais customizado, mas isso de uma forma um pouco abrangente, mas assim foi um bom curso, foi uma prática que nós tivemos lá nessa licenciatura.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Algo diferente? Eu acho que normalmente eu faço, ou talvez...não sei como eu posso dizer, talvez explorar um pouquinho mais o conteúdo, acho que não, acho que não...Pelo menos me vem à cabeça que não.

Entrevista 10 – Pedro

Idade: *46 anos*

Sexo: *Masculino*

Natural: *Santo André*

Cidade em que reside: *Santo André*

Formatura: *Em 1989*

Faculdade: *FATEC São Paulo*

Titulação: *Tecnólogo Mecânico modalidade Processos de Produção*

Especialização: *Eu tenho em administração industrial no IMES em São Caetano*

Instituição em que leciona: *Centro Paula Souza*

Disciplinas: *TCC, Tecnologia de Projetos 3, Higiene e Segurança do trabalho, Projeto e Planejamento mecânicos*

Início da atividade como professor: *Foi em 1978, agosto ou setembro*

12. Fez curso técnico? Em caso afirmativo, qual, quando e onde?

Eu fiz na ETE Jorge Street. Eu me formei em 1980. Fiz Técnico em Mecânica.

13. Por que resolveu trabalhar na área acadêmica, ministrando aulas?

Era uma vontade quando eu trabalhava na indústria e estudava na faculdade e quando eu saí da indústria num determinado momento eu pensei em tentar fazer,

ver como era essa atividade na área acadêmica. Foi quando eu comecei, eu saí em julho da indústria e mais ou menos em agosto eu comecei a lecionar aqui.

14.Você utiliza alguma metodologia de ensino em sua prática docente?

Eu acho que falar que a aula foi a mesma desde o começo não é. O que a gente vem aprendendo, que é a melhor prática, na verdade, é quando o aluno executa alguma coisa que nós estamos ensinando, ou seja, aprender fazendo. Eu acho que esse é o conceito que ficou mais claro pra mim, que seria a melhor maneira de aprender, através de exercícios, trabalhos, ele fazendo aquilo que a gente está ensinando a ele.

15.Você se dedica integralmente à Educação ou tem outra ocupação? Em caso afirmativo, onde e por quê?

Eu leciono só na parte noturna e durante o dia eu tenho outras atividades em consultoria e na área de qualidade produtividade.

16.Você fez o curso de Formação de Professores (antigo Esquema 1)?

Fiz recentemente.

17.Em caso afirmativo, por quê?

Primeiro porque era uma obrigatoriedade, em primeiro momento eu achei que isso não ia agregar nada pra mim, que era só uma obrigação, já que era necessário ter o curso de licenciatura, mas ao longo do curso eu verifiquei que ele tem na verdade uma possibilidade de desenvolver ajudar nas práticas docentes, fazer reflexões, então ao longo do curso eu vi que ele foi muito útil pra mim.

19. Qual era sua concepção sobre a Pedagogia antes de concluir a Licenciatura?

Eu achava que, “a pedagogia, isso é prá burocrata, não deve valer muito na sala de aula, o que vale mesmo é o que a gente passa na sala de aula, da nossa vivencia”, mas agora acho que não é bem isso não. Tem um lado da pedagogia que nós temos que parar, olhar, estudar, eu acho que a gente também não para por aí e temos que estudar mais. E que temos que colocar em prática aquilo que a gente tá aprendendo.

20. Mudou algo em sua prática, como professor, depois da licenciatura?

Mudou, com certeza. As aulas se transformaram após o curso, elas tiveram um outro olhar de aula, eu acho que a preocupação de que o outro lado esteja absorvendo o que estamos passando ficou muito claro. Em que temos que desenvolver para que o outro lado consiga aprender alguma coisa.

21. Caso você refizesse a licenciatura o que mudaria e/ou acrescentaria no curso?

Eu acho que algumas disciplinas do curso foram muito teóricas. Olhando por esse lado, onde o aprendizado se dá quando a gente está fazendo alguma coisa. E que notei que em algumas disciplinas nós fomos um mero espectador, de um professor falando e nós só olhando e concordando ou não, e fazendo poucas discussões. Então, por mais teórica que seja, tem como executar uma atividade, um trabalho, alguma coisa que de para executar o tema. Então quando eu acho que a gente tá executando alguma coisa, discutindo algum assunto, fazendo algum trabalho, que é quando aprendemos. Quando estamos só tentando absorver o assunto, o aprendizado fica menor. Mas tiveram algumas disciplinas que foram práticas, boas, bem

gostosas de se levar, enquanto algumas disciplinas que deixaram a desejar nesse aspecto, sendo muito teóricas e muito paradas, na verdade.

24. Você utiliza ou já utilizou alguma prática docente que considera diferente das metodologias teóricas utilizadas normalmente em sala aula, mas que acredita que funciona com seus alunos, que os faz aprender? Em caso afirmativo, explique.

Puxa vida! Alguma coisa diferente? Eu não diria que é diferente... Aquilo que eu faço, de alguma forma já vi em algum lugar. Talvez eu tenha aprimorado a técnica, alguma dinâmica, na verdade, que a gente acaba aplicando em sala de aula para fazer o aluno interagir, para entender aquele conceito de matéria. Não diria que é uma novidade, né? Não que não houvesse essa metodologia de atuação, novidade não, um aprimoramento talvez.

ANEXO B

LDB 9394/96

Seção IV-A

Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio

[\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

I - articulada com o ensino médio; [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminabilidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho. [\(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008\)](#)

**Decreto Federal Nº 2208/97
DE 17 DE ABRIL DE 1997.**

*Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da
Lei Federal
nº 9.394/96, 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,

D E C R E T A:

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 trabalho 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 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 com-

plexidade 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 implantados 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 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 pelos sistemas federal e estaduais, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos.

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

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

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

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

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

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

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

Brasília, 17 de abril de 1997, 176º da Independência e 109º da República

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza_



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

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

LEI Nº 11.741, DE 16 DE JULHO DE 2008.

Altera dispositivos da [Lei 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

OPRESIDENTEDAREPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os arts. 37, 39, 41 e 42 da [Lei 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:

“**Art. 37.**

.....

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.” (NR)

“**Art. 39.** A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.” (NR)

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

Parágrafo único. (Revogado).” (NR)

“**Art. 42.** As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.” (NR)

Art. 2º O Capítulo II do Título V da [Lei 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido da Seção IV-A, denominada “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, e dos seguintes arts. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D:

“Seção IV-A

Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas:

I - articulada com o ensino médio;

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior.

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

com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho.”

Art. 3º O Capítulo III do Título V da [Lei 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996, passa a ser denominado “Da Educação Profissional e Tecnológica”.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º Revogam-se os §§ 2º e 4º do art. 36 e o parágrafo único do art. 41 da [Lei 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996.

Brasília, 16 de julho de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 17.7.2008

Resolução CNE/CEB Nº 02/97_

Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto nos artigos 13 e 19 do Regimento e no Parecer nº 4/97, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação e do Desporto em 16/6/97, resolve:

Art. 1º - A formação de docentes no nível superior para as disciplinas que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, será feita em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diplomas de educação superior e, bem assim, em programas especiais de formação pedagógica estabelecidos por esta Resolução.

Parágrafo único - Estes programas destinam-se a suprir a falta nas escolas de professores habilitados, em determinadas disciplinas e localidades, em caráter especial.

Art. 2º - O programa especial a que se refere o art. 1º é destinado a portadores de diploma de nível superior, em cursos relacionados à habilitação pretendida, que ofereçam sólida base de conhecimentos na área de estudos ligada a essa habilitação.

Parágrafo único - A instituição que oferecer o programa especial se encarregará de verificar a compatibilidade entre a formação do candidato e a disciplina para a qual pretende habilitar-se.

Art. 3º - Visando a assegurar um tratamento amplo e a incentivar a integração de conhecimentos e habilidades necessários à formação de professores, os programas especiais deverão respeitar uma estruturação curricular articulada nos seguintes núcleos:

a) NÚCLEO CONTEXTUAL, visando à compreensão do processo de ensino aprendizagem referido à prática de escola, considerando tanto as relações que se passam no seu interior, com seus participantes, quanto as suas relações, como instituição, com o contexto imediato e o contexto geral onde está inserida.

b) NÚCLEO ESTRUTURAL, abordando conteúdos curriculares, sua organização seqüencial, avaliação e integração com outras disciplinas, os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, bem como sua adequação ao processo de ensino-aprendizagem.

c) NÚCLEO INTEGRADOR, centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino, com vistas ao planejamento e reorganização do trabalho escolar, discutidos a partir de diferentes perspectivas teóricas, por meio de projetos multidisciplinares, com a participação articulada dos professores das várias disciplinas do curso.

Art. 4º - O programa se desenvolverá em, pelo menos, 540 horas, incluindo a parte teórica e prática, esta com duração mínima de 300 horas.

§ 1º - Deverá ser garantida estreita e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência, vedada a oferta da parte prática exclusivamente ao final do programa.

§ 2º - Será concedida ênfase à metodologia de ensino específica da habilitação pretendida, que orientará a parte prática do programa e a posterior sistematização de seus resultados.

Art. 5º - A parte prática do programa deverá ser desenvolvida em instituições de ensino básico envolvendo não apenas a preparação e o trabalho em sala de aula e sua avaliação, mas todas as atividades próprias da vida da escola, incluindo o planejamento pedagógico, administrativo e financeiro, as reuniões pedagógicas, os eventos com participação da comunidade escolar e a avaliação da aprendizagem, assim como de toda a realidade da escola.

Parágrafo único - Os participantes do programa que estejam ministrando aulas da disciplina para a qual pretendam habilitar-se poderão incorporar o trabalho em realização como capacitação em serviço, desde que esta prática se integre dentro do plano curricular do programa e sob a supervisão prevista no artigo subsequente.

Art. 6º - A supervisão da parte prática do programa deve ser de responsabilidade da instituição que o ministra.

Art. 7º - O programa a que se refere esta Resolução poderá ser oferecido independentemente de autorização prévia, por universidades e por instituições de ensino superior que ministrem cursos reconhecidos de licenciatura nas disciplinas pretendidas, em articulação com estabelecimentos de ensino fundamental, médio e profissional onde terá lugar o desenvolvimento da parte prática do programa.

§ 1º - Outras instituições de ensino superior que pretendam oferecer pela primeira vez o programa especial nos termos desta Portaria deverão proceder à solicitação da autorização do MEC, para posterior análise do CNE, garantida a comprovação, dentre outras, de corpo docente qualificado.

§ 2º - Em qualquer caso, no prazo máximo de 3 (três) anos, estarão todas as instituições obrigadas a submeter ao Conselho Nacional de Educação processo de reconhecimento dos programas especiais, que vierem a oferecer, de cujo resultado dependerá a continuidade dos mesmos.

Art. 8º - A parte teórica do programa poderá ser oferecida utilizando metodologia semi-presencial, na modalidade de ensino a distância, sem redução da carga horária prevista no artigo 4º, sendo exigido o credenciamento prévio da instituição de ensino superior pelo Conselho Nacional de Educação, nos termos do art. 80 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 9º - As instituições de ensino superior que estiverem oferecendo os cursos regulamentados pela Portaria nº 432, de 19 de julho de 1971, deverão suspender o ingresso de novos alunos, podendo substituir tais cursos pelo programa especial estabelecido nesta Portaria, caso se enquadrem nas exigências estipuladas pelo art. 7º e seus parágrafos.

Art. 10 - O concluinte do programa especial receberá certificado e registro profissional equivalentes à licenciatura plena.

Art. 11 - As instituições de ensino superior deverão manter permanente acompanhamento e avaliação do programa especial por elas oferecido, integrado ao seu projeto pedagógico.

Parágrafo único - No prazo de cinco anos o CNE procederá à avaliação do estabelecido na presente Resolução.

Art. 12 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Hésio de Albuquerque Cordeiro

Presidente do Conselho Nacional de Educação

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001.

Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

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

Art. 1º Fica aprovado o Plano Nacional de Educação, constante do documento anexo, com duração de dez anos.

Art. 2º A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes.

Art. 3º A União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil, procederá a avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação.

§ 1º O Poder Legislativo, por intermédio das Comissões de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados e da Comissão de Educação do Senado Federal, acompanhará a execução do Plano Nacional de Educação.

§ 2º A primeira avaliação realizar-se-á no quarto ano de vigência desta Lei, cabendo ao Congresso Nacional aprovar as medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções.

Art. 4º A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação.

Art. 5º Os planos plurianuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios serão elaborados de modo a dar suporte às metas constantes do Plano Nacional de Educação e dos respectivos planos decenais.

Art. 6º Os Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios empenhar-se-ão na divulgação deste Plano e da progressiva realização de seus objetivos e metas, para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação.

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

Brasília, 9 de janeiro de 2001; 180ª da Independência e 113ª da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.01.2001

7. EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

7.1 Diagnóstico

Não há informações precisas, no Brasil, sobre a oferta de formação para o trabalho, justamente porque ela é muito heterogênea. Além das redes federais e estaduais de escolas técnicas, existem os programas do Ministério do Trabalho, das secretarias estaduais e municipais do trabalho e dos sistemas nacionais de aprendizagem, assim como um certo número, que se imagina muito grande, de cursos particulares de curta duração, inclusive de educação a distância, além de treinamento em serviço de cursos técnicos oferecidos pelas empresas para seus funcionários.

O primeiro Censo da Educação Profissional, iniciado pelo Ministério da Educação em 1999, fornecerá dados abrangentes sobre os cursos básicos, técnicos e tecnológicos oferecidos pelas escolas técnicas federais, estaduais, municipais e pelos estabelecimentos do chamado Sistema S (SESI, SENAI, SENAC, SESC e outros), até aqueles ministrados por instituições empresariais, sindicais, comunitárias e filantrópicas.

A heterogeneidade e a diversidade são elementos positivos, pois permitem atender a uma demanda muito variada. Mas há fatores preocupantes. O principal deles é que a oferta é pequena: embora, de acordo com as estimativas mais recentes, já atinja, cerca de cinco milhões de trabalhadores, está longe de atingir a população de jovens que precisa se preparar para o mercado de trabalho e a de adultos que a ele precisa se readaptar.

Associada a esse fato está a limitação de vagas nos estabelecimentos públicos, especialmente na rede das 152 escolas federais de nível técnico e tecnológico, que aliam a formação geral de nível médio à formação profissional.

O maior problema, no que diz respeito às escolas técnicas públicas de nível médio, é que a alta qualidade do ensino que oferecem está associada a um custo extremamente alto para sua instalação e manutenção, o que torna inviável uma multiplicação capaz de poder atender ao conjunto de jovens que procura formação profissional. Além disso, em razão da oferta restrita, criou-se um sistema de seleção que tende a favorecer os alunos de maior renda e melhor nível de escolarização, afastando os jovens trabalhadores, que são os que dela mais necessitam.

Afora estas redes específicas – a federal e outras poucas estaduais vocacionadas para a educação profissional – as demais escolas que oferecem educação profissional padecem de problemas de toda ordem.

No sistema escolar, a matrícula em 1996 expressa que, em cada dez concluintes do ensino médio, 4,3 haviam cursado alguma habilitação profissional. Destes, 3,2 eram concluintes egressos das habilitações de Magistério e Técnico em Contabilidade – um conjunto três vezes maior que a soma de todas as outras nove habilitações listadas pela estatística.

Tabela 18 – Habilitações de nível médio com maior número

de concluintes - 1988 e 1996

Habitações	Concluintes				Crescimento 1988 - 1996
	1988	%	1996	%	
Magistério 1º grau	127.023	20,1	193.024	16,6	52,0
Técnico Contabilidade	113.548	18,0	174.186	15,0	53,4
Administração	24.165	3,8	32.001	2,7	32,4
Proc. de Dados	14.881	2,4	31.293	2,7	110,3
Auxiliar de Contabilidade	3.739	0,6	15.394	1,3	311,7
Magistério – Est. Adicionais	12.249	1,9	9.443	0,8	-22,9
Eletrônica	7.349	1,2	9.056	0,8	23,2
Agropecuária	7.959	1,3	8.768	0,8	10,2
Mecânica	5.789	0,9	8.451	0,7	46,0
Secretariado	8.811	1,4	8.389	0,7	-4,8
Total	325.513	51,6	490.005	42,1	50,0

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Funcionando em escolas onde há carências e improvisações generalizadas, a Educação Profissional tem reafirmado a dualidade propedêutico-profissional existente na maioria dos países ocidentais. Funcionou sempre como mecanismo de exclusão fortemente associado à origem social do estudante. Embora não existam estatísticas detalhadas a respeito, sabe-se que a maioria das habilitações de baixo custo e prestígio encontra-se em instituições noturnas estaduais ou municipais. Em apenas 15% delas há bibliotecas, menos de 5% oferecem ambiente adequado para estudo das ciências e nem 2% possuem laboratório de informática – indicadores da baixa qualidade do ensino que oferecem às camadas mais desassistidas da população.

Há muito, o País selou a educação profissional de qualquer nível, mas sobretudo o médio, como forma de separar aqueles que não se destinariam às melhores posições na sociedade. Um cenário que as diretrizes da educação profissional propostas neste plano buscam superar, ao prever que o cidadão brasileiro deve galgar – com apoio do Poder Público – níveis altos de escolarização, até porque estudos têm demonstrado que o aumento de um ano na média educacional da população economicamente ativa determina um incremento de 5,5 % do PIB (Produto Interno Bruto). Nesse contexto, a elevação da escolaridade do trabalhador coloca-se como essencial para a inserção competitiva do Brasil no mundo globalizado.

7.2 Diretrizes

Há um consenso nacional: a formação para o trabalho exige hoje níveis cada vez mais altos de educação básica, geral, não podendo esta ficar reduzida à aprendizagem de algumas habilidades técnicas, o que não impede o oferecimento de cursos de curta duração voltados para a adaptação do trabalhador às oportunidades do mercado de trabalho, associados à promoção de níveis crescentes de escolarização regular. Finalmente, entende-se que a educação profissional não pode ser concebida apenas como uma modalidade de ensino médio, mas deve constituir educação continuada, que perpassa toda a vida do trabalhador.

Por isso mesmo, estão sendo implantadas novas diretrizes no sistema público de educação profissional, associadas à reforma do ensino médio. Prevê-se que a educação profissional, sob o ponto de vista operacional, seja estruturada nos níveis básico – independente do nível de escolarização do aluno, técnico – complementar ao ensino médio e tecnológico – superior de graduação ou de pós-graduação.

Prevê-se, ainda, a integração desses dois tipos de formação: a formal, adquirida em instituições especializadas, e a não-formal, adquirida por meios diversos, inclusive no trabalho. Estabelece para isso um sistema flexível de reconhecimento de créditos obtidos em qualquer uma das modalidades e certifica competências adquiridas por meios não-formais de educação profissional. É importante também considerar que a oferta de educação profissional é responsabilidade igualmente compartilhada entre o setor educacional, o Ministério do Trabalho, secretarias do trabalho, serviços sociais do comércio, da agricultura e da indústria e os sistemas nacionais de aprendizagem. Os recursos provêm, portanto, de múltiplas fontes. É necessário também, e cada vez mais, contar com recursos das próprias empresas, as quais devem financiar a qualificação dos seus trabalhadores, como ocorre nos países desenvolvidos. A política de educação profissional é, portanto, tarefa que exige a colaboração de múltiplas instâncias do Poder Público e da sociedade civil.

As metas do Plano Nacional de Educação estão voltadas para a implantação de uma nova educação profissional no País e para a integração das iniciativas. Têm como objetivo central generalizar as oportunidades de formação para o trabalho, de treinamentos, mencionando, de forma especial, o trabalhador rural.

7.3 Objetivos e Metas⁷

1. Estabelecer, dentro de dois anos, um sistema integrado de informações, em parceria com agências governamentais e instituições privadas, que oriente a política educacional para satisfazer as necessidades de formação inicial e continuada da força de trabalho.*

2. Estabelecer a permanente revisão e adequação às exigências de uma política de desenvolvimento nacional e regional, dos cursos básicos, técnicos e superiores da educação profissional, observadas as ofertas do mercado de trabalho, em colaboração com empresários e trabalhadores nas próprias escolas e em todos os níveis de governo.

3. Mobilizar, articular e aumentar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de cursos básicos destinados a atender à população que está sendo excluída do mercado de trabalho, sempre associados à educação básica, sem prejuízo de que sua oferta seja conjugada com ações para elevação da escolaridade.**

4. Integrar a oferta de cursos básicos profissionais, sempre que possível, com a oferta de programas que permitam aos alunos que não concluíram o ensino fundamental obter formação equivalente.**

5. Mobilizar, articular e ampliar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de formação de nível técnico aos alunos nelas matriculados ou egressos do ensino médio.**

6. Mobilizar, articular e ampliar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de educação profissional permanente para a população em idade produtiva e que precisa se readaptar às novas exigências e perspectivas do mercado de trabalho.**

7. Modificar, dentro de um ano, as normas atuais que regulamentam a formação de pessoal docente para essa modalidade de ensino, de forma a aproveitar e valorizar a experiência profissional dos formadores.*

8. Estabelecer, com a colaboração entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho, as universidades, os CEFETs, as escolas técnicas de nível superior, os serviços nacionais de aprendizagem e a iniciativa privada, programas de formação de formadores para a educação tecnológica e formação profissional.**

9. Transformar, gradativamente, unidades da rede de educação técnica federal em centros públicos de educação profissional e garantir, até o final da década, que pelo menos um desses centros em cada unidade federada possa servir como centro de referência para toda a rede de educação profissional, notadamente em matéria de formação de formadores e desenvolvimento metodológico.*

10. Estabelecer parcerias entre os sistemas federal, estaduais e municipais e a iniciativa privada, para ampliar e incentivar a oferta de educação profissional.**

11. Incentivar, por meio de recursos públicos e privados, a produção de programas de educação a distância que ampliem as possibilidades de educação profissional permanente para toda a população economicamente ativa.*

12. Reorganizar a rede de escolas agrotécnicas, de forma a garantir que cumpram o papel de oferecer educação profissional específica e permanente para a população rural, levando em conta seu nível de escolarização e as peculiaridades e potencialidades da atividade agrícola na região.*

13. Estabelecer junto às escolas agrotécnicas e em colaboração com o Ministério da Agricultura cursos básicos para agricultores, voltados para a melhoria do nível técnico das práticas agrícolas e da preservação ambiental, dentro da perspectiva do desenvolvimento auto-sustentável.*

14. Estimular permanentemente o uso das estruturas públicas e privadas não só para os cursos regulares, mas também para o treinamento e retreinamento de trabalhadores com vistas a inseri-los no mercado de trabalho com mais condições de competitividade e produtividade, possibilitando a elevação de seu nível educacional, técnico e de renda.

15. Observar as metas estabelecidas nos demais capítulos referentes à educação tecnológica e formação profissional.

ANEXO C

OBSERVAÇÕES E ORIENTAÇÕES ADICIONAIS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Com o objetivo de esclarecimentos adicionais ao documento Manual do Estágio Supervisionado e com a necessária providência de registro formal das informações prestadas verbalmente, a Comissão Coordenadora do Programa Especial de Formação Pedagógica apresenta orientações gerais e específicas sobre o tema.

1. A atividade de Estágio Supervisionado é obrigatória a todos os alunos do Programa. Não há possibilidade de isenção total da carga horária obrigatória de estágio;
2. O aluno deverá cumprir horas de estágio supervisionado, de acordo com o tempo de sua experiência profissional docente, anterior ao início do curso, na seguinte conformidade:
 - experiência docente igual ou superior a 2 anos deverá cumprir 150 horas
 - experiência docente igual ou superior a 1 ano deverá cumprir 225 horas
 - experiência docente inferior a 1 ano ou sem experiência anterior: deverá cumprir 300 horas;
3. O tempo da experiência profissional docente deverá ser apresentada sob a forma de Declaração, expedida pela(s) Unidade(s) de Ensino do docente, assinada pelo Diretor, ou Diretor de Serviços, ou Chefia de Recursos Humanos, ou do Coordenador do Curso, conforme modelo constante do Anexo 1 deste documento;
4. A contagem de tempo para a definição do número de horas de estágio a ser cumprido será considerada amplamente, sem a exigência de atuação na área da disciplina e extensiva aos níveis do ensino médio, técnico ou superior. Para os alunos matriculados na FATEC São Paulo a data limite de contagem de tempo de experiência docente é até 30 de agosto de 2007; para os alunos matriculados nas demais localidades a data é 19 de outubro de 2007;
5. A partir da data de início do Programa, e até a sua conclusão, o estágio sob a forma de regência deverá ser realizado no Ensino Técnico ou, excepcionalmente, na Educação Superior, na(s) disciplina(s) pertencente(s) à área de Graduação e da Certificação pretendida pelo aluno;
6. Os alunos que necessitarem de formalização junto à Unidade de Ensino para cumprirem estágio deverão solicitar uma Carta de Apresentação ao Coordenador Local, em papel timbrado, conforme modelo constante do Anexo 2 deste documento;
7. Há 2 modalidades para cumprimento do estágio: uma obrigatória e outra opcional. Todos os alunos deverão obrigatoriamente:
 - cumprir, no mínimo, 20 horas-aula de regência e/ou de observação, em disciplina(s) pertencente(s) à área de sua Graduação e da Certificação pretendida, que equivalem a 60 horas de estágio;
 - participar, no mínimo, de 4 reuniões que poderão ser de: conselho de classe, pedagógica, planejamento, coordenação de área, participação em avaliação de docentes, bancas ou comissões etc., sempre vinculada à área da certificação pretendida, que equivalem a 20 horas de estágio;
 - participar como ouvinte em eventos didáticos, científicos ou pedagógicos, sempre vinculados à área da certificação pretendida, ou na área da educação que apresente afinidade, totalizando, no mínimo, 8 horas certificadas, que equivalem a 16 horas de estágio;
8. O item 7 indica os mínimos a serem cumpridos em cada segmento, totalizando 96 horas de estágio. As demais horas faltantes, que completarão 150, 225 ou 300 horas de estágio, poderão ser cumpridas, dentre o rol das 6 atividades previstas na

página 5 do Manual de Estágio, com a pontuação correspondente, a seguir transcritas:

- novamente as atividades didáticas em sala de aula (observação e/ou regência) onde 1 hora-aula equivale a 3 horas de estágio,
- novamente reuniões de Conselho de Classe, Reuniões Pedagógicas, Reuniões de Planejamento e demais atividades correlatas, onde 1 reunião equivale a 5 horas de estágio,
- novamente participação como ouvinte em eventos, onde 1 hora certificada equivale a 2 horas de estágio,
- participação como palestrante em eventos, onde 1 hora certificada equivale a 20 horas de estágio,
- projetos interdisciplinares, onde 1 projeto equivale a 10 horas de estágio,
- acompanhamento de alunos em visitas técnicas monitoradas, onde 1 visita equivale a 10 horas de estágio;

9. O aluno deverá apresentar todos os comprovantes das participações em eventos como ouvinte e/ou palestrante, em xerocópia simples, podendo, a qualquer tempo, ser solicitada a apresentação do documento original, a critério da Coordenação do Programa Especial de Formação Pedagógica ou de outra autoridade competente;
10. Há duas possibilidades de cumprimento da carga horária de estágio nas atividades didáticas em sala de aula. A 1ª é destinada aos alunos que são docentes no ensino técnico e que ministram aulas em disciplina(s) em que pleiteiam a sua certificação. A 2ª possibilidade é destinada àqueles alunos que não são docentes, ou que ministram aulas em disciplina(s) diferente da certificação pleiteada, ou ainda, que estejam exercendo atividade administrativa (Direção, Coordenação de Área ou Coordenação Pedagógica), sem atribuição de carga horária de horas- aula;
11. Os alunos que se enquadram na 1ª situação cumprirão as horas de estágio destinadas as atividades didáticas sob a forma de regência, e será considerado estágio em serviço, ou seja, a atividade docente efetiva será considerada como hora de estágio, equivalendo cada hora-aula ministrada a 3 horas de estágio. O aluno poderá atuar também na atividade de observação;
12. No caso da atividade de regência os documentos que devem ser anexados ao prontuário de estágio são:
 - declaração da Unidade de Ensino, assinada pela autoridade competente (Diretor ou Coordenador ou Diretor de Serviço) informando: o número de horas-aula ministradas, a denominação do componente curricular e as datas das aulas (dia/mês/ano)
 - preenchimento do Anexo D – 1B;
 - no caso do aluno optar também pela atividade didática de observação deverá adotar o Anexo D – 1A;
13. Os alunos que não são docentes, ou que ministram aula em disciplina(s) diferente da certificação pleiteada, ou que estejam exercendo atividade administrativa (Direção, Coordenação de Área ou Coordenação Pedagógica), sem atribuição de carga horária de horas- aula, cumprirão as horas de estágio destinadas a atividade didática sob a forma de observação. Poderão também atuar na regência de aulas mediante a autorização do Coordenador ou Diretor;

14. No caso da atividade de observação os documentos que devem ser anexados ao prontuário de estágio são:
- declaração do professor ou do Coordenador informando o número de horas-aula observadas, data (dia/mês/ano) e a denominação da(s) disciplina(s);
 - preenchimento do Anexo D – 1A;
 - o aluno poderá atuar na atividade didática de regência devendo adotar o Anexo D – 1B;
15. Para todos os demais itens das atividades de estágio exige-se :
- que os documentos sejam devidamente assinados e datados, atendendo as especificações constantes do Manual e dos impressos;
 - vinculação das atividades à certificação pretendida;
 - as atividades de participação em eventos (como ouvinte ou palestrante) na área de educação serão consideradas;
 - serão consideradas as participações como ouvinte em conferências, simpósios, workshops, palestras, painel, seminário;
16. Os anexos que devem compor o Relatório de Estágio estão a seguir indicados de acordo com a referência constante do Manual de Estágio:
- ANEXO A = CARTA DE APRESENTAÇÃO DO ALUNO (se necessário)
 - ANEXO D = RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO
 - ANEXO D–1A = SALA DE AULA OBSERVAÇÃO (obrigatório para não docentes)
 - ANEXO D–1B = SALA DE AULA REGÊNCIA (obrigatório para docentes)
 - ANEXO D–2 = VISITA TÉCNICA (caso tenha realizado a atividade)
 - ANEXO E = QUADRO CONSOLIDADO DE HORAS DE ESTÁGIO (completar com outras atividades, se necessário)
 - ANEXO G = FORMULÁRIO DE REQUERIMENTO DE REDUÇÃO DA CARGA HORÁRIA DE ESTÁGIO;
17. Ao final do estágio todos os alunos deverão entregar os documentos exigidos no Manual de Estágio acompanhado do Relatório, conforme disposto no Anexo D do Manual, lembrando que a cada atividade relatada o aluno deve fechar com uma análise pessoal e conclusão sobre a sua participação na atividade – Reflexão pessoal que liga o aprendido em sala de aula e sua prática como docente ou observador.

ANEXO 1

papel timbrado da Unidade de Ensino

DECLARAÇÃO

Declaro, para fins do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes para as Disciplinas do Currículo da Educação Profissional de Nível Técnico, que _____ RG. _____, professor na categoria _____, contratado em ___/___/____, após a graduação em nível superior concluída em ___/___/____, possui experiência docente, conforme discriminado abaixo:

1) No Ensino Médio, no período de ___/___/___ a ___/___/___, totalizando ___ ano(s) ___ mês(es) e ___ dia(s).

ou

2) No Ensino Técnico, no período de ___/___/___ a ___/___/___, totalizando ___ ano(s) ___ mês(es) e ___ dia(s).

ou

3) No Ensino Superior, período de ___/___/___ a ___/___/___, totalizando ___ ano(s) ___ mês(es) e ___ dia(s).

_____, ___ de _____ de 2008.

DIRETOR OU DIRETOR DE SERVIÇOS OU COORDENADOR DO CURSO

ANEXO 2



Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Apresento _____, RG: _____ aluno regularmente matriculado no Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes para as Disciplinas do Currículo da Educação Profissional de Nível Técnico – Unidade Sede _____ que necessita realizar estágio conforme previsto na Deliberação CEE n 10/99.

_____, ____ de _____ de 2008.

Coordenador Regional

ANEXO 3



Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

— FICHA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO —

Nome:	
RG:	Matrícula:
Curso de Graduação:	
Licenciatura Pretendida:	

Áreas de atuação como Docente:

1- Ensino Médio:

() anterior a 01/09/2007 (SP) **ou** 20/10/07 ___ anos; ___ meses; ___ dias.

2- Ensino Técnico:

() anterior a 01/09/2007 (SP) **ou** 20/10/07 ___ anos; ___ meses; ___ dias.

3- Ensino Superior:

() anterior a 01/09/2007 (SP) **ou** 20/10/07 ___ anos; ___ meses; ___ dias.

Avaliação do Tempo de Experiência Docente:

1-	()	Docente do Ensino Superior, Técnico e/ou Ensino Médio, com mais de 2 anos de tempo de docência – 150 horas na área de certificação.
2-	()	Docente do Ensino Superior, Técnico e/ou Ensino Médio, entre 1 e 2 anos de tempo de docência – 225 horas na área de certificação.
3	()	Docente ou não Docente do Ensino Superior, Técnico e Ensino Médio, sem tempo de docência ou com docência inferior a 1 ano – 300 horas na área de certificação.

Horas de estágio a serem cumpridas:

() 150 horas () 225 horas () 300 horas

De acordo: _____

Assinatura do(a) aluno(a)

_____, ___ de _____ de 2008

Coordenador Regional - _____

ANEXO 4



Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

REGÊNCIA OU OBSERVAÇÃO DE AULAS

Nome:			
Didática em sala de aula	Carga Horária (60h de estágio) 1 h/a=3 h estágio	Documentos comprobatórios	TOTAL DE HORAS
<ul style="list-style-type: none">• Regência de aulas (Declaração da U.E.)• Elaboração de Plano de aula (Anexo D – 1-B – fls. 17)• Roteiros de Observação		Declaração de docência: de ___ / ___ / ___ a ___ / ___ / ___	

(Anexo D – 1-A – fls. 16)			
• Diretor de Escola		de ___ / ___ / ___ a ___ / ___ /___	
• Coordenação de Área		de ___ / ___ / ___ a ___ / ___ /___	
• Coordenação Pedagógica		de ___ / ___ / ___ a ___ / ___ /___	
Total geral:			

ANEXO 5



Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS

Nome:			
Eventos	Carga Horária	Datas de participações	Total de horas
Participação como <u>ouvinte</u> em eventos (Roteiro de Observação Anexo D – 3 – fls. 19) (Certificado do evento)	Carga horária (16 horas de estágio) (1h certificada = 2h de estágio)		
Congresso(s)	Certificados		
Seminário(s)	Certificados		

<p>Palestrante (anexar certificados e síntese da palestra)</p>	<p>Carga horária (cada certificado = 20h de estágio)</p>		
<p>Projetos Interdisciplinares (declaração emitida pela Unidade Escolar)</p>	<p>Carga horária (cada projeto = 10h de estágio)</p>		
<p>Acompanhamento de alunos em visitas técnicas monitoradas (declaração emitida pela Unidade Escolar e Roteiro de Observação, Anexo D-2, fls. 18)</p>	<p>Carga horária (cada visita = 10h de estágio)</p>		
<p>Outro(s). Especificar</p>			
<p style="text-align: right;">Total geral:</p>			

ANEXO 6



PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

Nome:		
Eventos Carga horária: 20 horas de estágio Cada participação = 5 hs de estágio	Datas de participações	Total de horas
Reuniões de Conselho de Classe		
Reuniões Pedagógicas		
Reuniões de Planejamento		
Participações em Bancas		

Participação em Conselho de Escola		
Laboratório de Currículo		
Participação em Comissões de Trabalho		
Participação em Comissões de Sindicância		
Participação em Abono Pecuniário		
Outro(s). Especificar. (Ex orientação estágio, TCC, etc)		
Total geral:		

ANEXO 7



RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Modelo de Estrutura de Relatório de Estágio Supervisionado FATEC de

I. Identificação do Estagiário

1. Nome / RG
2. Turma / Município
3. e-mail / telefone

II. Relatório de Atividades

A. Escola

1. Caracterização do Campo de Estágio

(caracterize cada uma das escolas nas quais tenha realizado atividades de estágio)

Razão Social

Endereço / telefone / home-page

Pública / particular

Cursos oferecidos / períodos

Número de alunos matriculados

Equipe escolar (organograma)

Recursos (instalações e equipamentos)

2. Desenvolvimento - apresentação dos apontamentos feitos no

Diário de Campo (ANEXO D-1)

Sala de Aula (com planilha de controle de frequência assinada pelo professor responsável pela aula)

Projetos interdisciplinares (com declaração da Coordenação Pedagógica da escola)

Reuniões Pedagógicas (com comprovante de presença)

Reuniões de Planejamento Escolar (com comprovante de presença)

Reuniões de Conselho de Escola (com comprovante de presença)

Feiras e Exposições

3. Análise e Conclusão

3.1 Campo de Estágio:

Aspectos a serem considerados: interação professor – aluno, relação prática- teoria, interdisciplinaridade, relação escola – comunidade; relações interpessoais, estrutura institucional (pessoal, instalações e equipamentos), sistema organizacional, projeto político-pedagógico, processo de ensino-aprendizagem, plano de trabalho docente, regência, sistema de avaliação, desempenho dos alunos, atendimento de necessidades especiais etc.

B. Visita Técnica

1. Caracterização do Campo de Estágio

(Caracterize todas as visitas realizadas durante o curso. Visitas progressas não serão consideradas)

1.1 Empresa / Instituição visitada

1.2 Local (endereço)

1.3 Data e horário da visita

2. Desenvolvimento - apresentação dos apontamentos feitos

no Diário de Campo (ANEXO D-2)

2.1 Planejamento da atividade pedagógica (objetivo, justificativa, resultados esperados)

2.2 Roteiro de visita

2.3 Descrição da observação (produtos, processos, tecnologia)

2.4 Trabalho solicitado aos alunos / avaliação

3. Análise e Conclusão

3.1 Campo de Estágio:

Aspectos a serem considerados: planejamento docente, relação prática-teoria (relevância e pertinência da atividade), interdisciplinaridade, interesse dos alunos, resultados obtidos e sugestões de melhoria na aplicação da prática.

C. Participação em Eventos (Seminários, Congressos, Palestras, Vídeokonferências etc.)

1. Caracterização do Campo de Estágio

(Caracterize todos os eventos que tenha participado durante o curso. Eventos com data anterior ao início das aulas não serão considerados)

1.1 Nome do evento

1.2 Instituição organizadora

1.3 Data e carga horária

1.4 Tipo de participação (ouvinte, palestrante, expositor, visitante etc)

2. Desenvolvimento - apresentação dos apontamentos feitos no Diário de Campo (ANEXO D-3)

Objetivo

Público-alvo

2.3 Síntese

3. Análise e Conclusão

3.1 Campo de Estágio:

Aspectos a serem considerados: organização, técnicas de apresentação, clareza e objetividade, nível de atenção dos participantes, relevância dos temas abordados, atendimento das expectativas e contribuição para sua formação pedagógica.

C. Informações adicionais e considerações finais

Avaliação das atividades de estágio

BIBLIOGRAFIA (UTILIZADA PELO ESTAGIÁRIO EM PESQUISA OU COMO FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA; LIVRO DIDÁTICO DO ALUNO, OUTRO UTILIZADO PARA OPOIO...)

ANEXOS: Diário de Campo; Planos de Ação/Aula; Atividades desenvolvidas nas aulas; ilustrações, programas de eventos, folder, fotos etc

Data ____/____/____

Assinatura do aluno	Recebi em ____/____/____ COORDENADOR REGIONAL
---------------------	--