

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A educação profissional e os fundamentos da escola unitária gramsciniana:
o caso do campus São João da Boa Vista do Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.**

Juliana Gimenes Gianelli

**SÃO CARLOS
2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS FUNDAMENTOS DA ESCOLA UNITÁRIA
GRAMSCINIANA: O CASO DO CAMPUS SÃO JOÃO DA BOA VISTA
DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SÃO PAULO.**

Juliana Gimenes Gianelli

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Fundamentos da Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Trabalho.

Orientação: Prof. Dr. Amarilio Ferreira Junior

**SÃO CARLOS
2010**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

G433ep

Gianelli, Juliana Gimenes.

A educação profissional e os fundamentos da escola unitária gramsciniana : o caso do Campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo / Juliana Gimenes Gianelli. -- São Carlos : UFSCar, 2011.

161 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2010.

1. Educação profissional - história. 2. Escola unitária. 3. Tecnologia educacional. 4. Homem omnilateral. I. Título.

CDD: 370.76 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Amarilio Ferreira Junior

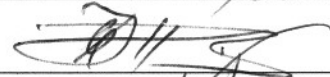
Prof. Dr. Valerio Arcary

Prof. Dr. Carlos Roberto Massao Hayashi

Prof. Dr. Marcos Freisleben Zorzal



Valerio Arcary



*Ao meu esposo, Álvaro pelo amor,
carinho e apoio constantes.
Aos meus pais e família por tudo que
representam na minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, pelo dom da vida e por iluminar meus passos todos os dias, incentivando-me a continuar firme na luta e na conquista dos meus projetos de vida.

Ao meu esposo Álvaro pela paciência e compreensão nas horas de estudos e pelas demonstrações constantes de amor e carinho.

Aos meus pais, Rosângela e Milton, minha irmã Gisele e avós André, Milton e Ditinha e a toda a minha querida família pelo apoio e incentivos ao estudo.

Ao meu orientador professor Dr. Amarilio Ferreira Junior pela orientação, organização e confiança durante esses dois anos de pesquisa.

Aos professores das bancas de qualificação e defesa, Dr. Carlos Roberto Massao Hayashi, Dr. Marcos Freisleben Zorzal e Dr. Valério Arcary pela orientação coletiva, apoio e contribuições para minha pesquisa.

Às minhas amigas e colegas que conheci no PPGE, Carolina, Lívia, Marta e Mônica que sempre me apoiaram e proporcionaram momentos inesquecíveis.

Ao meu amigo Giovani que sempre me incentivou e aconselhou a (re) ingressar nas atividades acadêmicas, sobretudo no Mestrado da UFSCar.

Aos meus colegas de trabalho do Instituto Federal de São Paulo, pelo incentivo e apoio às minhas atividades acadêmicas.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos pela oportunidade dada a minha pesquisa.

A desvalorização do mundo humano aumenta em proporção direta com a valorização do mundo das coisas. (Karl Marx)

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ABES - Associação Brasileira das Empresas de Software
- AIT-Agência de Inovação Tecnológica
- APL - Arranjos Produtivos Locais
- BIRD - Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
- CAGED - Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
- CAMPUS SBV - Campus São João da Boa Vista-SP
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEFET-SP - Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo
- CEPRO - Centro de Educação Profissional de São João da Boa Vista
- CIESP - Centro das Indústrias do Estado de São Paulo
- CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CONAE - Conferência Nacional de Educação
- CONCEFET - Conselho Nacional dos Centros Federais de Educação Tecnológica
- CREA - Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura
- EAFs - Escolas Agrotécnicas Federais
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- EPT - Educação Profissional Tecnológica
- ETEC - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
- ETFs – Escolas Técnicas Federais
- FHC - Fernando Henrique Cardoso
- FIESP - Federação das indústrias do Estado de São Paulo
- FMI - Fundo Monetário Internacional
- FPM - Fundo de Participação dos Municípios
- GID - Gratificação de incentivo à docência

HISTEDBR - Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IC - Iniciação Científica

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IFEs - Instituições Federais de Ensino

IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

IPRS - Índice Paulista de Responsabilidade Social

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDIC - Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior

MEC - Ministério da Educação

PAIDEIA - Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PIB - Produto Interno Bruto

PNE - Plano Nacional de Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROEJA - Educação Profissional e Básica aos Jovens e Adultos

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

R.A. - Região Administrativa

RAIS - Relação Anual de Informações Sociais

SEADE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SINASEFE - Sindicato Nacional dos Servidores Federais de Educação Básica, Profissional e Tecnológica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Articulação tendencial entre os níveis de ensino segundo a LDB de 1961	46
Figura 2: Organograma do CEPRO, Manual do Aluno (2006).	58
Figura 3: Foto do Campus São João da Boa Vista, agosto (2010).....	63
Figura 4: Foto da Biblioteca Comunitária Wolgran Junqueira Ferreira, janeiro (2010).....	65
Figura 5: Greve de 2000.....	68
Figura 6: Greve de 2001.....	69
Figura 7: Mapa da Região de São João da Boa Vista (<i>Google Map</i>).....	73
Figura 8: Distribuição dos Vínculos Empregatícios e do Valor Adicionado (IBGE; Fundação SEADE).....	76
Figura 9: Indicadores de Longevidade do IPRS (2000-2006), Fundação SEADE.	77
Figura 10: Indicadores de Riqueza do IPRS (2000-2006), Fundação SEADE.....	78
Figura 11: Indicadores de Escolaridade do IPRS (2000-2006), Fundação SEADE.	78
Figura 12: Participação dos Setores no PIB na região de São João, Fundação SEADE.....	79
Figura 13: Taxa Geométrica de Crescimento Anual da População: São Paulo e RA Campinas	81
Figura 14: Pirâmide Etária São Paulo (1980-2008).	
Figura 15: Pirâmide Etária RA Campinas (1980-2008).....	82
Figura 16: Distribuição dos Vínculos Empregatícios e do PIB, RA de Campinas (2006), IBGE, SEADE.	84
Figura 17: Produto Interno dos Municípios (2006), IBGE, Fundação SEADE.....	85
Figura 18: Empregos por setor na região de São João da Boa Vista (2008), FIESP.	85
Figura 19: Média salarial por setor, FIESP.	86
Figura 20: Alunos Entrevistados	88
Figura 21: Período em que estuda os alunos entrevistados.....	89
Figura 22: Sexo dos alunos entrevistados	89

Figura 23: Estado civil dos alunos entrevistados	90
Figura 24: Ano e semestre em que os alunos ingressaram.....	90
Figura 25: Grau de Escolaridade dos Alunos Entrevistados.....	91
Figura 26: Escolaridade dos pais e/ou responsáveis dos alunos entrevistados.....	92
Figura 27: Atividades realizadas na escola.....	92
Figura 28: Relacionamento das aulas teóricas durante as aulas práticas.....	93
Figura 29: Hábito de leitura escolar no Ensino Fundamental	93
Figura 30: Hábito de leitura escolar no Ensino Médio	94
Figura 31: Profissão dos alunos entrevistados.....	94
Figura 32: Renda mensal familiar dos alunos entrevistados.....	95
Figura 33: Tipo de Moradia dos alunos entrevistados.....	95
Figura 34: Alunos que possuem veículo motorizado.....	95
Figura 35: Transporte utilizado no trajeto da escola pelos alunos entrevistados.....	96
Figura 36: Acesso à internet dos alunos.....	96
Figura 37: Local onde residiu na infância.....	96
Figura 38: Relação dos alunos que trabalham.....	97
Figura 39: Jornada de trabalho dos alunos.....	97
Figura 40: Se o curso contribui para a profissão exercida.....	97
Figura 41: Expectativa de mudança profissional.....	98
Figura 42: Trabalho na infância e na adolescência	98
Figura 43: “Políticas de Ensino”: PDI IFSP (2009-2013).....	105
Figura 44: “Políticas de Ensino”: PDI IFSP (2009-2013).....	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quadro-Resumo da Legislação da Educação Profissional - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.....	66
Quadro 2: Quadro-Resumo das Teorias Pedagógicas descritas no PDI do IFSP	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Índice de titulação do corpo docente no Campus São João.....	65
Tabela 2: Índice de retenção do fluxo escolar do Campus São João.....	71
Tabela 3: FPM de São João da Boa Vista, IBGE.....	74
Tabela 4: Dimensões do IPRS, SEADE.....	77
Tabela 5: Balança Comercial (2007) e o Mercado de Trabalho (2008) da região de São João da Boa Vista	79
Tabela 6: Índice de Desempenho de emprego, Ministério do Trabalho (2010).....	80
Tabela 7: Ranking Municipal de Empregos Formais, Ministério do Trabalho (2008).	81
Tabela 8: Ranking IDH (2000), PNUD.....	83
Tabela 9: Grau de Escolaridade, região de São João da Boa Vista (2008)	83
Tabela 10: Maiores Indústrias locais de São João da Boa Vista, 2009.	87
Tabela 11: Relação candidato / vaga do Campus São João da Boa Vista,.....	91
Tabela 12: Programação de Abertura de cursos de graduação.....	109
Tabela 13: Relação de ingressos / alunos do Campus SBV, Relatório de Gestão IFSP,	110
Tabela 14: “Políticas de Ensino”: PDI IFSP (2009-2013)	114

RESUMO

Diante do novo contexto da educação profissional inserido na rede federal de ensino profissional tecnológica, investiga-se aqui a educação profissional oferecida no Campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. A partir do materialismo histórico dialético, verificamos que nos documentos governamentais e institucionais há referências sobre a escola unitária de Gramsci e o desenvolvimento humanístico, no entanto, quando analisamos os fundamentos que norteiam as práticas educativas, não encontramos os elementos necessários para se levar adiante tal proposta educativa. A fim de constatarmos que o contexto socioeconômico da região de São João justifica a oferta dos cursos técnicos e tecnológicos do Campus SBV diante da lógica do capitalismo presente na sociedade atual, apresentamos as características socioeconômicas da região, bem como, relatamos dados que traduzem a origem social, indicadores escolares e de atividades relacionadas ao trabalho, de acordo com 265 questionários respondidos pelos alunos do Campus SBV. O relatório empírico da pesquisa revelou que a proposta pedagógica dos cursos é oriunda da demanda local e regional, além de destacar o trabalho como princípio educativo centrado nas relações entre a indústria, tecnologia e alienação do homem em relação ao trabalho. Com isso, verificamos que as relações capitalistas estão presentes no decorrer da história da educação profissional brasileira de tal modo que indicamos seus reflexos sociais e econômicos na história do Instituto Federal de São Paulo. Diante do atual cenário da nova configuração da educação profissional, decorrente de um novo plano governamental, interpretamos o projeto pedagógico institucional pelo viés da escola unitária gramsciniana, descrita no Caderno 12 em 1932. Portanto, pretende-se demonstrar que o princípio educativo enunciado por Gramsci é necessário para que a educação profissional tecnológica desenvolva homens omnilaterais, a partir das práticas educativas gramscinianas, tais como, a de ampliação da infra-estrutura física, manutenção do ensino teórico e prático, formação humanística para o corpo docente e reestruturação do currículo escolar. Isto nos permitiu compreender que a escola unitária e criativa se faz presente no contexto escolar que preconiza o caráter “desinteressado”, visando à autonomia moral e intelectual, assim como, o desenvolvimento integrado do ser humano.

Palavras-chave: escola unitária; educação profissional tecnológica; homem omnilateral.

ABSTRACT

In the new context of professional education entered in the federal system of vocational technology, we will investigate the professional education offered here on campus Sao Joao da Boa Vista Federal Institute of Education, Science and Technology of Sao Paulo. From the historical and dialectical materialism, we find that the institutional and government documents there are references to a unitary school of Gramsci and humanistic development, however, when we analyze the fundamentals that guide educational practices, we found the necessary elements to bring forth such a proposal education. In order to determine that the socioeconomic context of the region of Sao Joao justifies the provision of technical and technological courses Campus SBV before the logic of capitalism in this society today, we present the socioeconomic characteristics of the region, and we report data that reflect the origin social indicators of school and work-related activities, according to questionnaires completed by 265 students from Campus SBV. The report of empirical research revealed that the pedagogical courses come from the local and regional demand, and highlight the work as an educational principle with the relations between industry, technology and alienation of man in relation to work. Thus, we find that capitalist relations are present throughout the history of Brazilian professional education in such a way that indicated their social and economic consequences in the history of the Federal Institute of Sao Paulo. Given the current scenario of the new setting of professional education, due to a new government plan, we interpret the pedagogical institutional bias at the school gramscian unit, described in Book 12 in 1932. Therefore, we intend to demonstrate that the educational principle enunciated by Gramsci is necessary to develop technology education professional men omnilaterais from gramscian educational practices, such as the expansion of physical infrastructure, maintenance of the theoretical and practical , humanistic training for faculty and restructuring of the school curriculum. This allowed us to understand that school and creative unit is present in the school context which calls on its "selfless", aiming at moral and intellectual autonomy as well as the integrated development of human being.

Keywords: unitary school, vocational education technology; omnilateral man.

PREÂMBULO

A presente pesquisa decorreu da minha formação acadêmica e trajetória profissional no que se diz respeito ao contato com a temática educação e trabalho e educação profissional tecnológica inserida no modo de produção capitalista, tendo em vista a participação em discussões e leituras sobre como oferecer educação profissional de qualidade voltada à emancipação humana junto à inovação tecnológica diante das circunstâncias impostas pela atual sociedade.

Um pouco sobre minha trajetória: meu primeiro contato com o mundo do trabalho e das necessidades foi logo aos 17 anos de idade, em 2002, quando trabalhei numa escola infantil como recepcionista e auxiliar do maternal, pois dessa forma, o capital que ganhava garantia meu acesso e oportunidade aos estudos para concluir minha graduação numa instituição particular. Foi um período de 11 meses de grande aprendizagem e de experiências inesquecíveis. Depois, trabalhei como estagiária na secretaria do Centro Universitário onde estudei, entre os anos de 2003 e 2004. Lá aprendi e adquiri conhecimentos relacionados às atividades burocráticas de secretariado tão necessárias ao meu desempenho e crescimento profissional.

Formei-me em 2004 no curso de Letras Licenciatura plena em Português e Inglês pelo Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos na cidade de São João da Boa Vista, localizada no interior do estado de São Paulo. Logo após a formação na graduação, fui selecionada pela Diretoria Regional de Ensino da região de São João da Boa Vista a trabalhar como Coordenadora Técnica do Programa Escola da Família (2005-2006), onde conheci e participei de capacitações pedagógicas voltadas aos eixos temáticos: saúde, cultura, esporte e qualificação para o trabalho.

Em fevereiro de 2007, concomitantemente à criação do Campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), efetivei-me no cargo de técnica em Assuntos Educacionais, escola onde coordeno o setor de registros escolares e acadêmicos, participando assim, de reuniões sobre novas propostas pedagógicas, formulação de oportunidades e atividades diferenciadas aos alunos e comunidade escolar.

Os estudos relacionados à Educação Profissional Tecnológica e o acompanhamento das atividades de ensino no Campus SBV (São João da Boa Vista) instigaram-me a reformular e

desenvolver pesquisas voltadas à importância do oferecimento de uma educação profissional centrada na formação humana, no preparo para o exercício da cidadania e qualificação necessária para o trabalho, segundo os princípios pedagógicos marxistas e gramscinianos.

Foi a partir daí que o Campus São João da Boa Vista constituiu-se como um “interesse pedagógico” no sentido de investigar o novo teor teórico e prático da reconfiguração da educação profissional tecnológica pelo viés da escola unitária de Gramsci.

A pesquisa, antes tratada como projeto de pesquisa, pôde ser discutida e orientada pelos professores que ministraram a disciplina “Seminários de Dissertação em Fundamentos da Educação”, durante o 1º Semestre de 2009, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São Carlos. As contribuições e argumentos apresentados pertinentes aos objetivos foram de grande importância para o desenvolvimento e concretização de idéias fundamentais para definirmos a estrutura e traçarmos um caminho com maior clareza e objetividade.

Como contribuição, vale acrescentar também, a participação como ouvinte no Curso Livre: Educação e marxismo do século XX (Gramsci e Manacorda), ministrado pelo professor Paolo Nosella, durante o 2º semestre de 2009. Além do estudo detalhado sobre a vida de Gramsci, discutiram-se o método marxista e o princípio da escola unitária, bem como, discussões pertinentes à temática entre os colegas sobre a fundamentação teórica marxista.

Acrescenta-se também que o projeto de pesquisa foi exposto, por meio de painel e apresentação oral, sob o título “A Escola de Gramsci na Educação Profissional Tecnológica” nos Seminários de Estudos: os intelectuais e a Educação – Gramsci e a Educação, organizado pelos Grupos de Estudos e Pesquisas: PAIDEIA e HISTEDBR, Departamento de Filosofia e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. Em abril de 2010, foi aceita a publicação do projeto na Revista Digital de Filosofia e Educação da Unicamp.

Foi assim, até chegar aqui... Espero, com muito entusiasmo e dedicação, ao iniciar o estudo sobre a escola unitária de Gramsci e seus fundamentos teóricos marxistas, contribuir para uma reformulação na educação profissional tecnológica do IFSP, visando assim, a transformação das propostas pedagógicas em práticas educativas pelo princípio educativo da escola unitária gramsciniana. Como todo ponto de partida, é necessário dar “os primeiros passos”, para que grandes revoluções e mudanças aconteçam, primeiramente, nas “mentes” da sociedade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1: PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E SEUS REFLEXOS NA HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.....	24
1.1 As matrizes ideológicas do ensino de ofícios artesanais e manufatureiros durante o Brasil Colônia e Império	24
1.2 A Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo (1909-1937).....	30
1.3 O Liceu Industrial de São Paulo (1937-1942).....	33
1.4 A Escola Técnica de São Paulo (1942 - 1965)	35
1.5 A Escola Técnica Federal de São Paulo (1965-1998).....	47
1.6 O Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo na virada do século (1999 - 2008).....	52
1.6.1 O CEPRO de São João da Boa Vista (2004-2006).....	57
1.6.2 A criação do CEFET de São João da Boa Vista.....	59
1.7 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.....	60
1.7.1 O Campus São João da Boa Vista	63
1.8 Um olhar sobre a história de lutas e sindicalismo no IFSP.....	67
CAPÍTULO 2: O CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DA REGIÃO E ORIGEM SOCIOECONÔMICA DOS ALUNOS DO CAMPUS SÃO JOÃO	72
2.1 O contexto socioeconômico da região de São João da Boa Vista-SP	72
2.2 A economia da Região de Campinas e da micro-região de São João da Boa Vista.....	74
2.3 Aspectos demográficos da Meso-região Administrativa de Campinas e da Micro-região de João da Boa Vista	81
2.4 Aspectos do setor industrial das regiões de Campinas e de São João da Boa Vista	84
2.5 A origem socioeconômica e cultural dos alunos	87
2.5.1 Indicadores escolares.....	88
2.5.2 Indicadores socioeconômicos	94
2.6 As opções e expectativas profissionais dos alunos.....	96

CAPÍTULO 3: ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO IFSP, CAMPUS SÃO JOÃO DA BOA VISTA	102
3.1 O Projeto Pedagógico Institucional do IFSP	102
3.2 A Escola Unitária de Gramsci como princípio educativo para o IFSP	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICE A: Questionário respondido pelo aluno “181”	139
APÊNDICE B: Questionário respondido pelo aluno “229”.....	143
APÊNDICE C: Questionário respondido pelo aluno “232”	147
APÊNDICE D: Questionário respondido pelo aluno “241”	151
ANEXO A: Grade Curricular do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio	156
ANEXO B: Grade Curricular do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio	157
ANEXO C: Grade Curricular do Curso Técnico em Informática	158
ANEXO D: Grade Curricular do Curso Técnico em Automação Industrial	159
ANEXO E: Grade Curricular do Curso Superior Tecnologia em Eletrônica Industrial	160
ANEXO F: Grade Curricular do Curso Superior Tecnologia em Sistemas para Internet.....	161

INTRODUÇÃO

A partir do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (Brasil, Ministério da Educação, SETEC, 2008, p. 9), lançado em 2005, a concepção de educação profissional tecnológica e sua relação com o trabalho se aproximam cada vez mais da “estratégia” do mundo capitalista: o desenvolvimento socioeconômico do país e a crescente necessidade do avanço de tecnologias de diversos setores da economia que estavam nitidamente atrasadas.

Diante desta perspectiva capitalista, interpretamos o atual sistema da educação profissional brasileiro, enraizado na concepção da relação educação e trabalho do mundo neoliberal, e ao mesmo tempo, verificamos, recentemente, fortes influências de teorias marxistas e gramscinianas nos seus discursos, na legislação e em outros documentos que preconizam uma formação humanística.

Perguntei-me, muitas vezes, antes de se chegar até aqui, por que e por qual (is) motivo (s) a atual educação profissional tecnológica, oferecida nos Institutos e Centros Federais de Educação Tecnológica, pretende se diferenciar cada vez mais daquela educação tecnicista, antes oferecida nas oficinas, liceus industriais, escolas técnicas, cuja prioridade era o ensino técnico a fim de satisfazer as necessidades do mundo capitalista em relação ao aumento de produtividade, competitividade e acumulação de capital.

Entretanto, pensar numa educação profissional tecnológica focada na formação humana na atual sociedade capitalista é um tanto quanto incoerente, pois se faz necessário a quebra de alguns paradigmas, bem como, a ruptura de princípios pedagógicos ditados pela alienação do homem ao mundo do trabalho.

A fim de verificar se os princípios pedagógicos enunciados estão concernentes com a práxis educativa, procuramos relacionar alguns aspectos filológicos visando à aproximação da educação profissional tecnológica oferecida no Campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de São Paulo com a escola unitária de Antônio Gramsci¹.

¹ Antonio Gramsci (1891-1937) foi uma das referências essenciais do pensamento de esquerda no século 20, co-fundador do Partido Comunista Italiano. Escreveu mais de 30 cadernos de história e análise durante a prisão. Conhecidas como "Cadernos do Cárcere" e "Cartas do Cárcere", contêm seu traço do nacionalismo italiano e algumas idéias da teoria crítica e educacional. Para despistar a censura fascista, Gramsci adotou uma linguagem cifrada, em torno de conceitos originais ou de expressões novas. Seus escritos têm forma fragmentária, com muitos trechos que apenas indicam reflexões a serem desenvolvidas.

Buscamos, assim, analisar o presente contexto da educação profissional tecnológica à luz da escola única gramsciniana, considerando, portanto, elementos estruturais físicos e metodológicos necessários para a implementação de um projeto pedagógico institucional que visa à emancipação humana.

Além disso, presume-se a importância de se investigar tal processo educacional a fim de traduzir os princípios pedagógicos do Instituto Federal de São João da Boa Vista, São Paulo, junto à disseminação das diversas ciências e tecnologias, como a de indicar, por exemplo, se os cursos oferecidos são providos das exigências e demandas do mercado de trabalho na região leste paulista, bem como, a de problematizar a questão dos fundamentos pedagógicos, tal como, o de formação humanística, uma vez que não contempla ementa (s) necessária (s) nos currículos escolares dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes e dos cursos de tecnologia de nível superior.

Partindo-se do pressuposto teórico de que na sociedade capitalista o industrialismo atua cada vez mais como norteador do princípio educativo do homem, pergunta-se: qual é o papel pedagógico da escola profissional tecnológica, considerando que sua origem e finalidades norteiam o desenvolvimento socioeconômico de uma região pela mão-de-obra qualificada? Qual (is) mudança (s) é/são necessárias para transformar as vertentes teóricas em práticas reais cujo caráter escolar gramsciniano seria o de “desinteressado²”?

É fundamental para investigarmos a problemática em questão, utilizarmos os princípios educativos propostos por Gramsci para a fundamentação teórica de análise crítica, além de traçarmos os conceitos marxistas que propugnam a formação omnilateral do homem, uma vez que representa o “pano de fundo”, ou ainda, nosso “fio condutor” para a conscientização do trabalho alienado e o trabalho como princípio educativo na sociedade atual.

Com relação à omnilateralidade do homem, vale acrescentar que o marxismo considera necessária a materialização de um processo de ensino-aprendizagem estruturado tanto nos conhecimentos científicos e tecnológicos quanto nas ciências humanas. Gramsci considera que o problema não está no fato de estarmos na sociedade que se aprimora da técnica e da ciência, mas sim na falsa consciência em relação aos propósitos da técnica, da produção e do desenvolvimento econômico. O homem, portanto, deve conduzir e dominar com autonomia moral e intelectual.

Com o propósito de apontarmos as características da escola profissional no percurso da história brasileira, apresentamos no capítulo um (“Panorama histórico da educação

² “Desinteressado” não no sentido de se aprender com a finalidade prático-profissional, mas sim no de desenvolvimento interior da personalidade, contrapondo-se ao interesse imediato e utilitário.

profissional brasileira e seus reflexos na História do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo”) um estudo detalhado das mudanças mais significativas no cenário da educação profissional quanto às estruturas físicas, pedagógicas e de legislação educacional, as quais objetivam demonstrar que o caminho de tais mudanças é reflexo do desenvolvimento industrial e econômico do país.

Exemplo disso foi o da lei orgânica do ensino industrial em 1942, pois representou um novo panorama: o ensino industrial foi definido como de segundo grau, em paralelo com o ensino secundário, permitindo assim, articulação com outras modalidades de ensino.

Ainda sobre o aspecto histórico da educação profissional abordamos a questão desde a época do Brasil - Colônia e Império, indicando que os primeiros ensinos de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil eram destinados aos escravos, associando assim, a idéia de que a “educação popular de ofícios” era indissociável da escravidão.

Já no processo inicial da industrialização do Brasil Republicano, vimos que o ensino de ofícios industriais e manufatureiros tomou novos rumos e preceitos, impulsionado por um novo panorama econômico, uma vez que o ensino industrial era defendido como um dos meios de integração do proletariado na sociedade moderna, sem permitir o desenvolvimento de idéias contrárias à ordem política vigente.

Sendo assim, desde o início da escola de aprendizes artífices em 1909 até as grandes transformações legislativas posteriores a de 1942, a educação profissional foi redefinida de acordo com as alterações nos currículos e nas articulações entre cursos, ramos, ciclos e graus, pois os motivos econômicos e ideológicos foram fundamentais para a reconfiguração do sistema educacional.

Outro aspecto relevante como hipótese para a investigação é que os cursos profissionais, criados desde 1909 até a nova organização curricular do atual governo, objetivam servir às necessidades do mundo capitalista, qualificando jovens e adultos para o mercado de trabalho. Há, portanto, um certo “descaso” com as disciplinas de cultura geral e de ciências humanas, as quais possibilitam o desenvolvimento do senso-crítico e o conhecimento do desenvolvimento das sociedades em relação aos aspectos filosófico, político, cultural e econômico.

Para constataremos a lógica do ideário entre educação e trabalho pelo viés do desenvolvimento do capitalismo, destacamos no capítulo dois (“O contexto socioeconômico da região e origem socioeconômica dos alunos do Campus São João”), as características socioeconômicas da região de São João da Boa Vista, objetivando demonstrar que os cursos

oferecidos no Campus SBV do Instituto Federal de São Paulo estão em consonância com o perfil e necessidades da região leste paulista.

Neste sentido, Tapia e Matteo (2002, p. 73-93) consideram que foi a partir da década de 1990 que os impactos do processo de globalização capitalista na dinâmica inter-regional brasileira e os novos parâmetros de produtividade e competitividade nas indústrias paulistas resultaram numa dinâmica de forças de mercado e forças produtivas. Desta forma, tal processo de interiorização das indústrias paulistas reforçou a idéia de uma política educacional profissional necessária para municípios como São João da Boa Vista, justificando assim, a expansão de escolas profissionais.

Para tanto, relacionamos os dados socioeconômicos e perfil da região, segundo as estatísticas da Fundação SEADE, IBGE, FIESP e Agência de Desenvolvimento de São João da Boa Vista. Tais fontes traduziram o perfil regional e aspectos do setor industrial, indicando assim, considerável necessidade do avanço da indústria concomitante ao desenvolvimento de tecnologias.

Nesse mesmo capítulo, indicamos também, as características socioeconômicas e indicadores escolares dos alunos do Campus São João, demonstrando assim, o perfil do aluno junto à conjuntura de propostas curriculares advindas dos cursos técnicos oferecidos, relacionando-as com a demanda local e regional do mundo do trabalho. Foi possível ainda identificar as expectativas profissionais e a origem social dos alunos, os quais responderam um questionário com 58 questões sobre aspectos sociais, escolares, trabalho e expectativas sobre o curso.

Algumas destas questões, respondidas sobre educação e trabalho, foram necessárias para elucidar a redução do tempo livre que se tem mediante a alienação do homem ao trabalho, visto que mesmo o aluno não satisfeito em realizar tal trabalho, o faz para garantir os meios de subsistência da vida capitalista.

No entanto, outras questões revelaram aspectos positivos em relação à educação profissional tecnológica oferecida no campus São João quando comparada a outros cursos técnicos, pois reforçam a idéia de que para a compreensão de um processo industrial automatizado, por exemplo, é necessário adquirir tanto o conhecimento teórico-científico quanto o prático. Diante desta análise, muitos indicaram que conseguem relacionar o conteúdo aprendido nas aulas teóricas com as práticas e técnicas desenvolvidas nos laboratórios.

Posteriormente, apresentamos no capítulo três a proposta pedagógica do Instituto Federal de São Paulo, destacando assim, os princípios educativos descritos no Projeto de

Desenvolvimento Institucional (PDI – IFSP, 2009-2013), bem como os propósitos fundamentados no Projeto Político Pedagógico em relação às políticas de ensino, pesquisa e inovação tecnológica, interpretando-os, sob a ótica da escola unitária gramsciniana.

Procuramos demonstrar também algumas diferenças em relação à educação profissional tecnológica propugnada pelo novo projeto da rede federal de ensino profissional, proposta pelo governo federal, no período de 2006-2010, em relação à educação meramente “tecnicista” antes oferecida. Nesse contexto, ressaltamos, por exemplo, a proposta atual que menciona em documentos governamentais de cunho educacional princípios semelhantes à de Gramsci, sobretudo, o da escola unitária.

É, portanto, por essa vertente enunciada, que traçamos um planejamento de ações organicamente “culturais” visando à implementação de práticas educativas, as quais transformariam grandes estruturas que já foram pré-estabelecidas pelo capitalismo concorrencial em novas estruturas completas de homens que saibam pensar, estudar, dirigir ou de controlar o dirigente.

Com isso, o marxismo tem como princípio o papel do trabalho na transformação social e pleno desenvolvimento humano. A proposta educativa que se pretende chegar é aquela que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana.

Entretanto, o que vimos, segundo Bittar e Ferreira Jr. (2008, p. 635), é que na sociedade fundada no princípio da propriedade privada dos meios de produção, o processo de humanização fica interrompido pela alienação que o homem manifesta em relação aos próprios objetos produzidos. Diante deste contexto, consideram também que há necessidade de uma ação de resistência à tendência dominante destinada a fazer da escola “o *locus* da reflexão, da crítica e de contra hegemonia” (Bittar e Ferreira Jr., 2008, p. 639).

Dessa maneira, no sentido de desenvolver a escola unitária na educação profissional tecnológica necessária para a construção da omnilateralidade do homem, propõe-se um novo currículo escolar, além de uma reestruturação física necessária e capacitação humanística ao corpo docente junto ao oferecimento da capacidade e preparação técnico-científica.

CAPÍTULO 1: PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA E SEUS REFLEXOS NA HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO

É fundamental no presente capítulo detalhar historicamente a trajetória da educação profissional tecnológica para a compreensão não só da evolução histórica, como também, das características marcantes dos períodos, sobretudo, das diferentes formas com que a educação profissional brasileira se configurou e, ainda, o seu reflexo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Quando analisamos a história da educação profissional em documentos governamentais, como por exemplo, a partir do texto “Concepções e Diretrizes” (MEC, 2008), o início é sempre considerado a partir de 1909 (ano de criação das Escolas de Aprendizes e Artífices), no entanto, acreditamos que é dever de todo educador relevar que a questão da educação profissional, ou seja, da “educação do povo” não pode ser entendida separadamente da questão da escravidão.

1.1 As matrizes ideológicas do ensino de ofícios artesanais e manufatureiros durante o Brasil Colônia e Império

Para se compreender a ideologia que imperava a respeito da educação do povo, é necessário entender o pensamento conservador europeu dos fins do século XVIII e do século XIX. Na obra “O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata”, Cunha (2005a, p. 146) revela as matrizes ideológicas que serviram de fonte para o pensamento dos intelectuais do Império Brasileiro em relação à educação popular. O ideólogo dos “déspotas esclarecidos”, François Marie Arouet Voltaire, foi um dos mais importantes pensadores que influenciou, em termos ideológicos, o caminho para a revolução burguesa.

Este novo caminho se deve quando começaram a perceber que as relações escravistas de produção estariam representando um empecilho à acumulação de capital, uma vez que os custos de reposição do escravo foram elevados pelas limitações do tráfico negreiro.

Vale ressaltar que o trabalho manual representado como atividade indigna para um homem livre exerceu influência marcante na formação da cultura brasileira desde o início do Brasil Colônia quando as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. Com isso, os escravos exerciam trabalhos como carpinteiro, ferreiros, pedreiros, tecelões etc.

Sendo assim, toda a atividade manual era relacionada ao trabalho escravo, ou seja, todas as atividades que exigiam esforço físico ou utilização das mãos. Acrescenta-se aqui a herança da cultura ocidental pela cultura ibérica como base para o preconceito contra o trabalho manual.

Reforça-se a idéia de que “aos brancos”, havia dois caminhos: o primeiro era dedicar-se a atividades que não necessitavam de certo aprendizado intelectual, como o comércio, por exemplo; o outro, era buscar uma educação secundária³ (e superior, com maior razão ainda) a qual, ministrada num colégio jesuíta, por exemplo, enfatizasse as letras.

Nas escolas jesuítas, segundo Azevedo (1971, p. 527-528), o ensino era eminentemente literário, de base clássica. Mesmo no grau superior, as obras de autores clássicos, gregos e romanos eram comentadas. Assim, no “currículo oculto” das escolas secundárias e dos colégios dos jesuítas estavam claras a divisão e a hierarquização do conhecimento intelectual e do trabalho manual. No topo estavam os padres, com sólida formação intelectual, na base estavam os irmãos leigos, os quais desempenhavam diversas atividades práticas necessárias ao funcionamento dos colégios e escolas, com o auxílio de escravos.

Na época, o centro de agroindústria açucareira era o engenho, unidade de plantação de cana e fabricação de açúcar. Os escravos constituíam a quase totalidade de força de trabalho empregada nos engenhos, eram, na sua maioria, aprisionados na África, estes eram os preferidos, pois seu lucrativo comércio integrava a acumulação de capital na Metrópole. Os escravos que vinham para o Brasil eram os ardas, minas, congos de Cabo Verde, São Tomé, Angola e Moçambique.

Já os ofícios nos colégios, mais especificamente, na Companhia de Jesus havia os padres, dedicados ao trabalho religioso e os irmãos coadjutores, empregados em outros ofícios, como nas tarefas domésticas (cozinheiros, dispenseiros, roupeiros, porteiros), nas tarefas religiosas e nos ofícios mecânicos (alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, enfermeiros etc). A raridade de artesãos fez com que os padres trouxessem irmãos oficiais para praticarem no Brasil suas especialidades, como também, para ensinarem seus misteres a escravos e a homens livres, fossem negros, mestiços ou índios.

Os primeiros anos do século XIX foram marcados pelas transformações políticas e econômicas sofridas pelo reino português (Metrópole e colônias), as quais foram necessárias para criar condições para a independência política do Brasil. Com a sede do reino de Portugal

³ Historicamente, no Brasil, chamou-se de ensino secundário o que hoje corresponde a segunda metade do ensino fundamental (a partir do sexto ano, 11 anos) e ensino médio.

para o Rio de Janeiro, em 1808, iniciou-se o processo de formação do Estado nacional, gerando assim, o aparelho educacional escolar que persistiu durante um século e meio.

Lembramos ainda que a transferência da Corte Portuguesa ao Brasil foi favorável à Inglaterra, pois lhe deu liberdade de comércio no Brasil, sem intermediação do monopólio metropolitano. Um acordo secreto entre Portugal e Inglaterra garantia a proteção naval inglesa para a transferência da Corte para o Brasil, e ainda, Portugal cedia a Ilha da Madeira para a instalação da base militar da Inglaterra. Na época, Inglaterra e França disputavam a hegemonia européia e colonial.

As primeiras tentativas de promoção estatal da indústria no Brasil devido ao pensamento da doutrina liberal se deram a partir dos princípios do mercantilismo. A política econômica do príncipe regente no Brasil preconizava o incentivo da produção empreendida por particulares pela isenção ou redução de direitos alfandegários das matérias-primas e outros insumos importados; pela isenção de direitos alfandegários dos produtos exportados; pelo incentivo financeiro aos inventores de máquinas e processos manufaturados; pela doação do capital financeiro e outros.

Em 1808, foi criada no Rio de Janeiro a primeira manufatura estatal: a fábrica de pólvora. A partir daí, instalaram-se vários trens – ou seja, oficinas de porte inferior aos arsenais, onde se consertavam e se construía armas e utensílios para o exército. Já a produção de ferro iniciou-se no século XVI na região de Sorocaba (São Paulo). No século XVIII, por exemplo, o destaque foi para a exploração de ouro em Minas Gerais, possibilitando o surgimento de pequenas usinas metalúrgicas, que supriam a demanda local de produtos de ferro e minério.

A transferência da Corte Portuguesa ao Brasil favoreceu a criação das primeiras instituições de ensino que formavam o aparelho escolar, ofereciam ensino superior. Objetivavam a preparação de pessoal especializado na guerra, na produção de mercadorias e na prestação de serviços. A Academia militar formava também engenheiros para trabalhos de topografia, mineração, construção de estradas, pontes etc.

Esses cursos formavam também “profissionais liberais” (médicos, cirurgiões, arquitetos, professores de filosofia, retórica, matemática e outras áreas do saber) destinados a prestar serviços para as classes dominantes locais, como também, àqueles prestadores especialistas na produção de bens simbólicos (pintores, desenhistas, escultores.).

A casa Pia da Bahia, destinada o ensino de ofícios manufatureiros aos órfãos, segundo Fonseca (1960, p. 104), constituiu especial importância no desenvolvimento do ensino de ofícios manufatureiros no Brasil, interpretou como o início de uma longa série de

estabelecimentos destinados a recolher órfãos e dar-lhes o ensino profissional. Desde então, o ensino profissional era visto como ensinamento aos “desvalidos”, abandonados, infelizes e desamparados.

O Colégio das Fábricas no Rio de Janeiro era constituído de artífices e aprendizes vindos de Portugal com a finalidade de empregá-los nas empresas particulares. Em 1809 compreendia dez unidades, entre as oficinas, destacavam-se a de tecidos largos de sedas e algodão; de galões e fitas; de gravação em metal e madeira; de estampanaria de chitas e cartas de jogar; de veludos; de carpintaria e marcenaria; de serralheria e ferraria e de tornearia. Não obstante, o Colégio de Fábricas não prosperou, já que a concorrência inglesa e os “interesses internacionais” do comércio português não induziram ao surgimento de estabelecimentos industriais na velocidade esperada.

O ensino de ofícios manufatureiros foi desenvolvido na Imprensa Régia (Rio de Janeiro). Os aprendizes não poderiam ter mais de 24 anos, deveriam saber ler e escrever, e ainda, apresentar uma boa conduta.

Mesmo após a libertação dos escravos, a ideologia racista das classes dominantes permaneceu, pois não conseguiam imaginar o trabalho regular e produtivo sem a pressão do chicote, além disso, assemelhavam a manutenção da escravidão à economia brasileira: “o Brasil é o café e o café é o negro”. (Fausto, 1998, p. 192)

No século XIX, com o aumento da produção manufatureira começaram a ser organizadas sociedades civis destinadas a amparar órfãos e/ou ministrar ensino e artes e ofícios.

Cunha (2005a) analisa as matrizes ideológicas dos intelectuais do Império e as instituições (liceus de artes e ofícios e os arsenais militares), proporcionando uma visão histórica, sociológica e educacional. As formas de trabalho são alteradas pela dinâmica econômica e os modelos de educação profissional acompanham a mudança em um contexto histórico específico.

Além disso, ressalta que a escravidão acarretou males indiretos à acumulação de capital e a aversão dos homens livres pelo trabalho manual. E ainda, a escravidão representava uma barreira ao regime de liberdade constitucional, impossibilitando a população livre de se multiplicar e produzir os meios de sua própria subsistência.

Diante desse cenário, as elites intelectuais perceberam que a abolição da escravatura correspondia de fato aos interesses dominantes, a fim de maximizar o rendimento do capital investido bem como prevenir as lutas de classes pela adequada formação da consciência dos

trabalhos. Havia a necessidade, portanto, de educar os escravos para aceitarem as relações capitalistas de produção.

Cunha (2005a, p. 145-178) conclui no último capítulo (Escravidão, ideologia e educação profissional) que a escola teria uma função econômica, além da político-ideológica. Cita também um pensador conservador francês José Liberato Barroso⁴, o qual traçou o perfil do ensino que deveria existir para cada uma das classes superiores – o ensino médio de conteúdo geral para àqueles que se preparavam para o ensino superior e outro destinado a uma combinação de estudos clássicos com os de indústria, agricultura e comércio.

José Liberato Barroso não deu atenção ao ensino profissional para os trabalhadores ligados à produção. No Brasil, o grau médio era destinado aos gerentes; e aos trabalhadores diretos, operários, ficou reservada a escola primária, associada ou não à instrução profissional. A proposta de um ensino profissional para as massas era então a de moralizá-las e desenvolver a produção para transformar a sociedade.

Diante desse paradigma, vimos que o Liceu de Artes e Ofícios e a Academia de Belas-Artes apresentavam funções distintas. A primeira propunha ser uma escola rudimentar de arte aplicada às diferentes ramificações da indústria fabril manufatureira, era a modesta oficina de difusão da inteligência destinada aos operários empregados na produção de mercadorias para o consumo material. Reforçamos a idéia de que neste contexto, o emprego de crianças era recomendado às fábricas particulares por elevar a taxa de lucro e aumentar o suprimento de trabalhadores adultos qualificados.

Enquanto isso, a Academia de Belas-Artes representava a escola superior do estudo da arte levada ao seu maior grau de perfeição reservada aos produtores de mercadorias destinadas ao consumo simbólico.

O Decreto nº. 7247, de 19 de abril de 1879⁵, no que diz respeito à educação profissional, enfatizou a idéia de que a instrução primária era considerada uma qualificação importante para o operariado, incluía no currículo do ensino de 1º grau matérias destinadas à formação de força de trabalho. O decreto foi discutido e revogado, pois implicava aumento de despesas e exigia maiores estudos prévios, foi ainda acusado de socialista já que estaria precipitando reformas para as quais o país não estaria preparado.

⁴ Doutor em Direito pela Faculdade de Recife (1852), onde foi professor catedrático. Ocupou os mais altos cargos públicos do país. Deputado (pelo Ceará, província onde nasceu, de 1864 a 1881, ministro do Império (1864-1865) e presidente da Província de Pernambuco (1882).

⁵ Decreto promulgado pelo ministro do Império, Leônício de Carvalho, o qual desempenhou importante papel na pregação das idéias relativas ao ensino profissional. Foi professor da Faculdade de Direito de São Paulo e membro da 1ª diretoria da Sociedade Propagadora da Instrução Popular.

Em 1883, Leôncio de Carvalho, defendia-se da acusação, pois os recursos empregados na educação dos desvalidos seriam recompensados pelo aperfeiçoamento moral da sociedade. Cunha (2005a, p. 163) destaca o pensamento do sociólogo francês Laveleye, pois segundo este, o socialismo era uma das três questões graves que ameaçavam a sociedade. Com isso, a escola preveniria o socialismo diante da confraternização de todas as classes e dava ao operário aptidão profissional e hábitos de economia, transformando-o necessário na manutenção da ordem.

A respeito do ensino profissional no Brasil - Império, não podemos deixar de mencionar – Rui Barbosa de Oliveira⁶, o qual elaborou projetos de reforma do ensino secundário e superior, datados em 13 de abril de 1882. Os projetos de reforma não foram aprovados, no entanto, representaram uma das versões da ideologia que permitia definir e almejar o ensino profissional para a indústria vindoura.

Rui Barbosa propôs em relação à reforma do ensino secundário que, além do curso de cultura geral (propedêutico), o surgimento de cinco cursos profissionais – cursos de finanças, agrimensura, máquinas, industrial e relojoaria. Já a reforma do ensino primário, incluiria a obrigatoriedade do desenho. A justificativa de Rui Barbosa é que o Brasil se encontraria numa situação de atraso resultante da existência de uma indústria incipiente e precária. O Estado brasileiro, ao invés de incentivar a indústria nacional com a educação industrial do povo, apelava para o protecionismo tarifário.

O liberal Rui Barbosa afirmava que o ensino profissional ao povo seria a forma mais adequada de se promover a igualdade, diferente daquela apregoada pelos “comunistas”, a idéia era a de prevenir a emergência e a desordem a fim de enfatizar o progresso pelo aumento da oferta de operários desejosos de se empregarem nos ofícios.

As idéias dos intelectuais do Império culminavam na necessidade de estender as relações capitalistas de produção, pela abolição da escravatura e a instituição do trabalho assalariado destinados ao processo de acumulação de capital.

Para Cunha (2005a, p. 183), muitas das idéias dos intelectuais do Império (Joaquim Nabuco⁷ e Rui Barbosa) em relação ao ensino profissional estavam “fora do lugar”, uma vez que essas foram se ajustando e aderindo à realidade (abolição progressiva, a imigração estrangeira, a defesa pelos cafeicultores paulistas do trabalho assalariado, o abolicionismo

⁶ Foi deputado provincial e geral, membro do Conselho de Estado Republicano, ministro da Fazenda e da Justiça do Governo Provisório, advogado e jornalista baiano, adepto da maçonaria e do liberalismo.

⁷ Joaquim Aurélio Barreto Nabuco de Araújo estudou na Faculdade de Direito de São Paulo e do Recife, local onde tomou contato com idéias republicanas e abolicionistas. Era filho de senador e senhor de engenho pernambucano. Para os intelectuais do Império, o ensino de ofícios resolveria o seguinte problema – como fazer os ex-escravos e seus descendentes trabalhar sem o emprego da força física?

militante), sendo assim, o pensamento dominante era proporcionar educação aos recém-libertos e dos negros, mestiços e índios, transformando-os na força de trabalho livre e qualificados voltados à exploração capitalista.

No período da história brasileira “Colônia e Império”, compreendidas as matrizes ideológicas nesse período, nos atentaremos adiante ao histórico institucional do IFSP, o qual foi construído e transformado, conforme o desenvolvimento socioeconômico da nação.

1.2 A Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo (1909-1937)

Diante da proclamação do regime republicano brasileiro (até 1889), Fonseca (1986) destaca que existiam no Brasil 636 estabelecimentos industriais e até 1909 implantaram-se mais 3362. Demonstrava-se, portanto, a necessidade do oferecimento de um ensino profissional para o desenvolvimento da indústria.

De acordo com o cenário apresentado, o presidente Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909, estabeleceu uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional em cada uma das capitais estaduais. O objetivo principal, apesar de um pouco “mascarado”, era o de oferecer o ensino industrial àqueles “desfavorecidos pela fortuna”, promovendo assim, o afastamento desses “desafortunados” da “escola do vício e do crime”.

No que se diz respeito à escola de São Paulo, o início ocorreu no dia 24 de fevereiro de 1910 em um barracão improvisado na Avenida Tiradentes. Alguns meses depois, transferiu-se para o bairro Santa Cecília na Rua General Júlio Marcondes Salgado, nº. 234. Neste local, permaneceu até 1975. Segundo o PDI do IFSP (2009-2013, p. 24), foram encontrados indícios nos prontuários de dois ex-diretores, de que teria ocupado também instalações na atual Avenida Brigadeiro Luis Antonio.

Os primeiros cursos oferecidos na escola de São Paulo foram os de tornearia, mecânica e eletricidade, além de oficinas de carpintaria e artes decorativas.

É importante destacar o contexto socioeconômico do estado de São Paulo analisado por Cunha (2005b, p. 115), uma vez que a formação profissional constituiu um elemento de impulso da industrialização, pois São Paulo apresentava as condições de capital acumulado na cafeicultura de exportação; capacidade empresarial (mentalidade burguesa voltada para a acumulação de capital); mercado consumidor para produtos fabris; contingente de trabalhadores (a maioria imigrantes e seus descendentes) dispostos a se transferirem da

agricultura para a manufatura e a indústria, e ainda, oferta de energia elétrica para suprir as empresas de força motriz.

Em São Paulo, a articulação entre a formação profissional da força de trabalho e a produção merece destaque, pois representou mais do que uma expectativa industrialista: uma efetiva força produtiva.

Além disso, desde o início do século XX, as empresas ferroviárias mantinham escolas para a formação de operários destinados à manutenção de equipamentos, veículos e instalações.

De acordo com Fonseca (1986, vol. 1, p. 183), no seu primeiro ano de funcionamento, a escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo, tinha 135 alunos matriculados e uma frequência de 95 deles. Segundo Cunha (2005b), no período de 1909 a 1930, a escola contou com 3.805 alunos matriculados no período diurno, e entre 1918 a 1930, 2.121 alunos no período noturno.

Em 15 de novembro de 1914, o Manifesto do presidente do Brasil Dr. Venceslau Brás Pereira Gomes, enfatizou a importância da educação profissional como meio para instruir e educar os desvalidos, a fim de superar as dificuldades da existência. A solução seria a de dar outra feição às escolas, argumentando-se que essas não seriam tão somente um centro de instrução, mas também de educação.

Convém lembrar o cenário mundial da época: a eclosão da Primeira Guerra Mundial – fato que atrapalhou e, ao mesmo tempo, contribuiu para o desenvolvimento do ensino industrial no Brasil, pois estava submetido a um estrangulamento externo (impossibilitado de importar bens industriais), porém, propiciou o crescimento da indústria nacional.

A finalidade primordial da Escola de Aprendizes era a de formar operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício. As escolas foram calcadas no Instituto Profissional Masculino, sob a jurisdição da prefeitura do Distrito Federal. A manutenção era pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, responsável pelo ensino profissional e não superior.

De maneira geral, pode-se dizer que os cursos de ensino prático elementar de indústria dividiam-se em: preparatória (os alunos cursavam, metódica e gradativamente, as matérias da instrução primária elementar), de acordo com as exigências da indústria, português, estudo do ponto de vista dos assuntos artísticos, aritmética prática e elementos de geometria plana, desenho linear, elementos de física, estudo especial e prático dos motores animados e inanimados, elementos de química inorgânica e orgânica, higiene, do ponto de vista industrial,

noções de tecnologia, elementos de trigonometria descritiva, estudos de motores a vapor, máquinas fixas e móveis; técnica (dividida em ensino e aplicação – seção de aprendizagem).

Entretanto, Cunha (2005b, p. 65) observa que as escolas de Aprendizizes e Artífices nem sempre estavam bem localizadas, independente de estarem nas cidades mais populosas. Sendo assim, o critério adotado não correspondia à dinâmica da produção manufatureira. É o caso, por exemplo, do estado de Minas Gerais, já que Juiz de Fora, na época da criação da escola, era o centro industrial mais antigo e mais diversificado.

Em São Paulo, as condições do crescimento da produção industrial, aliadas à emulação do Liceu de Artes e Ofícios, levaram a um maior esforço de adaptação das oficinas às exigências fabris. Na época, a escola de São Paulo era uma das poucas que oferecia ensino de ofícios de tornearia, mecânica e eletricidade.

O decreto da criação estipulava também que em cada uma das escolas fossem instaladas cinco oficinas. Em 1926, foi estabelecido um currículo padronizado para todas as oficinas expresso na “Consolidação dos Dispositivos concernentes às Escolas de Aprendizizes Artífices” – a qual estabelecia para os dois primeiros anos letivos, paralelamente aos cursos primários e de desenho, como também, a aprendizagem de trabalhos manuais como estágio pré-vocacional da prática dos ofícios.

Para o ano seguinte (3º ano), foram estabelecidas oito seções destinadas ao ensino de ofícios manuais e uma seção ao ensino de técnicas comerciais: Seção de Trabalhos de Madeiras; Seção de Trabalhos de Metal; Seção de Artes Decorativas; Seção de Artes Gráficas; Seção de Artes Têxteis; Seção de Trabalhos de Couro; Seção de Fabrico de Calçados; Seção de Feitura do Vestuário e Seção de Atividades Comerciais.

E mais, a “Consolidação” autorizava ainda os diretores a concederem encomendas das repartições públicas ou de particulares, uma vez que estas forneceria a matéria-prima e pagasse à própria escola a mão-de-obra e outras despesas.

Além disso, houve mudança no órgão que supervisionava as escolas – de Inspetoria transformou-se em Superintendências, além do Decreto nº. 24558, de 03 de julho de 1934 que definiu requisitos para a designação do diretor, exigindo assim, prova de habilitação no curso normal para a formação de professores de ensino industrial, ou ser diplomada por instituto de ensino de engenharia, química, industrial ou agronomia.

No período de 1909 a 1937, de acordo com o documento institucional do IFSP (PDI, 2009-2013, p. 25), a Escola de Aprendizizes Artífices de São Paulo teve quatro diretores: João Evangelista Silveira da Mota (22 anos no cargo), Sebastião de Queirós Couto, Francisco da Costa Guimarães e Glicério Rodrigues Filho. Este último, nomeado em 18 de junho de 1934,

foi o primeiro diretor do Liceu de São Paulo, permaneceu na função até 19 de setembro de 1939.

Acrescenta-se ainda no contexto socioeconômico que a Revolução de 30 permitiu que o Brasil deixasse de ser um país “essencialmente agrícola”, lançando assim, as bases para se construir uma nação industrial.

1.3 O Liceu Industrial de São Paulo (1937-1942)

Neste período, nova mudança ocorre em 1937: o ministro Gustavo Capanema reformou o Ministério da Educação e Saúde Pública, extinguindo assim, a Superintendência do Ensino Profissional, transformando-a em Divisão do Ensino Industrial, sob o comando do engenheiro Francisco Montojos. A transformação foi disciplinada pela Lei nº. 378, de 13 de janeiro de 1937. (Fonseca, 1986).

A lei também regulamentou o acompanhamento das Escolas de Aprendizes Artífices por meio de delegacias federais de educação, as quais inspecionavam os serviços federais de educação e dos estabelecimentos de ensino reconhecidos federalmente. Com isso, as Escolas de Aprendizes Artífices passaram a ser denominadas Liceus.

Segundo Cunha (2005b), é importante destacar a teoria de Taylor no contexto do desenvolvimento industrial no Brasil, pois estava fundamentada na máxima produtividade para a prosperidade da empresa, assegurando ao empresário vencer a competição com seus concorrentes. Ainda assim, propunha a diminuição do esforço físico dos trabalhadores e o aumento da produtividade pela fragmentação de tarefas e cronometragem do tempo de execução de cada operação. A partir daí as instituições foram adotando o “comando funcional” e a separação entre a ação de planejar e a de executar.

Conseqüentemente, aplicada a teoria de Taylor nas indústrias brasileiras, observou-se uma economia de recursos, reduzindo o custo das operações. Dessa maneira, quando havia a necessidade de maior produção, ao invés de aumentar o número de funcionários, bastaria apenas a aceleração do ritmo de execução dos movimentos pelo estímulo de prêmios oferecidos pela direção a quem apresentasse maior produção no final da jornada de trabalho.

Dessa forma, tal capitalismo concorrencial sempre levou a não valorização do preparo profissional do trabalhador, e ainda, não propiciava um maior conhecimento do trabalho a realizar. O modo de produção vigente moldava as condições e características do trabalhador voltado ao crescimento e acúmulo do capital das classes dirigentes, desprezando a formação humana e o tempo livre.

No contexto paulista, as idéias *tayloristas* foram absorvidas e desenvolvidas com grande aceitação. Exemplo disto é a entidade “Instituto de Organização Racional do Trabalho (Idort)”, criada em 23 de julho de 1931, a qual desempenhava um importante papel no ensino profissional paulista.

O artigo 129 da Constituição de 1937 revelou preocupação semelhante para o ensino industrial, assegurando que o mesmo era o primeiro dever do Estado. Fonseca (1986) critica a referência ao ensino profissional tomado como ensino destinado apenas às classes menos favorecidas.

A aplicação de testes de aptidão e vocação para a seleção dos candidatos às escolas profissionais, isto é, o exame Psicotécnico pretendia extinguir a ideologia, herdada do Brasil escravocrata, de que o ensino era destinado aos órfãos, aos pobres e aos desvalidos. Na verdade, pretendia-se instituir o papel de moralizar e ajustar o trabalhador às novas condições da produção advindas da fábrica e do assalariamento.

O “Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo”⁸, por exemplo, diante dos ideais das classes dominantes paulistas, recebeu recursos públicos significativos, evitando assim, os riscos do socialismo e das lutas de classes. Enquanto isso, o Liceu Industrial de São Paulo perdurou até 1942, no momento em que Getúlio Vargas aprovou a Lei Orgânica do Ensino Industrial, preparando assim, novas mudanças para o ensino profissional.

Com isso, a escola de São Paulo, denominada o “Liceu Industrial de São Paulo”, no período de 1937-1942, foi dirigida por Glicério Rodrigues Filho, Francisco da Costa Guimarães (havia sido diretor enquanto Escola de Aprendizes Artífices), este último participou da transição em 1942.

No cenário paulista de educação profissional, tanto o Liceu Industrial de São Paulo quanto o Liceu de Artes e Ofícios pretendiam atender ao crescimento e a diversificação da produção industrial-manufatureira.

Os dirigentes das escolas profissionais, muitas vezes, desempenharam papéis políticos partidários, almejando assim, exercer funções públicas. Os conflitos entre os diversos projetos

⁸ O Liceu de Artes e ofícios foi criado em 1873 por um grupo de aristocratas pertencentes à elite cafeeira nacional que pretendia formar mão-de-obra especializada para uma futura possível industrialização do país, de acordo com os ideais positivistas que pregavam a "dignificação do homem através do trabalho". No ano de 1882 - A Sociedade introduz no currículo cursos profissionalizantes e passa a chamar-se Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. Objetivo: formar artesãos e trabalhadores para as oficinas, o comércio e a lavoura. No século XX, já reconhecido por seus trabalhos em marcenaria, serralheria, ebanisteria, escultura em madeira, caldeiraria, fundição em bronze e em metais finos e modelação, em 1905 o Liceu inicia a comercialização de seus produtos como fonte de recursos para a manutenção de seus cursos, oferecidos gratuitamente. Disponível em: <http://www.liceuescola.com.br>. Acesso em 15/06/2010.

educacionais de membros dessas elites paulistas resultaram na articulação entre as atividades do ensino superior para engenheiros e do ensino profissional aos operários.

Detalhado na reforma educacional de 1934, por Ricardo Severo, o objetivo era o de formar operários, no menor tempo, o trabalhador-operário em competente e especializado, consciente da disciplina mental e social adequada ao organismo industrial e ao próprio operário. Dedicava-se atenção aos aspectos disciplinares: os alunos obedeciam às normas de asseio, higiene e compostura moral, com ênfase na pontualidade e operosidade – os alunos eram proibidos do “tempo livre” – não podiam beber e fumar, nem ler jornais e outros textos nos estabelecimentos, nem tampouco discutir questões políticas, sociais e religiosas.

1.4 A Escola Técnica de São Paulo (1942 - 1965)

O contexto socioeconômico brasileiro, antes da Revolução de 30, apresentava o desenvolvimento da economia integrada no capitalismo “internacional” como exportadora de alimentos e matérias-primas e importadora de bens industrializados e combustíveis. Após a Revolução, o que vimos é a progressiva substituição de importações por manufaturados locais.

Cunha (2005c, p. 17) nos seus estudos sobre o “ensino profissional na irradiação do industrialismo” destaca no capítulo um “O Estado Novo e a formação da força de trabalho” quais foram as condições que levaram ao novo panorama do ensino industrial pelo Decreto-lei nº. 4073, de 30 de janeiro de 1942.

O Estado brasileiro, por exemplo, assumiu um novo papel, influenciando direta e intensamente na economia, a fim de promover a industrialização. O campo político foi caracterizado pela drástica redução do poder das oligarquias representantes dos latifundiários (notavelmente dos cafeicultores paulistas); a sujeição política das classes trabalhadoras; o aumento do poder da burocracia industrial; a repressão às expressões políticas da sociedade civil, como também, o desenvolvimento de um regime autoritário (sem mobilização de massas).

No que diz respeito à política educacional do Governo Provisório (durante os quinze anos da Era Vargas) podemos dizer que consistiu na extração de dentro do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, de dois setores: o Ministério do Trabalho passou a “superintender” a questão social e o Ministério da Educação e Saúde Pública, responsável pela questão da formação física, intelectual e moral da população.

O sistema federal das escolas de aprendizes artífices nesse contexto passou para a área do Ministério da Educação, constituindo assim, a base para o desenvolvimento do ensino profissional. O ministro da Educação Francisco Campos, no discurso de sua posse em 1939, enfatizou o objetivo de sanear e educar o Brasil como primeiro dever de uma revolução que se fez para libertar os brasileiros. Gustavo Capanema, continuador no ministério, cinco anos mais tarde, declarou que o objetivo era o de melhorar o homem, na sua saúde, nas suas qualidades morais, nas suas aptidões intelectuais, para dele fazer um eficiente trabalhador.

Outro fato relevante a ser destacado é a gravidade da crise econômica de 1937, pois fez prevalecer as correntes defensoras da industrialização nacional como condição para dissolver o “estrangulamento externo” da economia, exigia-se assim, uma quantidade adicional de trabalhadores qualificados, multiplicando-se os turnos e/ou estendendo-se a duração da jornada de trabalho.

Dessa maneira, a formação de operários qualificados e técnicos tornou-se uma condição essencial para a implementação de projetos estatais de grande porte, como por exemplo, a Companhia Siderúrgica Nacional (criada em 1941) e da Fábrica Nacional de Motores (em 1942).

Após muitas tentativas, o governo federal baixou o Decreto-Lei nº. 408, de 22 de janeiro de 1942, o qual criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), consequência da aceleração do processo industrial em plena Segunda Guerra Mundial.

Outra mudança significativa para o ensino profissional foi o Decreto-Lei nº. 4073, de 30 de janeiro de 1942, mais conhecido como “Lei Orgânica do Ensino Industrial”, a qual definiu o ensino industrial como de segundo grau, em paralelo com o ensino secundário, permitindo assim, articulação com outras modalidades de ensino.

Com a Lei Orgânica, as escolas industriais (antigos Liceus e escolas de aprendizes artífices) deixaram de ter forte conteúdo ideológico ligado ao assistencialismo, pois a lei instituía a realização de “exames admissionais” e de testes de aptidão física e mental. A aptidão para um ofício passava a ser um elemento prioritário na admissão.

Fonseca (1986) no capítulo VIII tratou das consequências da Lei Orgânica do Ensino Industrial e suas bases pedagógicas. Primeiramente, destacou que antes só as classes mais abastadas tinham acesso, ou melhor, direito de aspirar aos estudos superiores. A Lei Orgânica possibilitou aos jovens inscritos nas escolas industriais atingirem as escolas de engenharia, arquitetura, química ou de belas-artes. Com isso, o ensino industrial não vinha mais com a indicação de ser dirigido aos “desfavorecidos da fortuna”, ou aos “desvalidos da sorte”.

Imperava assim uma nova filosofia, uma outra concepção, mais democrática, mais ampla e mais consentânea com a realidade da época.

No entanto, Celso Suckow da Fonseca interpreta-a como individualista quando dizia que o ensino oferecido atenderia aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana. Por outro lado, tinha também uma finalidade social, pois visaria aos interesses das empresas e da Nação, preparando mão-de-obra necessária.

O Decreto-lei nº. 4073, de 30 de janeiro de 1942 representava a lei do regime industrial - ramo de ensino, de segundo grau, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda, dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.

De acordo com o artigo terceiro, o ensino industrial atenderia: “1 - aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana; 2 - aos interesses das empresas, nutrindo-as segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão-de-obra; 3 – aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura” (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.90).

Já no artigo quarto, foram estabelecidas as finalidades especiais do ensino industrial: “formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais; dar a trabalhadores jovens e adultos na indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade; aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e a capacidade de trabalhadores diplomados ou habilitados; divulgar conhecimentos de atualidades técnicas” (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.90).

No artigo quinto, observamos dois princípios fundamentais “[...] ensino prático e teórico apoiar-se-ão sempre um no outro; no currículo de toda formação profissional, incluir-se-ão disciplinas de cultura geral e práticas educativas, que concorram para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador” (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.90).

A Lei Orgânica estabelecia ainda que os cursos industriais ordinários (primeiro ciclo) destinavam-se ao ensino, de modo completo, de um ofício cujo exercício requeria a mais longa formação profissional. O de mestria era dar aos diplomados em curso a formação necessária ao exercício da função de mestre. Os cursos artesanais destinavam-se ao ensino de um ofício em período de duração reduzida, e por último, os de aprendizagem objetivavam ensinar, metodicamente, aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável e sob regime do horário reduzido, o seu ofício.

Os cursos industriais tinham duração de quatro anos, os cursos de mestría (dois anos), os cursos técnicos (de três a quatro anos) e os cursos pedagógicos duração de um ano.

O ensino industrial era organizado da seguinte maneira: o primeiro ciclo compreendia o ensino industrial básico; ensino de mestría; ensino artesanal; aprendizagem. O segundo ciclo compreendia as ordens e ensino técnico e pedagógico.

Os cursos de ensino industrial eram oferecidos pelas modalidades de cursos ordinários, ou de formação profissional; cursos extraordinários, ou de qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional e cursos avulsos, ou de ilustração profissional. Este último destinava-se a dar aos interessados em geral conhecimentos de atualidades técnicas.

Em relação aos diplomas e certificados, a lei orgânica estabelecia que aos alunos concluintes dos cursos industriais conferiam o diploma de artífice; aos concluintes dos cursos de mestría, o diploma de mestre e aos concluintes dos cursos técnicos ou pedagógicos, o diploma correspondente à técnica ou à ramificação pedagógica estudada. (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.94).

Para os cursos industriais, as condições de admissão eram de ter doze anos completos e ser menor de dezessete anos; ter recebido educação primária conveniente; possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares a serem realizados e ser aprovado em exames de vestibular. As condições para os cursos de mestría eram a de ter concluído o curso industrial correspondente ao curso de mestría que pretendia fazer e ser aprovado em exames vestibulares. Já para os cursos técnicos, eram a de conclusão do primeiro ciclo de qualquer ramo de ensino de segundo grau, possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares a serem realizados e ser aprovado em exame vestibular.

Havia também o curso de Didática do Ensino Industrial, para este as condições eram de conclusão de um dos seguintes cursos: mestría, técnico, engenharia ou química industrial e ter trabalhado na indústria (no mínimo três anos).

O setor de Orientação Educacional nos estabelecimentos de cursos industriais nas escolas técnicas tinha responsabilidades em promover, como o auxílio da direção escolar, organização e o desenvolvimento entre os alunos, de instituições escolares, tais como as cooperativas, as revistas e jornais, os clubes ou grêmios, criando na vida dessas instituições, num regime de autonomia, as condições favoráveis à educação social dos escolares. Cabia ainda a responsabilidade de que o estudo e o descanso dos alunos decorressem em termos de maior conveniência pedagógica.

A Lei Orgânica estabeleceu também aos professores de disciplina de cultura geral, de cultura técnica ou de cultura pedagógica a formação docente em cursos apropriados. O provimento de professores, em caráter efetivo, das escolas técnicas federais dependia da prestação de concurso. Já os de escola industrial ou escola técnica reconhecida dependia da prévia inscrição do candidato no competente registro do Ministério da Educação.

Aos professores, buscava-se também, elevar o nível dos conhecimentos e a competência pedagógica das escolas industriais e escolas técnicas, pela realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização, pela organização de estágios em estabelecimentos industriais e pela concessão de bolsas de estudo para o exterior.

A administração escolar, nas escolas industriais e técnicas, estava concentrada na autoridade do diretor e orientava-s no sentido de eliminar toda tendência para a artificialidade e a rotina, promovendo assim, a execução de medidas que dêem ao estabelecimento de ensino atividade, realismo e eficiência. Além disso, tinham uma organização própria e mantinham contato com as atividades exteriores de natureza econômica. As escolas industriais e técnicas tinham o dever de funcionar não só de dia, como também de noite, de maneira que trabalhadores, ocupados durante o dia, possam frequentar os cursos.

Vale ressaltar que a articulação com o ensino secundário permitiria para as escolas técnicas e industriais um afluxo de elementos novos, de outras camadas sociais, dando um caráter diferente, uma vez que no tempo das escolas de aprendizes artífices e dos liceus, apenas as crianças pobres efetivavam a matrícula.

O Decreto-lei nº. 8673, de 03 de fevereiro de 1942 (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.18-19) regulamentou e aprovou o Regulamento do Quadro dos Cursos do Ensino Industrial e técnico. Assim, com o advento do decreto-lei mencionado acima, modificava-se o quadro do ensino industrial. Por exemplo, as disciplinas de cultura geral (estudadas nos cursos industriais) seriam: português, matemática, ciências físicas e naturais, geografia do Brasil e história do Brasil. Para os cursos de mestria, as matérias de cultura geral (apenas português e matemática).

Tal decreto instituía os cursos técnicos correspondentes ao segundo ciclo, assim especificados:

I - Seção de Indústria Mecânica

1- Curso de Construção de Máquinas e Motores

II - Seção de Eletrotécnica

2- Curso de Eletrotécnica

III - Seção de Indústria da Construção

3- Curso de Edificações

4- Curso de Pontes e Estradas

IV – Seção de Indústria do Tecido

5- Curso de Indústria Têxtil

V - Seção de Indústria da Pesca

6- Curso de Indústria da Pesca

VI – Seção de Química Industrial

7- Curso de Química Industrial

VII – Seção de Minas e Metalurgia

8- Curso de Mineração

9- Curso de Metalurgia

VIII - Seção de Artes Industriais

10- Curso de Desenho Técnico

11- Curso de Artes Aplicadas

12- Curso de Decoração de Interiores

IX – Seção de Construção Naval

13- Curso de Construção Naval

X - Seção de Construção Aeronáutica

14- Curso de Construção Aeronáutica

O Decreto-lei nº. 8673, de 03 de fevereiro de 1942 (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.18-19) estabeleceu ainda o currículo para os cursos técnicos de cultura geral (português, francês ou inglês, matemática, física, química, história natural, história universal e geografia geral) e de cultura técnica (higiene industrial, organização do trabalho, contabilidade industrial e desenho técnico). Regulamentou também os cursos pedagógicos de didática do ensino industrial e administração do ensino industrial.

Fonseca (1986) analisou ainda o Decreto-lei 4119, de 21 de fevereiro de 1942, o qual determinou prazo até dezembro de 1942 para todos os estabelecimentos de ensino industrial no país adaptarem-se aos preceitos normativos fixados pela Lei Orgânica a fim de dar unidade ao ensino industrial em todo o território nacional. Estabelecia também os cursos diurnos e noturnos de continuação, aperfeiçoamento e especialização para jovens e adultos a fim de atender a necessidade do preparo de trabalhadores para as indústrias.

O Decreto-lei 4127, de 25 de fevereiro de 1942 (apud Fonseca, vol. 2, 1986, p.22) estabeleceu as bases da organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, instituindo as escolas técnicas e as industriais, entre elas, a Escola Técnica de São Paulo.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de São Paulo (PDI - IFSP, 2009-2013, p. 30), foram encontrados raros documentos – alguns em prontuários de ex-diretores, a existência de menção ao nome de Escola Industrial de São Paulo. Assim, a adoção do nome Escola Industrial foi adotada brevemente entre a publicação do Decreto-lei nº. 4127 (fevereiro de 1942) e a edição do Decreto nº. 11.447, de janeiro de 1943. Entende-se assim, que a escola já era considerada como “escola técnica” e, não como uma das “escolas industriais” da época.

De acordo com o Decreto-lei nº. 11.447, de 23 de janeiro de 1943, os limites da ação didática das escolas da rede federal eram fixados. A oferta de cursos era definida em consonância com a estrutura física em cada localidade. Em 1943, a Escola Técnica de São Paulo, de acordo com artigo dez, ministraria os seguintes cursos de formação profissional: “I – Ensino industrial básico: curso de Fundição, curso de serralheria, curso de mecânica de máquinas, curso de marcenaria, curso de cerâmica. II – Ensino de Mestria: Curso de mestria de fundição, curso de mestria de serralheria e curso de mestria de mecânica de máquinas, cursos de mestria de marcenaria, curso de mestria de cerâmica. III – Ensino Técnico: curso de Edificações, Curso de Desenho Técnico e Curso de decorações interiores”. (Decreto nº. 11.447, de 23/01/1943)

Nesse contexto, a Escola Técnica de São Paulo recebeu autorização para implantar o curso de Construção de Máquinas e de Motores pelo Decreto nº. 20593, de 14 de fevereiro de 1946 e o curso técnico de Pontes e Estradas pelo Decreto nº. 21.609, de 12 de agosto de 1946.

O ministro da educação, Gustavo Capanema, teve uma iniciativa inédita em janeiro de 1943 quando convocou os diretores de Escolas Industriais e Técnicas para discutirem no Rio de Janeiro diversas questões pedagógicas e administrativas.

Na gestão do diretor Isaac Elias de Moura (a partir de 1942), as referências são pelo nome “Escola Técnica de São Paulo”, uma vez que a escola de São Paulo já não constava no rol das que eram categorizadas como industriais e sim, exclusivamente, como técnica. Numa carta do diretor Isaac ao Ministério da Educação e da Saúde, em 14 de outubro de 1943, vimos a importância da Lei Orgânica do Ensino Industrial para o ensino profissional.

Segundo a carta do diretor Isaac Elias Moura, “o ensino industrial possibilitou a formação de uma plêiade de jovens cômicos de sua profissão e de suas responsabilidades, que se desincumbirão, com segurança e aceito, dos trabalhos que lhes foram confiados” (PDI,

2009, p. 30-31). Outra questão relevante na carta é de que caracterizou São Paulo como o “estado industrial” por excelência, não poderia deixar de ter a sua Escola Industrial, aliás, única federal, transformada em Escola Técnica. Cita ainda os cursos industriais e de mestría oferecidos – Mecânica, Serralheria, Fundição, Marcenaria e Cerâmica. Os cursos técnicos eram os de Edificações, Desenho e de Decoração dos Interiores.

Outro ponto a ser considerado na carta é que menciona o apoio decisivo do “Exmo. Senhor Ministro Gustavo Capanema” e o diretor da Divisão do Ensino Industrial, Dr. Francisco Montojos para que as instalações da escola fossem suficientes para os duzentos e quarenta alunos. No final revela a importância do ensino profissional para se elevar o nível dos trabalhadores, oferecendo conhecimentos necessários à indústria moderna, constituindo assim, um fator de progresso e bem estar social. Cita como exemplo, o ensino de fundição, pois no período pós-guerra foi necessário o crescimento desse para dar condições de crescimento da indústria nacional.

Fonseca (1986) enfatiza que a Portaria Ministerial nº. 458, de 06 de outubro de 1945, a qual instruía o funcionamento dos cursos de continuação (ensino de matemática, de oficinas, desenho, tecnologia e prática de ofício), submetendo-as a uma prova de seleção, oferecidos também no horário noturno para permitir a frequência dos trabalhadores noturnos, foi então o último documento assinado por Gustavo Capanema sobre o ensino industrial.

Fonseca (1986) finaliza a análise desse período destacando a importância da Lei Orgânica para o país. Segundo o autor, na gestão do ministro Capanema o país adotou nova política educacional, a categoria do ensino industrial subiu de nível, deixou de ser elementar para o segundo grau. A nova filosofia imperava a oferta do ensino profissional não só aos pobres, deserdados da sorte, como também, a todas as camadas sociais. Além disso, os velhos prédios começaram a ser substituídos por outros. Para Fonseca (1986), em nenhum outro período da vida administrativa do país se encontrou um ministro que tenha feito mais pelo ensino industrial.

Saviani (2007, p. 269) interpretou as Reformas Capanema como uma reorganização da estrutura educacional: o ensino primário elementar com duração de quatro anos mais o primário complementar de um ano; o ensino médio, organizado verticalmente, em dois ciclos – ginasial (com a duração de quatro anos) e o colegial (com a duração de três anos) e, horizontalmente, nos ramos secundário e técnico profissional. O profissional subdividia-se em industrial, comercial e agrícola, além do normal que tinha interface com o secundário. Contudo, Saviani analisa que o conjunto das reformas tinha o caráter centralizado e burocrático, sobretudo, dualista, já que separava o ensino secundário, destinado às elites

dirigentes, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso ao nível superior, além do caráter corporativista, pois o ensino das profissões e ofícios eram vinculados e requeridos pela organização social.

Na época do ministro Raul Leitão da Cunha, foi baixado o decreto-lei 8.535, de 02 de janeiro de 1946, o qual estabelecia que a Divisão do Ensino Industrial era encarregada de orientar e finalizar o ensino industrial nas escolas e nos cursos oferecidos, promovendo também, o aperfeiçoamento dos métodos de ensino.

O decreto 8.590, de 08 de janeiro de 1946, autorizava as escolas a executar encomendas de repartições públicas ou de particular, a título de trabalhos práticos escolares para pagar aos alunos, não sendo permitido tirar a quantia correspondente ao custo da mão-de-obra, da renda bruta paga por quem tivesse feito a encomenda. Já as escolas receberiam uma dotação anual destinada ao custeio da mão-de-obra dos alunos e ao desenvolvimento das Caixas Escolares. Nessa mesma perspectiva, o decreto 8.598, de 08 de janeiro de 1946 dispunha sobre a concessão de bolsas de estudo ou auxílio financeiro nas escolas do ensino industrial.

A Resolução 51 de 25 de julho de 1946 do Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura considerava os diplomados pelas escolas técnicas da União, como técnicos de grau médio, estes podiam obter o registro no CREA, além da carteira profissional. Estabelecia ainda as atribuições dos técnicos de grau médio: conduzir trabalhos de sua especialidade, projetados e dirigidos por profissionais legalmente habilitados; projetar e dirigir trabalhos que não exigissem a responsabilidade de um engenheiro, desde que obtivessem autorização prévia do CREA; exercer a função de desenhistas, na sua especialidade; projetar e dirigir trabalhos de sua especialidade nos pontos do território nacional onde não houvesse engenheiros; exercer as funções de auxiliar de Engenheiros nas repartições públicas, independentemente de prova de habilitação (apud Fonseca, 1986, pp. 30-31).

Aos técnicos mecânicos, eletrotécnicos e técnicos em metalurgia, mineração e construção aeronáutica, ficou permitida, dentro de cada especialidade, a construção de máquinas, motores e aparelhos que não exigissem a responsabilidade de um engenheiro.

Segundo Cunha (2005b), o ensino secundário pelo Decreto-lei nº. 4244, de 09 de abril de 1942 objetivava formar os dirigentes pelo ensino ministrado e pela preparação para o nível superior. Já os demais ramos do ensino médio tinham a finalidade de formar força de trabalho específica para os setores da produção e da burocracia: o ensino agrícola para o setor primário; o ensino industrial para o setor secundário e o ensino comercial para o setor terciário.

Vimos que em 1946 foram promulgados decretos-leis que deram nova organização ao ensino agrícola, ao normal e ao primário. No ramo comercial do ensino médio foi regulamentada a aprendizagem, a partir do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC.

A questão central é de que os decretos e leis nesse período objetivavam especificamente que as escolas industriais serviriam para qualificar mão-de-obra necessária ao mundo do trabalho concomitante ao desenvolvimento da indústria.

Muitas escolas enfrentavam o problema da evasão escolar causada principalmente pela questão econômica: da persistência da concepção dessas escolas como destinadas aos “desvalidos” e “delinquentes”. Os alunos matriculados não tinham disposições à aprendizagem pela insuficiência dos recursos humanos, materiais e organizacionais.

Cunha (2005b, p. 41) demonstra bem o contexto socioeconômico da época, interpretando a “lei” orgânica como rígida no sentido de impedir a adaptação do ensino às transformações da economia, notavelmente na década de 50, já que os setores de produção de automóveis, navios, vagões ferroviários, aparelhos eletrodomésticos, como também a produção e distribuição de energia elétrica, extração de minérios e siderurgia que estavam sendo implantados.

Importante fator político-ideológico foi o de redefinição da configuração das escolas industriais – a volta dos educadores liberais ao centro de decisão do Estado em matérias educacionais. A reabertura do Congresso Nacional junto às práticas eleitorais vigentes fez com que fossem criadas e desenvolvidas algumas leis que traduziam a mudança desse sistema.

Como exemplo, a Lei da Equivalência no âmbito de sua regulamentação estabelecia diferentes oportunidades aos estudantes do ensino industrial, possibilitando-lhes a decisão do rumo da vida que fosse melhor. A Lei nº. 1076, de 31 de março de 1950 assegurou o direito de matrícula nos cursos clássico e científico (segundo ciclo do ensino médio, ramo secundário) aos egressos dos cursos industrial, comercial ou agrícola do primeiro ciclo-ensino médio desde que fossem aprovados em “exames de complementação” das matérias do ginásio não estudadas.

A Lei nº. 1821, de 12 de março de 1953 ampliou as equivalências a partir da facultações do ingresso no segundo ciclo do ensino secundário também aos concluintes do primeiro ciclo do ensino normal, bem como aos egressos dos cursos de formação de oficiais das polícias militares dos estados e do Distrito Federal.

O Ministério da Educação promoveu a I Mesa Redonda Brasileira de Educação Industrial, os debates foram realizados nas cidades de São Paulo, Belo Horizonte e Salvador em 1954 com participação de profissionais do setor. Na ocasião, a “lei orgânica” recebeu inúmeras críticas, por outro lado, defendiam a autonomia administrativa e técnica das escolas industriais da rede federal.

Anos mais tarde, após os esforços de uma comissão que estudava as reformulações propostas, foi promulgada e sancionada a Lei 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, assinado pelo presidente Juscelino Kubitschek e referendada pelo ministro Clóvis Salgado. Daí advém a reforma do ensino industrial, pois as escolas industriais e técnicas da rede federal não mais se constituíram um sistema de estabelecimentos uniformes, com organização e cursos idênticos, subordinados à Diretoria do Ensino Industrial, teriam assim, autonomia didática, financeira, administrativa e técnica, com personalidade jurídica própria.

Tal lei terminava com a multiplicidade de cursos industriais básicos, fundindo-os todos em um único, já que não tinha a intenção de preparar artífices especialistas em determinados ofícios, ou em certos grupos de profissões afins, mas sim dar aos jovens uma base de cultura geral acompanhada de uma noção de vários ofícios. Dessa forma, na vida prática, o próprio egresso das escolas industriais escolheria a profissão que mais estivesse de acordo com seus pendores.

No governo de Jânio Quadros houve uma disposição de incrementar no país atividades relacionadas com o ensino industrial, o Ministério da Educação nomeou uma comissão para apresentar diretrizes e medidas gerais que servissem de base a um planejamento do preparo da mão-de-obra para a indústria e o artesanato.

Os signatários da Comissão recomendavam a introdução dos cursos industriais básicos, com a denominação de ginásios industriais nas escolas secundárias do país. Os ginásios seguiriam o currículo do primeiro ciclo do ensino secundário, com a inclusão de oficinas-ambientes, pequenos laboratórios e biblioteca comunitária. O Decreto nº. 50.492, de 25 de abril de 1961 dispunha sobre a organização e o funcionamento dos ginásios industriais. Com isso, o governo almejava trazer para o campo das atividades produtoras uma maior quantidade de rapazes e moças em funções compatíveis com seu nível cultural.

A tese de industrialização das escolas se confirmou com o Decreto nº. 51225, de 22 de agosto de 1961, o último assinado por Jânio Quadros no campo do ensino industrial, o qual ordenava sobre os setores de produção nas escolas industriais.

Ressaltamos alguns trechos importantes do decreto mencionado acima, como exemplo, a finalidade do governo era de “garantir aos trabalhadores o acesso ao conhecimento

técnico-científico para que a mão-de-obra nacional ganhe qualificação. Não há desenvolvimento econômico sem *know-how*”, e ainda, enfatizou que o campo atual de produção exigia novas modalidades de formação científica e tecnológica de mão-de-obra.

Fonseca (vol. 2, 1986) cita dados de matrícula na época entre 1943 e 1959, em ordem decrescente de cursos com maior índice de matrículas, na área de artífices: corte e costura; mecânica de máquinas; marcenaria; máquinas e instalações elétricas; tipografia e encadernação. Nos cursos de mestria, os mais procurados também foram os de corte e costura e mecânica de máquinas. Já nos cursos técnicos, destacavam-se os de química industrial, eletrotécnica e construção de máquinas e motores.

Acrescenta-se ainda que o projeto de Anísio Teixeira de promover a educação foi contemplado pela Lei de Diretrizes e Bases de 1961 no que diz respeito à previsão da possibilidade de extensão da duração do ensino primário para até 6 anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos dos alunos pelo início em técnicas de artes aplicadas e adequadas ao sexo e à idade. A Lei de Diretrizes e Bases, em relação à descaracterização profissional do ensino industrial, regulamentou que entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no primeiro e segundo ciclos seria incluída uma vocacional, dentro das necessidades locais, de acordo com as estruturas dos níveis e ensino ilustradas na obra de Cunha (2005, p. 166):

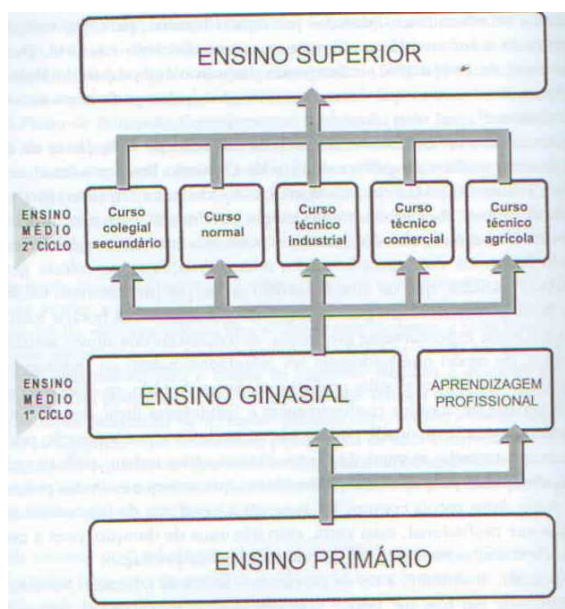


Figura 1: Articulação tendencial entre os níveis de ensino segundo a LDB de 1961, p. 166, Luiz Antônio Cunha em *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*.

O plano Trienal de Educação (1963-1965) do presidente João Goulart previa a implantação de uma rede nacional de ginásios modernos que ofertassem uma educação para o trabalho a uma parcela de alunos que houvessem concluído as duas séries do curso primário complementar.

Entretanto, a reforma do ginásio fracassou duplamente: as novas escolas, dotadas de instalações especiais e de professores altamente qualificados, acabaram sendo ocupadas pelos alunos oriundos dos setores de mais alta renda das camadas médias, e em segundo plano, a iniciação para o trabalho e a sondagem de vocações não se adequavam às condições reais do mercado de trabalho, considerando também, que o processo de trabalho no Brasil caminhava para a destruição do artesanato pela indústria mecanizada e automatizada.

Em relação à escola industrial de São Paulo, de acordo com o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional de São Paulo – 2009-2013) menciona que teve apenas um diretor, Francisco da Costa Guimarães⁹. De 1937 até 1965, quando foi denominada de Escola Técnica de São Paulo, ocuparam o cargo de diretor Francisco da Costa Guimarães, Isaac Elias Moura, Luiz Domingues da Silva Marques, Djalma da Fonseca Neiva, René Charlier, Luiz Gonzaga Ferreira, Antônio André Mendonça de Queirós Teles, Moacir Benvenuti, Miguel Bianco, Antônio Ribas Koslosky e Theophilo Carnier.

1.5 A Escola Técnica Federal de São Paulo (1965-1998)

A expressão “federal” foi incluída pela primeira vez, a fim de tornar clara sua vinculação direta à União, disciplinada pela aprovação da Lei nº. 4759, de 20 de agosto de 1965. Com isso, abrangia também, todas as escolas técnicas e instituições de nível superior do sistema federal. No artigo primeiro estabelecia que “as universidades e as escolas técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado”.

Foi, portanto, na condição como “Escola Técnica Federal de São Paulo” que ocorreu a mudança para o Bairro do Canindé, na Rua Pedro Vicente, fazendo com que ampliasse bastante os cursos a serem oferecidos: o de Eletrotécnica (1965), os de Eletrônica e Telecomunicações (1977) e o de Processamento de Dados (1978), os quais se somaram aos de Edificações e Mecânica que já eram oferecidos.

⁹ Francisco da Costa Guimarães foi diretor na época do Liceu e continuou no cargo devido à transição, e, dessa forma, ocupou o cargo de diretor da mesma instituição com quatro denominações diferentes, uma vez que havia sido também diretor da Escola de Aprendizizes Artífices de São Paulo.

Em 1971, por conta de um acordo celebrado entre a União e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a escola paulista recebeu máquinas e outros equipamentos para fins de funcionamento de um Centro de Engenharia de Operação na escola, que acabou não sendo autorizado.

O reconhecimento e destaque da Escola Técnica Federal de São Paulo se deram a partir da criação dos cursos técnicos integrados pela Lei nº. 5692/71, ou seja, a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º grau. A lei previa também que as inovações seriam implantadas de modo gradual, tendo em vista as disponibilidades de recursos humanos, materiais e didáticos dos sistemas de educação.

De acordo com o Parecer nº. 45/72, o Conselho Federal de Educação especificou o conteúdo profissionalizante do ensino de 1º e 2º grau de tal forma que a definição para o trabalho era entendida como um conjunto de atividades desenvolvidas pelos educandos, no ensino de 1º grau, tanto na escola quanto na “comunidade”, para fins de orientação para o conhecimento dos diversos campos de trabalho existentes nas regiões. Entre os objetivos da iniciação profissional, o Parecer nº. 339/72 destacou o de:

[...] desenvolver no aluno o interesse pelos assuntos relacionados com o mercado de trabalho dos setores econômicos, processo de produção, ocupações e outros aspectos relativos à função desempenhada pelo homem no desenvolvimento econômico do país. (Parecer nº. 339/72)

A Lei nº. 5692/71 continha outra questão interessante, pois a divisão dos “aparelhos” de ensino em regular e supletivo não correspondia à divisão entre educação geral e educação profissional – o ensino regular tinha conteúdo geral e profissional, bem como o ensino supletivo. Representou assim o coroamento do processo de fusão dos ramos secundário e profissional do ensino médio, 1º ciclo.

Com isso, o ensino secundário, o ensino normal, o ensino técnico industrial, comercial e agrotécnico passaram a constituir um ramo único, com todas as escolas oferecendo cursos profissionalizantes, destinados a formar técnicos e auxiliares técnicos para todas as atividades econômicas.

Ainda sobre a Lei nº. 5692/71, no que se refere ao ensino de segundo grau, representou o predomínio de uma corrente de pensamento que propugnava, dentro do MEC, pela profissionalização universal e compulsória de ensino médio, numa especialização estrita e voltada às ocupações existentes no mercado.

O ensino técnico industrial foi o modelo implícito do novo ensino médio profissionalizante pelo grande prestígio das escolas industriais da rede federal em relação à qualidade de ensino profissional ministrado, bem como o propedêutico.

No final da década de 60 e início da década de 70, o contexto econômico brasileiro empreendeu-se uma valorização do ensino profissionalizante pela valorização do trabalho do técnico, diminuindo assim, as diferenças dos valores atribuídos a este e ao ensino superior:

Os estudos a respeito da formação do capital humano interno e externo, sua conservação e utilização conduziram a uma reformulação da política econômica, no sentido de considerar o setor educacional como formador de mão-de-obra e do homem, e não somente como instrumento destinado a atender a determinadas necessidades políticas e sociais de uma nação. (Pinho, 1970)

Na época, a edição do “Caderno de Profissões”, feita por uma empresa jornalística do Rio de Janeiro, trouxe entrevistas de administradores educacionais, as quais transmitiam mensagens de existirem boas oportunidades ocupacionais para técnicos, já que “alguns ganhavam até mais do que um engenheiro”, além disso, o texto compreendia um conjunto de comentários sobre as profissões de nível médio (cursos existentes, oportunidades ocupacionais, salários e outros).

Diante das justificativas manifestas para a reforma do ensino de segundo grau, foram observados dois conceitos básicos, evocados para se entender a profissionalização universal e compulsória expressados na obra de Cunha (2005) – a terminalidade no sentido de um curso (no caso o segundo grau) dar aos seus egressos um benefício imediato que eles não colheriam se não o tivesse concluído e a frustração como conseqüência nefasta do segundo ciclo do antigo ensino médio (ramo secundário), devido à ausência de terminalidade, ou seja, os estudantes sentiam-se frustrados pela falta de habilitação profissional.

Dessa maneira, a justificativa da reforma era a de necessidade de se organizar o ensino de segundo grau de modo que ele tivesse terminalidade a fim de proporcionar aos seus concluintes uma habilitação profissional.

Com isso, o ensino médio profissionalizante no segundo grau esforçava-se no combate à frustração dos seus concluintes que não conseguissem ou não quisessem ingressar em cursos superiores.

A Lei 5692/71 ditava os parâmetros para a elaboração do currículo do ensino de segundo grau, determinando que, nele, a parte especial, propriamente profissional deveria

prevalecer sobre a educação geral, da mesma forma, o seu objetivo geral deveria ser o de propiciar a habilitação profissional de cada aluno.

Cinco meses após a promulgação da Lei 5692/71, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer nº. 45/72, o qual teceu questões da nova filosofia da educação: “tecnologia versus humanismo”, ambas implícitas nos conceitos de educação geral e de formação especial.

Era determinado também que cada estabelecimento de ensino teria a competência para escolher as disciplinas que integrariam a parte diversificada de seu currículo, podendo também, oferecer outras habilitações profissionais. A habilitação de técnico industrial exigiria o mínimo de 2.900 horas de atividades escolares, incluídas pelo menos 1.200 horas de conteúdo profissionalizante orientado pela escola. O parecer relacionou 130 habilitações técnicas que poderiam ser oferecidas no ensino de segundo grau.

Sendo assim, algumas reformas educacionais foram propostas e discutidas entre os administradores, além da acentuada crítica por parte dos alunos e dos empresários e ensino. Assumiu-se, então, uma dimensão política em 1974 com a posse do general Ernesto Geisel (15 de março de 1974 a 15 de março de 1979) e de Ney Braga no Ministério da Educação.

Característica marcante desta época foram as alterações da legislação em relação ao funcionamento da escola e implicações na nomeação do diretor. O Decreto nº. 75.079, de 12 de dezembro de 1974 caracterizava a organização das escolas federais, além da criação de instâncias: Conselho Superior (em substituição ao de Representantes), e outra de Direção Superior. Tal decreto estabelecia que cada escola fosse dirigida por um diretor (representante legal) e Departamentos por chefes.

Vale lembrar que os problemas econômicos e sociais foram gerados pelo modelo de desenvolvimento do país, após dez anos do golpe militar de 64, houve a mudança na conjuntura internacional favorável pelo recrudescimento da inflação que ameaçou o ritmo de crescimento da economia. Os problemas afirmavam cada vez mais a inviabilidade do modelo econômico, tais como, a dívida externa e a ocorrência de graves epidemias decorrentes das precárias condições de vida da classe trabalhadora.

Surgiam sinais de possíveis mudanças na relação entre as empresas públicas e as multinacionais, definindo-se um novo modelo econômico, além do temor diante da possibilidade de ressurgimento de correntes militares e de orientação nacionalista e anticapitalista.

O Parecer nº. 76/75, relatado por Teresinha Saraiva, reinterpretou a Lei nº. 5692/71, reafirmando a justiça da tese da profissionalização do ensino de segundo grau na versão do

“antológico”, mostrou assim, a necessidade de novas normas e instruções mais diversificadas. Tal parecer defendia a tese de não ser viável que todas as escolas de segundo grau se transformassem em escolas técnicas, já que encontrariam dificuldades oriundas da falta de recursos financeiros necessários à implantação do ensino profissionalizante.

Dessa forma, o Parecer nº. 76/75 configurava-se numa reorientação da política educacional, pretendia “tornar o jovem consciente do domínio que deve ter das bases científicas que orientam uma profissão e levá-lo à aplicação tecnológica dos conhecimentos meramente abstratos transmitidos até então pela escola”. (Parecer nº. 76 de 1975). Agrupou também as 130 habilitações profissionais em algumas “famílias de habilitações básicas, como saúde, edificações, eletrônica, administração e comércio, entre outras”.

Portanto, a formação profissional estaria voltada para o mercado de trabalho, como também, pelo termo lato de “educação para o trabalho”, na qual a profissionalização estaria voltada para dentro da escola com a combinação de educação geral com “consciência do valor do trabalho”.

No entanto, a convergência de opiniões levou a reformulação da lei pelo Parecer nº. 860/81 cujo relator foi o conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza, pois segundo este, as razões que levaram a Câmara dos Deputados a estender o ensino profissionalizante foram meramente conjunturais, instaurando assim, uma “crise de qualidade” nesse grau de ensino. O anteprojeto de lei orientava para a “extinção da preponderância da parte de formação especial sobre a parte de educação geral, no currículo de segundo grau, mas preservando-se a educação para o trabalho; cancelamento da exigência da habilitação profissional como requisito para a obtenção do diploma de conclusão de curso” (Cunha, 2005, p. 204).

Na Escola Técnica Federal de São Paulo ocorreram mudanças no ano de 1981 por meio do Decreto nº. 85.843, de 25 de março, o que significou a permanência do prof. Theofilo Carnier, nomeado como Diretor Executivo em 24 de janeiro de 1974 e continuou no cargo até 1986, ou seja, em dez anos além do previsto pela norma anterior.

Em 1986, a Escola Técnica Federal de São Paulo elegeu, pela primeira vez, seu diretor mediante a realização de eleições, com participação de professores, servidores, administrativos e alunos. Assim, foi eleito, com 130 votos, o prof. Antônio Soares Cervila cuja plataforma eleitoral enfatizava “uma luta constante para tentar mudar estruturas obsoletas, com transparência e, sobretudo, sem ilusões” (PDI - IFSP, 2009-2013, p. 36).

Neste período da história da educação profissional brasileira culminou em processo de reformas em relação ao ensino profissionalizante no segundo grau. Exemplo disso foi o termo “qualificação” para o trabalho, substituído por “preparação” no objetivo geral do ensino de

primeiro e segundo grau. Segundo Manfredi (1999), os termos “qualificação” e “preparação” são sinônimos neste contexto, pois ambos estão associados à concepção de desenvolvimento socioeconômico dos anos 50 e 60, por exemplo, da necessidade de planejar e racionalizar os investimentos do Estado no que diz respeito à educação escolar, visando, no nível macro, garantir uma maior adequação entre as demandas dos sistemas ocupacionais e do sistema educacional. A história dos sistemas de formação profissional no Brasil enquadra-se dentro da lógica entendida como preparação de mão-de-obra especializada para atender às demandas do mercado de trabalho formal.

Com isso, a preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, seria obrigatória no ensino de primeiro e segundo graus, como também deveria constar dos planos curriculares de cada estabelecimento escolar. Diferente da lei 5692/71, que tornava universal e compulsória a habilitação profissional no segundo grau, a Lei nº. 7044/82 foi traduzida pela preparação para o ensino de segundo grau, que poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.

Para Cunha (2005c), a mudança expressa na Lei nº. 7044/82 representou uma manobra político-pedagógica, pois acrescentou a possibilidade desejada pelas instituições privadas, já que o artigo 6º estabelecia que “as habilitações profissionais poderiam ser realizadas em regime de cooperação com empresas e outras entidades públicas ou privadas” (Lei nº. 7044/82).

A Escola Técnica Federal de São Paulo, na primeira gestão de Cervila, iniciou o processo de expansão das unidades descentralizadas em 1987, como a unidade no município de Cubatão (a primeira unidade no país). A segunda, criada em 1996, na cidade de Sertãozinho, durante a gestão de Francisco Gayego Filho, com a oferta de cursos preparatórios à comunidade, além do curso Técnico em Mecânica, oferecido de forma integrada ao Ensino Médio.

1.6 O Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo na virada do século (1999 - 2008)

A “cefetização” das escolas técnicas no ano de 1999 resultou de medidas governamentais visando a implementação de uma política pela multiplicação dos cursos de curta duração, onde os cursos longos poderiam atrair para si os estudantes dos curtos, especificamente em escolas técnicas federais. A estes cursos de curta duração, denominados de tecnólogos, apresentavam currículos bem diferentes dos cursos longos ou plenos.

Diante da crise do “milagre brasileiro”¹⁰, configurou-se uma política de “distensão”, propiciando manifestação em relação ao autoritarismo dos governos militares, o que significou o iminente fracasso da política de profissionalização no ensino de segundo grau.

Com a oferta de cursos superiores de curta duração, pretendia-se desviar para o mercado de trabalho uma parcela significativa de estudantes potenciais. Para o ingresso, a estratégia foi definida por meio da realização de exames vestibulares classificatórios (questões de múltipla escolha e redação).

Desde 1962, a preocupação era de promover mudanças no curso de engenharia, tendo em vista o caráter excessivamente longo do currículo das engenharias, além do alto custo, motivando assim, a elaboração de propostas de se criarem cursos de engenharia com duração mais curta do que a dos cursos plenos.

Como exemplo, Cunha (2005c, p. 208) destacou o Parecer nº. 60/63 do Conselho Federal de Educação em instituir o curso de engenharia de operação com três anos de duração, cujos currículos foram definidos pelo Parecer nº. 25/65. Assim, foram abertos cursos de engenharia de operação na PUC/RJ, na PUC/SP, na PUC/MG e no Instituto Nacional de Telecomunicações de Santa Rita do Sapucaí (MG) com total de três mil alunos.

Nesse contexto, a partir do Decreto-lei nº. 547, de 18 de abril de 1969, foram autorizadas a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração em escolas técnicas federais. O governo brasileiro tomou um empréstimo de oito milhões e quatrocentos mil dólares do Banco Mundial, em 1971, destinados ao financiamento de projetos do ensino profissional em nível de segundo grau e de engenharia de operação.

Vale lembrar que junto às iniciativas do Governo Federal, o governo paulista criou o Centro Estadual de Educação Tecnológica, o atual “ETEC’s Paula Souza” a fim de oferecer cursos de formação de técnicos de nível médio e técnicos de nível superior, denominados tecnólogos.

A Lei nº. 6.545/78 transformou as escolas técnicas federais do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológica. De acordo com o decreto nº. 87.310/82, os objetivos dos Centros Federais eram o de “integração do ensino técnico de segundo grau com o ensino superior; oferecimento do ensino superior em continuidade ao ensino técnico de segundo grau, diferenciado do sistema universitário; ênfase na formação especializada, levando em conta as tendências do mercado de trabalho e do desenvolvimento do país; atuação do ensino superior na área tecnológica; formação de professores e

¹⁰ A crise do “milagre brasileiro” veio à tona em 1973-74, caracterizou-se por ser uma crise de endividamento externo e de incapacidade do Estado dar continuidade do crescimento industrial brasileiro.

especialistas para as disciplinas especializadas do ensino de segundo grau; realização de pesquisas aplicadas e prestação de serviços e estrutura organizacional adequada à prestação de serviços”.

Com relação à transformação da Escola Técnica Federal de São Paulo em Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, não encontramos na obra de Cunha (2005c) seu ano de transformação, nem tampouco o Decreto. Luiz Antonio Cunha menciona apenas que em 1999, eram cinco os Cefets: Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, do Maranhão, de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro. Este último manteve o nome de “Celso Suckow da Fonseca”.

No entanto, o Plano de Desenvolvimento Institucional do atual Instituto Federal de São Paulo (2009-2013) menciona que a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo ocorreu também no ano de 1999 no dia 18 de janeiro por um decreto sem número, baixado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso.

É importante ressaltar que o Decreto nº. 2.208/97 definiu os centros de educação tecnológica. Um das características para os Cefets era a de contar com um conselho técnico profissional, constituído por dirigentes do centro e por empresários e trabalhadores do setor produtivo correspondente às suas áreas de atuação, com atribuições técnico-consultivas e de avaliação do atendimento às características e aos objetivos da instituição.

O programa “Mãos à obra, Brasil”, lançado em 1994, pelo governo FHC, sob a coordenação de Paulo Renato Souza, apresentou alguns aspectos importantes válidos para o entendimento das ações governamentais em relação aos Centros Federais de Educação Tecnológica.

Primeiramente, destacamos que o projeto de campanha mencionava que o governo federal atuaria em conjunto com estados, municípios, associações comunitárias e empresas a fim de propiciar aos jovens e adultos novas e mais amplas oportunidades de educação visando, entre outras coisas, a “obter formação profissional e possibilidades de atualizá-la, em consonância com as exigências de qualificação impostas pela vida moderna e pelas novas demandas de mercado de trabalho” (Cardoso, 1994).

No item “emprego”, o programa estava inserido num novo modelo produtivo mundial, já que a força de trabalho barata e recursos naturais apresentavam desvantagens a este novo modelo, era necessário, portanto, novos padrões tecnológicos, pois exigiam-se o domínio de conhecimentos e habilidades para integrar-se a ambientes de trabalho em constante mudança. No Brasil, faltava mão-de-obra qualificada e preparada para executar tarefas de maior complexidade.

Diante dessa situação, o governo FHC adotou estratégias pela ênfase no ensino profissional na educação básica, bem como, a reorientação das políticas de capacitação de mão-de-obra, de forma a permitir melhor adaptação dos trabalhadores às tecnologias modernas por métodos de capacitação em massa, destinados àqueles de baixa renda, além dos programas destinados a aperfeiçoar e desenvolver a iniciativa e a capacidade gerencial dos pequenos e médios empresários e dos trabalhadores por conta própria.

A reforma da educação profissional no século XXI foi representada pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº. 9.394/96, sancionada em 20 de dezembro de 1996 pelo presidente FHC e ministro da educação Paulo Renato Costa Souza¹¹

De acordo com Lima (apud SILVA, 2008, p. 52-53), a Lei 9394/96 resultou da conjuntura internacional voltada a uma economia globalizada e neoliberal, filha da década de 1990, já que esta foi marcada hegemonicamente por orientações de um modelo de política social neoliberal, o qual se concretizou também pelas reformas de previdência e do aparelho do Estado. Um projeto de educação subsidiado por interesses políticos, sociais e econômicos no qual se estabelece o mercado como ente regulador das políticas, da economia e da vida em sociedade. Portanto, a década de 90 introduziu mudanças nas relações entre Estado, sociedade e mercado.

A LDB representou a ruptura de oferecer cursos de caráter propedêutico e profissional concomitante aos mesmos alunos, como estava determinado na Lei 5692/71, considerando também que as escolas técnicas federais teriam até conseguido preparar bem os alunos para o vestibular, porém os técnicos formados não encontravam emprego, porque as grandes empresas, de origem norte-americana, não previam as mesmas categorias profissionais em suas áreas, ou também, porque os técnicos permaneciam pouco tempo no emprego, reorientando-se para cursos universitários.

Dessa maneira, o sistema inglês era o mais adequado para o Brasil, uma vez que o ensino acadêmico destinava-se a alguns e o ensino profissional para aqueles oriundos da classe operária, os quais não tivessem se contaminado com os valores das classes médias e alta, que desconsideram as “ocupações manuais”.

O Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997, seguido da Portaria Ministerial nº. 646/97, radicalizaram a separação entre o ensino médio, chamado “acadêmico” e o ensino profissional.

¹¹ Ex-reitor da Unicamp e ex-secretário de educação do Estado de São Paulo no período de 1984 a 1986.

Entretanto, a Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996 traz uma concepção marcadamente profissional do ensino médio, pois entre as finalidades do ensino médio, destacam-se: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, além de “compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (Lei nº. 9394/96).

A lei determina ainda que os conteúdos e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que, ao final do ensino médio, o educando demonstrará o “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”. Além disso, sobre o currículo do ensino médio, aponta ainda que as diretrizes curriculares destaquem a “educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência...” (Lei nº. 9394/96).

No que diz respeito à educação profissional, a lei a define como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzindo ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (Lei nº. 9394/96).

A portaria nº. 646/97 estabeleceu que as escolas técnicas da rede federal, poderiam oferecer no máximo a metade das vagas de 1997 para o ensino médio, e nos próximos cinco anos, cada escola deveria aumentar em 50% o número de vagas oferecidas nos cursos técnico e médio.

O Decreto nº. 2.208/97 definia o ensino técnico como “independente” do ensino médio, ou seja, um aluno poderia cursar o ensino técnico concomitante ao ensino médio, ou então, de maneira subsequente. Os cursos integrados foram literalmente proibidos.

Também foi estabelecido que os cursos técnicos deveriam ser organizados em módulos, os quais davam direito a um certificado de qualificação profissional correspondente às profissões existentes no mercado de trabalho.

Em 1997, durante o governo FHC, o Ministério da Educação lançou o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), em parceria com o Ministério do Trabalho. Tal programa visava à implementação e/ou readequação de duzentos centros de educação profissional, sendo que setenta na esfera federal, sessenta na estadual e setenta no “segmento comunitário” (apud Cunha, 2005c, p. 256-258). Além disso, o programa estabeleceu metas de atingir duzentos e quarenta mil vagas nos cursos técnicos, seiscentos mil concluintes de cursos profissionais básicos, além de atingir setenta por cento de inserção de egressos dos cursos técnicos no mercado de trabalho.

O PROEP contou com quinhentos milhões de dólares, sendo a metade obtida pelo empréstimo do Banco Interamericano do Desenvolvimento, um quarto do Fundo de Amparo ao Trabalhador e um quarto do Tesouro Nacional.

Entre as características estabelecidas pelo programa destacam-se a de “determinação da oferta de cursos em função da demanda; atualização permanente do currículo; adoção de sistema de colocação de egressos em empregos; integração com mercados através de convênios (parcerias) com empresas e outros empregadores, para efeito de estágios, uso de equipamentos, treinamento de professores, venda ou compra de serviços; geração de receita própria significativa etc” (apud Cunha, 2005c, p. 256-258).

Em relação aos objetivos do PROEP, segundo o regulamento operativo do contrato MEC/BIRD, estava o de mudança da organização das escolas técnicas da rede pública, ou seja, determinavam que o aumento do número de estabelecimentos se fará pela iniciativa dos estados ou dos municípios, isoladamente ou em associação com o setor privado. Os projetos do “segmento comunitário” deveriam constituir o principal veículo para a expansão da educação profissional, inclusive os das prefeituras municipais. Foi nesse contexto que se deu a criação do Centro de Educação Profissional de São João da Boa Vista (CEPRO), localizado na região leste paulista.

1.6.1 O CEPRO de São João da Boa Vista (2004-2006)

Entre 1998 e 1999, alguns representantes de empresas e órgãos públicos formularam um projeto visando a criação de um Centro de Ensino Profissional para o município de São João da Boa Vista. O CEPRO (Centro de Educação Profissional) de São João foi instituído em 1999, no âmbito do PROEP, caracterizou-se assim, como uma instituição não-governamental, sem fins lucrativos, voltado, principalmente para a busca e oferta de cursos básicos de qualificação, re-qualificação e re-profissionalização profissional.

O CEPRO contava com a participação de representantes dos setores industrial, serviços e do comércio, poder público e diferentes segmentos da sociedade. A aprovação do anteprojeto pelo PROEP se deu pela assinatura do convênio com o Ministério da Educação. O início das obras para a construção foi em 1999 em um terreno doado pelos empresários Paulo Roberto Merlin e Flávio Augusto do Canto com 60.000 m². A entrega do prédio foi em 2004, com uma infra-estrutura satisfatória para os cursos a serem oferecidos (11 laboratórios, 5 salas de aulas, auditório e outras dependências).

Em dezembro de 2004, foi aprovado pela Câmara Municipal de São João da Boa Vista a disponibilidade de recursos para a concessão pelo CEPRO. Diante disso, o Curso de Informática, por exemplo, ofereceu cem bolsas de estudos para os melhores alunos da rede

pública. No dia 11 de dezembro de 2004 foi inaugurada a instalação do CEPRO pelo Secretário de Ensino Profissional do Ministério da Educação.

De acordo com os documentos pedagógicos do CEPRO (Manual do Aluno, 2006, p. 6-10), a escola se propunha a desenvolver um ensino voltado para os fins mais amplos da educação, baseado nos princípios de igualdade de condições para acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; valorização do profissional da educação; garantia do padrão de qualidade; valorização da experiência extra-escolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. A missão dessa entidade era de garantir ao cidadão o direito ao desenvolvimento permanente de suas aptidões, tanto na vida profissional quanto social, inspirado nos princípios de liberdade e solidariedade humana.

O CEPRO de São João da Boa Vista possuía o seguinte organograma :

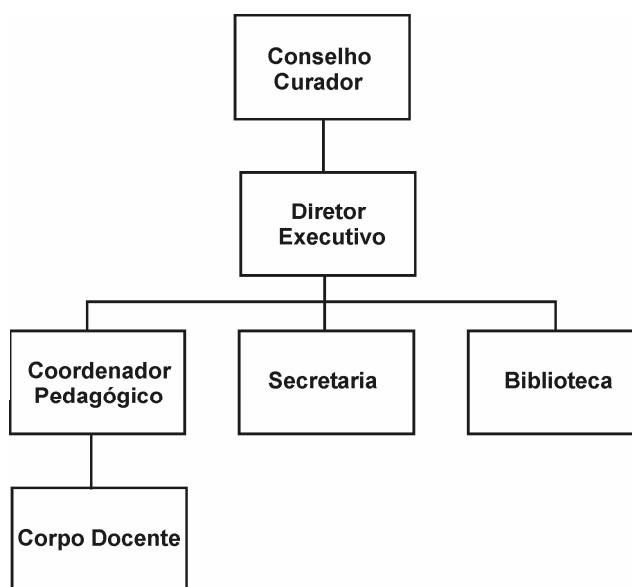


Figura 2: Organograma do CEPRO, Manual do Aluno (2006).

O Conselho Curador era formado por representantes dos setores de indústria, comércio e serviços, além de outros segmentos da sociedade sanjoanense. Além do curso técnico em Informática, o CEPRO oferecia o curso técnico de Eletroeletrônica. Os cursos estavam organizados de maneira que permitissem aos alunos a frequência, tanto de forma integral, quanto se matriculando na habilitação profissional desejada, oferecida pelos módulos com distintas qualificações profissionais.

1.6.2 A criação do CEFET de São João da Boa Vista

O CEFET de São João da Boa Vista é fruto do projeto no governo Lula da expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica (1ª fase). Em 2005, foi lançado o Plano de Expansão, fase I, que previa a construção de 64 novas unidades de ensino. Dessa maneira, a rede que em 2002 possuía 140 unidades, contou com 204 escolas até o final de 2007, o que representou um crescimento de 45%. No início de 2007, foi lançada a fase II que propôs a construção de mais de 150 novas unidades. Ao término de 2010, a rede terá 354 unidades, representando assim, um novo paradigma da educação profissional no âmbito da rede federal, com crescimento de 150% no número das instituições federais.

A unidade de ensino em São João da Boa Vista foi instalada numa área superior a 10 mil metros quadrados e ampliou sua infra-estrutura, contando com seis laboratórios de informática, dois laboratórios de eletrônica, laboratório de pneumática, hidráulica, comandos elétricos, instrumentação e controle de processos, robótica, laboratório de comandos numéricos computadorizados, controladores lógicos programáveis, laboratório de química, seis salas de aulas teóricas, além de administração, cantina, auditório, secretaria escolar, diretoria, coordenadorias, biblioteca comunitária, orientação educacional e psicossocial.

Além da unidade de São João, no período de 2006 a 2009 foram criadas as unidades de ensino de Guarulhos, Bragança Paulista, Salto, Caraguatatuba, São Carlos, Campos do Jordão e São Roque. Já no período de 2010 a 2011, mais unidades estão em processo de implantação: Araraquara, Registro, Campinas, Votuporanga, Itapetininga, Presidente Epitácio, Suzano, Barretos, Catanduva, Birigui, Avaré e Piracicaba. Ao todo a rede federal no estado de São Paulo contará com 22 escolas.

Assim, o CEPRO São João, em parceria com o município e a SETEC, transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica de São João da Boa Vista devido à participação no processo de federalização das escolas técnicas, de acordo com a aprovação da Lei Municipal nº. 1.934, de 16 de novembro de 2006. A lei cedeu lugar para o CEFET. A autorização do funcionamento da escola pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC - Ministério da Educação) se deu pela Portaria Ministerial nº. 1.715, de 20 de outubro de 2006.

O CEFET de São João iniciou suas atividades em janeiro de 2007. Segundo o PDI do Instituto Federal de São Paulo (2009-2013), a missão dessa unidade, desde sua criação, é se tornar um centro de referência de educação técnica e tecnológica profissional pública e gratuita na região leste paulista. O primeiro curso implantado foi o técnico em Informática

com habilitação em programação e desenvolvimento de sistemas. Além deste, o CEFET deu continuidade ao curso do CEPRO, Técnico em Eletrônica, curso oferecido até 2008, com a finalidade de conclusão dos módulos dos alunos que vieram transferidos.

No segundo semestre de 2007, foi implantado um novo curso na área de Indústria: Automação Industrial, além de outros cursos de capacitação inicial e continuada oferecidos à comunidade escolar, como por exemplo, curso de capacitação básica em informática e de manutenção elétrica.

O curso superior de tecnologia em Eletrônica Industrial foi implantado em 2008, além deste, em 2009 a unidade de ensino criou os Cursos Técnicos em Eletrônica e em Informática Integrados ao Ensino Médio. No segundo semestre de 2010, o então Campus São João da Boa Vista, estará oferecendo também o curso de Tecnologia em Sistemas para Internet na área de Informática.

O ministério da Educação priorizou a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, pois junto à SETEC objetiva planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política da educação profissional e tecnológica; promover o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica em consonância com as políticas públicas e em articulação com os diversos agentes sociais envolvidos; promover ações de fomento ao fortalecimento, à expansão e a melhoria da qualidade da educação profissional e tecnológica; instituir mecanismos e espaços de controle social que garantam gestão democrática, transparente e eficaz no âmbito da política pública e dos recursos destinados à educação profissional e tecnológica; fortalecer a rede pública federal de educação profissional e tecnológica, buscando a adequada disponibilidade orçamentária e financeira para sua efetiva manutenção e expansão (MEC, SETEC, 2004).

1.7 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, além disso, criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A rede federal é constituída das seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (os Institutos Federais); Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso

Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais. Caracterizam-se por serem instituições de natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

A lei estabeleceu ainda, em relação aos Institutos Federais, que estes são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. Terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância.

A criação do Instituto Federal de São Paulo se deu no artigo quinto, item XXXVI, mediante a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo.

Entre os objetivos dos Institutos Federais, de acordo com a Lei 11.892, destacamos os de: ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, tanto para os concluintes do ensino fundamental quanto para o público da educação de jovens e adultos; ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Em relação à educação superior, os Institutos Federais objetivam ministrar cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia, além de cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento, e

ainda, cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas ao processo de geração e inovação tecnológica.

A lei determina que o Instituto Federal, no desenvolvimento da sua ação acadêmica, oferecerá o mínimo de cinquenta por cento de suas vagas para atender à educação profissional técnica de nível médio e, no mínimo, vinte por cento das vagas em cursos de licenciatura ou programas especiais de formação pedagógica voltados aos professores.

No que diz respeito à estrutura organizacional dos Institutos Federais, segundo os artigos de nono ao treze da referida lei, cada Instituto é organizado em estrutura *multicampi*, com proposta orçamentária anual para cada campus e reitoria, salvo no que se refere a pessoal, encargos sociais e benefício aos servidores. A administração é composta por dois órgãos superiores, o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior, sendo que em ambas as presidências são exercidas pelo Reitor.

O Colégio de Dirigentes caracteriza-se pelo caráter consultivo, composto pelo Reitor, Pró-Reitores e Diretor-Geral de cada um dos *campi*. Já o Conselho Superior, apresenta caráter consultivo e deliberativo, composto por representantes dos docentes, técnico-administrativos, estudantes, egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

O Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, aprovado pelo Conselho Superior da instituição em 31 de agosto de 2009, define a organização administrativa, sendo que esta é compreendida por Colegiados (Conselho Superior e Colégio dos Dirigentes) e Reitoria (Reitor, Pró-Reitorias, Diretorias Sistêmicas, Auditoria Interna e Procuradoria Federal). No título três, “do Regime Acadêmico”, capítulo 1, artigo 29, estabeleceu que o currículo do IFSP esteja sempre fundamentado em bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais, expressas no projeto político-institucional, norteado pelos princípios da estética, da sensibilidade, da política da igualdade, da ética, da identidade, da interdisciplinaridade, da contextualização, da flexibilidade e da educação como processo de formação na vida e para a vida, a partir de uma concepção de sociedade, trabalho, cultura, educação, tecnologia e ser humano (Estatuto do IFSP, 2009).

O estatuto refere-se também à política de Extensão cujas ações se constituem num processo educativo, cultural e científico, articulando, o ensino e a pesquisa de forma indissociável, a fim de viabilizar uma relação transformadora entre o IFSP e a sociedade. As

atividades de extensão, de acordo com o artigo 32, objetivam apoiar o desenvolvimento social pela oferta de cursos e realização de atividades específicas.

O item “da Pesquisa e Inovação” caracteriza as ações de pesquisa como partes de um processo educativo para a investigação e o empreendedorismo, visando à inovação e à solução de problemas científicos e tecnológicos em todos os níveis e modalidades de ensino, com vistas ao desenvolvimento social.

O Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de São Paulo (PDI - IFSP, 2009-2013) considera que há grande necessidade pela formação profissional de qualidade para os alunos oriundos do ensino médio, principalmente das classes subalternas, tendo em vista a baixa oferta de cursos superiores públicos no Estado de São Paulo. O papel do IFSP, portanto, nesse contexto, é o de desempenhar uma relevante formação de técnicos, tecnólogos, engenheiros, professores, especialistas, mestres e doutores.

O documento enfatiza ainda que a educação oferecida não está restrita a uma formação profissional, mas contribui para a iniciação à ciência e a promoção de instrumentos que levam à reflexão sobre o mundo e as tecnologias.

1.7.1 O Campus São João da Boa Vista

O Campus São João da Boa Vista surgiu em decorrência da transformação do Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.



Figura 3: Foto do Campus São João da Boa Vista, agosto (2010).

Em 2009, iniciou-se a oferta dos Cursos Integrados devido a um acordo de cooperação técnico-educativo com a municipalidade para gestão educacional da Escola Municipal Professor Hugo Sarmiento. A parceria, no início, caracterizou-se pelos professores municipais ministrarem as disciplinas de núcleo comum. No entanto, o que vem ocorrendo é que a maior parte das disciplinas de ensino propedêutico está sendo ministrada por professores substitutos da rede federal. No segundo semestre de 2010, ocorrerá outra mudança significativa, pois serão contratados professores efetivos dessas disciplinas, em virtude da realização de Concurso Público em junho de 2010.

De acordo com a Lei nº. 11.741, de 16 de julho de 2008¹², o artigo 39 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996 foi alterado para educação profissional tecnológica, dizendo que esta, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Os cursos Integrados (Cursos Técnicos Integrados ao Ensino médio), em consonância com o artigo 36-C, parágrafo 1, interpreta a educação profissional técnica de nível médio de forma 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 a matrícula única para cada aluno.

O corpo técnico-administrativo do Campus São João, até o 1º semestre de 2010, foi formado por 28 servidores, entre estes, destacamos: assistentes em administração, administradores, pedagogo, técnicos em assuntos educacionais, psicólogo, assistente social, técnicos de laboratórios, bibliotecário.

O quadro de corpo docente, nesse mesmo período, contou com 36 professores efetivos e 11 substitutos.

Tanto o corpo técnico-administrativo quanto o docente vem sofrendo constantes transformações em decorrência de realização de concurso público para contratação de novos cargos, como por exemplo, 03 assistentes de alunos e contador, além de professores do núcleo comum. Outro dado importante é o de titulação do Corpo Docente, segundo o relatório de Gestão do IFSP (2009, p. 43), o índice de titulação é bem representativo (3,38%), conforme tabela abaixo:

¹² A Lei nº. 11.741, de 16 de julho de 2008 alterou dispositivos da Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996 e estabeleceu 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.

Titulação	Docente Efetivo	Docente Substituto	Total
Graduado	3	4	7
Aperfeiçoado	1	-	1
Especialização	7	1	8
Mestrado	13	-	13
Doutorado	8	-	8
			37
Total de docentes	37	Fator de Titulação	Índice
		125	3,38

Fonte: Diretoria de Recursos Humanos

Tabela 1: Índice de titulação do corpo docente no Campus SBV, Relatório de Gestão 2009.

Em março de 2008, a biblioteca do Campus São João da Boa Vista iniciou as atividades com atendimento à comunidade acadêmica (alunos, professores e servidores administrativos). No ano seguinte, teve início a construção de um novo prédio, ou melhor, um novo espaço para uma Biblioteca Comunitária.

A Biblioteca Comunitária “Wolgran Junqueira Ferreira” foi inaugurada no dia 11 de dezembro de 2009. Possui espaços para estudo individual e em grupo, além de computadores para a realização de consultas. A iniciativa foi a de criar um local vivo e dinâmico, com o objetivo de permitir o acesso gratuito à população do município de São João da Boa Vista e região.



Figura 4: Foto da Biblioteca Comunitária Wolgran Junqueira Ferreira, janeiro (2010).

A partir do panorama histórico da educação profissional brasileira apresentado, elaboramos um “Quadro-Resumo” com as principais mudanças na legislação brasileira sobre a temática educação profissional:

Nomenclatura	Período (ano, criação, transformação)	Decreto / Lei	Principais Características
A Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo	1909-1937	Decreto n.º. 7566, de 23/09/1909	Ensino primário profissional gratuito; marco oficial das atividades do governo federal no campo do ensino de ofícios.
O Liceu Industrial de São Paulo	1937-1942	Lei n.º. 378, de 13/01/1937	Transformação das Superintendências do Ensino Profissional em Divisão do Ensino Industrial; nova denominação às escolas de Aprendizes Artífices: Liceus.
A Escola Técnica de São Paulo	1942-1965	Lei Orgânica (Decreto-lei n.º. 4073, de 30/01/1942)	Definiu o ensino industrial como de 2ª grau, em paralelo com o ensino secundário, permitindo assim, articulação com outras modalidades de ensino.
		Decreto-lei n.º. 8673, de 03/02/42	Regulamentou o Quadro dos Cursos de Ensino Industrial e técnico, instituiu os cursos técnicos correspondentes ao 2º ciclo; estabeleceu o currículo os cursos técnicos de cultura geral e técnica; regulamentou os cursos pedagógicos (didática do ensino industrial e administração do ensino industrial).
		Lei n.º. 3552, de 16/02/1959	Reforma do Ensino Industrial: autonomia didática, financeira, administrativa e técnica, com personalidade jurídica própria.
		Lei de Diretrizes e Bases de 1961.	Regulamentação de que entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos seria incluída uma vocacional dentro das necessidades locais.
A Escola Técnica Federal de São Paulo	1965-1998	Lei n.º. 4759, de 20/08/1965.	Abrangeu todas as escolas técnicas e instituições de nível superior do sistema federal.
		Lei n.º. 5692/71	Criação dos cursos técnicos integrados; ensino regular tinha conteúdo geral e profissional; predomínio do pensamento pedagógico pela profissionalização universal e compulsória do Ensino Médio.
		Lei n.º. 9394/96 (LDB)	Ruptura da oferta de cursos de caráter propedêutico e profissional.
		Decreto n.º. 2208, de 17/04/1997	Radicalizou a separação entre o ensino médio, chamado “acadêmico” e o ensino profissional. Ensino técnico concomitante ao Ensino Médio.
O Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo	1999-2008	Decreto s/nº, de 18/01/1999	Transformação da Escola Técnica Federal de São Paulo em CEFET.
		Decreto n.º. 2208/97; Projeto PROEP (1997)	Definiu os CEFET’s; Programa “Mãos à obra, Brasil” (FHC). Projeto PROEP trouxe mudança na organização das escolas técnicas da rede pública, que esta seja oferecida pela iniciativa dos estados ou dos municípios.
		Plano de Expansão da Rede Federal (2005-2010) – fase I, fase II, fase III.	Objetivos do Plano: planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política da educação profissional e tecnológica; promover o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica em consonância com as políticas públicas e em articulação com os diversos agentes sociais envolvidos, entre outros. Federalização de algumas escolas municipais e CEPRO.
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.	2008-2010...	Lei n.º. 11.741, de 16/07/2008	Alteração do artigo 39 da LDB: a educação profissional tecnológica integrada aos diferentes níveis de modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e tecnologia. Cursos Integrados ao Ensino Médio.
		Lei 11.892, de 29/12/2008	Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica, criou os Institutos Federais – instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e <i>multicampi</i> .

Quadro 1: Quadro-Resumo da Legislação da Educação Profissional - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

1.8 Um olhar sobre a história de lutas e sindicalismo no IFSP

À luz de uma contribuição mais condizente com a realidade concreta da história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, verificamos alguns aspectos sobre a trajetória de lutas sindicais e de reivindicações num contexto de greves e manifestos da comunidade escolar (servidores administrativos, professores e alunos).

Segundo a fonte disponível em: <www.cefetsp.br/edu/esoculturaeinformacao>, as greves ocorridas na escola aconteceram em 1992, 2000, 2001, 2003 e 2005-2006.

Vale a pena destacar alguns trechos de cartas de reivindicações, fotos e desfechos de lutas sindicais, a fim de elucidar que a história do IFSP não está presente apenas em documentos governamentais e institucionais, como também, em acontecimentos históricos de muitas lutas, os quais marcaram a vida de inúmeras pessoas, além de denotar a verdadeira identidade da escola.

A respeito da greve de 1992, encontramos na referida fonte, mais vídeos do que textos escritos. Os principais motivos da realização da greve foram os de ameaça de privatização, sucateamento da escola e reivindicação salarial. As principais ações foram: Assembléia de alunos durante a greve e manifestação em frente ao Teatro Municipal; passeata até a Sede do MEC em São Paulo saindo do Teatro Municipal; manifestação em frente ao que era a sede do MEC em São Paulo e Assembléia de Servidores.

Com relação à greve ocorrida em 2000, podemos destacar três aspectos fundamentais. O primeiro diz respeito às reivindicações dos servidores por um salário mais justo, já que estavam há seis anos sem reajuste salarial. Além disso, o documento “Manifesto dos Servidores do CEFET-SP (ano 2000)”, destacou que havia um número insuficiente para contratação de docentes em caráter temporário. Isso ocorreu devido a desesperadas aposentadorias precoces de milhares de servidores a fim de preservarem os seus direitos adquiridos antes que fossem prejudicados.

Outro ponto a ser destacado é a idéia de que:

“[...] o governo tem dinheiro para pagar a dívida e subsidiar, para as multinacionais, as privatizações: se não reconhece a data-base e não abre negociações é porque não quer! As metas de superávit no orçamento ultrapassaram até as exigências do FMI”,
(item 2, documento: *Manifesto dos Servidores do CEFET-SP*, ano 2000).

Além deste, merece destaque o motivo por uma educação pública de qualidade. Verificamos que a análise foi de um saldo positivo, após 50 dias de paralisação, o governo reconheceu o comando nacional unificado de greve como legítimo representante do movimento.



Figura 5: Greve de 2000. Fonte: www.cefetsp.br/edu/esoculturaeinformacao

Em 2001, como única alternativa em resposta ao descaso às reivindicações dos servidores públicos federais, foi dado o início ao movimento grevista em prol de um serviço público de qualidade.

O Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional (SINASEFE), representando os trabalhadores e as trabalhadoras dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas Federais (ETFs), Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, (re)apresentou os seguintes pontos de pauta: garantia da educação pública, gratuita, laica e de qualidade com referência social para todos e em todos os níveis; revogação do Decreto nº. 2.208/97 e Portaria 646/97; aprovação no Congresso Nacional do PNE construído pela sociedade; eleições diretas nas IFEs; aumento da oferta de vagas e programa de atendimento aos alunos (concessão de bolsa de estudos aos alunos carentes e implementação de um programa de merenda escolar).

Outro assunto pautado foi o de reforço à política salarial, exigindo-se as ações de não ao corte do ponto (assegurar o pagamento integral dos salários dos servidores em greve); reposição das perdas salariais; apresentação de uma política salarial para os servidores públicos federais; data base; pagamento integral e imediato de valores decorrentes de sentenças judiciais; incorporação das gratificações.

A política de recursos humanos reivindicou por direitos sindicais; pela não extinção dos cargos públicos; redução da jornada de trabalho sem redução de salários; abertura de concursos públicos com conformidade com o Regimento Jurídico Único e outros. Além destas, lutas por mais verbas para as IFEs, pela transparência e democratização na utilização das verbas públicas. Com relação à política para aposentados e pensionistas, destacaram-se a busca pela garantia da isonomia de direitos entre servidores ativos, aposentados e pensionistas; revogação da lei que institui aumento de desconto para servidores ativos e cria descontos para os aposentados.

O SINASEFE destacou o resultado da greve de 2001, contra o governo de FHC, tais como, a abertura de concurso público; 60% da GID na aposentadoria; incorporação de gratificação no salário dos administrativos; equiparação das gratificações dos professores dos CEFETs com as dos docentes de Universidades Federais e aumento do salário-base dos docentes do CEFET através de remanejamento das tabelas.



Figura 6: Greve de 2001. Fonte: www.cefet-sp.br/edu/esoculturaeinformacao

Sobre a greve de 2003, destacamos que a principal luta foi contra a Reforma Previdenciária dos Servidores Públicos Federais iniciada pelo governo Lula. O documento “Pauta Unificada de Reivindicações dos servidores públicos federais - 2003”, apontou em relação aos salários: reconhecimento da data base dos servidores públicos federais em 01º de maio; incorporação das gratificações por exercício de atividades e demais gratificações produtivistas no seu valor mais alto ao vencimento básico; pagamento integral dos valores decorrentes de sentenças judiciais; pagamento imediato e integral uma única vez dos 28,86% concedidos aos militares, legislativo e judiciário.

Em relação aos direitos sindicais, destacaram-se o direito de greve e autonomia sindical, e ainda, o direito à organização por local de trabalho. A respeito do serviço público de qualidade, apontaram para o acesso e ingresso na administração pública apenas por concurso público, e exclusivamente pela Lei 8112/90; reabertura dos processos de convocação nos concursos já efetuados, e garantia de reposição de pessoal nas vagas existentes; definição de plano de cargos, carreiras e salários para os trabalhadores dos diversos segmentos do serviço público federal; implantação de políticas que impeçam a discriminação de trabalhadores do serviço público por motivo de etnia, gênero, idade, religião, opção sexual, entre outras, no acesso e prática de serviços; alocação de verbas suficientes para atendimento qualificado do serviço público e reintegração dos demitidos e assegurar a manutenção dos anistiados pela Lei 8878/94.

Em se tratando da defesa da seguridade social, as propostas foram a de defender um orçamento digno para a Seguridade Social e que sua utilização seja apenas na seguridade social; garantir o repasse do tesouro nacional de todas as receitas arrecadadas para a seguridade social, proibindo o desvio dessas verbas para outras finalidades; realizar auditoria da previdência social assegurando a transparência e o efetivo controle da sociedade sobre a auditoria; contra o desconto previdenciário para os servidores aposentados; garantia da aposentadoria especial para todos os trabalhadores expostos a agentes nocivos à saúde e condições insalubres; manutenção da previdência social pública federal e outros.

O item 5 diz respeito à educação, o qual propôs a consolidação do Sistema Nacional de Educação – SNE; instituição do Fórum Nacional de Educação como instância máxima deliberativa da política educacional brasileira e redefinição imediata do Conselho Nacional de Educação CNE; avaliação da educação nacional; autonomia universitária; ensino público e gratuito e de qualidade com compromisso social; inovação tecnológica e hospitais universitários. Além destes, outros assuntos mereceram destaque como garantia da dotação orçamentária para o pagamento dos direitos já assegurados tais como: indenizações: auxílios creche, transporte, alimentação e assistência médica, com revisão e ampliação dos valores.

O resultado da greve de 2003 foi de derrota para os servidores públicos, levando em consideração que a principal luta foi contra a Reforma Previdenciária dos servidores públicos federais.

Sobre a greve de 2005, encontramos o documento “Pauta de Reivindicações dos Trabalhadores Docentes e Técnico-Administrativos da Educação Básica e Profissional”, o qual previa de ações de política salarial; política de pessoal; carreira dos docentes; carreira

dos técnicos administrativos em educação, plano de saúde, democratização das IFEs e mudança no Decreto das Eleições das IFEs.

Além deste aspecto político apresentado na história da instituição, de lutas e greves, movimentações de estudantes e servidores por educação de qualidade e melhores condições de trabalho, vale acrescentar outra análise crítica que se faz mediante a problemática da questão da evasão escolar.

De acordo com o Relatório de Gestão de 2009, os dados de retenção escolar do Campus São João nos revela a necessidade de implementação de políticas e ações que promovam assistência social ao aluno, como também, pensar numa formação humana e no trabalhador numa perspectiva integradora.

Modalidade de ensino	Retidos		Matrículas		Relação (%)	
Cursos anuais						
Técnico Integrado	38		140		27,14	
Cursos semestrais	1.º sem/09	2.º sem/09	1.º sem/09	2.º sem/09	1.º sem/09	2.º sem/09
Técnico Concomitante	159,00	85,00	431	653	36,89	13,02
Superior de Tecnologia	41,21	44,03	82	82	50,25	53,69

Fonte: Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional – Sistema Acadêmico

Tabela 2: Índice de retenção do fluxo escolar do Campus São João

CAPÍTULO 2: O CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DA REGIÃO E ORIGEM SOCIOECONÔMICA DOS ALUNOS DO CAMPUS SÃO JOÃO

2.1 O contexto socioeconômico da região de São João da Boa Vista-SP

É imprescindível descrevermos as características socioeconômicas da região e do município de São João da Boa Vista, uma vez que estas foram utilizadas para justificar a criação do Campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI do IFSP, 2009, p. 39-40), com o avanço da Informática e das tecnologias de comunicação e do setor industrial, a expansão do oferecimento de cursos técnicos e tecnológicos veio para atender às necessidades do mercado de trabalho em consonância com os arranjos produtivos, de âmbito local e regional.

Desde então, o Campus São João da Boa Vista, desde sua criação (em 2007), objetiva se tornar um centro de referência de educação técnica e tecnológica pública gratuita na região leste paulista.

O município de São João da Boa Vista (Lorette, 1977) inicia sua história como parte do município de Mogi Mirim, a povoação formou-se pela vinda de agricultores do Estado de Minas Gerais. A cidade foi fundada em 24 de junho de 1821 por Antônio Machado de Oliveira e os cunhados Inácio Cândido e Francisco Cândido, vindos de Itajubá-MG. Como chegaram às vésperas do dia em que se comemorava o culto a São João Batista, deram o nome de “São João Batista”. Depois, pelo fato de ter sido iniciada nos terrenos da Fazenda Boa Vista, de propriedade do padre João Ramalho, recebeu o complemento “da Boa Vista”. Assim, Antônio Machado, um dos fundadores, doou um terreno para a futura povoação do local, dando origem a atual São João da Boa Vista.

O cônego João Ramalho, de nacionalidade portuguesa, foi o principal idealizador do perfil econômico de São João da Boa Vista. O projeto era irradiar o progresso para toda a região a partir de São João da Boa Vista, explorando atividades agropecuárias, industriais e rurais como monjolos, moinhos, engenhos de serra e de cana-de-açúcar. Foi no dia 24 de abril de 1880 que São João recebeu a emancipação política e foi elevada à categoria de município. Nesta época, o município compreendia as vilas de Aguaí, Águas da Prata e Vargem Grande do Sul, as quais, com o passar do tempo, também foram se emancipando.

A população criou muitas expectativas para dar impulso ao desenvolvimento industrial, comercial e agrícola, a partir da inauguração oficial e o início do tráfego Ferroviário da Companhia Mogiana, bem como o funcionamento das estações em Cascavel, em São João e na Prata.

Segundo Scanapieco (2010), após a instalação da estrada de ferro Mogiana no município, a exportação de produtos agrícolas tornou-se mais intensa, com destaque para o café, aguardente, açúcar, fumo, toicinho, batata, cereais, tijolos e telhas, além de madeiras, queijo e gado para corte.

Em 1889, existiam em São João, vinte e cinco máquinas de café, 30 engenhos de cana, diversas serrarias e olarias. A população era de 16.000 (dezesesseis mil) habitantes, cerca de 3.000 (três mil) habitavam a cidade, com aproximadamente 450 casas.

Desde o século XIX, o município caracterizou-se pela fertilidade do solo e abundância de água e clima ameno, além disso, a lavoura sempre foi um setor de grande êxito para o município, suprindo assim, as diversas necessidades da vida civil e comercialização dos produtos originários da região.

Outro ponto a ser destacado é a beleza natural, pois é conhecida como a “cidade dos crepúsculos maravilhosos”, localizada na região polarizada por Campinas, ocupa a região leste do Estado, próximo à divisa do Estado de Minas Gerais. As terras do município estão na região cristalina da Serra da Mantiqueira (região geomorfológica de Lindóia e Serra Negra) e próximas à linha de contato com a região sedimentar (depressão periférica). Possui uma área total de 517,4km², faz parte da quinta região administrativa do Estado e ainda é sede de uma mini-região de Campinas, destacada na figura 5. Os principais rios que cortam a região são Rio Jaguari-Mirim, Córrego São João e Rio da Prata.

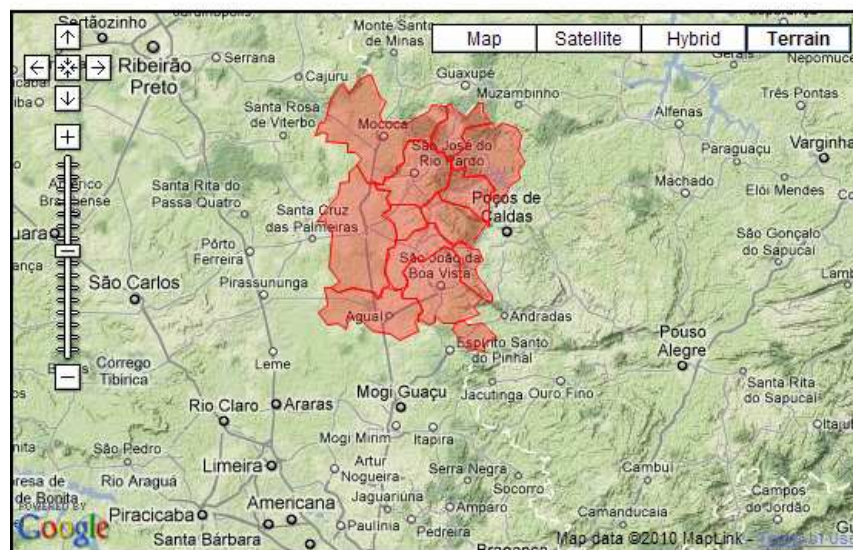


Figura 7: Mapa da Região de São João da Boa Vista (Google Map)

A agricultura do município se destaca na produção de milho, café, feijão e principalmente cana-de-açúcar. Na pecuária, o destaque é para o gado de corte.

2.2 A economia da Região de Campinas e da micro-região de São João da Boa Vista

Segundo o Instituto de Pesquisas *Target Marketing*, em 2008, a participação da economia da cidade no mercado estadual ocupou o número 79, e no mercado nacional 248. A cidade tem 415 indústrias, 1404 prestadores de serviços, 42 agronegócios e 10 agências bancárias, além de ter 2432 estabelecimentos comerciais. Segue abaixo tabela 2, a qual nos mostra um breve histórico do crescente Fundo de Participação do Município de São João da Boa Vista¹³, segundo o IBGE:

FPM-2004: R\$ 8.015.897,81
FPM-2005: R\$ 10.694.054,57
FPM-2006: R\$ 11.785.663,66
FPM-2007: R\$ 13.534.513,45
FPM-2008: R\$ 15.925.579,29

Tabela 3:FPM de São João da Boa Vista, IBGE

A cidade conta com mais de 1500 (um mil e quinhentos) estabelecimentos comerciais apoiados e fomentados por uma Associação Comercial e Empresarial atuante e de fundamental importância para o setor.

De acordo com o relatório do SEADE¹⁴, “Perfil Regional da região administrativa de Campinas”, atualizado em abril de 2009, o café significou 28% da produção estadual, essa cultura beneficiou-se das condições agroecológicas favoráveis, devido ao clima e relevo, principalmente da região de São João da Boa Vista, a qual produz café de qualidade superior. As cidades que fazem parte da região de São João são: Aguaí, Águas da Prata, Caconde, Casa

¹³ O Fundo de Participação dos Municípios - FPM é uma transferência constitucional feita pela União aos Municípios. Ele é formado por 22,5% da arrecadação do Imposto de Renda (IR) e do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI).

¹⁴ Perfil regional desenvolvido pela Assessoria de Gestão Estratégica da Secretaria de Economia e Planejamento, a partir de trabalho sobre a economia regional paulista, elaborado pela Unidade de Assessoria Econômica, com a colaboração dos Escritórios Regionais de Planejamento, da Coordenadoria de Planejamento e Avaliação e do Instituto Geográfico e Cartográfico.

Branca, Divinolândia, Itobi, Mococa, Santo Antônio do Jardim, São José do Rio Pardo, São Sebastião da Grama, Tapiratiba e Vargem Grande do Sul.

Vale ressaltar que até o final do século XIX, a região administrativa de Campinas foi a maior produtora de café do Estado, cuja dinâmica estruturou uma economia formada por grandes fazendas de café e pequenas e médias propriedades que produziam para o mercado interno em expansão, como também, indústrias, comércio atacadista e varejista e serviços. A partir da crise cafeeira (século XX), a economia regional se reciclou, expandindo a indústria e diversificando a produção agropecuária exportável e industrializável, com impactos sobre o meio urbano e a expansão do setor terciário.

No cenário econômico do século XX, o crescimento da região de Campinas foi reforçado com investimentos em infra-estrutura, energia e transportes, como por exemplo, a ampliação da malha rodoviária regional, a construção da refinaria de Paulínia e instalação de instituições de pesquisas e universidades.

O parque produtivo da região de Campinas, segundo o relatório do SEADE (2009), tem forte presença de setores modernos e plantas industriais de alta tecnologia, atraindo diversas redes de fornecedores especializados, além do aumento do dinamismo industrial e o aumento dos níveis de competitividade da indústria.

Contudo, com a aceleração no processo de interiorização das indústrias paulistas, vem se consolidando uma tendência maior de crescimento industrial dos municípios pequenos e médios, e ainda, uma maior especialização no atendimento de demandas regionais nas atividades comerciais, de abastecimento e de serviços especializados.

Em relação ao perfil econômico da região administrativa de Campinas, os dados do SEADE apontam que em 2006, o Produto Interno Bruto (PIB)¹⁵ foi de R\$ 103 bilhões e representou 15,4% da composição do produto do Estado. O estudo mostrou ainda que essa região é a primeira em mecanização, inovação tecnológica, apresentando assim, ganhos de competitividade e otimização dos processos produtivos. A agropecuária contribuiu com 2,5% do valor adicionado¹⁶ e 4,5% dos vínculos empregatícios da região.

¹⁵ O PIB constitui um indicador da atividade econômica de um determinado país na medida em que representa o valor total da produção de bens e serviços. Dividindo o PIB pelo total da população obtém-se o PIB per capita, indicador que mede o grau de desenvolvimento econômico de um país. O PIB per capita é por vezes ajustado às paridades do poder de compra entre países.

¹⁶ O conceito de valor adicionado vem da macroeconomia, de acordo com a idéia do produto nacional, o que efetivamente interessa é o valor que se adicionou a cada etapa do processo produtivo.

De acordo com a figura 6, apresentada a seguir, verificamos que os setores de atividade econômica que possuem maior significância em relação aos dados de vínculo empregatício e valor adicionado são os de serviço e indústria na região administrativa de Campinas.

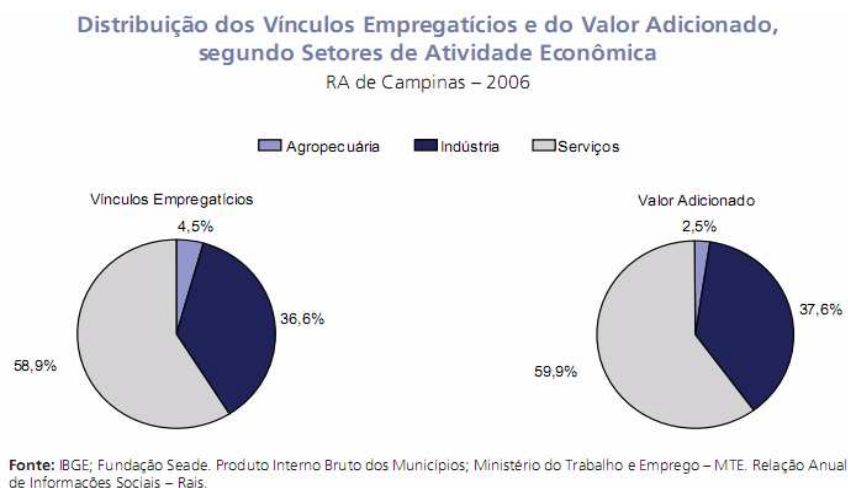


Figura 8: Distribuição dos Vínculos Empregatícios e do Valor Adicionado (IBGE; Fundação SEADE).

Na R.A. de Campinas, a cana-de-açúcar é a cultura predominante, em 2006, representou 35% do valor regional realizado no segmento agrícola, mostrando relevância em álcool, açúcar e biodiesel. O crescimento econômico, o aumento do preço do petróleo e o cenário favorável a mudanças na matriz energética, nos últimos anos, incentivaram a realização de investimentos em tecnologia e equipamentos para o segmento de cana-de-açúcar. Já a produção regional de laranja (para a indústria) representou 27% da estadual, o segmento também passou pelo processo de modernização, com adensamento do plantio, resultando em importantes ganhos de produtividade e redução de custos.

Com relação ao panorama social, o Índice Paulista de Responsabilidade Social (2008)¹⁷ da Região administrativa de Campinas revela a importância da economia nesta região, já que representa o quarto indicador de riqueza entre as regiões do Estado. Ordenadas as RA's do Estado, segundo os indicadores de longevidade e escolaridade, a de Campinas ocupa a quarta e a décima posições. Além do mais, o indicador agregado de riqueza, registrou pequeno aumento entre 2004 e 2006, conquanto inferior ao observado para o conjunto do Estado

¹⁷ O Índice Paulista de Responsabilidade Social (IPRS) caracteriza os municípios paulistas no que se refere ao desenvolvimento humano, através de indicadores sensíveis a variações de curto prazo e capazes de incorporar informações relevantes referentes às diversas dimensões de renda, longevidade e escolaridade. Cada uma destas dimensões é expressa por meio de um indicador sintético que pode assumir valores entre 0 e 100. De acordo com os parâmetros do IPRS para 2006, o indicador de riqueza é Baixo até 45 e Alto com escore de 46 e mais; o de longevidade é Baixo até 70, Médio de 71 a 73 e Alto de 74 e mais; e o de escolaridade, Baixo até 64, Médio de 65 a 67 e Alto de 68 e mais.

(aproximadamente 6%). Há notável crescimento no consumo de energia elétrica utilizada no ramo industrial (11%).

Para se compreender o conceito do IPRS, destacamos na tabela 3, uma síntese das dimensões e variáveis a serem consideradas:

Dimensões	Variáveis
Riqueza Municipal	Consumo de energia elétrica residencial (44%) Consumo de energia elétrica na agricultura, no comércio e em serviços (23%) Rendimento médio dos empregados com carteira assinada e do setor público (19%) Valor adicionado <i>per capita</i> (14%)
Longevidade	Mortalidade infantil (30%) Mortalidade de adultos de 60 anos e mais (20%) Mortalidade de adultos de 15 a 39 anos (20%) Mortalidade perinatal (30%)
Educação	Porcentagem de jovens de 15 a 19 anos que concluíram o ensino fundamental (26%) Porcentagem de jovens de 20 a 24 anos que concluíram o ensino médio (24%) Porcentagem de crianças de 10 a 14 anos alfabetizadas (24%) Porcentagem de jovens de 15 a 24 anos alfabetizadas (23%) Porcentagem de matrículas de ensino fundamental oferecidas pela rede municipal (3%)

Tabela 4: Dimensões do IPRS, SEADE.

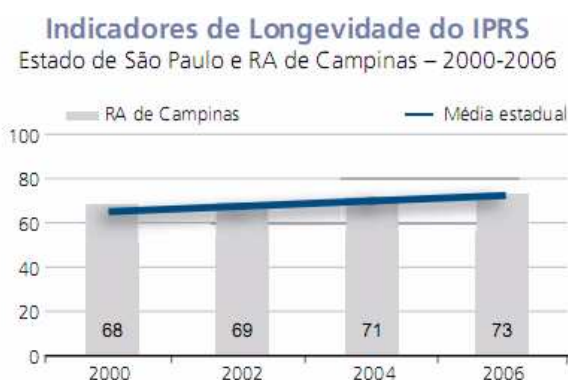


Figura 9: Indicadores de Longevidade do IPRS (2000-2006), Fundação SEADE.

Conforme indicado na figura 7, o indicador agregado de longevidade¹⁸ aumentou ligeiramente na região, com variação idêntica àquela observada para o conjunto do Estado.

Em relação ao indicador de riqueza¹⁹ do IPRS da RA de Campinas, observado na figura 8, vimos que o índice quase que se iguala à média estadual.

¹⁸ O indicador de longevidade, expresso pela combinação de quatro taxas de mortalidade específicas a determinadas faixas etárias: mortalidade perinatal, infantil, de adultos de 15 a 39 anos e a de pessoas a partir de 60 anos.

¹⁹ O indicador de riqueza procura captar, ao mesmo tempo, a riqueza dos municípios (por intermédio das variáveis: consumo de energia elétrica na agricultura, no comércio e em serviços e valor adicionado *per capita*) e a renda familiar (por meio das variáveis: consumo de energia elétrica residencial e rendimento médio dos empregados no setor privado com carteira assinada e setor público).

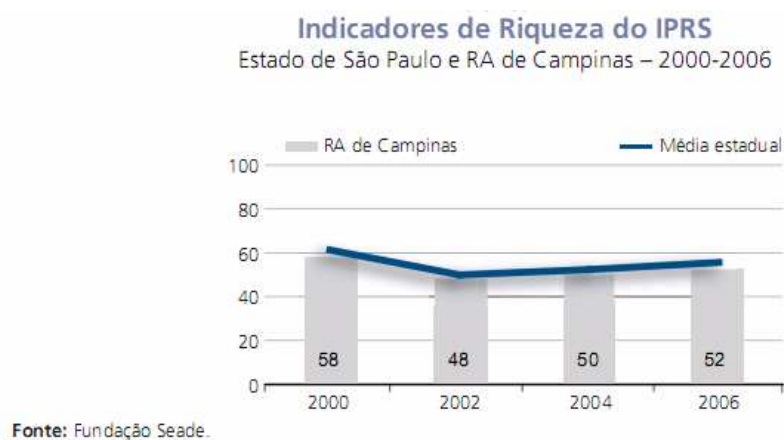


Figura 10: Indicadores de Riqueza do IPRS (2000-2006), Fundação SEADE.

Outro índice semelhante ao do Estado é o de escolaridade²⁰, com progressos na eliminação do analfabetismo funcional e ampliação da conclusão do Ensino Médio, demonstrado na figura 9:

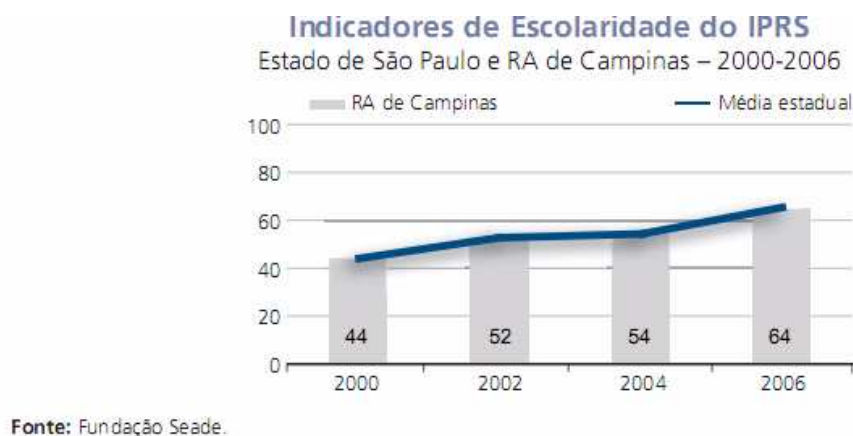


Figura 11: Indicadores de Escolaridade do IPRS (2000-2006), Fundação SEADE.

Os dados do SEADE de 2007 (última referência) demonstram o PIB, considerando a participação dos setores da região governamental de São João da Boa Vista, conforme demonstrado na figura 10:

²⁰ O índice de dados da escolaridade é embasado em dados primários: censos demográficos e contagem da população. É semelhante ao IDH, pois combina as taxas de matrícula nos ensinos fundamental, médio e superior com os níveis de analfabetismo adulto.

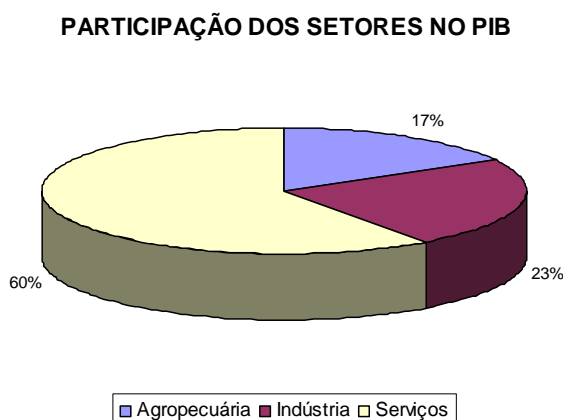


Figura 12: Participação dos Setores no PIB na região de São João, Fundação SEADE.

Em comparação com os dados do estado, segundo o SEADE (2007), a agropecuária apresenta considerável destaque na região, já que no estado representa apenas 1,97%. No entanto, os índices de serviço e indústria são maiores no estado paulista: 68,41% e 29,62%.

A balança comercial da região de São João da Boa Vista, segundo indicadores do MDIC (2007) e RAIS (2008), apresentam respectivamente, US\$ 171,5444, em milhões de dólares, em relação às exportações, obtendo um saldo positivo entre exportações e importações. Com relação ao Mercado de Trabalho na região de São João, entre os 77. 552 trabalhadores com carteira assinada, a média salarial é de R\$ 978, 11. Os dados da Balança Comercial e Mercado de Trabalho podem ser observados na tabela 4, logo abaixo:

Balança Comercial

Exportações (em milhões de US\$)	171,5444
Importações (em milhões de US\$)	42,0787
Saldo (em milhões de US\$)	129,4657

MDIC – 2007

Mercado de Trabalho

Trabalhadores com carteira assinada	77.552
Massa salarial (em milhões de R\$)	75.8542
Média mensal por trabalhador	978.11

RAIS - Ministério do Trabalho - 2008

Tabela 5: Balança Comercial (2007) e o Mercado de Trabalho (2008) da região de São João da Boa Vista

Outro dado importante do Ministério do Trabalho, pelo Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (tabela 5), em relação ao índice de desempenho do emprego, apontou que no 1º triênio de 2010 houve um saldo positivo de 1.741 (diferença entre número de admitidos e desligados) na região de São João da Boa Vista. No entanto, quando analisamos o índice no ano de 2008, verificamos que este saldo positivo era maior (2.471), ou seja, a diferença deste para o último de 2010 (1.741) representa um dado negativo, pois 730 pessoas perderam o emprego e não recuperaram até o 1º triênio de 2010.

		Admitidos	Desligados	Saldo	Saldo Total
2010	1º Tri	9.978	8.237	1.741	1.741
	4º Tri	1.852	4.730	-2.878	
2009	3º Tri	11.442	9.597	1.845	2.185
	2º Tri	11.289	7.493	3.796	
2008	1º Tri	8.648	9.226	-578	
	4º Tri	7.426	13.551	-6.125	
	3º Tri	10.903	8.893	2.010	2.471
	2º Tri	12.516	7.218	5.298	
2007	1º Tri	8.746	7.458	1.288	
	4º Tri	5.993	10.956	-4.963	
	3º Tri	9.944	8.514	1.430	1.360
	2º Tri	11.354	6.760	4.594	
	1º Tri	7.789	7.490	299	

Tabela 6: Índice de Desempenho de emprego, Ministério do Trabalho (2010).

Com relação ao maior número de empregos formais na região de São João da Boa Vista, as cidades que lideram o *ranking* são: São João da Boa Vista, com 20.163 empregados e Mococa, 14.705, conforme tabela 6:

Ranking	Município	Número de Empregados	Massa Salarial	Remuneração média por trabalhador
78º	SAO JOAO DA BOA VISTA	20.163	22.423.021,00	1.112,09
101º	MOCOCA	14.705	15.418.174,00	1.048,50
120º	SAO JOSE DO RIO PARDO	12.154	12.173.456,00	1.001,60
190º	VARGEM GRANDE DO SUL	6.213	5.132.860,00	826,15
192º	CASA BRANCA	6.153	5.497.482,00	893,46
202º	AGUAI	5.716	5.131.308,00	897,71
277º	TAPIRATIBA	3.053	2.932.437,00	960,51
298º	SAO SEBASTIAO DA GRAMA	2.652	1.929.014,00	727,38
303º	CACONDE	2.553	1.845.279,00	722,79
382º	DIVINOLANDIA	1.484	1.260.926,00	849,68
440º	SANTO ANTONIO DO JARDIM	1.074	812.906,00	756,90
472º	AGUAS DA PRATA	829	725.453,00	875,09
476º	ITOBI	803	571.851,00	712,14

RAIS - Ministério do Trabalho - 2008

Tabela 7: Ranking Municipal de Empregos Formais, Ministério do Trabalho (2008).

2.3 Aspectos demográficos da Meso-região Administrativa de Campinas e da Micro-região de João da Boa Vista

Em relação à região administrativa de Campinas, a população regional em 2008, era de 6.142.760 habitantes, representando 14,9% do total do estado paulista. Com o dinamismo econômico, a região vem sofrendo um crescimento na população. Os dados do SEADE nos mostram que nos períodos de 1980/1991, 1991/2000 e 2000/2008 a taxa de crescimento anual da população foi de 2,91%, 2,31% e 1,66% ao ano, mostrando-se superior a do Estado de São Paulo (2,12%, 1,89% e 1,34%), respectivamente, conforme a figura 11, apresentada abaixo:

Taxa Geométrica de Crescimento Anual da População
Estado de São Paulo e RA de Campinas –1980-2008

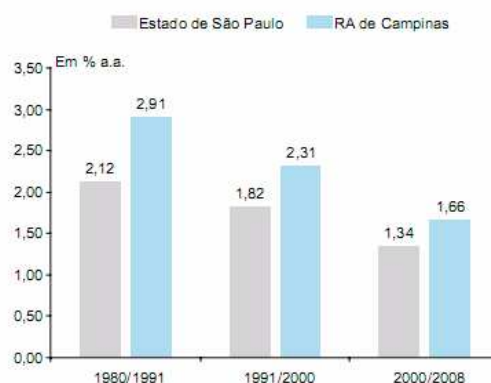


Figura 13: Taxa Geométrica de Crescimento Anual da População: São Paulo e RA Campinas (1980 - 2008), SEADE.

Outro aspecto considerável na região em comparação ao estado é o de faixa etária, apresentado nas figuras 12 e 13 (dados do SEADE). As pirâmides etárias da população mostram que tanto a R.A (Região Administrativa) de Campinas como a do Estado apresentaram acentuado envelhecimento da população entre 1980 e 2008, de acordo com os gráficos a seguir:

Pirâmide Etária da População, por Sexo
Estado de São Paulo – 1980-2008

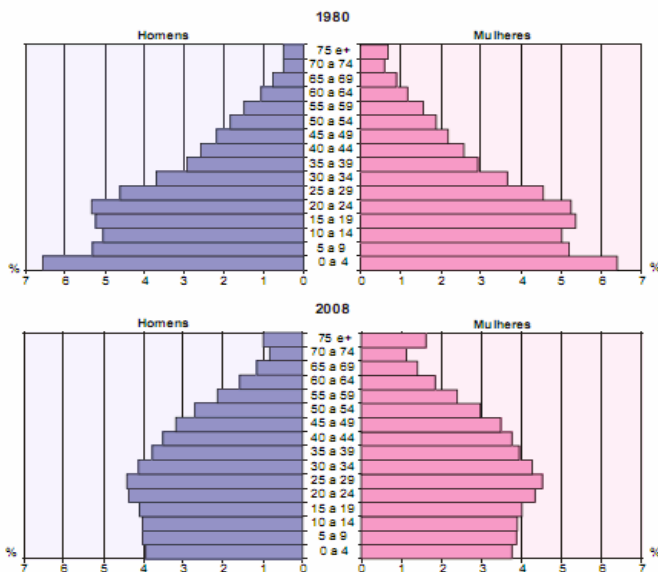


Figura 14: Pirâmide Etária São Paulo (1980-2008).

Pirâmide Etária da População, por Sexo
RA de Campinas – 1980-2008

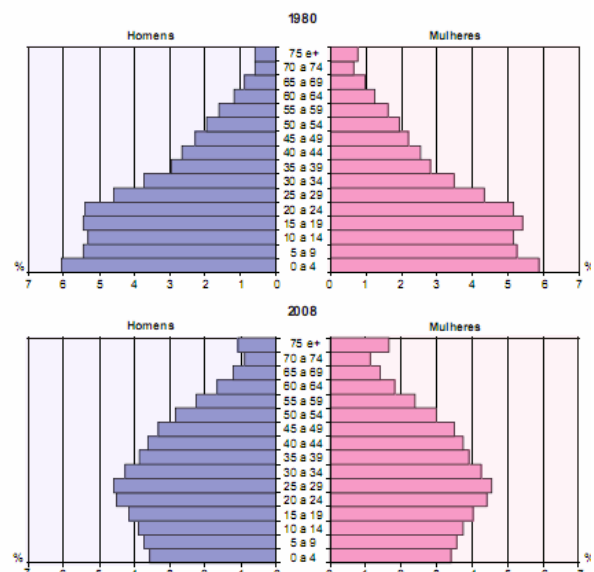


Figura 15: Pirâmide Etária RA Campinas (1980-2008)

Entretanto, de acordo com a pirâmide etária (figura 12), em 1980, o estado de São Paulo, apresentava quase que 65% da população, entre 0 a 4 anos. Em 2008, não passou dos 38%. Na região administrativa de Campinas (figura 13), em 1980, quase que 60% da população entre 0 a 4 anos, em 2008, passou a ser 32%. Assim, a faixa etária, entre 0 a 4 anos, do estado de São Paulo sempre foi um pouco maior que a da região administrativa de Campinas.

Os dados do SEADE (2009) e PNUD (2000) apontam que a região de São João da Boa Vista conta com uma população de 388.257 e possui 0,797 de Índice de Desenvolvimento Humano²¹ - IDH. O último *ranking* do índice de IDH municipal é o de 2000, conforme especificado por município da região na tabela 7:

²¹ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mede o nível de desenvolvimento humano dos países utilizando como critérios indicadores de educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (esperança de vida ao nascer) e renda (PIB per capita).

Nº	Município	IDH
1º	SAO JOAO DA BOA VISTA	0,843
2º	SAO JOSE DO RIO PARDO	0,815
3º	AGUAS DA PRATA	0,810
3º	CASA BRANCA	0,810
5º	MOCOCA	0,809
6º	VARGEM GRANDE DO SUL	0,802
7º	TAPIRATIBA	0,792
8º	DIVINOLANDIA	0,788
9º	AGUAI	0,786
10º	ITOBI	0,782
10º	CACONDE	0,782
12º	SAO SEBASTIAO DA GRAMA	0,778
13º	SANTO ANTONIO DO JARDIM	0,766

PNUD - 2000

Tabela 8: Ranking IDH (2000), PNUD.

Com relação ao grau de escolaridade da região de São João da Boa Vista, as estatísticas do Ministério do Trabalho, realizadas em 2008, mostram que 32,19% possuem Ensino Médio Completo, 12,69% com Superior Completo, no entanto, um dado relevante é que 27,46% representa os que possuem fundamental incompleto, conforme tabela 8:

Grau de Instrução	Quantidade	%
Analfabeto	402	0,51
Fundamental Incompleto	21.856	27,46
Fundamental Completo	12.736	16
Médio Incompleto	6.301	7,92
Médio Completo	25.620	32,19
Superior Incompleto	2.277	2,86
Superior Completo	10.097	12,69
Mestrado Completo	233	0,29
Doutorado Completo	67	0,08
Total	79.589	

RAIS - Ministério do Trabalho - 2008

Tabela 9: Grau de Escolaridade, região de São João da Boa Vista (2008), Ministério do Trabalho.

De acordo com o IBGE, em 2009, o município de São João da Boa Vista contou com 83.369 habitantes. O município pertence ao grupo 4 no Índice Paulista de Responsabilidade Social (IPRS, 2006), ou seja, está entre os municípios que apresentam baixos níveis de riqueza e nível intermediário de longevidade e/ou escolaridade. O PIB per capita (em reais correntes) apresenta 14.153,13 e participação (em %) de 0,147213 no PIB do Estado.

O IDH (Índice de Desenvolvimento Humano, 2000) apresentou taxa de 0,843, índice considerado elevado, colocando o município na 15ª melhor cidade para se viver em relação ao estado de São Paulo.

Nos índices relacionados à Educação (SEADE, 2000), o município apresentou as seguintes características (em %): 6,44 na taxa de analfabetismo da população de 15 anos e mais; 7,68 na taxa média de anos de estudo da população de 15 a 64 anos; 7,68% (maior que a média no estado 7,64); 45,62 na população de 18 a 24 anos com Ensino Médio completo (maior que a média no estado 41,88).

2.4 Aspectos do setor industrial das regiões de Campinas e de São João da Boa Vista

A região de Campinas possui o terceiro maior parque industrial do país, o setor da indústria representou 37,6% do valor adicionado regional e 36,6% dos seus vínculos empregatícios, segundo dados do relatório do SEADE. Possui desde ramos tradicionais da indústria, bem como, nichos de produção de ponta. Nos ramos tradicionais, destacam-se as indústrias automotivas, têxteis, metalúrgicas, alimentícias, petroquímicas e farmacêuticas. Nos nichos de alta densidade tecnológica, ressaltam-se os setores de tecnologia da informação e comunicação - TIC, eletrônica e química fina.

Além disso, o desenho industrial da região combina ramos econômicos modernos e plantas industriais articuladas em complexas engrenagens de cadeias produtivas. A figura 14 demonstra que a região de São João apresentou, em 2006, 4,7% do PIB, em relação à participação na região administrativa de Campinas, e ainda, 6,0% de vínculos empregatícios:

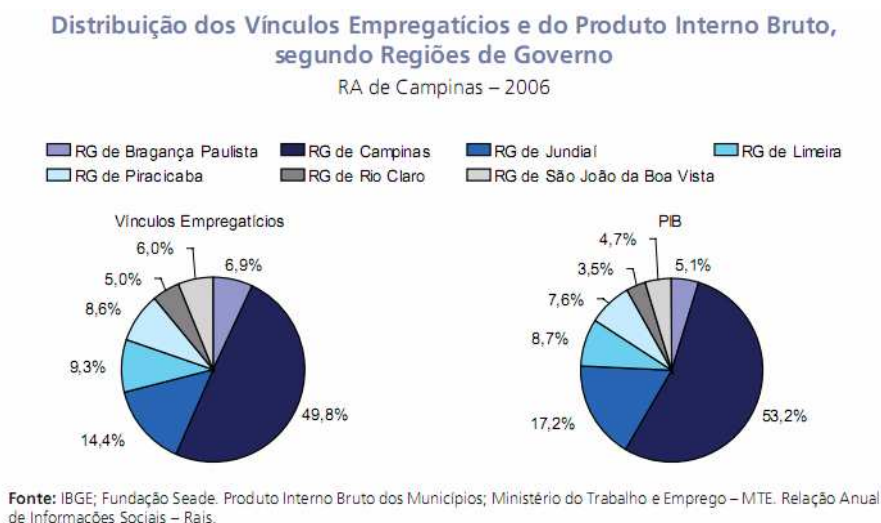


Figura 16: Distribuição dos Vínculos Empregatícios e do PIB, RA de Campinas (2006), IBGE, SEADE.

Em relação à distribuição do valor adicionado²² (figura 15), segundo setores de atividade econômica, na região de São João da Boa Vista, o de serviços apresenta 61,3%, enquanto a indústria 24,1% e agropecuária 14,7%. O setor de agropecuária da região de São João da Boa Vista aglutina 30% do valor adicionado no setor.

Distribuição do Valor Adicionado, segundo Setores de Atividade Econômica
RGs de Bragança Paulista, Campinas, Jundiaí, Limeira, Piracicaba,
Rio Claro e São João da Boa Vista – 2006

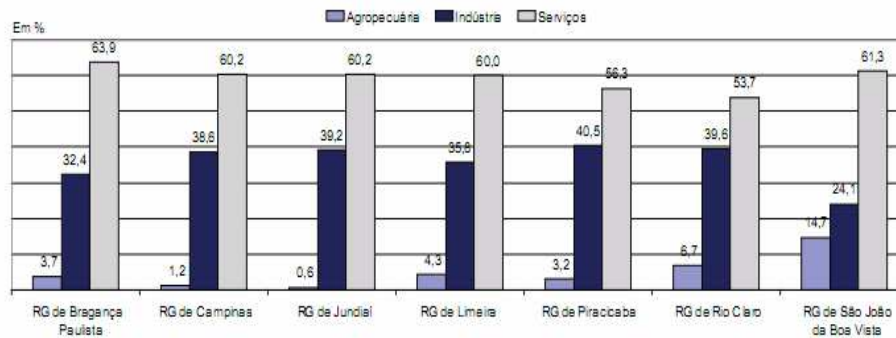


Figura 17: Produto Interno dos Municípios (2006), IBGE, Fundação SEADE.

Segundo pesquisas da CIESP da região de São João da Boa Vista, a região conta com aproximadamente, 1600 indústrias, distribuídas em 13 municípios, com destaque àquelas produtoras de condutores elétricos, perfumaria e cosméticos, laminação de metais não-ferrosos, embalagens, tecidos, turbinas para motores diesel, óxidos eletros-fundidos para as indústrias de abrasivas, refratárias e cerâmicas.

Em relação à quantidade de empregos por setor nessa região (figura 16), predomina-se o de serviços e administração pública 31,32% em 2008, além do comércio 23,48% (2008) e indústria 22,46% (2008) com expectativas de maior crescimento para os anos de 2009 e 2010.



Figura 18: Empregos por setor na região de São João da Boa Vista (2008), FIESP.

²² Denomina-se valor adicionado em determinada etapa de produção, à diferença entre o valor bruto da produção e os consumos intermediários nessa etapa. Assim, o produto nacional pode ser concebido como a soma dos valores adicionados, em determinado período de tempo, em todas as etapas dos processos de produção do país.

Sobre o crescimento da média salarial por setor, observado na figura 17, no período de 2006 a 2008, o destaque é para o de indústria, o qual vem se destacando pelo seu “atrativo salarial”, e ainda, pela necessidade de mão-de-obra qualificada:

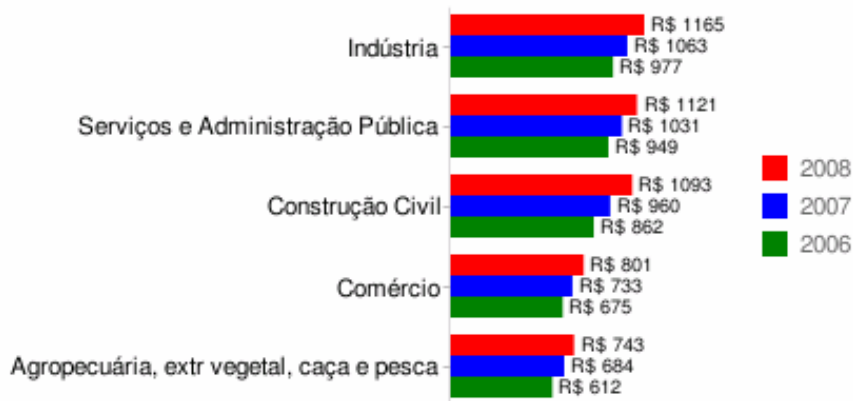


Figura 19: Média salarial por setor, FIESP. Disponível em:
 <<http://apps.fiesp.com.br/regional/DadosSocioEconomicos>>.

Em relação ao município de São João da Boa Vista, a política econômica (desde 2007) oferece uma série de benefícios visando atrair investimentos nos diversos setores produtivos, comerciais e de serviços. Entre os principais benefícios destacam-se: a doação de área em distritos industriais com infra-estrutura; isenção de tributos municipais; acompanhamento de todo o processo de transferência e instalação da Empresa no município quer nos aspectos de integração ao Grupo de Empresários local e regional, quer no relacionamento com as Instituições locais e finalmente na adaptação dos funcionários e familiares vindos com a Empresa à nova cidade. No grupo que constitui as empresas locais, a de maior porte e capital, inclusive estrangeiro, é a usina de Álcool e Açúcar do município. Atualmente, o município possui dois distritos industriais, somando 460 mil metros quadrados. Planeja-se a aquisição de uma terceira área.

De acordo com a Agência de Desenvolvimento de São João da Boa Vista²³, estão entre as maiores indústrias locais:

²³ A Agência de Desenvolvimento de São João da Boa Vista é uma OSCIP - Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, supra- partidária e independente. A agência recebe doações mensais das empresas locais e pessoas físicas; e presta serviços a órgãos públicos e privados através de projetos.

Maiores Indústrias Locais		
Empresa	Número de Funcionários	Setor
Elfusa Eletrofusão	730	Eletrofusão
Nogueira Maquinas agrícolas	344	Máquinas e Automotores
Santa Isabel maquinas agrícolas	117	Máquinas e Automotores
Soufer	266	Metal Mecânico
Contém 1g	260 (Unidade São João)	Higiene e Beleza
Biaggio	185	Automotivo
Delaplastic	200	Têxtil
Maq Mecânica	60	Metal Mecânica
Autocam	260	Automotivo
Têxtil São João	320	Têxtil
CBL	97	Laminação de Cobre
Fumeni	180	Automotivo
Ferro Alvarez	149	Metal Mecânico
TOTAL:	3.168	

Tabela 10: Maiores Indústrias locais de São João da Boa Vista, Agência de Desenvolvimento, 2009.
Disponível em: <http://www.agenciadedesenvolvimento.com.br/estudo_viabilidade.php>.

2.5 A origem socioeconômica e cultural dos alunos

Os dados a serem observados adiante revelam o perfil e características sócio-econômicas dos alunos que estudam no Campus São João, além disso, reafirmam a demanda de uma maior qualificação profissional nas áreas de Eletrônica, Automação e Informática na região. Portanto, podemos dizer que os dados empíricos caracterizam a demanda e, ainda, trazem aspectos relevantes sobre a identificação da origem social e cultural.

Tal identificação da origem social e cultural da maioria dos alunos do Campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de São Paulo constituiu um estudo importante no que diz respeito a trajetória escolar e social dos alunos a partir das questões respondidas no questionário aplicado, de acordo com o item “Apêndices” desta pesquisa.

Os duzentos e sessenta e cinco questionários foram aplicados no 2º semestre de 2009, os quais os alunos responderam às questões diversas de caráter sócio-cultural, de expectativas em relação ao curso e sobre as oportunidades oferecidas no mercado de trabalho.

Identificamos os aspectos socioeconômicos, de acordo com as questões respondidas sobre renda familiar, tipo de moradia, grau de escolaridade, profissões, trabalho, disponibilizada para realizar atividades de lazer, esporte e cultura. Sendo assim, a

sistematização dos dados empíricos permitiu a análise e investigação dos perfis e expectativas dos alunos, de acordo com os gráficos e relatórios apresentados a seguir.

2.5.1 Indicadores escolares

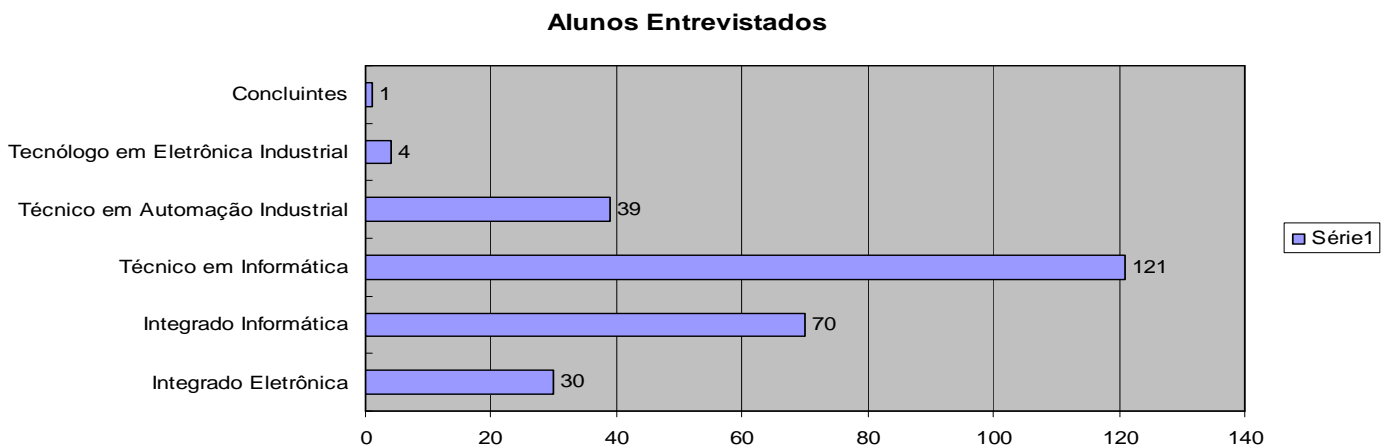


Figura 20: Alunos Entrevistados

De acordo com a figura 18, identificamos que a maior parte dos alunos entrevistados freqüenta o curso técnico em Informática, numa escala de 0 a 140, correspondem a 121 alunos, os quais, em sua maioria, escolheram este curso por ser da área de informática e, além disso, por acharem que tal curso propicia maior expectativa de trabalho, e conseqüentemente, maiores subsistências para a sobrevivência e competitividade no mundo capitalista.

Em segundo lugar, está o curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, implantado em 2009, provavelmente este panorama mudará, já que os Cursos Integrados têm duração de 04 anos, ou seja, a maior parte dos alunos freqüentes na escola será dos Cursos de Ensino Médio Profissional.

Apesar de poucos freqüentarem o curso técnico em Automação Industrial, grande parte destes alunos entrevistados demonstrou grande interesse pela área, uma vez que muitas empresas da região necessitam cada vez mais de trabalhadores que possuem conhecimento técnico e teórico para automatizar um processo industrial, partindo do pressuposto que, quanto maior automatizado, menor tempo gasto e maior produção, o que poderá garantir também, maior qualidade e concorrência no mercado de trabalho.

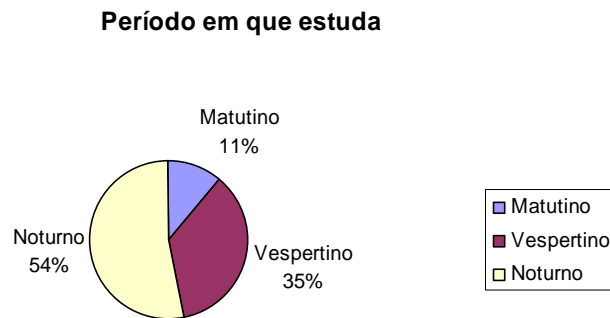


Figura 21: Período em que estuda os alunos entrevistados

Observamos, pela figura 19, que 54% dos entrevistados, estudam no período noturno, pois os alunos que cursam o técnico em Informática (concomitante e subsequente ao Médio) trabalham ou estão realizando estágio em outro período. É notável, portanto, a relação de educação e trabalho, e ainda, podemos perceber que a questão da divisão social do trabalho e os processos de produção acarretam transformações dinâmicas e constantes nas relações de trabalho.

Outro dado importante é a média de idade dos alunos entrevistados: 19,55 anos, o que representa uma grande parcela de adolescentes e jovens, considerando ainda, que entre estes, a maioria frequenta o curso Ensino Médio Integrado (1ª série) e, grande parte desses, ainda não está trabalhando.

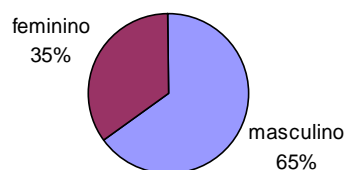


Figura 22: Sexo dos alunos entrevistados

A figura 20 demonstra que 65% dos alunos entrevistados são do sexo masculino, enquanto 35% são do feminino, o que denota a busca de profissões técnicas nas áreas de informática, automação industrial e eletrônica, predominantemente, pelos homens. No

entanto, vale ressaltar que este paradigma vem sofrendo grandes alterações, já que as mulheres na sociedade brasileira buscam maior ascensão social e profissional.

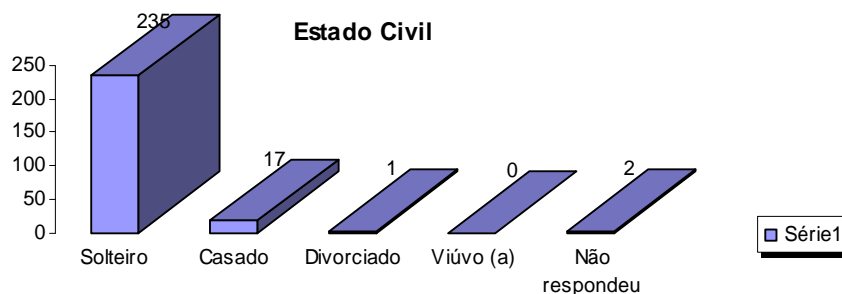


Figura 23: Estado civil dos alunos entrevistados

Segundo a figura 21 (demonstrada acima), notamos que a grande parcela dos alunos entrevistados são solteiros, principalmente por serem adolescentes e jovens ainda, sem contar que hoje em dia, os casamentos consolidam-se mais tarde, já que o capitalismo concorrencial e competitividade exigem maior tempo para estudo e qualificação.

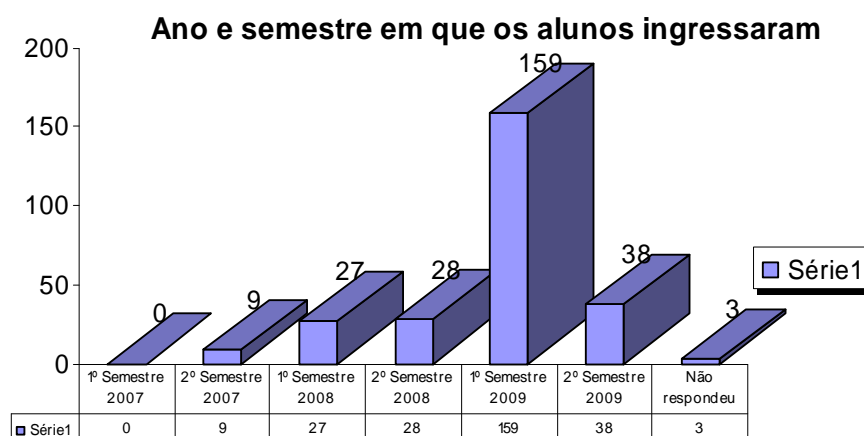


Figura 24: Ano e semestre em que os alunos ingressaram.

De acordo com a figura 22, constatamos que a maior parte dos alunos entrevistados ingressou no 1º semestre de 2009, visto que representa os alunos dos Cursos Integrados (Ensino Médio) e Técnico em Informática, os quais tiveram maior procura nos processos seletivos realizados durante o ano de 2009. Além disso, são os cursos com maior relação de candidato/vaga, conforme demonstrado pela tabela 10:

Curso	Turno	Vagas		Inscritos		Candidato/vaga	
		1.º sem/09	2.º sem/09	1.º sem/09	2.º sem/09	1.º sem/09	2.º sem/09
Técnico Integrado - Técnico em Eletrônica	manhã	40	-	44	-	1,1	-
Técnico Integrado - Técnico em Informática	tarde	40	-	95	-	2,38	-
Técnico em Informática	tarde	-	40	-	23	-	0,575
Técnico em Informática	noite	40	40	139	35	3,48	0,875
Técnico em Automação de Processos Industriais	noite	40	40	99	28	2,48	0,7
Técnico em Automação de Processos Industriais	tarde	40	-	24	-	0,6	-
Tecnologia em Eletrônica Industrial	noite	40	40	89	22	2,23	0,55

Fonte: Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional – Sistema Acadêmico

Tabela 11: Relação candidato / vaga do Campus São João da Boa Vista, Relatório de Gestão do IFSP (2009).

Outro indicador escolar relevante é o de grau de escolaridade dos alunos entrevistados. Pela figura 18, vimos que uma parte considerável desses alunos está cursando o Curso Integrado, no entanto, há aqueles que estão cursando o Ensino Médio em outra instituição e cursando, concomitantemente, o técnico no Campus São João. Os que concluíram o Ensino Médio cursaram, em sua maioria, em escolas públicas, o que caracteriza ainda mais a busca do ensino técnico pelas classes subalternas. Há uma pequena parcela que está cursando o Médio em escola particular, e outra parcela, na mesma proporção, que possui graduação, de acordo com a figura a seguir:

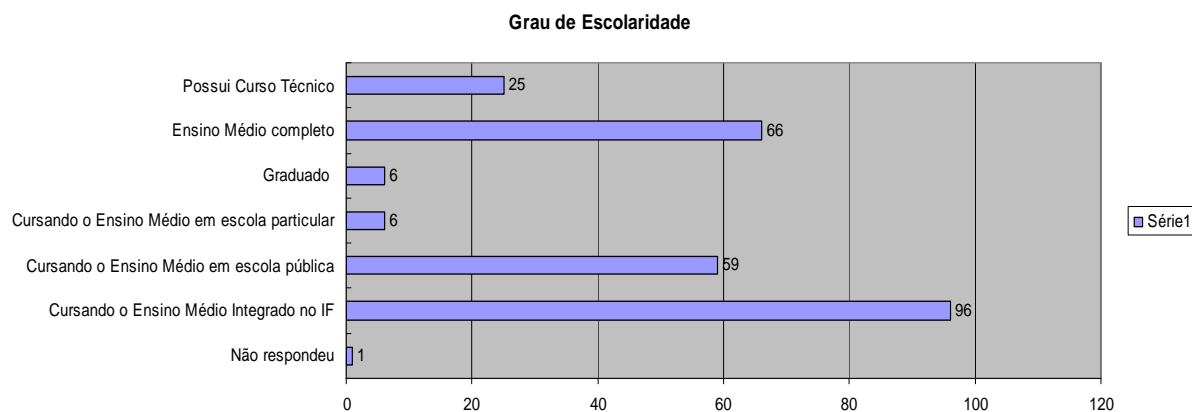


Figura 25: Grau de Escolaridade dos Alunos Entrevistados.

Em relação à escolaridade dos pais verificamos, pelos gráficos apresentados na figura 24, que há uma considerável parcela que não possui o ensino fundamental completo e outra parcela significativa que indica o ensino médio completo, revelando que esses são, na sua

maioria, de origem da classe dominada. Numa escala de 0 a 100, os pais que possuem graduação estão na escala 18 aproximadamente.

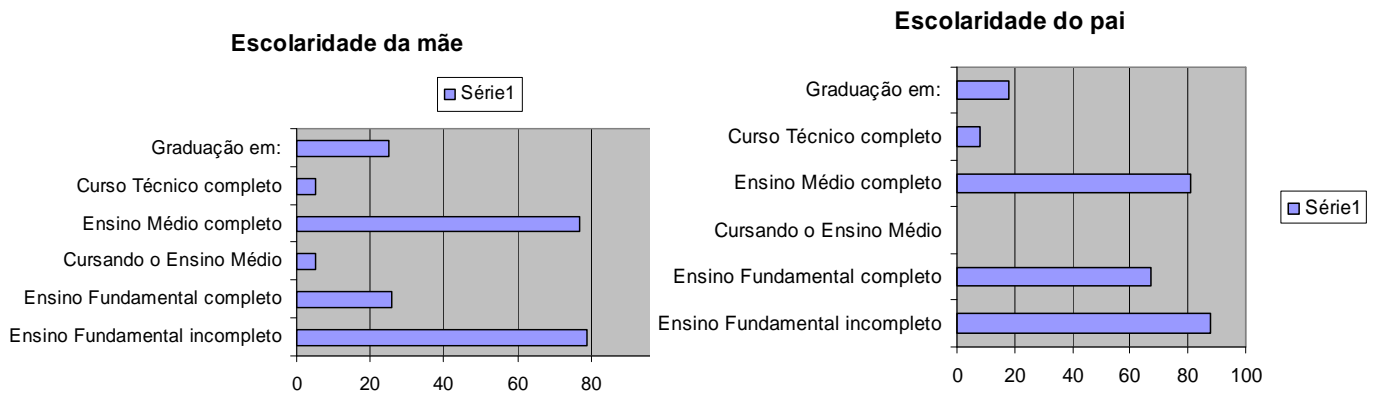


Figura 26: Escolaridade dos pais e/ou responsáveis dos alunos entrevistados.

Outro aspecto relevante é que a maioria dos entrevistados estuda e frequenta a biblioteca da escola, enquanto, uma pequena parcela, aproximadamente, 23 alunos responderam que participam de atividades culturais oferecidas pela escola, como indicado na figura 25 logo abaixo:

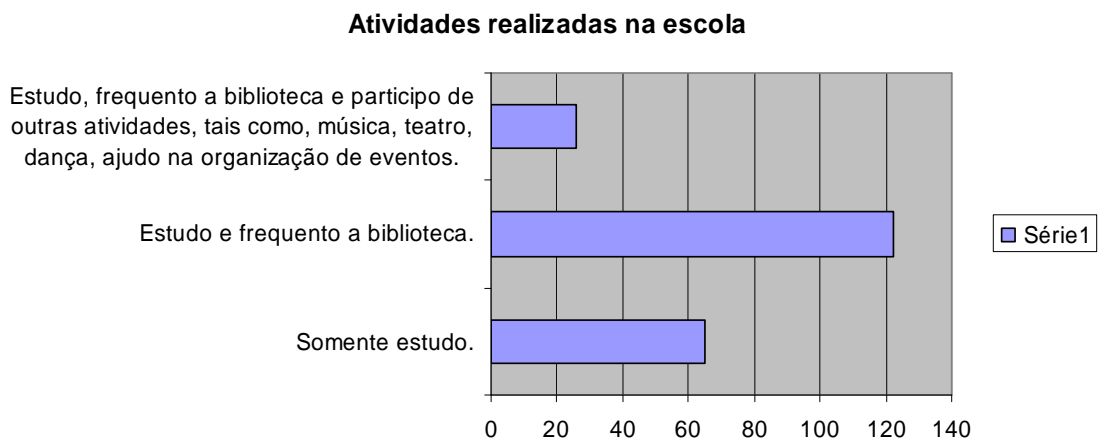


Figura 27: Atividades realizadas na escola.

Um aspecto positivo, demonstrado na figura 26, é que 94% dos alunos entrevistados conseguem relacionar o aprendizado das aulas práticas com as aulas teóricas, ou seja, não se predomina apenas o ensino técnico e prático, como também, o estudo e investigação dos

conceitos teóricos utilizados para se chegar a um resultado prático demonstrado em laboratório.

Durante as aulas práticas realizadas nos laboratórios do IFSP, você consegue relacioná-las com as teorias aprendidas nas aulas teóricas?



Figura 28: Relacionamento das aulas teóricas durante as aulas práticas.

Com relação aos hábitos de leitura durante a infância e adolescência (figuras 27 e 28), verificamos que, durante o Ensino Fundamental, 2% responderam que não lia; 21% liam livros indicados na escola e pelos professores; 35% indicaram que liam apenas os textos referentes às lições de casa e 42% liam os textos da escola, os indicados pelos professores e outros. Já os dados do Ensino Médio, indicaram uma pequena diminuição no hábito de leitura: 3% não lia (lêem); 16% liam (lêem) livros indicados na escola e pelos professores; 39% indicaram que liam (lêem) apenas os textos referentes às lições de casa e 42% liam (lêem) os textos da escola, os indicados pelos professores e outros.

Da 5ª até a 8ª série, qual tipo de leitura fazia?

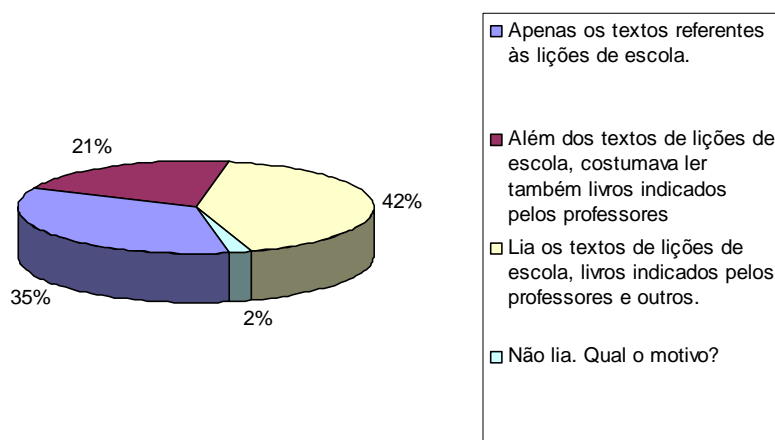


Figura 29: Hábito de leitura escolar no Ensino Fundamental

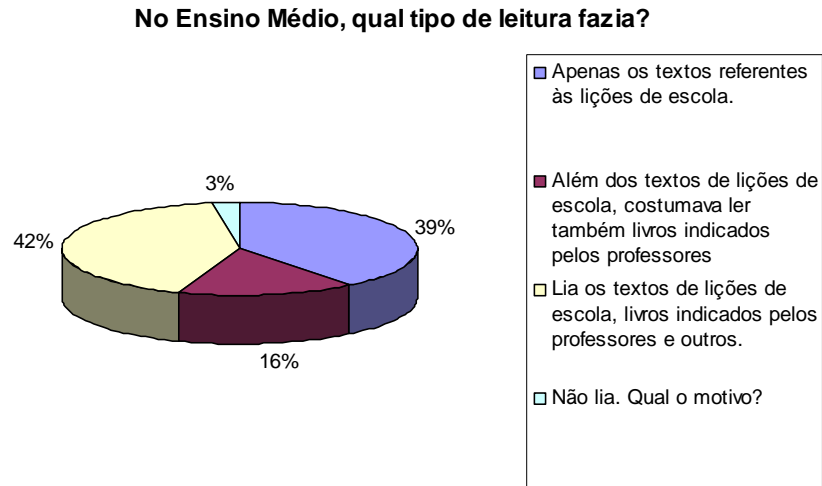


Figura 30: Hábito de leitura escolar no Ensino Médio

2.5.2 Indicadores socioeconômicos

Os indicadores socioeconômicos demonstrados na pesquisa revelam que a maior parcela dos alunos entrevistados é oriunda de classe menos favorecidas (vide figura 30), o que traduz a busca pelo ensino técnico profissional como garantia à ascensão profissional e desenvolvimento de maiores competências a fim de garantir a participação no mercado de trabalho.

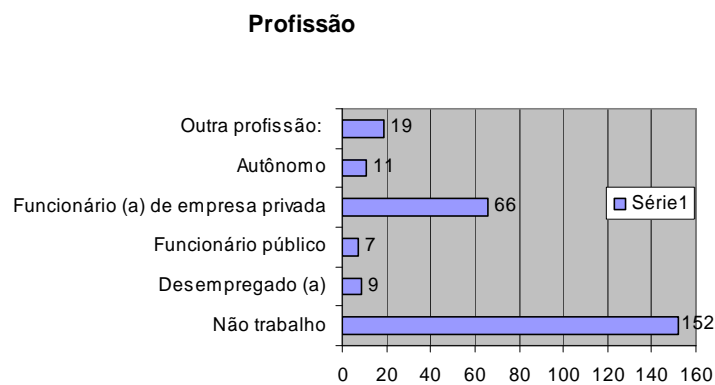


Figura 31: Profissão dos alunos entrevistados.

Além disso, de acordo com a figura 29, muitos dos alunos entrevistados ainda não trabalham, por serem jovens e estarem nos Cursos Integrados, embora os cursos integrados ofereça na grade curricular, a partir do 3º ano, o estágio curricular para que o aluno se aproxime do ambiente de trabalho. Os que trabalham demonstram perspectivas de mudança profissional relacionada à área do curso, de acordo com as respostas sobre o trabalho e suas expectativas profissionais, as quais analisaremos mais adiante.

Conforme já mencionado, os alunos são oriundos de famílias que possuem renda mensal familiar, de 01 a 02 salários (29%); de 03 a 04 salários (37%); de 04 a 06 salários (19%), de acordo com o gráfico abaixo representado pela figura 30. O que nos indica ainda que não são mais apenas alunos oriundos de classe menos favorecida que frequentam os cursos técnicos e tecnológicos, mas também, alunos que possuem renda mensal familiar mais significativa com maiores possibilidades de acesso ao estudo, pesquisa e inovação. Apenas 5% dos alunos entrevistados responderam que a média salarial familiar é de 09 ou mais salários.

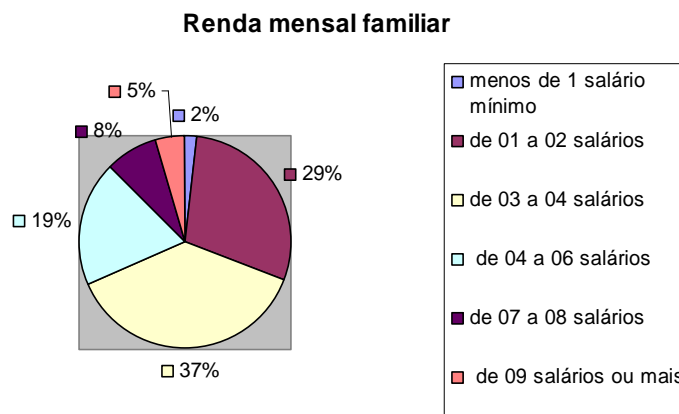


Figura 32: Renda mensal familiar dos alunos entrevistados.

Há indicadores favoráveis em relação à moradia e veículo motorizado (vide figuras 31 e 32), 72% indicaram que possuem casa própria e 20% responderam que residem em casa alugada. 83% dos alunos entrevistados responderam que possuem veículo próprio motorizado na família. No entanto, pela figura 33, observamos que a maior parte dos alunos utiliza ônibus ou van para o trajeto até a escola. Há de se considerar também que grande parte dos entrevistados está cursando o Ensino Médio Integrado ou concomitante ao curso técnico, e pela idade, dependem do transporte coletivo.

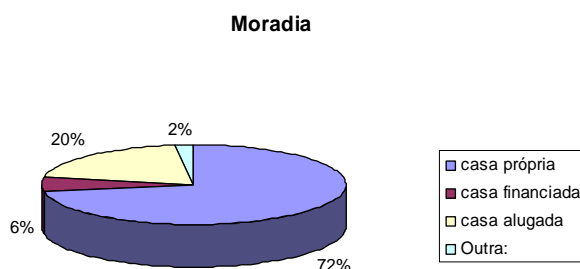


Figura 33: Tipo de Moradia dos alunos entrevistados.

Alunos que possuem veículo motorizado

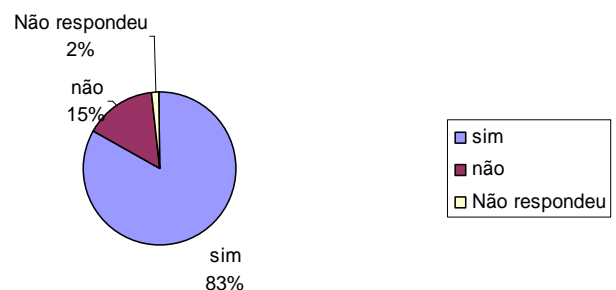


Figura 34: Alunos que possuem veículo motorizado

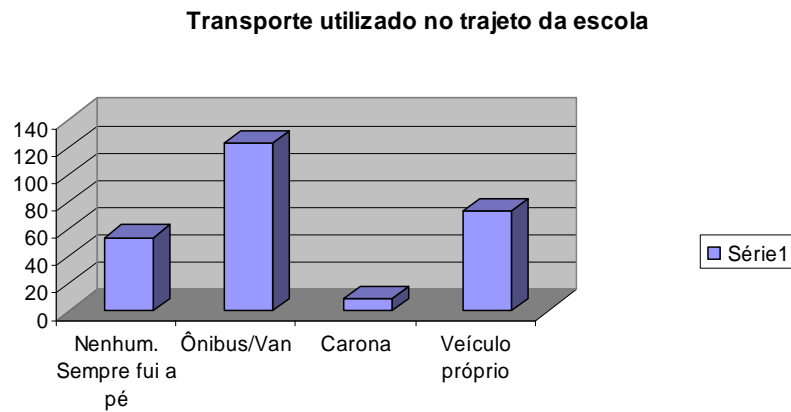


Figura 35: Transporte utilizado no trajeto da escola pelos alunos entrevistados.

Outros indicadores socioeconômicos ressaltados na pesquisa são o de acesso à internet: 84% dos alunos responderam que possuem acesso e 92% dos alunos residiram na zona urbana durante a infância, dados demonstrados nas figuras 34 e 35. O primeiro é fruto do desenvolvimento de tecnologias e do avanço necessário ao mundo capitalista, embora saibamos que a desigualdade social avança na mesma perspectiva se pensarmos nos países subdesenvolvidos e os mais pobres, já o segundo, representa o exemplo do acentuado êxodo rural no município e região.



Figura 36: Acesso à internet dos alunos.

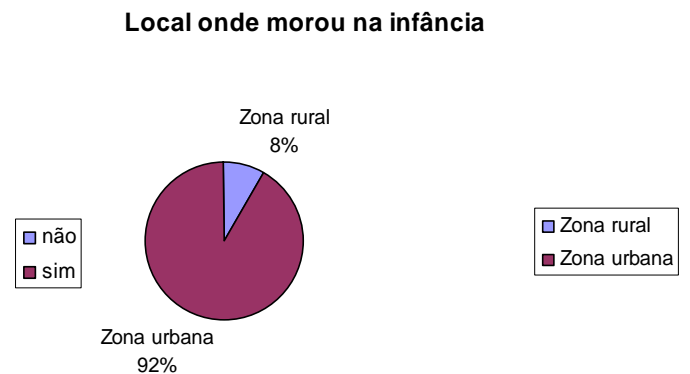


Figura 37: Local onde residiu na infância.

2.6 As opções e expectativas profissionais dos alunos

Dos 39% dos alunos entrevistados que trabalham (figura 36), 44% cumprem a jornada de trabalho de 40 horas semanais mais horas extras (vide figura 37). Verificamos, portanto, que a busca pela qualificação visa garantir melhores condições de emprego na sociedade

capitalista, já que esta é concorrencial e desumana para aqueles menos qualificados, pois produzem menos por não conhecerem as inovações tecnológicas que garantem, de certa maneira, maior lucro e produtividade aos capitalistas empresários.

Alunos que trabalham

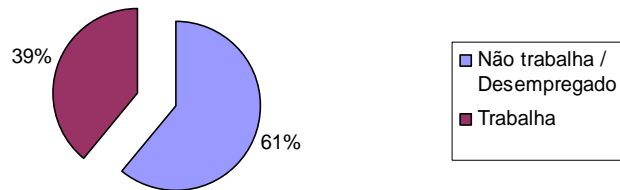


Figura 38: Relação dos alunos que trabalham

Jornada de Trabalho

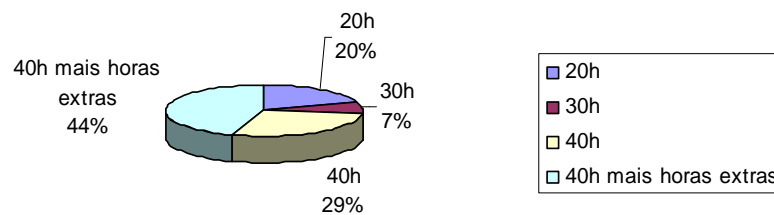


Figura 39: Jornada de trabalho dos alunos.

No entanto, constatamos que 93% dos alunos entrevistados que trabalham responderam que o curso não está contribuindo para a atual função exercida no mercado de trabalho (figura 38), isso deixa claro que a relação com o trabalho visa garantir os meios para sobrevivência na sociedade.

O curso está contribuindo/contribuiu para a profissão?



Figura 40: Se o curso contribui para a profissão exercida.

Entre os alunos que responderam que estão trabalhando, 57% desejam mudar de profissão, 27% responderam que não, porém estão se aperfeiçoando e 18% não possuem expectativas para mudar de profissão, de acordo com a figura 39:

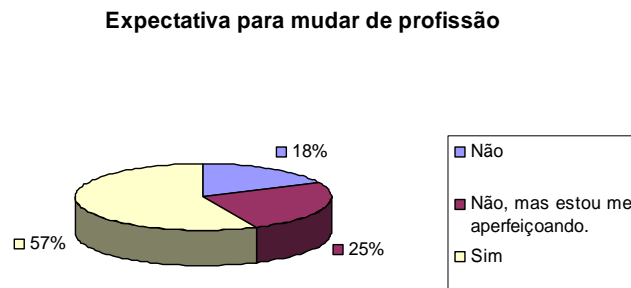


Figura 41: Expectativa de mudança profissional.

Com relação à pergunta se teve que trabalhar durante a infância ou adolescência para contribuir com a renda familiar (vide figura 40), 19% dos alunos responderam que sim, considerando que a maioria dos alunos é do Ensino Médio Integrado, o dado é significativo, pois demonstra a relação diretamente com o trabalho, valendo-se de sua força de trabalho para a mais-valia.

**Trabalhou para ajudar os pais
(ou responsáveis) na renda familiar durante a
infância e adolescência (14 a 17 anos)?**

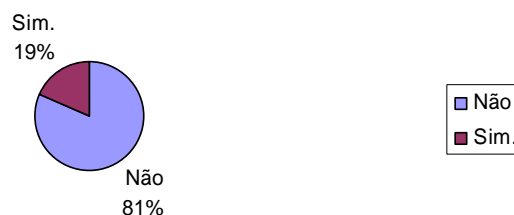


Figura 42: Trabalho na infância e na adolescência

Na questão sobre os motivos pelos quais escolheram estudar curso técnico ou tecnológico, a maioria dos alunos mostrou expectativas favoráveis à mudança ou conquista de um bom emprego no mercado de trabalho, quase todos têm a consciência da competitividade e exigência cada vez maior de qualificação técnica e versátil para a indústria e comércio, concepção esta um tanto quanto hegemônica, fruto da ideologia dominante.

Abaixo destacamos algumas respostas que ressaltam essa questão:

Porque era a melhor escolha neste momento e vai ser bom pro meu futuro.
 Porque era o melhor para mim e para o meu futuro.
 Porque pretendo me formar em engenharia da computação.
 Porque eu gosto muito de computador.
 Porque sei que está precisando de funcionário nessa área. E sei que vai ser bom no futuro.
 Porque tenho a oportunidade de me transformar em um profissional em uma área da qual eu quero atuar.
 É um curso que chamou minha atenção, para ter um futuro melhor.
 Para aperfeiçoar o meu currículo.
 Porque eu quero ter um bom emprego para ter bastante dinheiro
 Porque gosto da área e oferece mais oportunidade no mercado de trabalho.
 A área da Indústria vem empregando muitas pessoas, então a qualificação é essência.
 Campo profissional amplo e interesse na área.
 Gosto muito de Informática e quero seguir nessa área.
 Pela curiosidade em aprender matérias relacionadas à área e expandir o conhecimento.
 A busca de uma formação que atendesse as vagas oferecidas.
 Porque preciso estar sempre estudando para melhorar em minha profissão.
 Um meio para ascensão profissional.
 Pela possibilidade de melhoria da carreira profissional.
 Porque na minha cidade não tem uma escola de ensino médio de qualidade, então vim para o IF.
 Porque é algo de que sempre me interessei e porque alguns amigos meus já fizeram (fazem) e me indicaram.
 Pois o ensino é melhor e porque gosto de Informática.
 Acredito que o curso técnico em informática me trará conhecimentos muito importantes para diversas áreas de trabalho não só a que especifica a informática.
 Para aprimorar meus conhecimentos. Afinal, tecnologia é tudo.
 Porque sempre me interessei pela área de Informática, é um ramo que cresce muito.
 Porque era a mais perto de casa, de graça, com qualidade e porque me interessei por automação quando ouvi falar.
 É interessante e é o curso que movimenta o mercado.
 Porque tem grande nível de aprendizagem pelo mercado de trabalho.
 Escolhi apenas porque minha mãe queria que eu fizesse e optei pelo curso de informática.
 Porque é uma escola onde você já garante seu emprego futuramente.

Em relação às expectativas em relação ao curso, as respostas dos entrevistados foram quase sempre relacionadas à questão do trabalho, ou seja, estão fazendo o curso para terem maiores oportunidades de emprego e inserção no mercado de trabalho. Vejamos abaixo algumas respostas que interpretam esta questão:

Foram das melhores.
 Expectativa de arrumar um emprego bom quando acabar.
 É um curso de excelente qualidade.
 Garantir espaço no mercado de trabalho.
 Boa, pois possui várias matérias sobre a área que pretendo trabalhar.
 Em um primeiro momento, não tinha conhecimento sobre a área, a partir do 1º módulo me identifiquei com o curso e pretendo seguir carreira.

Melhores possíveis, ótimos professores e ótimos laboratórios.
 Conseguir um bom emprego e ascensão profissional.
 Melhor colocação profissional, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida.
 Quanto as disciplinas e os professores são ótimos, porém após a crise financeira deste ano foi realmente difícil encontrar um emprego nesta área.
 Concluí-lo e pretendo usar os meus conhecimentos que eu aprendo aqui na escola para ingressar na AEA como piloto da Academia da Força Aérea.
 Adquirir conhecimentos que possam me auxiliar futuramente na busca por uma vaga no mercado de trabalho.
 Ingressar no mercado de trabalho nessa área, possuir um curso para saber cada vez mais e acrescentar em meu currículo.
 Aprendi muito mais do que imaginava, porém faltou um pouco mais de aula prática.
 Estou satisfeito com os resultados e espero ainda mais, pois o curso é muito bom.
 Muito bom pois o IF é uma escola excelente.
 Satisfatórias, mas pode melhorar através de diálogo.
 Bem difícil. Não tenho muito tempo para estudar, aí fica ruim, mas vamos batalhar para seguir em frente.
 Aperfeiçoar meu nível de conhecimento e adquirir novos conhecimentos, além de conhecer novas áreas dentro da informática.
 Ser capacitado e ter um diferencial.
 O curso é bom, pois há esforço de professores e alunos.
 Mínimas, não estou gostando, é chato e pacato.
 De que obteria grande leque de informações e aumentaria meu conhecimento na área, além do "peso" que o diploma terá na minha carreira.
 Estágio na área e faço manutenção em casa.
 Muito superiores, considero-me hoje pronto para ingressar no mercado de trabalho com grandes oportunidades.

Entretanto, apesar das expectativas bem favoráveis, sabemos que a sociedade capitalista sobrevive e representa sua lógica perante a existência da exclusão social, conseqüentemente, a vida desumana por aqueles que sofrem oportunidades desiguais geradas pelo desemprego.

Os alunos que já haviam feito algum curso técnico em outra escola de ensino profissional, responderam à questão 58, mostrando que o Instituto Federal aborda mais o conteúdo teórico e prático, conforme algumas respostas selecionadas abaixo:

Este curso aborda mais conceitos técnicos, porém o tempo é pouco para tanto conteúdo. Principalmente neste segundo semestre de 2009.
 Aqui, os estudos são bem mais aprimorados.
 Era somente o básico e aqui já aprendo muito mais.
 Era menos complicado.
 Qualidade de ensino, estrutura física e conceito.
 Qualidade de ensino e professores mais habilitados.
 Bem puxado, aprende mais.
 Os cursos do IF têm uma qualidade muito superior.
 Ensino de melhor qualidade na parte técnica.
 É muito mais difícil.
 Aulas práticas, indicação de futuro.
 Mais equipamentos e mais suporte técnico.
 Ensino de melhor qualidade na parte técnica.
 No ensino, no modo em que tratam os alunos e as matérias.
 O jeito que o professor explica.
 No IF o conteúdo da matéria é mais específico e mais elaborado. No outro curso, era apenas a "introdução" do assunto.

Já fiz Informática na Microcamp e hoje na SPNET, a diferença é que ajuda na matéria.

Destacamos nos apêndices de A a D, quatro questionários respondidos para uma amostragem das perguntas elaboradas e algumas questões que foram respondidas. O intuito também foi o de mostrar que há algumas tentativas de aproximação maior do conteúdo teórico e prático, e não tão somente a ênfase para o ensino prático e tecnicista. A escola demonstra interesses em relação ao desenvolvimento cultural e humanístico dos alunos por meio de atividades esportistas, de inserção social, reflexão e outros.

CAPÍTULO 3: ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO IFSP, CAMPUS SÃO JOÃO DA BOA VISTA

3.1 O Projeto Pedagógico Institucional do IFSP

De acordo com documentos institucionais, a missão do Instituto Federal de Educação de São Paulo visa consolidar “uma práxis educativa que contribua para a inserção social, à formação integradora e à produção do conhecimento” (PDI - IFSP, 2009-2013, p. 23).

No que se refere ao projeto pedagógico institucional situa, primeiramente, o processo de cisão territorial da indústria e de integração regional do estado de São Paulo, reafirmando, com isso, que o processo de desconcentração territorial do IFSP se coloca como conteúdo, da capital para o interior do Estado.

No decorrer da contextualização histórica da indústria do estado paulista, vimos que o processo de hierarquização e urbanização paulista é parte integrante do desenvolvimento da economia cafeeira, tendo em vista as mudanças na divisão social do trabalho e na organização social e econômica do território.

Ao longo do século XX, a cidade de São Paulo se tornou o pólo de concentração das grandes indústrias. No entanto, foi necessário, a partir dos anos 70, um processo de desconcentração territorial industrial e de reestruturação urbano-industrial da metrópole.

O PDI do IFSP (2009-2013) afirma que ao estabelecer a desconcentração territorial das atividades da capital para o entorno metropolitano e para o interior, o IFSP, no âmbito da atual política de educação profissional, vem procurando dar uma nova resposta educacional junto ao desenvolvimento econômico e regional de São Paulo.

O documento institucional descreve um agravante relatando que em muitos dos contornos dessa nova regionalização estão sendo configurados mais pelas estratégias das empresas do que pelas estratégias do governo do estado de São Paulo, o qual responde às orientações de uma reestruturação produtiva advinda dos processos de concentração e centralização do capital. Ora, o que na verdade é fruto do processo do desenvolvimento do capitalismo junto à desigualdade social e crescente desemprego.

O documento ressalta que a visão do IFSP está voltada ao desenvolvimento regional, materializada nos múltiplos *campi*, cujo objetivo é “atender à demanda local e regional para preparar e atualizar recursos humanos que contribuirão para o avanço da ciência e da tecnologia paulista” (PDI – IFSP, 2009-2013, p. 70).

Dessa maneira, traz o princípio do desenvolvimento integral do ser humano a partir do oferecimento do ensino técnico, ensino de graduação (licenciaturas, bacharelados e tecnólogos), cursos e programas e pós-graduação e extensão universitária. Além disso, pretende se configurar perante a criação de novos cursos para a formação de mão-de-obra local, como também o desenvolvimento da educação profissional; descentralizar as decisões administrativas do ensino e integração do ensino com a pesquisa.

Enfatiza também a concepção de um projeto pedagógico norteador do IFSP pela articulação entre os cursos, a flexibilização dos currículos a fim de permitir ao aluno a progressão para níveis com os créditos que já possui dos anteriores, por meio de avaliação. Reafirma também a concepção de “formação integral”²⁴ de modo que esta abarque as diversas demandas sociais, e ainda que todas as modalidades de cursos ofertados tenham o mesmo grau de importância quanto à utilização de infraestrutura escolar, de acesso a investimentos e excelência educacional.

Em relação aos cursos superiores, a proposta pedagógica é de se criar um modelo de integração por meio de um módulo interdisciplinar e de disciplinas optativas, no qual desenvolveriam componentes curriculares de formação geral, de caráter integrativo e formativo do estudante na vida acadêmica.

No que diz respeito aos princípios filosóficos e técnico-metodológicos norteadores das práticas da instituição, o Instituto Federal (PDI-IFSP, 2009-2010, p.73- 79) considera que a proposta pedagógica seja a de desenvolver o princípio de cidadania no aluno e que a escola esteja inserida em um contexto social, procurando atender às exigências do aluno e de toda a sociedade. Sendo assim, considera que o plano político pedagógico institucional é resultante das discussões na esfera da comunidade escolar.

Em seguida, apresentamos um “Quadro Resumo” a respeito das teorias pedagógicas descritas no capítulo intitulado “Princípios Filosóficos e Técnico-Metodológicos que norteiam as práticas da Instituição” do Projeto de Desenvolvimento Institucional do IFSP. (PDI – IFSP, 2009, pp. 73-39).

²⁴ Segundo Jesus (2005, p.58), Gramsci deixa claro que existe uma diferença essencial entre o ideal pedagógico da sociedade burguesa e o do socialismo: naquele, o objetivo era a formação integral do homem-indivíduo; neste, a grande exigência é a dimensão social do homem.

	Referências	Idéias principais utilizadas	Página (PDI)
1	GADOTTI, M. <i>Construindo a Escola Cidadã: Projeto Político pedagógico da Escola na perspectiva de uma Educação para a cidadania</i> . Texto base para uma série de programas da TVE. SP: Instituto Paulo Freire, 1997.	“conceitua o projeto pedagógico, ressaltando que este deve ser realizado a partir de referenciais críticos que orientem a escolha do projeto da escola. A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico”.	73
2	De BLASI, J. <i>Avaliação Institucional nas Instituições de Ensino Superior</i> . ANPAE, Santos: SP, 1999.	“deve-se ter a consciência de que as leis não são neutras, são deliberações governamentais que dão legalidade aos princípios e conceitos ideológicos hegemônicos, implicando decisões no plano das políticas sociais e educacionais”.	74
3	BRANDÃO, C.R. <i>O que é Educação?</i> São Paulo: Brasiliense, 1985.	“o princípio filosófico que norteia um Projeto Político Institucional deve levar em conta que, em todo tipo de comunidade humana onde ainda não há uma rigorosa divisão social do trabalho entre classes desiguais e onde o exercício social do poder ainda não for centralizado por uma classe com um Estado, existe educação sem haver a escola e existe a aprendizagem sem haver o ensino especializado e formal. Com um tipo de prática social separada das outras e da vida”.	74
4	VYGOTSKY, L. <i>Pensamento e linguagem</i> . São Paulo, Martins Fontes, 1988.	“a principal função da linguagem é a de intercâmbio social: é para se comunicar com seus semelhantes que o homem cria e utiliza sistemas de linguagem”.	76
5	RUBINSTEIN, E. (org). <i>Psicopedagogia – uma prática, diferentes estilos</i> . São Paulo. Casa do Psicólogo, 1999.	“a aprendizagem é um processo pelo qual o indivíduo, em sua interação com o meio, incorpora a informação oferecida por este, segundo suas necessidades e interesses. Elabora essa informação através de sua estrutura psíquica, constituída pelo interjogo do social, da dinâmica do inconsciente e da dinâmica cognitiva, modificando sua conduta para aceitar novas propostas e realizar transformações inéditas no âmbito que o rodeia”.	76
6	GRAMSCI, A. <i>Cadernos do Cárcere</i> . Volume 1. Edição de tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. RJ: Civilização Brasileira, 2004.	“Gramsci (2004) critica a dualidade entre escola clássica para os filhos da classe dominante e escola técnica para os filhos da classe trabalhadora; propõe a escola unitária, que é correlata ao conceito de politecnia, no sentido de dar ao homem a formação omnilateral ou tecnológica, emancipadora, pois prevê a aquisição do arcabouço do conhecimento historicamente construído. Nesse sentido, a escola unitária poderia ser vetor de modificação da realidade técnico-produtiva, visto que não só demanda para aquele conjunto de trabalhadores exigidos no processo produtivo bases de conhecimento científico (unitárias), cuja universalidade lhes permita resolver problemas e situações diversas, como também visa a um trabalhador capaz de consumir bens culturais mais amplos”.	76-77
7	FRIGOTTO, G. <i>Os jovens e o Ensino Técnico</i> . Observatório Jovem do Rio de Janeiro (Entrevista com o professor Gaudêncio Frigotto. In <i>Pedagogia, Cotidiano, Ressignificado</i> . Educação Profissional São Luís: Editora Central dos Livros, pp. 169-183, 2008.	“a análise de que, nos países periféricos, os grupos socialmente excluídos estão nessa situação porque tem baixa escolaridade, não é verdadeira. Isto porque, ao se privilegiar uma determinada sistemática de oferta de cursos e de acesso a vagas no ensino, tem-se como consequência que o acúmulo de formação se dá sobre o mesmo segmento social em detrimento das camadas populares, que ficam à margem do processo formativo”.	77
8	CARVALHO, H. <i>Educação Técnica e Formação Cidadã – um estudo no CEFET-SP Unidade Cubatão</i> . Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Santos, 2008.	“a formação ético-política desenvolvida por esta nova escola deverá ser delineada pelos intelectuais comprometidos com os interesses da classe trabalhadora, para alcance, por esta, de uma posição de direção, de uma posição emancipada, de uma posição cidadã”.	77
9	ANTUNES, R. <i>Os sentidos do trabalho</i> . SP: Boitempo Editorial, 2004.	“[...] essa mesma condição de reprodução ampliada de capital modificou a estrutura de serviços, transformando seus bens em mercadorias e, portanto, produto em processo de produção imaterial, requerendo mecanismos de controle e racionalidade empresarial”.	77
10	POCHMAN, M. (org). <i>Reestruturação Produtiva: perspectiva de Desenvolvimento Local com Inclusão Social</i> . Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.	“ideologicamente, tem se colocado que apenas a qualificação assegura a empregabilidade, entretanto, dados estatísticos demonstram que nos últimos dez anos, o grupo que mais perdeu emprego foi aquele que de alguma maneira participou de um processo de profissionalização e de escolarização. Isto aponta para a manutenção de um segmento social sem esses investimentos, o que assegura a permanência de trabalho menos qualificados, geralmente, expressos na formalidade”.	77-78
11	BOTOMÉ, S.P. <i>Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária</i> . Petrópolis: Vozes, 1996.	“a identidade de uma instituição é construída pelas suas relações e pela forma com que se articulam”.	78
12	FREIRE, P. <i>Pedagogia do Oprimido</i> . São Paulo: Paz e Terra, 1975. FREIRE, P. <i>Pedagogia da Autonomia</i> . São Paulo: Paz e Terra, 1996.	Sobre o conceito de dialogicidade: “a dialogicidade é uma exigência da natureza humana, sendo possível desenvolver novos conhecimentos e criar significados por meio de interações”.	78-79

Quadro 2: Quadro-Resumo das Teorias Pedagógicas descritas no PDI do IFSP

Posteriormente, o documento trata das questões políticas em relação ao ensino, pesquisa, extensão e responsabilidade social e, por último, das políticas de gestão.

A respeito das políticas de ensino, o documento apresenta os diagramas abaixo cuja proposta é uma nova e dinâmica estruturação de oferta de cursos que vincula verticalmente (educação básica, ensino superior e pós-graduação) e horizontalmente (formação técnica e compromisso político).

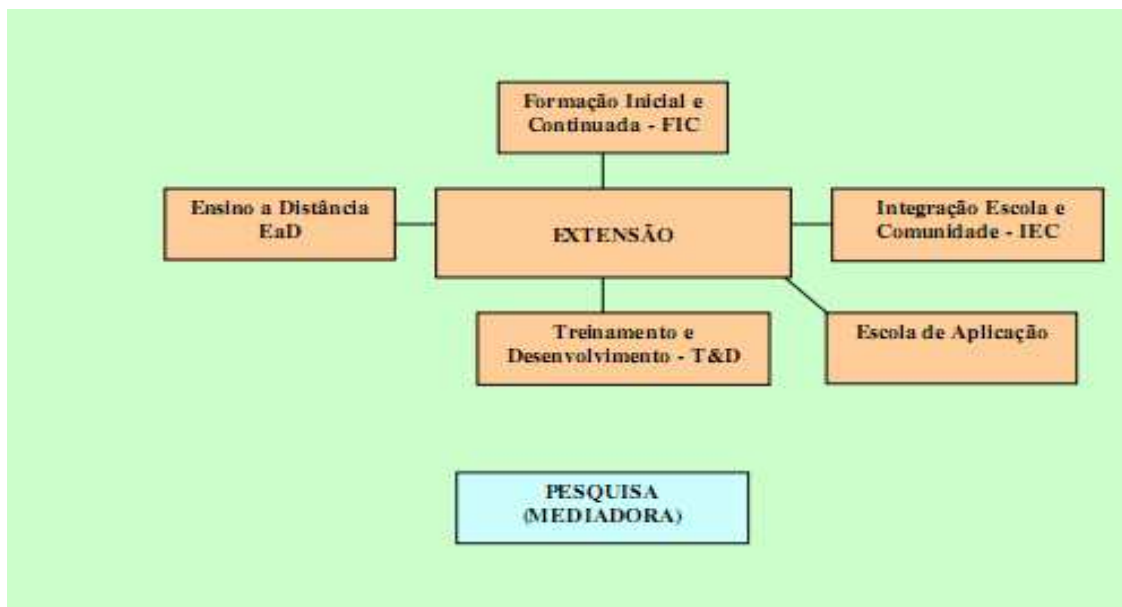


Figura 43: “Políticas de Ensino”: PDI IFSP (2009-2013), página 80.

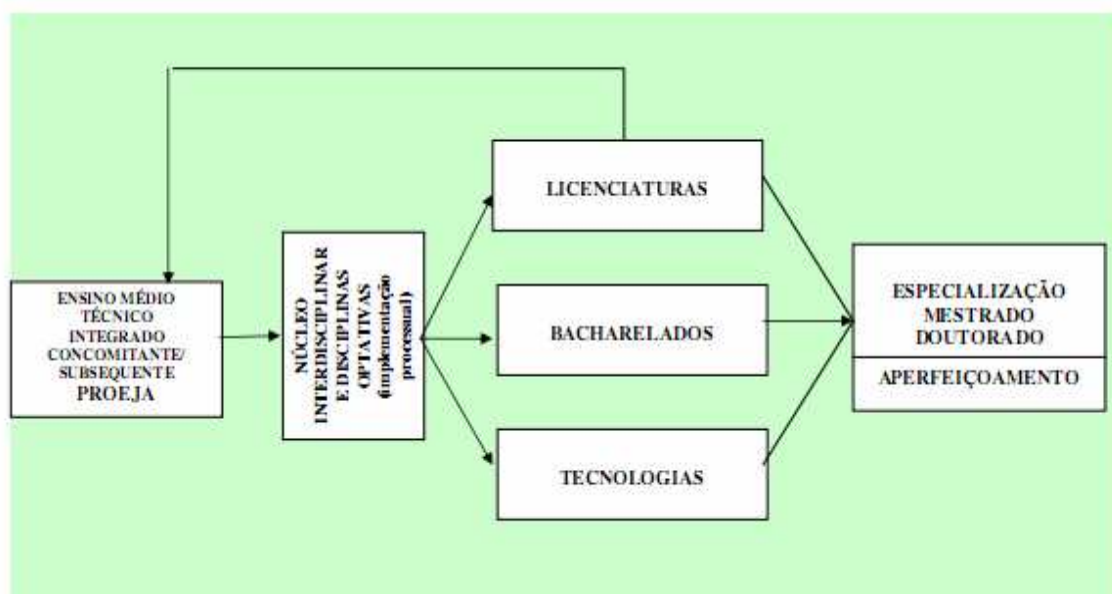


Figura 44: “Políticas de Ensino”: PDI IFSP (2009-2013), página 80.

Ressalta-se ainda que a partir do Decreto nº. 5.154/2004, o qual reintegrou a educação profissional técnica ao ensino médio, a proposta foi a de consolidação do Ensino Médio Integrado num espaço escolar plural e multicultural.

O Ensino Médio Integrado é oferecido no Campus São João nas áreas de Eletrônica (período matutino) e Informática (período vespertino e noturno). O Ensino Médio Integrado teve início em 2009, com considerável concorrência no ingresso dos alunos pelo vestibular. A duração do curso é de quatro anos com disciplinas de educação básica e profissionalizante, ministradas desde a primeira série do curso, conforme a apresentação das grades curriculares nos anexos A e B.

O documento “Projeto Integrado 2007” (CEFET, 2007) justifica o oferecimento do Integrado em Eletrônica, pois pretende-se atender a uma demanda por mão-de-obra especializada, existente em todos os segmentos da indústria da região metropolitana de São Paulo e seu entorno, como por exemplo, Campinas. As competências do curso são inerentes aos processos produtivos, que necessitam de mão-de-obra qualificada para adoção das novas tecnologias baseadas em sistemas digitais microprocessados e microcontroladores, e que se apresentam como ferramentas de desenvolvimento, produção, controle e gerenciamento em todas as áreas da indústria.

A oferta do Integrado em Informática leva em consideração os produtos e serviços oferecidos pelo constante desenvolvimento de sistemas e softwares, os quais propiciam um maior dinamismo na troca e na organização de informações, permitindo também, um apoio fundamental à manutenção e expansão da automação do processo produtivo e da gestão empresarial, além da difusão de novas tecnologias nos produtos.

O PROEJA (educação profissional e básica aos jovens e adultos) no IFSP apresenta-se com o intuito de se constituir como uma modalidade de ensino, além da inserção da escola na comunidade, assegurando assim, o vínculo social da escola pública. A EJA realiza-se nos parâmetros definidos pelo Decreto 5840 de 2006 com carga horária mínima de 1200 horas para a formação geral, observando a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação técnica. A modalidade de ensino “PROEJA” não é oferecida no Campus São João.

Os cursos técnicos profissionalizantes são desenvolvidos de modo concomitante ou subsequente ao ensino médio, dentro das áreas de atuação definidas a partir da realidade local do campus, em consonância com as demandas sociais e acompanhamento do percentual de vagas.

No Campus SBV, os cursos oferecidos dentro dessa modalidade, são os de Técnico em Informática (início no 1º semestre de 2007) e Automação Industrial (início no segundo

semestre de 2007), ambos com duração de dois anos (quatro módulos). Apresentamos os currículos modulares dos cursos técnicos de São João da Boa Vista nos anexos C e D.

Conforme estrutura curricular, observamos que o curso oferece certificações modulares de habilitações profissionais, quando há a conclusão de dois módulos (dois semestres do curso). Por exemplo, o aluno que cursou o módulo básico mais o três, recebe o certificado de habilitação profissional em Administrador de Redes; o básico mais o um, o de habilitação profissional em Programador de Sistemas e o básico mais o dois, a habilitação em Desenvolvedor de Sistemas. Já o aluno concluinte que realiza todos os módulos e finaliza o estágio recebe o diploma de Técnico em Informática.

O mesmo ocorre com o curso técnico em Automação Industrial, de acordo com o anexo D, o aluno concluinte do módulo um e dois, habilita-se em Mantenedor de Sistemas Industriais, enquanto, a conclusão do módulo um e três oferece a habilitação em Programador de Sistemas Industriais. A conclusão do curso com o estágio habilita o aluno a receber o diploma de técnico em Automação Industrial.

Os planos dos cursos técnico em Informática e em Automação Industrial apresentam a necessidade de educar os jovens sanjoanenses e da região, a fim de habilitá-los para o ingresso nos setores de indústria e informática, os quais demandam por trabalhadores capacitados para o progresso no desenvolvimento econômico e para o fortalecimento dos pólos industrial e agroindustrial na região leste paulista.

O técnico em Informática habilita o aluno a atuar em projeto e construção de sistemas de computação, além de adquirir condições para a análise de problemas organizacionais e para usar, de forma adequada e econômica, recursos de hardware e software na sua solução.

Já o técnico em Automação Industrial atua em atividades de manutenção com identificação, localização e correção de falhas e defeitos em máquinas, equipamentos, aparelhos e outros componentes do sistema de automação industrial, adaptando também, programas para processos de fabricação e realização de montagens e atualizações em sistemas.

Os cursos superiores oferecidos pelo IFSP se distinguem a partir de três categorias: licenciaturas, tecnólogos e bacharelados. Os cursos de licenciatura foram criados, de acordo com os Decretos nº. 3276, de 06/12/1999 e nº. 3462, de 17/05/2000, os quais apresentam a demanda da sociedade brasileira pela formação de professores da Educação Básica em instituições públicas, considerando que cerca de 95% das licenciaturas são oferecidas pelas instituições privadas.

Os de tecnologia, nível superior, são cursos de graduação, segundo a Resolução CNE/CP nº. 03, de 18/12/2002, publicada no Diário Oficial da União em 23/12/2002, com características inovadoras que conduzem à obtenção de diploma de tecnólogo. Os cursos se diferenciam pela carga horária: 1600h (Artes, Comércio, Comunicação e Gestão); 2000h (Geomática e Informática) e 2400h (Indústria, Construção Civil, Química, Saúde e Telecomunicações). Sendo que, a carga horária mínima deverá ser acrescida de tempo destinado ao estágio profissional supervisionado, ou ainda, o tempo reservado para trabalho de conclusão de curso.

A proposta pedagógica do IFSP para os cursos tecnólogos é a de superação entre formação geral e ensino técnico, mediada por um núcleo interdisciplinar estruturado mediante um processo que assegure visão de totalidade do conhecimento na concepção do elo entre pesquisa, recurso e suporte técnico.

O Campus São João oferece dois cursos de Tecnologia, o de Eletrônica Industrial (início no segundo semestre de 2008) e o de Tecnologia em Sistemas para Internet (início no segundo semestre de 2010). As grades curriculares dos cursos de tecnologia estão apresentadas nos Anexos E e F.

O plano do curso de Tecnologia em Eletrônica Industrial nos traz um dado importante, segundo um Diagnóstico Regional da Indústria realizado pelo Departamento de Ação Regional da FIESP, em setembro de 2007, um dos principais entraves locais para o melhor desenvolvimento da indústria está na captação de profissionais com qualificação no nível superior, nas áreas como engenharia da produção, engenharia mecânica, mecatrônica, elétrica e eletrônica.

Com isso, o objetivo geral do Curso Superior de Tecnologia em Eletrônica Industrial é o de propiciar ao estudante um processo formativo que lhe habilite como um profissional apto a produzir e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos para sistemas eletroeletrônicos industriais, além de contribuir em sua formação como cidadão.

Segundo o plano do curso superior de Tecnologia em Sistemas para Internet, as redes de computadores, aliadas às informações geradas por diversos sistemas, são vitais tanto para o funcionamento interno das diversas organizações quanto para seu relacionamento global. Uma pesquisa da ABES (Associação Brasileira das Empresas de Software, 2009) revela que o mercado do setor em sistemas para internet cresceu 11% entre janeiro e maio de 2009, comparado ao mesmo período do ano de 2008.

A partir do 2º semestre de 2009, o Campus São João da Boa Vista coordena o oferecimento do curso técnico em Informática para Internet, modalidade a distância, em 05 polos (Araraquara, Barretos, Franca, Itapevi e Jaboticabal).

O curso tem duração de quatro semestres e possibilita ao profissional o desenvolvimento de programas para internet, seguindo as especificações e paradigmas da lógica e das linguagens de programação, bem como, a utilização de ferramentas de desenvolvimento de sistemas para construir soluções que auxiliam o processo de criação de interfaces e aplicativos empregados no comércio e marketing eletrônico, além do desenvolvimento e realização de manutenção de sítios e portais na internet e intranet.

Os cursos oferecidos a distância pelo Instituto Federal de São Paulo são frutos de uma política de expansão da educação profissionalizante do MEC a fim de democratizar o acesso ao ensino técnico público e incentivar os jovens a concluírem o ensino médio, já que o candidato deverá ter concluído o ensino médio como pré-requisito para participação no processo seletivo.

Em 2010, foram criados mais dois polos (São João da Boa Vista e Guaíra) com a oferta dos cursos a distância: Técnico em Informática para Internet (04 semestres) e técnico em Administração (03 semestres). Os encontros presenciais são realizados aos sábados.

O perfil profissional do técnico em Administração é o de executar as funções de apoio administrativo em organizações, além de arquivar e controlar execução de operações bancárias, controle de estoques, cadastramento de fornecedores. Ao término do curso, o aluno tem direito a receber os certificados de qualificação em Assistente Administrativo, Assistente de Marketing e de Assistente Financeiro Contábil, além de receber o diploma de técnico em Operações Administrativas.

De acordo com a tabela abaixo sobre a Programação de Cursos do Campus SBV do PDI, está previsto o curso superior de Licenciatura em Matemática para o ano de 2011.

Nome do curso	Habilitação	Modalidade	Nº de alunos por turma	Nº turmas	Turno(s) de Funcionamento	Local de Funcionamento	Ano previsto para solicitação
Sistemas Internet		Tecnólogo	40	1	Noturno	São João da Boa Vista	2010
Matemática		Licenciatura	40	1	Matutino	São João da Boa Vista	2011

Tabela 12: Programação de Abertura de cursos de graduação (bacharelado, licenciatura e tecnólogo).

Segundo o Relatório de Gestão (BRASIL, Relatório de Gestão IFSP, 2009, p. 42), no Campus São João da Boa Vista, a relação de ingressos / alunos foi de:

Modalidade de ensino	Ingressos		Matriculas		Relação (%)	
Cursos anuais						
Técnico Integrado	140		140		100,00	
Cursos semestrais	1.º sem/09	2.º sem/09	1.º sem/09	2.º sem/09	1.º sem/09	2.º sem/09
Técnico Concomitante	140	362	431	653	32,48	55,44
Superior de Tecnologia	51	30	82	82	62,19	36,59

Fonte: Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional – Sistema Acadêmico

Tabela 13: Relação de ingressos / alunos do Campus SBV, Relatório de Gestão IFSP, publicado em marco de 2010. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br>>

Com relação às atividades de pós-graduação *Lato Sensu* do IFSP, o Campus São Paulo criou, no segundo semestre de 2006, o curso “Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de jovens e adultos”. Em 2007, mais quatro cursos foram criados: Tecnologias e Operações em Infra-estrutura da Construção Civil; Controle em Automação; Formação de Professores (com ênfase no Magistério do Ensino Superior) e Planejamento e Gestão de Empreendimentos da Construção Civil. Em 2008, iniciou-se o curso de Projeto e Tecnologia do Ambiente Construído, e em 2009, o de Formação de Professores (com ênfase no Magistério Superior) e o de Aeroportos – Projeto e Construção.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no final de 2008, aprovou o primeiro Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*: Mestrado Profissional em Automação e Controle de Processos.

Os princípios norteadores do ensino de pós-graduação estabelecidos foram os de ensino de pós-graduação sintonizado com o PDI do IFSP (2009-2013), formação de recursos humanos para os campos da Educação, Ciência e Tecnologia, com base no desenvolvimento da educação profissional e tecnológica e formação de profissionais para a pesquisa aplicada, a inovação tecnológica, a transferência de tecnologia para a sociedade e o exercício profissional especializado em estreita observação das demandas dos APL (Arranjos Produtivos Locais) e setores produtivos regionais.

Em relação às políticas de pesquisa, o IFSP estabeleceu a pesquisa como instrumento mediador dos cursos oferecidos, como também, propõe a discussão permanente sobre o seu papel no relacionamento com a sociedade, com o aprimoramento da ciência e, conseqüentemente, com o desenvolvimento do país.

Além disso, o documento apresenta o impasse do processo civilizatório que tende a excluir grande parcela das populações dos seus direitos históricos constituídos. Sendo assim, discute a questão pedagógica em relação à formação do alunado, a qual deve ser acompanhada de uma percepção humanista de mundo.

O IFSP propõe ações pedagógicas em relação ao desenvolvimento das políticas de pesquisa, tais como, o financiamento realizado prioritariamente com recursos próprios e por agências governamentais, como Capes e CNPq; a concessão de bolsas e incentivo à pesquisa; a formulação de propostas interdisciplinares que incentivem, em qualquer momento do processo pedagógico, ações científicas e críticas; a manutenção de biblioteca com acervo apropriado às práticas de pesquisa; a construção de periódicos de divulgação para a exposição dos resultados; integração dos pesquisadores a partir de centros de estudo; realização de eventos e congressos que reúnam pesquisadores para a troca de experiências; Coordenadoria de Pesquisa e Comitê de Ética em Pesquisa com a finalidade de fiscalizar as ações empreendidas; aprimoramento dos cursos de extensão e de pós-graduação *lato sensu*; licenciaturas que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* que atendam, preferencialmente, professores de escolas públicas e Programas de mestrado e doutorado nas diversas áreas de conhecimento da Instituição.

Com relação à temática “pesquisa e inovação tecnológica”, o IFSP propõe assumir o compromisso de preparação dos indivíduos para atender às demandas do mercado, além de assumir a formação humana e cidadã dos trabalhadores brasileiros, assegurando-lhes a permanente atualização entre os avanços e desafios do desenvolvimento nacional e global.

Dessa forma, a proposta é que os cursos a serem oferecidos sejam implementados com base em premissas que assegurem a necessária articulação entre ciência, tecnologia e cultura, conseqüentemente, entre ensino, pesquisa e extensão, bem como, visando a contribuição para o desenvolvimento nacional, com destaque à atuação no plano local e regional. A ação pedagógica seria a de ofertar uma educação que possibilite aos indivíduos gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade.

De acordo com o documento “Instituto Federal: Concepção e Diretrizes”, o ensino teórico e prático permite aos alunos a “problematizar o conhecido, investigar o não conhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu *locus* de forma a se tornarem credenciados a ter uma presença substantiva a favor do desenvolvimento local e regional”. (Concepção e Diretrizes, MEC, 2008, p. 25). Assim, considera que as pesquisas científicas no âmbito da Rede Federal de EPT (Educação Profissional Tecnológica) devem estar sintonizadas com as demandas do desenvolvimento local e regional.



Figura 45: Alunos do curso Técnico em Informática durante aula prática e teórica, Campus SBV, 08/10/2009.



Figura 46: Alunos do Curso Técnico em Automação Industrial durante aula prática, Campus SBV, 08/10/2009.

Os princípios norteadores da pesquisa e inovação do IFSP pretendem se aproximar cada vez mais a favor do desenvolvimento intelectual pelo aprofundamento do teor teórico em práticas laboratoriais.

Sendo assim, observamos alguns desses princípios mencionados no PDI (2009-2013) do IFSP, tais como: o de pesquisa com função estratégica, perpassando todos os níveis de ensino; o de desenvolvimento de pesquisas para o atendimento de demandas sociais do mundo do trabalho e da produção, com impactos nos arranjos produtivos locais e contribuição para o desenvolvimento local, regional e nacional; estímulo à pesquisa comprometida com a inovação tecnológica e a transferência de tecnologia para a sociedade; desenvolvimento de inovações educacionais, sociais e organizacionais, em parceria com outras instituições de ensino, organizações da sociedade civil e entidades governamentais e contribuição à inovação tecnológica nas empresas pelo estabelecimento de parcerias de extensão tecnológica.

Com isso, as atividades de pesquisa objetivam formar recursos humanos para a investigação, a produção, o empreendedorismo e a difusão de conhecimentos culturais, artísticos, científicos e tecnológicos, sendo desenvolvidas em articulação com o ensino e a extensão, ao longo de toda a formação profissional.

O IFSP organiza seus pesquisadores a partir de núcleos de pesquisa, cadastrados no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), como por exemplo, o de Políticas Públicas e a Formação de Professores: possibilidades e desafios; Ensino de Ciências e Matemática; Ensino de Física; Automação e Controle de Sistemas e Detecção e Análise de Sinais.

Destacam-se também as atividades de IC (Iniciação Científica) com o intuito de criar grupos de trabalho com os alunos; despertar a vocação científica e incentivar talentos potenciais entre estudantes, mediante participação em projetos de pesquisa, orientados por pesquisador qualificado; estimular o surgimento e grupos de pesquisa no IFSP, além de criar um ambiente de produção intelectual que estimule o aperfeiçoamento dos cursos oferecidos, proporcionando melhor formação para os alunos e estabelecendo novos vínculos com outras instituições de ensino e/ou empresas. Em 2009, onze alunos receberam bolsa de iniciação científica no Campus SBV. Em 2010, os projetos aprovados foram os de:

- ✓ Acionamento Microcontrolado de *Leds* e Chaves Através de Comandos de Voz;
- ✓ Aquisição de Dados e Controle Discreto Utilizando o MATLAB; Aperfeiçoamento e Padronização do Software Didático-pedagógico de uma Planta Didática de Controle de Processos para o Uso em Ambiente EAD;
- ✓ Desenvolvimento de Equipamento para Recarga Automática de Marcadores para Quadro Branco Controlado por Sistema Embarcado em Tempo Real;
- ✓ Aperfeiçoamento da Interface Multimídia do Software Didático-pedagógico de Uma Planta Didática de Controle de Processos Utilizando a Tecnologia JAVA-FX;
- ✓ Análise da Estatística *Weibull* nos Dados dos Ensaios de Fadiga do Aço ABNT 4340 Revestido com WC-12CO e WC-17CO pelo Sistema HVOF/HP.

(*Home page* do Campus São João da Boa Vista, link: “**Iniciação Científica**”. Disponível em: <www.cefetsp.edu.sjbv>. Acesso em 02/07/2010).

Atualmente, o Instituto Federal de São Paulo está desenvolvendo os seguintes programas de bolsa:

PROGRAMA	OBJETIVOS
Programa Institucional Órgão Fomentador: IFSP	o suporte a grupos de trabalho, formados por pesquisadores e alunos, integrantes do regime de iniciação científica envolvidos no desenvolvimento de pesquisas aplicadas
Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) Órgão Fomentador: CNPq	Contribuir para a formação de recursos humanos para atividades de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação. Contribuir para o engajamento de recursos humanos em atividades de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação.
Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid). Órgão Fomentador: CAPES	Contribuir para o aumento das médias das escolas participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A ação atende ao plano de metas Compromisso Todos pela Educação, previsto no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), para elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) nacional para 6, até 2.022, ano do bicentenário da independência do Brasil.

Tabela 14: “Políticas de Ensino”: PDI IFSP (2009-2013), página 95.

No que diz respeito à divulgação das produções científicas da comunidade acadêmica, o IFSP utiliza a Revista Sinergia, a qual se caracteriza por ser um periódico semestral de divulgação de conhecimento técnico, científico e cultural, além de estar indexada pelo *International Standart Serial Number* (ISSN) 1677-499X.

Em fase de estruturação, a AIT (Agência de Inovação Tecnológica) objetiva praticar uma política de inovação, propriedade intelectual, patentes e registros de salvaguardas, visando também, a consolidação das atividades de pesquisa e formação de recursos humanos de elevada integração de conhecimentos e de produtos, processos, obras intelectuais, utilidades, bens, códigos computacionais e demais resultados associados.

As políticas de Extensão e Responsabilidade Social do IFSP objetivam interagir a comunidade acadêmica com a comunidade externa, de acordo com as necessidades locais e regionais e a vocação da instituição. As ações devem ser implementadas a fim de manter relações com os setores da sociedade, sejam eles públicos, privados e/ou mercado de trabalho, visando também, à promoção da cidadania e de outros setores sociais.

O Campus SBV, por meio das atividades desenvolvidas pela Coordenadoria de Extensão, vem oferecendo cursos de capacitação inicial e continuada voltados à comunidade, como os de capacitação básica em Informática, Eletricista instalador, *Dreamweaver* MX Básico a distância, *Linux*, Reabilitação Profissional na área de Informática. No total, foram mais de 150 pessoas capacitadas no período de 2007 a 2009.

De acordo com o artigo 7º da Lei nº. 11.892, de 29/12/2008, os Institutos Federais têm a finalidade de desenvolver as atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos.

Entre os programas e atividades de extensão destacam-se o de formação inicial e continuada, treinamento e desenvolvimento de servidores da instituição, palestras, seminários e conferências, cursos de extensão a distância, acompanhamento de egressos, exposições de trabalhos de Iniciação Científica e parcerias relacionadas às questões do meio ambiente e sustentabilidade.

O Campus São João realizou a I Semana de Tecnologia, em setembro de 2007, o evento contou com a participação de trezentas pessoas, as quais participaram de palestras, mini-cursos, visitas aos laboratórios e atividades culturais. A III Semana de Tecnologia ocorrerá em outubro de 2010, onde os alunos de Iniciação Científica apresentarão seus projetos.

Em relação às políticas de gestão, o IFSP ressalta as ações de implementar um processo de organização institucional profissional baseado no desenvolvimento de Plano de Organização Institucional para cada campus, além de ampliar a infra-estrutura física em geral dos campi e criar bibliotecas, melhorando também, as condições em termos de acervo, espaço físico e recursos humanos.

Podemos dizer que os princípios pedagógicos expostos acima têm como base o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de São Paulo (2009-2013) e estão concernentes com a atual política de educação profissional, apresentada no “Documento Referência: CONAE 2010” (Conferência Nacional de Educação, Brasil, MEC, SETEC, publicada em 2009).

O projeto “CONAE 2010”, em relação à educação profissional tecnológica, apresenta uma política articulada com o processo de expansão das escolas técnicas federais e estaduais, com destaque para os cursos de educação tecnológica, de formação docente das disciplinas específicas, de nível técnico e de ensino médio integrado. Ressalta ainda que as constantes alterações produtivas no mundo do trabalho e nos perfis profissionais implicam cada vez mais em qualificação e formação profissional correspondente à inserção profissional e cidadã dos trabalhadores.

3.2 A Escola Unitária de Gramsci como princípio educativo para o IFSP

Em primeiro plano, consideramos que o materialismo histórico e dialético nos dá a possibilidade de identificarmos que o conhecimento deixa de ser uma tarefa eminentemente teórico-ideal, desvinculada do contexto da realidade do sujeito e objeto e torna-se uma prática histórico-social, bem como, um processo orgânico coerente à realidade, conforme o excerto da obra “A Ideologia Alemã”:

O mundo sensível que o rodeia [o homem] não é uma coisa dada diretamente da eternidade, sempre igual a si mesma, mas antes produto da indústria e do estado em que se encontra a sociedade, e precisamente no sentido de que é um produto histórico, o resultado da atividade de toda uma série de gerações, cada uma das quais aos ombros da anterior e desenvolvendo a sua indústria e o seu intercâmbio e modificando a sua ordem social de acordo com as necessidades diferentes. Mesmo os objetos da mais simples (certeza sensível) são-lhe apenas dados por meio do desenvolvimento social, industrial e do desenvolvimento comercial. A cerejeira, como é sabido, e bem assim quase todas as árvores de fruto, só há poucos séculos foi transplantada para nossa zona por meio do comércio, e por isso só por meio desta ação de uma determinada sociedade num determinado tempo foi dada à (certeza possível) de Feuerbach. (Marx & Engels 1984, p. 27)

Pela vertente gramsciniana, o historicismo marxiano deverá ser superado pelo desenvolvimento histórico, validando assim, a tese de que a filosofia da práxis representa a superação pelo desenvolvimento sócio-histórico das formações econômicas e sociais. Gramsci confere ao materialismo histórico e dialético um valor epistemológico no sentido de que ele poderá servir para transformar as condições da realidade e as relações sociais do modo de produção e reprodução capitalista. Segundo Gramsci, o materialismo histórico e dialético é a:

[...] Única maneira historicamente fecunda de determinar uma retomada adequada da filosofia da práxis, de elevar esta concepção – que, pelas necessidades da vida prática imediata, tem se “vulgarizado” – à altura que ela deve atingir para poder solucionar as tarefas mais complexas que o desenvolvimento atual da luta [...] (Gramsci, 1995, p. 229).

Assim, o materialismo histórico-dialético, fruto do pensamento marxista, nos dá a compreensão de que as produções humanas são criadas, mediadas pelas condições objetivas que produzem as ações e o pensamento humano, e não pelo espírito ou pela vontade natural e livre de qualquer condicionamento histórico.

Num segundo momento, recorreremos em defesa dos princípios da escola unitária de Gramsci, além de considerarmos que estes devem estar inseridos nas ações práticas e pedagógicas do Instituto Federal de São Paulo, Campus São João, para que assim, os pressupostos teóricos ditados pelo novo plano de educação profissional, os quais se assemelham ao da escola unitária, sejam consolidados na prática escolar.

Para tanto, elencamos alguns pontos fundamentais expressos no Caderno 12 de Antônio Gramsci, sobretudo os elementos fundamentais para a realização e advento da escola unitária.

Gramsci (2000, v. 2, p. 36) considera importante, no âmbito do estudo da organização prática da escola unitária, o planejamento do currículo escolar em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos e com os fins que a própria escola pretende alcançar.

É, portanto, necessário um projeto pedagógico voltado à formação humanística (“em sentido amplo”) para a inserção dos jovens nas atividades sociais, após tê-los elevado a um “certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (Gramsci, 2000, p. 36).

Desta forma, de acordo com os Anexos A e B, os quais nos apresentam as grades curriculares dos Cursos Técnico em Eletrônica e Técnico em Informática Integrados ao Ensino Médio, vimos que são oferecidas as disciplinas “Projeto Disciplinar de Filosofia e Sociologia” e “Projeto Disciplinar de História e Geografia”, as quais, se desenvolvidas plenamente, servem como “degraus” necessários para se alcançar o grau de maturidade e capacidade intelectual dos alunos dos Cursos Integrados.

No entanto, ao compararmos com as Grades Curriculares dos Cursos Técnicos concomitantes e subsequentes e Tecnólogos de Nível Superior (Anexos C, D, E, F), notamos que nestas não há disciplinas de formação humanística, mas apenas disciplinas profissionalizantes.

Com isso, ressaltamos uma proposta fundamental: que os princípios pedagógicos tratados no Projeto de Desenvolvimento Institucional do IFSP (PDI 2009-2013, p. 73-79), conforme demonstrado na tabela 12 (“Quadro-Resumo das Teorias Pedagógicas”) devem ser consolidados por meio de práticas educativas inseridas nos currículos escolares de todos os cursos oferecidos, sejam eles de Ensino Médio, técnicos e tecnólogos já que são citados, por

exemplo, os princípios pedagógicos por meio da dialogicidade de Freire e pela escola unitária de Gramsci, citados no projeto político pedagógico do IFSP, bem como, a proposta enunciada no documento CONAE 2010, conforme abaixo:

[...] Neste sentido, cabe compreender o ensino médio na concepção de escola unitária e de escola politécnica, para garantir a efetivação do ensino médio integrado, na sua perspectiva teórico-político-ideológico, conferindo materialidade à proposta de integração do Decreto nº. 5154 de 2004, como alternativa inicial e instituição plena da escola unitária como meta (CONAE 2010, p. 53).

Outra condição necessária, proposta por Gramsci, é de que a escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que se refere à manutenção dos escolares a partir da transformação do orçamento do ministério da educação nacional, como também, que a educação das novas gerações deixe de ser privada e torna-se pública, a fim de abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas.

Gramsci (2000, p. 37) considera outro ponto necessário para a transformação da atividade escolar – uma enorme ampliação da organização prática da escola (prédios, material científico, corpo docente).

Um aspecto positivo que acreditamos relevante para o plano pedagógico, segundo Gramsci, é o de considerar que a ampliação do corpo docente possibilita uma maior eficiência da escola, pois a relação entre professor e aluno é menor.

Em relação ao corpo docente do campus São João do IFSP, vimos que há um número favorável de professores efetivos (43 entre as áreas de Automação, Informática e Núcleo Comum, dados obtidos no setor de Recursos Humanos do Campus SBV em outubro de 2010). Contudo, torna-se necessária a capacitação didático-política pedagógica e a formação continuada em relação aos conhecimentos específicos da área, para isso há necessidade de fomentar cursos de formação docente, especialmente, àqueles que não possuem Licenciatura.

Para Gramsci (2000), a escola unitária deve ser uma escola em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, além de salas adequadas para os trabalhos de seminários.

De acordo com Gramsci (2000), o nível inicial da escola elementar não deveria ultrapassar três, quatro anos, e junto ao ensino das noções “instrumentais” da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver também estudos sobre os “direitos e deveres”, ou seja, as primeiras noções do Estado e da sociedade.

Além disso, outras premissas são necessárias para Gramsci (2000, p. 38): a escola unitária deverá ser organizada em tempo integral, com vida coletiva diurna e noturna, liberta das formas de disciplina hipócrita e mecânica, bem como, um estudo feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos.

Segundo a teoria gramsciniana, não se deve haver uma passagem racional de quantidade (idade) à qualidade (maturidade intelectual e moral), entre o liceu²⁵ e a universidade, mas sim um salto, uma verdadeira solução de continuidade. Gramsci (2000) reafirma a crítica considerando que do ensino quase puramente dogmático, no qual a memória desempenha um grande papel, passa-se à fase criadora ou de trabalho autônomo e independente; ou ainda, da escola com disciplina de estudo imposta e controlada autoritariamente, passa-se a uma fase de estudo ou de trabalho profissional na qual a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente ilimitadas.

Sendo assim, o princípio educativo gramsciniano nos propõe uma escola unitária, onde na última fase, a do Ensino Médio, seja desenvolvida pelos valores fundamentais do “humanismo”, tanto a autodisciplina intelectual quanto a autonomia moral tão necessárias para o aprendizado de alguma “especialização” no futuro. Primeiramente, devem ser consolidados os valores do “humanismo” para depois de colocar como meta a especialização em um determinado campo da prática social a ser perseguida pelo estudante, seja na diretriz técnico-científica (universidade), ou prático-produtiva (atividade profissional).

Há, portanto que considerarmos que o “liceu” não deve ser concebido como nível profissionalizante, e sim como o momento decisivo da “formação humanística”, entendida esta em sentido amplo, de cultura geral.

Diante disso, observamos que os alunos dos Cursos Integrados deveriam, primeiramente, desenvolver certo grau de maturidade e capacidade de criação intelectual, ou seja, antes de estudarem disciplinas técnicas profissionalizantes. Vale lembrar que a concepção gramsciniana nos ensina que a escola elementar deve destacar o dogmatismo e a coerção como mecanismos necessários à construção da disciplina intelectual e moral, para que no ensino médio, a partir dessa infra-estrutura, pretende-se a efetivação do espírito de liberdade “através do estudo e do aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida”. (Gramsci, 2000, p.71).

²⁵ O liceu, na Itália, corresponde ao nosso segundo grau ou “escola média”.

Para isso, Gramsci (2000) enfatiza a necessidade uma escola criadora que contribua para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos. A escola criadora representa o coroamento da escola ativa:

[...] na primeira fase, tende-se a disciplinar e, portanto, também a nivelar, a obter uma certa espécie de “conformismo” que pode ser chamado de “dinâmico”; na fase criadora, sobre a base já atingida de “coletivização” do tipo social, tende-se a expandir a personalidade, tomada autônoma e responsável, mas com uma consciência moral e social sólida e homogênea.

(Gramsci, 2000, vol. 2, p. 39)

Gramsci (2000) define a escola unitária como ativa e criativa, dividida em dois níveis de ensino, o elementar, iniciado aproximadamente aos sete anos e totalizando três ou quatro anos, e o médio (que o aluno alcança por volta dos dez ou onze anos, e conclui entre os quinze e os dezesseis). A escola unitária, portanto, é sinônimo de lugar onde haja espaço para o desenvolvimento do senso de disciplina e capacidade criativa dos educandos, construindo assim, a autonomia moral e intelectual.

Dessa maneira, a escola criadora é aquela que indica a fase do método de investigação e de conhecimento pelo esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce a função de guia amigável. O aprendizado é o de descobrir por si mesmo uma verdade, indicando assim, o início da fase da maturidade intelectual por meio de atividades escolares nas bibliotecas, nos seminários e nos laboratórios experimentais.

O princípio unitário de Gramsci (2000, p. 40) reflete em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. Assim, o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial.

Neste contexto, Gramsci (2000, p. 40) considera que na nova relação entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) dos elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários.

A proposta gramsciniana transcende os ideais educativos, já que para isso é necessária a unificação dos vários tipos de organização cultural existentes: academias, institutos de cultura, círculos filológicos, integrando assim, o trabalho acadêmico tradicional com atividades ligadas a vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho.

Pressupõe, no entanto, que o refinamento técnico-científico das organizações culturais deve atuar no sentido da construção de um mecanismo que possibilite a seleção e o desenvolvimento das capacidades individuais. O filósofo Antônio Gramsci destacou ainda, nos escritos do caderno 12, a necessidade de colaboração perante entre esses organismos de cultura e as “universidades e demais escolas superiores especializadas, a fim de centralizar o impulso da cultura nacional.

Diante deste paradigma entre a vida cultural, Gramsci (2000) enfatiza a importância da articulação entre os níveis orgânico e molecular do trabalho cultural, considerando que o desenvolvimento desse trabalho deverá ser realizado mediante os princípios gerais da escola unitária.

Ainda no caderno 12, Gramsci (2000, p. 43) propõe o conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, criando os primeiros elementos de uma instituição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir.

Gramsci (2000, p. 45-47) se posiciona a favor do ensino “desinteressado” e exemplifica pelo estudo humanista (literatura e histórias políticas) desenvolvido na velha escola em Atenas e Roma, pois as noções singulares não eram aprendidas com vistas a uma imediata finalidade prático-profissional: tratava-se de algo “desinteressado”, contando assim, o desenvolvimento interior da personalidade, a formação de caráter através da absorção e assimilação cultural.

Reforça-se aqui a idéia de criar um núcleo comum de disciplinas, ou ainda, um “módulo integrador”, a fim de ser oferecido a todos os alunos do IFSP, Campus São João, assim, aprenderão a instrução junto à educação, o interesse de forma “desinteressado”, desenvolvendo assim, a autonomia intelectual necessária para a formação omnilateral.

Para isso, torna-se imprescindível esclarecer para a sociedade as deficiências de “pedagogias modernas e pós-modernas” que preconizam o aprender por si próprio, sem nenhuma intervenção quanto à disciplina física e intelectual. Nesse contexto, Gramsci (2000, p. 46) esclarece que, ao lidar com adolescentes, é preciso fazer com que adquiram certos hábitos de diligência, de exatidão, de compostura até mesmo física, de concentração psíquica em determinados assuntos, que só se podem adquirir mediante uma repetição mecânica de atos disciplinados e metódicos.

Desta forma, a concepção de Gramsci (2000) concretiza-se no conceito de novo humanismo, ou ainda, humanismo do trabalho, o qual tem uma dimensão bastante ampla do

que a dimensão didático-moral habitual nas escolas ativas. Assim, ao examinar o panorama das escolas ativas europeias, Gramsci profunde o conceito e escola unitária, em que a teoria e o trabalho devem estar estreitamente unidos.

Diante dessa perspectiva, a formação tecnológica garante a aproximação do homem com o trabalho, trazendo maiores capacidades, expectativas-profissionais e melhores condições físicas de sobrevivência. No entanto, segundo a pedagogia marxista, encontramos neste contexto alguns aspectos “aparentemente” positivos do homem unilateral, pois o perfil do capitalista está na condição contraposta à desmoralização bestial e à simplicidade rústica e abstrata das necessidades do trabalhador alienado.

Neste aspecto, Manacorda (2007) revela que essa condição de positividade é relativa, uma vez que a divisão do trabalho submete todos a seu signo, sem deixar lugar para a omnilateralidade marxista, possibilitando apenas a uma crescente multiplicidade de necessidades e prazeres.

Os dados empíricos da pesquisa demonstraram-nos essa positividade parcial presente na sociedade capitalista, como por exemplo, a questão nº. 45, respondida pelo aluno “232”: “Por que escolhe fazer este curso?”. “Porque é um curso bem amplo no mercado de trabalho e eu gosto muito, me identifico com o curso” (Aluno “232”, Apêndice C, p. 141).

Assim, a grande maioria das respostas revelou que as opções profissionais são, primeiramente, “pensadas” e organizadas por um plano político-educacional a fim de atender às necessidades do mercado de trabalho.

Propomos a seguinte reflexão: o quanto o aprendizado dos alunos dos cursos técnicos e tecnólogos do Campus São João se aproxima dos valores almejados por Gramsci (1995, p. 136) na tentativa de união entre teoria e prática, já que para este intelectual a escola única, anterior à escolha da carreira profissional, formaria o indivíduo capaz de pensar, estudar, dirigir ou de controlar quem dirige. Ou seja, uma formação com bases mais sólidas e mais gerais oferecidas a todos sem distinção, sem deixar espaço para a dualidade imposta pela educação brasileira: ensino superior às classes dirigentes e técnico às classes mais abastadas.

No entanto, neste aspecto, vimos que uma crescente mudança em relação às classes sociais representadas pelos alunos, já não são na sua totalidade, oriundos das classes menos favorecidas, mas também, das que possuem renda mensal familiar mais significativa (37% ganham de 03 a 04 salários mínimos; 29% de 01 a 02 salários mínimos e 19% de 04 a 06 salários mínimos), de acordo com a figura 30, a qual nos mostra a renda mensal familiar, além de outros aspectos socioeconômicos demonstrados no capítulo dois.

Assim, a proposta pedagógica está inserida na aproximação cada vez mais das diversas classes sociais, visando à escola unitária, o ensino único, pois esta não se faz numa sociedade dividida em classes. A proposta é a do desenvolvimento integral do ser humano junto ao ensino teórico e prático do IFSP, aproximando-se do princípio pedagógico da omnilateralidade.

Há de se pensar que a escola unitária de Gramsci se desenvolve numa práxis educativa que, ligando-se ao desenvolvimento real da sociedade, realize a não separação dos homens em esferas alheias, estranhas umas às outras e contrastantes, ou seja, uma práxis educativa que se funde sobre um modo de ser que seja o mais possível associativo e coletivo no seu interior, e ao mesmo tempo, unido à sociedade real que o circunda.

Com relação ainda aos hábitos disciplinares ditados por Gramsci, ao responder as questões nº 34 e 39 sobre o hábito de leitura na infância e adolescência, verificamos que deverá haver ações visando à melhoria do hábito de leitura dos alunos do Campus São João, (figuras 27 e 28). Gramsci (2000, p.49) assinala, portanto, que deverá ocorrer uma “destruição” em relação à marca social dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental.

Para isso, não se deve multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas sim, criar um tipo único de escola preparatória que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige.

Diante desta perspectiva gramsciniana, não podemos aceitar que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo.

Gramsci (2000, p.51) reforça a idéia de que num novo currículo escolar esteja associado à lógica formal como algo que já se possui quando se pensa, como por exemplo, a gramática, a qual é assimilada de um modo “vivo”, mesmo que o aprendizado tenha sido necessariamente esquemático e abstrato. É preciso que se convença de que o estudo é um trabalho “cansativo”, não só intelectual, como também “muscular nervoso”, inserido num processo de adaptação, de um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento.

Ao final do caderno 12, Gramsci (2000, p.52-53) nos dá outro respaldo de que não existem homens não-intelectuais, mas sim, graus diversos de atividade especificamente

intelectual, pois não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*.

Outra questão relevante para fundamentar a visão crítica na concepção atual da educação profissional tecnológica e sua relação com o trabalho é a de considerar as características presentes no homem omnilateral e unilateral.

Para a definição do homem unilateral, Manacorda (2007) destaca o pensamento marxista de que o “trabalho” remete tanto a atividade do trabalhador quando indica o produto dessa atividade. Acrescenta-se ainda a definição de que o trabalho é “o homem que se perdeu a si mesmo” (Marx, 1952, p. 251), ou ainda, é a condição da atividade humana no que denomina economia política, considerando a sociedade fundada sobre a propriedade privada dos meios de produção.

Tal definição se encontra nas condições da economia política, degradada ao meio para a satisfação de uma necessidade. Daí se tem a compreensão do homem unilateral, fruto da divisão entre o trabalho manual e o trabalho mental, já que a atividade material e a atividade espiritual, o trabalho e o prazer, o consumo e a produção se apliquem a indivíduos distintos. Parte-se do pressuposto que todo homem, subsumido pela divisão do trabalho, é incompleto e unilateral que vive no reino da necessidade.

De acordo com o nosso referencial teórico, vale lembrar que Marx (1975) na obra “O capital” fez uma análise já que não bastava existirem condições de trabalho sob forma de capital, como também, seres humanos que nada tinham para vender além de sua força de trabalho para que a produção capitalista se desenvolvesse, foi necessário, portanto, forçar os seres humanos a se empregarem em condições “compulsórias”. Desta forma, o trabalho compulsório constituiu a condição da continuação do processo de acumulação de capital.

Manacorda (2007) explicita a relação educação e trabalho e responde à questão posta e bem construída no mundo capitalista: o que fazer para reverter a significação negativa do trabalho, já que este é, nas condições históricas, destruição do homem, ou ainda, criação de um poder estranho a ele e que o domina? Como pode o trabalho libertar o homem?

Como resposta, Manacorda (2007), no campo pedagógico, associa o trabalho ao ensino, como processo ou parte do processo educativo que pode ser um elemento que concorra para sua libertação, subvertendo as condições sociais. Desta forma, a participação real do trabalho como processo educativo para as transformações sociais será tanto mais eficaz quando for uma inserção real no processo produtivo social, constituindo assim, o conteúdo e o método para a formação do homem omnilateral.

Com isso, a omnilateralidade do homem, segundo Manacorda (2007), exige uma práxis educativa que, ligando-se ao desenvolvimento real da sociedade, realize a não-separação dos homens em esferas alheias, estranhas umas às outras e contrastantes, isto é, essa práxis educativa é possível por meio da unidade de trabalho e ensino.

Vale ressaltar que a educação na sociedade capitalista está ao lado da divisão do trabalho, portanto é indicada como causadora da unilateralidade no sentido marxista.

Dessa maneira, Manacorda constrói o conceito de homem omnilateral, argumentando a necessidade da omnilateralidade para o desenvolvimento total, completo, multilateral frente à ruptura da realidade da alienação humana. Manacorda compreende, de acordo com os Manuscritos de 1844 que o homem se apropria de uma maneira omnilateral do seu ser omnilateral, portanto, como homem total.

Como marxistas, sabemos que a omnilateralidade do homem prevê uma totalidade de capacidades produtivas, e ainda, uma totalidade de forças produtivas pressupõe a totalidade dos indivíduos livremente associados, desenvolvida plenamente dentro do socialismo de Marx.

Manacorda (2008) descreve a análise filosófica que Antonio Gramsci faz quando detalha a maneira como o industrialismo transforma a sociedade, a família, a escola e os métodos pedagógicos.

A partir daí, verificamos que o conceito de escola unitária de Gramsci quando utilizado para investigar a educação profissional tecnológica, oferecida no Campus São João, um tanto se aproxima em seus princípios e ideais pedagógicos enunciados, já que apresenta a própria proposta de Gramsci como parte do Projeto Pedagógico Institucional do PDI do IFSP (2009-2013).

Daí advém algumas questões centrais pertinentes à pesquisa: na prática, quais são os elementos gramscinianos presentes na educação profissional tecnológica, já que em seus projetos políticos pedagógicos descrevem a educação oferecida como integradora da formação humana e das competências profissionais ao mundo do trabalho? Qual é o verdadeiro papel da escola profissional tecnológica, uma vez que sua criação é parte de uma estratégia capitalista para fins de desenvolvimento socioeconômico de uma região? Em que momentos e/ou práticas educativas da escola profissional do século XXI podem ser encontradas as instruções marxistas baseadas na formação humana, como também, na “profissional universal”?²⁶

²⁶ Termo utilizado por Marx, às vésperas do Manifesto Comunista de 1848 em Paris. A proposta marxista seria a de unificar a instrução com a produção material.

Tais perguntas nos instigam a avaliar se os propósitos declarados no Projeto Pedagógico Institucional, inclusive os gramscinianos, são ou não são expressos no processo real da formação escolar dos alunos do Campus São João.

Primeiramente, há de considerarmos que o IFSP, com relação às escolas profissionais técnicas meramente tecnicistas, oferece uma base mais teórica para se chegar a caminho do que seria a escola unitária, além de possuir quantidade de docentes adequada (com relação ao índice professor/aluno), bem como, projetos para ampliação da infra-estrutura, condições e investimentos nos equipamentos utilizados nos experimentos laboratoriais, disciplinas com carga horária favorável de Filosofia e Sociologia, oferecidas durante os 04 anos de Ensino Médio Integrado, e ainda, projetos de iniciação científica.

Neste aspecto, vale considerar a interpretação, segundo a figura 26, pois nos revela que 94% dos alunos entrevistados, durante as aulas práticas realizadas nos laboratórios do Campus São João, conseguem relacioná-las com as teorias aprendidas nas aulas teóricas, o qual se configura um fator essencial para se “construir” as bases para a escola unitária de Gramsci, reunido assim, teoria junto à prática.

Por último, desvendamos que as práticas pedagógicas desenvolvidas no Campus São João não contemplam, ou melhor, não projetam o princípio educativo da escola unitária de Gramsci, pois há a necessidade de reformular as práticas pedagógicas para que estas se aproximem daquelas enunciadas no Projeto de Desenvolvimento Institucional (2009-2013), além de reestruturar o currículo escolar dos Cursos Integrados, Cursos Técnicos concomitantes e subseqüentes ao Ensino Médio e os Cursos Tecnólogos, bem como, o de capacitação e formação docente pedagógica necessária para a concretização das práticas educativas, segundo os princípios da escola unitária. Acrescenta-se ainda, uma proposta de um projeto visando à ampliação na infra-estrutura física, considerando os pressupostos gramscinianos necessários para se chegar a real escola unitária.

Todos esses elementos são primordiais para se dar início às práticas concernentes com o princípio educativo de Gramsci (2001, Caderno 22, p. 242-282) que se faz numa escola de liberdade, “desinteressada”, unitária, organicamente articulada com o trabalho industrial. Nesse contexto, devemos lembrar que a escola unitária gramsciniana foi fundada na tradição do pensamento socialista e representa um dos elementos do projeto de educação omnilateral do partido operário, sendo assim, sua efetivação implicaria na existência de relações de hegemonia (na sociedade política e na sociedade civil) na direção do aparelho do Estado, já que somente o Estado socialista é capaz de converter os serviços educacionais de privado em públicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No mundo contemporâneo de avanço das ciências e tecnologias, há de se pensar numa conjuntura de ações de políticas públicas fundamentadas em visões de mundo e legados de cunho cultural, filosófico, sociológico, econômico, segundo alguns princípios teóricos de grandes intelectuais da história, como por exemplo, o de se propor um princípio educativo gramsciano para o sistema escolar.

A educação humanística como princípio pedagógico pressupõe mudanças no modo de produção da sociedade, já que dispensaríamos as instituições privadas e colocaríamos o ensino público sob total responsabilidade e dever do Estado a fim de garantir a formação omnilateral do homem, com vistas à anulação das desigualdades sociais presentes no mundo contemporâneo, das diferentes oportunidades sociais para as diferentes classes sociais.

De acordo com Frigotto; Ciavatta e Ramos (2006, p.51), a educação básica unitária (nas etapas dos ensinos fundamental e médio) e a educação profissional são requisitos fundamentais para todas as dimensões da vida, sob condições plenas de justiça, de cidadania e de democracia, possibilitando assim, uma inserção ativa e autônoma nos processos de produção.

Além disso, consideramos a concepção marxista do princípio educativo do trabalho, ou seja, o trabalho humaniza o homem, mas diante do modo de produção capitalista, em que encontra-se subsumido ao capital, configura-se uma fonte de alienação.

A noção do trabalho como princípio educativo refere-se diretamente ao “centro pedagógico da escola do futuro” (Manacorda, 1991, p.66), ou ainda, uma proposta pedagógica para o ensino de união entre teoria e prática, entre instrução intelectual e trabalho produtivo.

Pensar apenas em transformações possíveis feitas por organizações culturais como alternativas para a disseminação da educação igualitária não é suficiente e nem satisfatória para que o processo socialista de emancipação humana se realize plenamente.

No que se refere à educação profissional tecnológica oferecida nos dias atuais pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, identificamos o ideário neoliberal de uma modernização do capitalismo brasileiro pela via do projeto desenvolvimentista de caráter nacionalista, além do teor “monetarista” de Friedman (1984, p. 92) realizado, sobretudo, pelo incentivo de investimentos junto à criação de um “exército de reserva” de trabalhadores (produto da lógica do capitalismo), além da crescente força de trabalho, aumento da

produtividade visando à concorrência e ao lucro, conquista de mercados mundiais, e ainda, a acumulação ininterrupta de capital.

No Seminário Nacional de Formação - MST, realizado na Escola Florestan Fernandes, em março de 2005, Maria Ciavatta destacou que estamos diante de um universo maravilhoso da ciência e da técnica, porém há uma extrema desigualdade na distribuição desses benefícios. Há trabalhos que são como alienação de vida, seja pela desqualificação das tarefas, pela especialização, pela repetição, seja pela perda de controle do trabalhador sobre o próprio trabalho ou pela subordinação do esforço humano a serviço da acumulação do capital.

Ciavatta (2005) finaliza sua apresentação sobre a temática “O trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea”, do ponto de vista educativo, onde o esforço das forças progressistas deve caminhar no sentido da escola unitária gramsciniana, no qual o trabalho não configura o sujeito como mercado, mas sim que o mercado seja uma dimensão da realidade social.

Vimos que o neoliberalismo radicaliza sem precedentes a condição do “homem escravo” do mercado mediante uma relação entre educação e trabalho, onde o Estado regula e financia, deixando grande parte à mercê da lógica inerente à concorrência e à competitividade do mercado.

Vale lembrar que o aumento do consumo, presente no atual contexto histórico, não é suficiente para demonstrar que teria ocorrido diminuição de desigualdade social, mesmo que esta tenha aumentado mais aceleradamente durante o governo Fernando Henrique Cardoso que no governo Lula (Arcary, 2010, p.10).

Defendemos assim, uma proposta pedagógica gramsciniana a partir do rompimento com as particularidades do processo produtivo historicamente determinado, compreendido pelo trabalho alienado.

Para se iniciar o processo efetivo de transformação da escola profissional tecnológica do Campus São João em escola criativa, inovadora, é necessário que se tome algumas medidas, fundamentadas na perspectiva gramsciniana, em relação às políticas de ensino.

A primeira seria a de assumir “pedagogicamente” os pressupostos teóricos gramscinianos, valer-se-ia de cursos de capacitação pedagógica para professores, pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, psicólogos, assistentes sociais, ou seja, todos os “agentes” necessários e capazes de desenvolver projetos e de tomar medidas educativas.

Outro aspecto fundamental é o de planejamento de ações para se construir a escola unitária, para que as atividades de tempo integral sejam realizadas plenamente mediante transformações tanto nas estruturas físicas quanto na formação pedagógica ideal dos

educadores, além das alterações que propomos nas grades curriculares dos cursos que oferecem habilitação apenas nas áreas profissionalizantes.

Neste âmbito relacionado à formação docente, abre-se um “parêntese”, pois aqueles que possuem apenas formação técnica e mesmo os que possuem formação pedagógica devem estar em constante busca de processos de ensino-aprendizagem, os quais devem ser concretizados num processo real, nas práticas em sala de aula e em outros ambientes que se acharem necessários.

O desenvolvimento do presente trabalho representa uma “porta aberta” para se pensar daqui por diante em outras formas investigativas, a fim de constatar como a lógica do capitalismo vem se desenvolvendo, bem como, a de se comprovar aproximações com a escola unitária de Gramsci (pelo menos na teoria) e até o seu possível distanciamento daqui a algum tempo. Não é nosso propósito aqui nos distanciarmos, pois a proposta da escola unitária é plena e poderá contribuir daqui para frente para a construção de um projeto pedagógico institucional cujo compromisso seja o de traçar os caminhos e enfrentar obstáculos que deverão ser percorridos e superados.

No que se diz respeito ao ensino médio integrado, oferecido nas escolas federais de educação profissional, Nosella (2009) constatou que a atual apologia do ensino profissionalizante e a ampliação desse sistema escolar seriam uma declaração da falência e do abandono do Ensino Médio humanista, “culturalmente desinteressado”. Reforça a proposta pedagógica gramsciniana para o ensino médio, de que a última fase da escola unitária (ensino médio) deve ser concebida e organizada como fase decisiva, porém numa sociedade sem divisão de classes.

Demonstramos, portanto, que é nesta fase que se devem criar os valores fundamentais do humanismo, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral. Assim, de que maneira as escolas profissionais conseguem transmitir esses valores, se a partir da primeira série do Ensino Médio Integrado, já são impostas aos alunos as disciplinas profissionalizantes? Tal temática nos indica que merece ser mais aprofundada tanto no sentido de se identificar as causas quanto no de propor medidas e alternativas, segundo os fundamentos da escola unitária.

A partir do estudo da origem socioeconômica e outros indicadores escolares dos alunos, podemos observar como a relação educação e trabalho se faz presente e se aproxima cada vez mais, se levarmos em consideração, por exemplo, que tais dados junto às características socioeconômicas da região leste paulista nos indicam que os cursos são oriundos da demanda e necessidade de mão-de-obra qualificada. Os indicadores poderão ser

utilizados para se pensar em outros cursos de nível técnico e tecnológico em consonância com o princípio educativo gramsciano, além de reforçar a idéia das diferentes formas que o capitalismo se impõe na sociedade.

É claro que há a necessidade de mudanças estruturais e conjunturais, como aponta Frigotto; Ciavatta e Ramos (2006, p. 58), tais como a reforma agrária, taxaço das grandes fortunas, reforma tributária, políticas de renda mínima, bolsa família. A educação profissional que se vincula demanda de uma dupla articulação com a educação básica e com políticas de geração de emprego e renda.

Desta forma, há possibilidade de avanço na afirmação da educação básica unitária e, portanto, não dualista, articulando assim, cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania, ou seja, não se trata de uma questão essencial e fundamentalmente econômica, mas ético-política. (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2006, p.58)

Em suma, a proposta que defendemos para o Campus São João do Instituto Federal de São Paulo, a qual poderia se estender a outros *campi*, é a proposta única de formação humana, a qual está sintetizada e fundamentada no Caderno 12 de Antônio Gramsci, escrito em 1932, considerando que:

- ✓ A noção de escola deve ser tomada no seu sentido mais amplo, ou seja, referindo-se a todo tipo de organização cultural para a formação de intelectuais;
- ✓ O caráter a ser desenvolvido deverá ser o de “desinteressado”;
- ✓ O de saber que não há distinção entre a atividade intelectual e atividade não-intelectual, e ainda, o de se dar valor e importância para a função específica dos intelectuais orgânicos;
- ✓ A chegada da escola unitária pressupõe o começo de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial, abrangendo assim, um projeto político coordenado pelo Estado;
- ✓ Reorganização no currículo escolar, considerando que a estrutura da escola unitária, no ensino elementar e médio, deverá ser inspirada no trabalho moderno de forma “desinteressada” visando à formação omnilateral e intelectual;
- ✓ Organização da escola em tempo integral “liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica” (Gramsci, 2000, p. 38).

Portanto, deixamos uma proposta educativa para o Instituto Federal, Campus São João: o da escola unitária de Gramsci, com o intuito de despertamos “interesses educativos”, os quais levariam a uma reestruturação física e intelectual, além da consolidação dos princípios educativos enunciados por Gramsci nas práticas escolares.

REFERÊNCIAS

ABES (Associação Brasileira das Empresas de Software), **Mercado Brasileiro de Software 2009**, disponível em: <<http://www.abes.org.br>>. Acesso em 24/06/2010.

ARCARY, Valério. **Um Brasil menos desigual? Mobilidade social baixa e evolução lenta da escolaridade média**. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, p.9-17, jan./jul. 2010.

AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**, p. 527-8. São Paulo: Melhoramentos, Editora da Usp, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação: **Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)**. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação: **Políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, abril, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Tecnológica de Educação. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Concepção e Diretrizes**, Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. SETEC: **CONCEFET - FORPOG**, Brasília, 2008.

_____. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Concepção e Diretrizes**, Brasília, 2008.

_____. **Revista Brasileira: da educação profissional e tecnológica**, Brasília, jun, 2008.

_____. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Tecnológica de Educação. **Legislação de Educação Profissional, Lei nº. 11.741 de 16 de julho de 2008**.

_____. Ministério da Educação, SETEC. **Conferência Nacional de Educação**, publicada em 2009.

_____. Ministério da Educação, SETEC. **Relatório de Gestão do exercício de 2009: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**, março de 2010. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br>>.

_____. Ministério da Educação. **Documento-Referência: Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010)**.

_____. **Decreto nº. 7566**, de 23 de setembro de 1909, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 85.843**, de 25 de março, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 4073**, de 30 de janeiro de 1942, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 8673**, de 03 de fevereiro de 1942, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 4119**, de 21 de fevereiro de 1942, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 11.447**, de 23 de janeiro de 1943, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 50.492**, de 25 de abril de 1961, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 51225**, de 22 de agosto de 1961, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 547**, de 18 de abril de 1969, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 2.208**, de 17 de abril de 1997, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decreto nº. 2.208/97**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Decretos nº. 3276, de 06/12/1999 e nº. 3462, de 17/05/2000**, disponível em: <www.ifsp.edu.br>. Acesso em 24/06/2010.

_____. **Lei nº. 1076**, de 31 de março de 1950, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 1821**, de 12 de março de 1953, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 3552**, de 16 de fevereiro de 1959, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 4759**, de 20 de agosto de 1965, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 5692/71**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 6.545/78**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 7044/82**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 9.394/96**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Lei nº. 11.892, de 29/12/2008**, Ano CXLV, nº. 253, Seção I, D.O.U., publicação em 30/12/08.

_____. **Parecer nº. 60/63** do Conselho Federal de Educação, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Parecer nº. 339/72**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Parecer nº. 45/72**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Parecer nº. 76/75**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Parecer nº. 860/81**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

_____. **Portaria Ministerial nº. 646/97**, disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/>>. Acesso em 23/08/10.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à obra, Brasil: proposta de governo**, Brasília, 1994.

CEPRO (São João da Boa Vista), **Manual do aluno 2006**. Curso de Eletroeletrônica.

CIAVATTA, M. **Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea**. Síntese do texto discutido com participantes do Seminário Nacional de Formação MST, Disponível em: <www.tvbrasil.org.br>, 2005. Acesso em 29/10/10.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. (2006). **Educação básica e profissional e desenvolvimento: por uma superação do economicismo**. Revista UNIFAMMA, Maringá, vol. 5, n. 1, p.51-60, nov. 2006.

CUNHA, Luiz A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: FLACSO, 2005.

_____. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: FLACSO, 2005.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: FLACSO, 2005.

Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, disponível em: www.ifsp.edu.br. Acesso em 24/06/2010.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1998.

FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA Jr., Amarilio; BITTAR, Marisa. **A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci**. Interface: Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v.12, n°. 26, p.635-646, jul.set., 2008.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do Ensino Industrial no Brasil**. . Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, volume 1, 1960.

_____. **História do Ensino Industrial no Brasil**. 1986, SENAI, volume 2.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FUNDAÇÃO SEADE, ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Índice Paulista de Responsabilidade Social – IPRS 2008**. São Paulo: 2008. Disponível em: <www.al.sp.gov.br/web/forum/iprs06/>.

GIANELLI, J. **A escola de Gramsci na educação profissional tecnológica**. Filosofia e Educação (Online) ISSN 1984-9605, América do Norte, 2, abr. 2010. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/rdp/article/view/958>. Acesso em: 12 /05/2010.

GRAMSCI, Antonio. **Caderno 12 (1932)**. Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: _____. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2. p. 13-53.

_____, Antonio. **Concepção dialética da histórica**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 10ª. Edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 9ª edição, Trad Carlos Nelson Coutinho, 1995.

_____. **Apontamentos para uma introdução e um encaminhamento ao estudo da filosofia e da história da cultura**. In: _____. **Cadernos do Cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Americanismo e fordismo**. In: **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho et al. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, volume 04.

_____. **Cadernos do cárcere – Caderno 22 (1934): Americanismo e fordismo**, p. 242-282, tradução de Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques, Rio de Janeiro-RJ, Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1. Edição de tradução, Carlos Nelson Coutinho, co-edição, Luiz Sérgio Henrique e Marco Aurélio Nogueira, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

História de São João da Boa Vista, por Prof. João Batista Scannapieco. Disponível em: <<http://www.saojoao.sp.gov.br/home/cidade.php>>. Acesso 22/05/2010.

IBGE. Dados disponíveis em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em 08/03/2010.

JESUS, Antônio Tavares de. **O Pensamento e a Prática Escolar de Gramsci**. 2ª ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

Lei Municipal nº. 1.934, de 16 de novembro de 2006: Prefeitura Municipal de São João da Boa Vista.

LENINE, V. **As Tarefas das Juventudes Comunistas**. Obras escolhidas. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1980.

LIMA, Antônio Bosco de. **Dez anos de LDB: anos de contínua reforma educacional**, apud **SILVA**, Maria Silveira; **MARQUES**, Maria Rúbia Alves (orgs), **LDB: balanço e perspectivas para a educação brasileira**, Editora Alínea, Campinas-SP, 2008.

LOMBARDI, José Claudinei; **SAVIANI**, Dermeval. **Marxismo e Educação: Debates contemporâneos**, 2005.

LORETTE, Antonio Carlos R. **Estação Rodoviária**. O Município, São João da Boa Vista, nº. 7308, 21 jun. 1977. Suplemento Especial.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano Lo Mônaco. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

_____. **Marx e a Pedagogia Moderna**, Campinas-SP: Editora Alínea, 2007.

_____. **O princípio educativo em Gramsci**, Campinas-SP, Editora Alínea, 2008.

MANFREDI, Silvia Maria. **Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 19, n. 64, Sept. 1999.

MARX, Karl & **ENGELS**, Friedrich (1984). **A ideologia alemã**. Primeiro capítulo seguido das teses sobre Feuerbach. São Paulo, Moraes.

MARX, Karl. [1986]. **O Capital**. Crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____. Prefácio para a crítica da economia política. In: Marx & Engels. **Obras escolhidas**. Tradução: José Barata Moura. Lisboa “Avante!” & Moscou: Edições Progresso, 1982.

_____. **O Capital – crítica da economia política**. Livro I – o processo de produção do capital, tomo 2, Capítulo XIII – Maquinaria e Grande Indústria, Coordenação e revisão de

Paul Singer. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Nothe; Editora Nova Cultura Ltda, São Paulo: 1996.

_____. **Manuscritos econômico-filosofici de 1844**. Roma: Edizioni Rinascita, 1952.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de Educação: Pierre Bourdieu**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. São Paulo: Cortez, 2004.

NOSELLA, Paolo. **Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico**. Artigo apresentado durante o Curso livre de Gramsci, ministrado pelo professor Nosella, realizado no 2º semestre de 2009, pelo PPGE – UFSCar.

PDI – **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de São Paulo (2009-2013)**. Disponível em: <www.ifsp.edu.br>.

Projeto Integrado 2007, Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo.

RAMOS, Marise Nogueira. **O projeto unitário do ensino médio sob os princípios do trabalho da ciência e da cultura**, in FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (organizadores). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

Resolução CNE/CP nº. 03, de 18/12/2002, publicada no Diário Oficial da União em 23/12/2002, Acesso em 24/06/2010.

RUBINSTEIN, E. (org). **Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos**, página 23. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional**. Campinas, HISTEDBR, 1998.

_____. **Prefácio à Terceira Edição**. In: NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**, São Paulo: Cortez, 3ª edição, 2004.

_____. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos**, 29º reunião ANPED. Caxambu-MG: outubro, 2006.

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

SCANAPIECO, **História da cidade de São João da Boa Vista**, disponível em <www.saojoao.sp.gov.br>. Acesso em 20/06/2010.

TAPIA, Jorge Ruben Biton; MATTEO, Miguel. **Características da Indústria Paulista nos anos 90: em direção a uma city region?** In: Scielo Unicamp, Revista de Sociologia e Política, nº 18, p. 73-93, jun. 2002.

TORRES, Haroldo da Gama; FERREIRA, Maria Paula; DINI, Nádia Pinheiro. **Indicadores sociais: por que construir novos indicadores como o IPRS**. São Paulo Perspectiva, São

Paulo, v.17, n.3-4, Dec. 2003. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392003000300009&lng=en&nrm=iso>, acesso em: 22/10/2010.

TUMOLO, Paulo Sérgio. **O significado do trabalho no capitalismo e o trabalho como princípio educativo: ensaio de análise crítica.** In 24ª Reunião Anual da ANPED 2001, Caxambu - MG.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem.** São Paulo, Martins Fontes, 1988.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Questionário respondido pelo aluno "181"

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

1- Indique qual curso está fazendo ou fez no IF:
 1.1 () Integrado Eletrônica 1.4 () Técnico em Automação Industrial
 1.2 () Integrado Informática 1.5 () Tecnólogo em Eletrônica Industrial
 1.3 (X) Técnico em Informática 1.6 () Já concluí o curso de _____

2- Em qual módulo ou série está? módulo II

3- Indique em qual semestre e ano ingressou:
 3.1 () 1º Semestre 2007 3.4 () 2º Semestre 2008
 3.2 () 2º Semestre 2007 3.5 () 1º Semestre 2009
 3.3 (X) 1º Semestre 2008 3.6 () 2º Semestre 2009

4- Indique o período do curso:
 4.1 () Matutino 4.2 () Vespertino 4.3 (X) Noturno

5- Naturalidade (Nascido em): São José do Rio Preto Estado: SP

6- Idade: 25 7- Sexo: 7.1 (X) Masculino 7.2 () Feminino

8- Estado Civil: 8.1 (X) Solteiro(a) 8.2 () Casado (a) 8.3 () Divorciado(a) 8.4 () Viúvo(a)

9- Escolarização:
 9.1 () Ensino Fundamental completo
 9.2 () Cursando o Ensino Médio Integrado no IF 9.5 () Sou graduado(a) em: _____
 9.3 () Cursando o Ensino Médio em escola pública
 9.4 () Cursando o Ensino Médio em escola particular 9.6 () Ensino Médio completo
 9.7 (X) Já possuo curso técnico em Eletrônica. Cursei na escola Sede Hugo Sarmento e concluí no ano de 2004.

10- Atualmente: 10.1 () Somente estudo 10.2 (X) Estudo e trabalho
 10.3 () Desempregado(a), não procuro emprego 10.4 () Desempregado(a), procuro emprego

11- Qual é a sua profissão?
 11.1 () Não trabalho
 11.2 () Desempregado(a)
 11.3 () Funcionário público
 11.4 (X) Funcionário(a) de empresa privada
 11.5 () Autônomo
 11.6 () Outra profissão: _____

12- Quantas pessoas da sua família, incluindo você, contribuem para a renda familiar?
 12.1 () 01 pessoa 12.2 () 02 pessoas 12.3 () 03 pessoas 12.4 (X) 4 pessoas ou mais

13- Tem filhos? 13.1 (X) Não 13.2 () Sim Se respondeu sim, quantos(as) filhos(as)? _____

14- (Se respondeu sim na questão 13, responda) Quantos filhos moram com você:
 14.1 () Todos 14.2 Moram apenas: _____

15- Incluindo você, quantas pessoas moram na sua casa? 4

16- Indique o tipo de moradia:
 16.1 () casa própria 16.3 () casa alugada
 16.2 (X) casa financiada 16.4 () Outra: _____

17- Alguém da sua família, incluindo você, recebe algum tipo de bolsa e/ou benefício?
 17.1 (X) Não 17.2 () Sim Se respondeu sim, especifique: _____

18- Indique a renda familiar:
 18.1 () menos de 01 salário mínimo 18.4 (X) de 04 a 06 salários
 18.2 () de 01 a 02 salários 18.5 () de 07 a 08 salários
 18.3 () de 03 a 04 salários 18.6 () 09 salários ou mais.

19- Escolarização do pai:
 19.1 () Ensino Fundamental incompleto 19.4 () Ensino Médio completo
 19.2 (X) Ensino Fundamental completo 19.5 () Curso técnico completo. Qual? _____
 19.3 () Cursando o Ensino Médio Onde fez? _____
 19.6 () Graduação em _____

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação

2

Questionário para Pesquisa Acadêmica

20- Escolarização da mãe:

- 20.1 Ensino Fundamental incompleto 20.4 () Ensino Médio completo
 20.2 () Ensino Fundamental completo 20.5 () Curso técnico completo. Qual? ____
 20.3 () Cursando o Ensino Médio Onde fez? ____
 20.6 () Graduação em ____

21- Tem irmãos (ãs)? 21.1 () Não Sim. Se respondeu sim, quantos têm e moram com você? meu irmão

22- Onde residiu durante a infância? 22.2 () Zona rural 22.3 Zona urbana

23- Durante sua infância costumava ter tempo de lazer (passeios e viagens com a família)?

23.1 Não 23.4 () Sim Se respondeu sim, conte um pouco sobre os locais visitados:

24- Ainda sobre a infância, tinha tempo para se divertir, brincar com os amigos, irmãos e familiares? 24.1 () Não 24.2 Sim Se respondeu sim, descreva quais eram as principais brincadeiras: Videio, Som, Jogos, Futebol, Amarelinho

25- Você teve que trabalhar para ajudar seus pais (ou responsáveis) na renda familiar durante a infância e adolescência (14 a 17 anos) 25.1 () Não 25.2 Sim Se respondeu sim, que tipo de atividades você realizava? fuas e bar, trabalho

26- Indique o tipo de escola onde estudou no período de alfabetização até a 4ª série do Ensino Fundamental:

- 26.1 () sempre em escola pública - zona rural
 26.2 sempre em escola pública - zona urbana
 26.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 26.4 () escola pública e particular

27- Até a 4ª série, em qual período cursou? 27.1 matutino-vespertino 27.2 () noturno

28- Neste período, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

28.1 Não, sempre as fiz sozinho 28.2 () Sim Se respondeu sim, quem o(a) ajudava?

29- Até a 4ª série, qual (is) tipo de leitura fazia?

- 29.1 Apenas os textos referentes às lições de escola.
 29.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 29.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.
 29.4 () Não lia. Qual o motivo? _____

30- Durante o Ensino Fundamental até a 4ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 Não 30.2 () Sim

31- Indique o tipo de escola onde estudou da 5ª até 8ª série do Ensino Fundamental:

- 31.1 () sempre em escola pública - zona rural
 31.2 sempre em escola pública - zona urbana
 31.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 31.4 () escola pública e particular

32- Até a 8ª série, em qual período cursou? 32.1 matutino-vespertino 32.2 () noturno

33- Neste período (5ª até 8ª série), alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

33.1 Não, sempre as fiz sozinho 33.2 () Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava?

34- Da 5ª até a 8ª série, qual (is) tipos de leitura fazia?

- 34.1 () Apenas os textos referentes às lições de escola.
 34.2 Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 34.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Mestrado em Fundamentos da Educação

Questionário para Pesquisa Acadêmica

34.4 () Não lia. Qual o motivo? _____

35- No período da 5ª até a 8ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

Caso tenha concluído o Ensino Médio, responda às questões de 36 a 40. Se não concluiu, responda a partir da questão 41.

36-Indique o tipo de escola onde fez o Ensino Médio:

36.1 () sempre em escola pública – zona rural

36.2 (X) sempre em escola pública – zona urbana

36.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)

36.4 () escola pública e particular

37- Até a 8ª série, em qual período cursou? 37.1 () matutino-vespertino 37.2 (X) noturno

38- Durante o Ensino Médio, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

38.1 (X) Não, sempre as fiz sozinho 38.2 () Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava? _____

39-No Ensino Médio, qual (is) tipos de leitura fazia?

39.1 () Apenas os textos referentes às lições de escola.

39.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.

39.3 (X) Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

39.4 () Não lia. Qual o motivo? _____

40- Fez algumas séries do Ensino Médio em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

41- Durante sua vida escolar, reprovou alguma(s) série(s)?

41.1 (X) Não 41.2 () Sim Se respondeu sim, indique qual(is): _____

42- Qual meio de transporte você utilizou ou utiliza para ir no IF?

42.1 (X) Nenhum. Sempre fui a pé 42.2 () Ônibus/Van 42.3 () Carona

42.4 () Veículo próprio.

43- Sua família possui veículo motorizado? 43.1 () Não 43.2 (X) Sim. Se respondeu sim, assinale abaixo:

43.2.1 () 01 moto

43.2.4 () mais de 01 carro

43.2.2 () mais de 01 moto

43.2.5 (X) moto e carro

43.2.3 () 01 carro

43.2.6 () motos e carros

44- Tem acesso fácil à internet? 44.1 () Não 44.2 (X) Sim

45- Por que escolheu fazer este curso?

Foi estar com acesso fácil e ter um ambiente muito grande para aprender.

46- Quais foram/suas expectativas em relação ao curso que está fazendo ou fez?

Que seja muito bom.

47- Quantas horas por dia você se dedica para ler e/ou estudar as disciplinas do curso que faz (ou fez) no IF?

47.1 () Nenhuma 47.2 (X) de 1 a 2h 47.3 () de 3 a 4h 47.4 () Mais de 4h

48- Você possui tempo livre para fazer atividades que gosta? 48.1 (X) Não 48.2 () Sim

49- Possui habilidade(s) específica(s), como por exemplo, pintura, costura, música?

49.1 (X) Não 49.2 () Sim Se respondeu sim, qual (is)? _____

50- Possui outros cursos técnicos e/ou habilidades profissionais?

50.1 () Não 50.2 (X) Sim Se respondeu sim, especifique quais cursos e habilidades:

Técnico em Informática, Técnico em Gestão Empresarial.

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEd
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

4

Se estiver trabalhando ou estagiando, responda às questões de 51 a 54:

- 51- Especifique as atividades que realiza durante o trabalho: Técnico Eletrônico
na Telefonia
- 52- Qual sua jornada de trabalho por semana? 52.1 () 20h 52.2 () 30h 52.3 () 40h
 52.4 (X) 40h mais horas extras
- 53- Gostaria de mudar de profissão? 53.1 () Não 53.2 () Não, mas estou me
 aperfeiçoando. 53.3 (X) Sim. Gostaria de ser Analista de Sistema
- 54- O curso que faz ou fez no IF contribuiu ou contribuirá para sua profissão?
 54.1 () Não 54.2 (X) Sim
- 55- Deseja fazer outro (s) curso (s) profissional que o IF não oferece? Qual (is)?
Sim, qualquer curso relacionado a Informática
- 56- Durante as aulas práticas realizadas nos laboratórios do IFSP, você consegue relaciona-
 las com as teorias aprendidas nas aulas teóricas?
 56.1 () Não 56.2 (X) Sim
- 57- Assinale as atividades que realiza no IFSP:
- 57.1 () Somente estudo
 57.2 (X) Estudo e frequênto a biblioteca
 57.3 () Estudo, frequênto a biblioteca e participo de outras atividades, tais como, música, teatro,
 dança, ajudo na organização de eventos...
- 58- Caso tenha feito um curso técnico antes do IFSP, responda a seguinte questão:
- Se você já fez algum curso técnico antes, tem alguma diferença com o que você está
 cursando no IFSP?
- 58.1 () Não 58.2 (X) Sim Se sim, cite as principais diferenças: O curso do
IF tem uma qualidade muito
superior

APÊNDICE B: Questionário respondido pelo aluno "229"

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

1- Indique qual curso está fazendo ou fez no IF:
 1.1 () Integrado Eletrônica 1.4 (X) Técnico em Automação Industrial
 1.2 () Integrado Informática 1.5 () Tecnólogo em Eletrônica Industrial
 1.3 () Técnico em Informática 1.6 () Já concluí o curso de _____

2- Em qual módulo ou série está? 2º

3- Indique em qual semestre e ano ingressou:
 3.1 () 1º Semestre 2007 3.4 () 2º Semestre 2008
 3.2 () 2º Semestre 2007 3.5 (X) 1º Semestre 2009
 3.3 () 1º Semestre 2008 3.6 () 2º Semestre 2009

4- Indique o período do curso:
 4.1 () Matutino 4.2 () Vespertino 4.3 (X) Noturno

5- Naturalidade (Nascido em): Casa Branca Estado: SP

6- Idade: 27 7- Sexo: 7.1 (X) Masculino 7.2 () Feminino

8- Estado Civil: 8.1 () Solteiro(a) 8.2 (X) Casado (a) 8.3 () Divorciado(a) 8.4 () Viúvo(a)

9- Escolarização:
 9.1 () Ensino Fundamental completo
 9.2 () Cursando o Ensino Médio Integrado no IF 9.5 () Sou graduado(a) em: _____
 9.3 () Cursando o Ensino Médio em escola pública _____
 9.4 () Cursando o Ensino Médio em escola particular 9.6 (X) Ensino Médio completo
 9.7 () Já possuo curso técnico em _____ Cursei na escola _____ e concluí no ano de _____.

10- Atualmente: 10.1 () Somente estudo 10.2 (X) Estudo e trabalho
 10.3 () Desempregado(a), não procuro emprego 10.4 () Desempregado(a), procuro emprego

11- Qual é a sua profissão?
 11.1 () Não trabalho
 11.2 () Desempregado(a)
 11.3 () Funcionário público
 11.4 (X) Funcionário(a) de empresa privada
 11.5 () Autônomo
 11.6 () Outra profissão: _____

12- Quantas pessoas da sua família, incluindo você, contribuem para a renda familiar?
 12.1 (X) 01 pessoa 12.2 () 02 pessoas 12.3 () 03 pessoas 12.4 () 4 pessoas ou mais

13- Tem filhos? 13.1 () Não 13.2 (X) Sim Se respondeu sim, quantos(as) filhos(as)? 1

14- (Se respondeu sim na questão 13, responda) Quantos filhos moram com você:
 14.1 (X) Todos 14.2 Moram apenas: _____

15- Incluindo você, quantas pessoas moram na sua casa? 3

16- Indique o tipo de moradia:
 16.1 () casa própria 16.3 (X) casa alugada
 16.2 () casa financiada 16.4 () Outra: _____

17- Alguém da sua família, incluindo você, recebe algum tipo de bolsa e/ou benefício?
 17.1 (X) Não 17.2 () Sim Se respondeu sim, especifique: _____

18- Indique a renda familiar:
 18.1 () menos de 01 salário mínimo 18.4 (X) de 04 a 06 salários
 18.2 () de 01 a 02 salários 18.5 () de 07 a 08 salários
 18.3 () de 03 a 04 salários 18.6 () 09 salários ou mais.

19- Escolarização do pai:
 19.1 () Ensino Fundamental incompleto 19.4 (X) Ensino Médio completo
 19.2 () Ensino Fundamental completo 19.5 () Curso técnico completo. Qual? _____
 19.3 () Cursando o Ensino Médio _____ Onde fez? _____
 19.6 () Graduação em _____

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação

2

Questionário para Pesquisa Acadêmica

20- Escolarização da mãe:

- 20.1 () Ensino Fundamental incompleto 20.4 () Ensino Médio completo
 20.2 () Ensino Fundamental completo 20.5 () Curso técnico completo. Qual? ____
 20.3 () Cursando o Ensino Médio Onde fez? ____
 20.6 (X) Graduação em Biblioteconomia

21- Tem irmãos (ãs)? 21.1 () Não (X) Sim. Se respondeu sim, quantos têm e moram com você? 2, não

22- Onde residiu durante a infância? 22.2 () Zona rural 22.3 (X) Zona urbana

23- Durante sua infância costumava ter tempo de lazer (passeios e viagens com a família)?

23.1 () Não 23.4 (X) Sim Se respondeu sim, conte um pouco sobre os locais visitados:

Praia, Paraisópolis.

24- Ainda sobre a infância, tinha tempo para se divertir, brincar com os amigos, irmãos e familiares? 24.1 () Não 24.2 (X) Sim Se respondeu sim, descreva quais eram as principais brincadeiras: Bola, PAPA.

25- Você teve que trabalhar para ajudar seus pais (ou responsáveis) na renda familiar durante a infância e adolescência (14 a 17 anos) 25.1 (X) Não 25.2 () Sim Se respondeu sim, que tipo de atividades você realizava? _____

26- Indique o tipo de escola onde estudou no período de alfabetização até a 4ª série do Ensino Fundamental:

- 26.1 () sempre em escola pública – zona rural
 26.2 () sempre em escola pública – zona urbana
 26.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 26.4 (X) escola pública e particular

27- Até a 4ª série, em qual período cursou? 27.1 () matutino-vespertino 27.2 () noturno

28- Neste período, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

28.1 () Não, sempre as fiz sozinho 28.2 () Sim Se respondeu sim, quem o(a) ajudava? _____

29- Até a 4ª série, qual (is) tipo de leitura fazia?

- 29.1 (X) Apenas os textos referentes às lições de escola.
 29.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 29.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.
 29.4 () Não lia. Qual o motivo? _____

30- Durante o Ensino Fundamental até a 4ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

31- Indique o tipo de escola onde estudou da 5ª até 8ª série do Ensino Fundamental:

- 31.1 () sempre em escola pública – zona rural
 31.2 (X) sempre em escola pública – zona urbana
 31.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 31.4 () escola pública e particular

32- Até a 8ª série, em qual período cursou? 32.1 (X) matutino-vespertino 32.2 () noturno

33- Neste período (5ª até 8ª série), alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

33.1 () Não, sempre as fiz sozinho 33.2 (X) Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava?

Mãe, Pai, Irmãos

34- Da 5ª até a 8ª série, qual (is) tipos de leitura fazia?

- 34.1 (X) Apenas os textos referentes às lições de escola.
 34.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 34.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPG
Mestrado em Fundamentos da Educação

Questionário para Pesquisa Acadêmica

34.4 () Não lia. Qual o motivo? _____

35- No período da 5ª até a 8ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

Caso tenha concluído o Ensino Médio, responda às questões de 36 a 40. Se não concluiu, responda a partir da questão 41.

36- Indique o tipo de escola onde fez o Ensino Médio:

36.1 () sempre em escola pública - zona rural

36.2 (X) sempre em escola pública - zona urbana

36.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)

36.4 () escola pública e particular

37- Até a 8ª série, em qual período cursou? 37.1 (X) matutino-vespertino 37.2 () noturno

38- Durante o Ensino Médio, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

38.1 (X) Não, sempre as fiz sozinho 38.2 () Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava? _____

39- No Ensino Médio, qual (is) tipos de leitura fazia?

39.1 (X) Apenas os textos referentes às lições de escola.

39.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.

39.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

39.4 () Não lia. Qual o motivo? _____

40- Fez algumas séries do Ensino Médio em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

41- Durante sua vida escolar, reprovou alguma(s) série(s)?

41.1 () Não 41.2 (X) Sim Se respondeu sim, indique qual(is): 3ª

42- Qual meio de transporte você utilizou ou utiliza para ir no IF?

42.1 () Nenhum. Sempre fui a pé 42.2 () Ônibus/Van 42.3 () Carona

42.4 (X) Veículo próprio.

43- Sua família possui veículo motorizado? 43.1 () Não 43.2 (X) Sim. Se respondeu sim,

assinale abaixo:

43.2.1 () 01 moto

43.2.4 () mais de 01 carro

43.2.2 () mais de 01 moto

43.2.5 () moto e carro

43.2.3 (X) 01 carro

43.2.6 () motos e carros

44- Tem acesso fácil à internet? 44.1 () Não 44.2 (X) Sim

45- Por que escolheu fazer este curso?

Qualificação profissional

46- Quais foram/suas expectativas em relação ao curso que está fazendo ou fez?

Uma boa garantia de emprego bem remunerado

47- Quantas horas por dia você se dedica para ler e/ou estudar as disciplinas do curso que faz (ou fez) no IF?

47.1 () Nenhuma 47.2 (X) de 1 a 2h 47.3 () de 3 a 4h 47.4 () Mais de 4h

48- Você possui tempo livre para fazer atividades que gosta? 48.1 (X) Não 48.2 () Sim

49- Possui habilidade(s) específica(s), como por exemplo, pintura, costura, música?

49.1 (X) Não 49.2 () Sim Se respondeu sim, qual (is)? _____

50- Possui outros cursos técnicos e/ou habilidades profissionais?

50.1 () Não 50.2 (X) Sim Se respondeu sim, especifique quais cursos e habilidades:

técnico em Informática, técnico Desenho Mecânico e CAD, técnico Qualificação Básica Mecânica de implementos agrícolas

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

4

Se estiver trabalhando ou estagiando, responda às questões de 51 a 54:

- 51- Especifique as atividades que realiza durante o trabalho: _____
- 52- Qual sua jornada de trabalho por semana? 52.1 () 20h 52.2 () 30h 52.3 (X) 40h
 52.4 () 40h mais horas extras
- 53- Gostaria de mudar de profissão? 53.1 () Não 53.2 () Não, mas estou me
 aperfeiçoando. 53.3 (X) Sim. Gostaria de ser tecnico de automação da Petrobras
- 54- O curso que faz ou fez no IF contribuiu ou contribuirá para sua profissão?
 54.1 () Não 54.2 (X) Sim
- 55- Deseja fazer outro (s) curso (s) profissional que o IF não oferece? Qual (is)?
ENGENHARIA MECANICA

56- Durante as aulas práticas realizadas nos laboratórios do IFSP, você consegue relacionar com as teorias aprendidas nas aulas teóricas?

- 56.1 () Não 56.2 (X) Sim

57- Assinale as atividades que realiza no IFSP:

- 57.1 () Somente estudo
 57.2 (X) Estudo e freqüento a biblioteca
 57.3 () Estudo, freqüento a biblioteca e participo de outras atividades, tais como, música, teatro, dança, ajuda na organização de eventos...

58- Caso tenha feito um curso técnico antes do IFSP, responda a seguinte questão:

Se você já fez algum curso técnico antes, tem alguma diferença com o que você está cursando no IFSP?

- 58.1 () Não 58.2 () Sim Se sim, cite as principais diferenças: _____
- _____
- _____

APÊNDICE C: Questionário respondido pelo aluno "232"

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

1- Indique qual curso está fazendo ou fez no IF:
 1.1 () Integrado Eletrônica 1.4 (X) Técnico em Automação Industrial
 1.2 () Integrado Informática 1.5 () Tecnólogo em Eletrônica Industrial
 1.3 () Técnico em Informática 1.6 () Já concluí o curso de _____

2- Em qual módulo ou série está? II módulo II

3- Indique em qual semestre e ano ingressou:
 3.1 () 1º Semestre 2007 3.4 () 2º Semestre 2008
 3.2 () 2º Semestre 2007 3.5 (X) 1º Semestre 2009
 3.3 () 1º Semestre 2008 3.6 () 2º Semestre 2009

4- Indique o período do curso:
 4.1 () Matutino 4.2 () Vespertino 4.3 (X) Noturno

5- Naturalidade (Nascido em): Ubirajara Grande do Sul Estado: SP

6- Idade: 25 anos 7- Sexo: 7.1 (X) Masculino 7.2 () Feminino

8- Estado Civil: 8.1 (X) Solteiro(a) 8.2 () Casado (a) 8.3 () Divorciado(a) 8.4 () Viúvo(a)

9- Escolarização:
 9.1 () Ensino Fundamental completo
 9.2 () Cursando o Ensino Médio Integrado no IF 9.5 () Sou graduado(a) em: _____
 9.3 () Cursando o Ensino Médio em escola pública
 9.4 () Cursando o Ensino Médio em escola particular 9.6 (X) Ensino Médio completo
 9.7 (X) Já possui curso técnico em Química. Cursei na escola Profe Hugo Sarmiento e concluí no ano de 2006.

10- Atualmente: 10.1 () Somente estudo 10.2 (X) Estudo e trabalho
 10.3 () Desempregado(a), não procuro emprego 10.4 () Desempregado(a), procuro emprego

11- Qual é a sua profissão?
 11.1 () Não trabalho
 11.2 () Desempregado(a)
 11.3 () Funcionário público
 11.4 (X) Funcionário(a) de empresa privada
 11.5 () Autônomo
 11.6 () Outra profissão: _____

12- Quantas pessoas da sua família, incluindo você, contribuem para a renda familiar?
 12.1 () 01 pessoa 12.2 () 02 pessoas 12.3 (X) 03 pessoas 12.4 () 4 pessoas ou mais

13- Tem filhos? 13.1 (X) Não 13.2 () Sim Se respondeu sim, quantos(as) filhos(as)? _____

14- (Se respondeu sim na questão 13, responda) Quantos filhos moram com você:
 14.1 () Todos 14.2 Moram apenas: _____

15- Incluindo você, quantas pessoas moram na sua casa? 5

16- Indique o tipo de moradia:
 16.1 () casa própria 16.3 (X) casa alugada
 16.2 () casa financiada 16.4 () Outra: _____

17- Alguém da sua família, incluindo você, recebe algum tipo de bolsa e/ou benefício?
 17.1 (X) Não 17.2 () Sim Se respondeu sim, especifique: _____

18- Indique a renda familiar:
 18.1 () menos de 01 salário mínimo 18.4 () de 04 a 06 salários
 18.2 () de 01 a 02 salários 18.5 () de 07 a 08 salários
 18.3 (X) de 03 a 04 salários 18.6 () 09 salários ou mais.

19- Escolarização do pai:
 19.1 (X) Ensino Fundamental incompleto 19.4 () Ensino Médio completo
 19.2 () Ensino Fundamental completo 19.5 () Curso técnico completo. Qual? _____
 19.3 () Cursando o Ensino Médio Onde fez? _____
 19.6 () Graduação em _____

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

2

20- Escolarização da mãe:

- 20.1 (X) Ensino Fundamental incompleto 20.4 () Ensino Médio completo
 20.2 () Ensino Fundamental completo 20.5 () Curso técnico completo. Qual? ____
 20.3 () cursando o Ensino Médio Onde fez? _____
 20.6 () Graduação em _____

21- Tem irmãos (ãs)? 21.1 () Não (X) Sim. Se respondeu sim, quantos têm e moram com você? 2 sim

22- Onde residiu durante a infância? 22.2 (X) Zona rural 22.3 () Zona urbana

23- Durante sua infância costumava ter tempo de lazer (passeios e viagens com a família)?

23.1 (X) Não 23.4 () Sim Se respondeu sim, conte um pouco sobre os locais visitados:

24- Ainda sobre a infância, tinha tempo para se divertir, brincar com os amigos, irmãos e familiares? 24.1 () Não 24.2 (X) Sim Se respondeu sim, descreva quais eram as principais brincadeiras: Jogar futebol, esconde-esconde, pega-pega e outras.

25- Você teve que trabalhar para ajudar seus pais (ou responsáveis) na renda familiar durante a infância e adolescência (14 a 17 anos) 25.1 () Não 25.2 (X) Sim Se respondeu sim, que tipo de atividades você realizava? Cato de batata, lavoura

26- Indique o tipo de escola onde estudou no período de alfabetização até a 4ª série do Ensino Fundamental:

- 26.1 () sempre em escola pública – zona rural
 26.2 (X) sempre em escola pública – zona urbana
 26.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 26.4 () escola pública e particular

27- Até a 4ª série, em qual período cursou? 27.1 (X) matutino-vespertino 27.2 () noturno

28- Neste período, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

28.1 () Não, sempre as fiz sozinho 28.2 (X) Sim Se respondeu sim, quem o(a) ajudava?

minha mãe.

29- Até a 4ª série, qual (is) tipo de leitura fazia?

- 29.1 (X) Apenas os textos referentes às lições de escola.
 29.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 29.3 () Lia os textos de lições de escola, livros indicados pelos professores e outros.
 29.4 () Não lia. Qual o motivo?

30- Durante o Ensino Fundamental até a 4ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

31- Indique o tipo de escola onde estudou da 5ª até 8ª série do Ensino Fundamental:

- 31.1 () sempre em escola pública – zona rural
 31.2 (X) sempre em escola pública – zona urbana
 31.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 31.4 () escola pública e particular

32- Até a 8ª série, em qual período cursou? 32.1 (X) matutino-vespertino 32.2 () noturno

33- Neste período (5ª até 8ª série), alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

33.1 (X) Não, sempre as fiz sozinho 33.2 () Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava?

34- Da 5ª até a 8ª série, qual (is) tipos de leitura fazia?

- 34.1 () Apenas os textos referentes às lições de escola.
 34.2 (X) Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 34.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

34.4 () Não lia. Qual o motivo?

35- No período da 5ª até a 8ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

Caso tenha concluído o Ensino Médio, responda às questões de 36 a 40. Se não concluiu, responda a partir da questão 41.

36- Indique o tipo de escola onde fez o Ensino Médio:

36.1 () sempre em escola pública – zona rural

36.2 (X) sempre em escola pública – zona urbana

36.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)

36.4 () escola pública e particular

37- Até a 8ª série, em qual período cursou? 37.1 () matutino-vespertino 37.2 (X) noturno

38- Durante o Ensino Médio, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

38.1 (X) Não, sempre as fiz sozinho 38.2 () Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava?

39- No Ensino Médio, qual (is) tipos de leitura fazia?

39.1 () Apenas os textos referentes às lições de escola.

39.2 (X) Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.

39.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

39.4 () Não lia. Qual o motivo?

40- Fez algumas séries do Ensino Médio em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

41- Durante sua vida escolar, reprovou alguma(s) série(s)?

41.1 (X) Não 41.2 () Sim Se respondeu sim, indique qual(is):

42- Qual meio de transporte você utilizou ou utiliza para ir no IF?

42.1 () Nenhum. Sempre fui a pé 42.2 (X) Ônibus/Van 42.3 () Carona

42.4 () Veículo próprio.

43- Sua família possui veículo motorizado? 43.1 () Não 43.2 (X) Sim. Se respondeu sim,

assinale abaixo:

43.2.1 (X) 01 moto

43.2.4 () mais de 01 carro

43.2.2 () mais de 01 moto

43.2.5 () moto e carro

43.2.3 () 01 carro

43.2.6 () motos e carros

44- Tem acesso fácil à internet? 44.1 () Não 44.2 (X) Sim

45- Por que escolheu fazer este curso?

Porque é um curso bem amplo no mercado de trabalho e eu gosto muito, me identifiquei com o curso.

46- Quais foram/suas expectativas em relação ao curso que está fazendo ou fez?

Minhas expectativas são boas em relação ao curso, embora o grau de dificuldade em relação as matérias são grandes devido ao alto ensino que obtive na escola pública.

47- Quantas horas por dia você se dedica para ler e/ou estudar as disciplinas do curso que faz (ou fez) no IF?

47.1 () Nenhuma 47.2 (X) de 1 a 2h 47.3 () de 3 a 4h 47.4 () Mais de 4h

48- Você possui tempo livre para fazer atividades que gosta? 48.1 (X) Não 48.2 () Sim

49- Possui habilidade(s) específica(s), como por exemplo, pintura, costura, música?

49.1 (X) Não 49.2 () Sim Se respondeu sim, qual (is)?

50- Possui outros cursos técnicos e/ou habilidades profissionais?

50.1 () Não 50.2 (X) Sim Se respondeu sim, especifique quais cursos e habilidades:

Técnicos em Química, habilidade em físico-químicas, qualitativas e quantitativas

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

4

Se estiver trabalhando ou estagiando, responda às questões de 51 a 54:

- 51- Especifique as atividades que realiza durante o trabalho: Sou operador de fabricação de álcool
- 52- Qual sua jornada de trabalho por semana? 52.1 () 20h 52.2 () 30h 52.3 () 40h
 52.4 (X) 40h mais horas extras
- 53- Gostaria de mudar de profissão? 53.1 () Não 53.2 () Não, mas estou me aperfeiçoando. 53.3 (X) Sim. Gostaria de ser Engenheiro
- 54- O curso que faz ou fez no IF contribuiu ou contribuirá para sua profissão?
 54.1 () Não 54.2 (X) Sim
- 55- Deseja fazer outro (s) curso (s) profissional que o IF não oferece? Qual (is)?
Desejo fazer um superior em Engenharia, mas no campus de SBV não tem
- 56- Durante as aulas práticas realizadas nos laboratórios do IFSP, você consegue relacionar com as teorias aprendidas nas aulas teóricas?
 56.1 () Não 56.2 (X) Sim

57- Assinale as atividades que realiza no IFSP:

- 57.1 () Somente estudo
 57.2 (X) Estudo e freqüente a biblioteca
 57.3 () Estudo, freqüente a biblioteca e participo de outras atividades, tais como, música, teatro, dança, ajuda na organização de eventos...

58- Caso tenha feito um curso técnico antes do IFSP, responda a seguinte questão:

Se você já fez algum curso técnico antes, tem alguma diferença com o que você está cursando no IFSP?

- 58.1 () Não 58.2 () Sim Se sim, cite as principais diferenças: _____
- _____
- _____

APÊNDICE D: Questionário respondido pelo aluno "241"

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

1- Indique qual curso está fazendo ou fez no IF:
 1.1 () Integrado Eletrônica 1.4 () Técnico em Automação Industrial
 1.2 () Integrado Informática 1.5 () Tecnólogo em Eletrônica Industrial
 1.3 (X) Técnico em Informática 1.6 () Já concluí o curso de _____

2- Em qual módulo ou série está? III

3- Indique em qual semestre e ano ingressou:
 3.1 () 1º Semestre 2007 3.4 () 2º Semestre 2008
 3.2 () 2º Semestre 2007 3.5 (X) 1º Semestre 2009
 3.3 () 1º Semestre 2008 3.6 () 2º Semestre 2009

4- Indique o período do curso:
 4.1 () Matutino 4.2 () Vespertino 4.3 (X) Noturno

5- Naturalidade (Nascido em): Minas Gerais do Sul Estado: SP

6- Idade: 17 7- Sexo: 7.1 (X) Masculino 7.2 () Feminino

8- Estado Civil: 8.1 (X) Solteiro(a) 8.2 () Casado (a) 8.3 () Divorciado(a) 8.4 () Viúvo(a)

9- Escolarização:
 9.1 () Ensino Fundamental completo
 9.2 () Cursando o Ensino Médio Integrado no IF 9.5 () Sou graduado(a) em: _____
 9.3 (X) Cursando o Ensino Médio em escola pública
 9.4 () Cursando o Ensino Médio em escola particular 9.6 () Ensino Médio completo
 9.7 () Já possuo curso técnico em _____, Cursei na escola _____ e concluí no ano de _____.

10- Atualmente: 10.1 () Somente estudo 10.2 (X) Estudo e trabalho
 10.3 () Desempregado(a), não procuro emprego 10.4 () Desempregado(a), procuro emprego

11- Qual é a sua profissão?
 11.1 () Não trabalho
 11.2 () Desempregado(a)
 11.3 () Funcionário público
 11.4 () Funcionário(a) de empresa privada
 11.5 (X) Autônomo
 11.6 () Outra profissão: estudante

12- Quantas pessoas da sua família, incluindo você, contribuem para a renda familiar?
 12.1 () 01 pessoa 12.2 () 02 pessoas 12.3 (X) 03 pessoas 12.4 () 4 pessoas ou mais

13- Tem filhos? 13.1 (X) Não 13.2 () Sim Se respondeu sim, quantos(as) filhos(as)? _____

14- (Se respondeu sim na questão 13, responda) Quantos filhos moram com você:
 14.1 () Todos 14.2 Moram apenas: _____

15- Incluindo você, quantas pessoas moram na sua casa? 4

16- Indique o tipo de moradia:
 16.1 (X) casa própria 16.3 () casa alugada
 16.2 () casa financiada 16.4 () Outra: _____

17- Alguém da sua família, incluindo você, recebe algum tipo de bolsa e/ou benefício?
 17.1 (X) Não 17.2 () Sim Se respondeu sim, especifique: _____

18- Indique a renda familiar:
 18.1 () menos de 01 salário mínimo 18.4 () de 04 a 06 salários
 18.2 () de 01 a 02 salários 18.5 () de 07 a 08 salários
 18.3 (X) de 03 a 04 salários 18.6 () 09 salários ou mais.

19- Escolarização do pai:
 19.1 () Ensino Fundamental incompleto 19.4 (X) Ensino Médio completo
 19.2 () Ensino Fundamental completo 19.5 () Curso técnico completo. Qual? _____
 19.3 () Cursando o Ensino Médio Onde fez? _____
 19.6 () Graduação em _____

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

2

20- Escolarização da mãe:

- 20.1 () Ensino Fundamental incompleto 20.4 (X) Ensino Médio completo
 20.2 () Ensino Fundamental completo 20.5 () Curso técnico completo. Qual? ____
 20.3 () Cursando o Ensino Médio Onde fez? ____
 20.6 () Graduação em ____

21- Tem irmãos (ãs)? 21.1 () Não (X) Sim. Se respondeu sim, quantos têm e moram com você? 1 (um)

22- Onde residiu durante a infância? 22.2 () Zona rural 22.3 (X) Zona urbana

23- Durante sua infância costumava ter tempo de lazer (passeios e viagens com a família)?

23.1 () Não 23.4 (X) Sim Se respondeu sim, conte um pouco sobre os locais visitados:

Parques para fazeridos, entre outros, casa de parentes, festas

24- Ainda sobre a infância, tinha tempo para se divertir, brincar com os amigos, irmãos e familiares? 24.1 () Não 24.2 (X) Sim Se respondeu sim, descreva quais eram as principais brincadeiras:

Pique-esconde, Pega-pega entre outras coisas

25- Você teve que trabalhar para ajudar seus pais (ou responsáveis) na renda familiar durante a infância e adolescência (14 a 17 anos) 25.1 (X) Não 25.2 () Sim Se respondeu sim, que tipo de atividades você realizava?

26- Indique o tipo de escola onde estudou no período de alfabetização até a 4ª série do Ensino Fundamental:

- 26.1 () sempre em escola pública – zona rural
 26.2 () sempre em escola pública – zona urbana
 26.3 (X) sempre em escola particular (SESI e outras)
 26.4 () escola pública e particular

27- Até a 4ª série, em qual período cursou? 27.1 (X) matutino-vespertino 27.2 () noturno

28- Neste período, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

28.1 () Não, sempre as fiz sozinho 28.2 (X) Sim Se respondeu sim, quem o(a) ajudava?

Mãe
 29- Até a 4ª série, qual (is) tipo de leitura fazia?

- 29.1 (X) Apenas os textos referentes às lições de escola.
 29.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 29.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.
 29.4 () Não lia. Qual o motivo? ____

30- Durante o Ensino Fundamental até a 4ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 (X) Não 30.2 () Sim

31- Indique o tipo de escola onde estudou da 5ª até 8ª série do Ensino Fundamental:

- 31.1 () sempre em escola pública – zona rural
 31.2 () sempre em escola pública – zona urbana
 31.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)
 31.4 (X) escola pública e particular

32- Até a 8ª série, em qual período cursou? 32.1 (X) matutino-vespertino 32.2 () noturno

33- Neste período (5ª até 8ª série), alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

33.1 (X) Não, sempre as fiz sozinho 33.2 () Sim Se responde sim, quem o(a) ajudava?

34- Da 5ª até a 8ª série, qual (is) tipos de leitura fazia?

- 34.1 () Apenas os textos referentes às lições de escola.
 34.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.
 34.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Mestrado em Fundamentos da Educação

Questionário para Pesquisa Acadêmica

34.4 Não lia. Qual o motivo? não gostava

35- No período da 5ª até a 8ª série, fez algumas séries em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 Não 30.2 () Sim

Caso tenha concluído o Ensino Médio, responda às questões de 36 a 40. Se não concluiu, responda a partir da questão 41.

36- Indique o tipo de escola onde fez o Ensino Médio:

36.1 () sempre em escola pública - zona rural

36.2 () sempre em escola pública - zona urbana

36.3 () sempre em escola particular (SESI e outras)

36.4 () escola pública e particular

37- Até a 8ª série, em qual período cursou? 37.1 () matutino-vespertino 37.2 () noturno

38- Durante o Ensino Médio, alguém o (a) ajudava nas lições de escola?

38.1 () Não, sempre as fiz sozinho 38.2 () Sim Se respondeu sim, quem o(a) ajudava?

39- No Ensino Médio, qual (is) tipos de leitura fazia?

39.1 () Apenas os textos referentes às lições de escola.

39.2 () Além dos textos de lições de escola, costumava ler também livros indicados pelos professores.

39.3 () Lia os textos de lições de escolar, livros indicados pelos professores e outros.

39.4 () Não lia. Qual o motivo?

40- Fez algumas séries do Ensino Médio em regime de suplência (supletivo, aceleração de estudos)? 30.1 () Não 30.2 () Sim

41- Durante sua vida escolar, reprovou alguma(s) série(s)?

41.1 Não 41.2 () Sim Se respondeu sim, indique qual(is):

42- Qual meio de transporte você utilizou ou utiliza para ir no IF?

42.1 () Nenhum. Sempre fui a pé 42.2 Ônibus/Van 42.3 () Carona

42.4 () Veículo próprio.

43- Sua família possui veículo motorizado? 43.1 () Não 43.2 Sim. Se respondeu sim, assinale abaixo:

43.2.1 () 01 moto 43.2.4 () mais de 01 carro

43.2.2 () mais de 01 moto 43.2.5 () moto e carro

43.2.3 01 carro 43.2.6 () motos e carros

44- Tem acesso fácil à internet? 44.1 () Não 44.2 Sim

45- Por que escolheu fazer este curso?

Por sua área no qual mais me agrada, onde me sinto bem e ligado ao mundo tecnológico

46- Quais foram/suas expectativas em relação ao curso que está fazendo ou fez?

Integrar no mercado de trabalho mais cedo, passar um curso para saber o que é mais e acrescentar em meu currículo

47- Quantas horas por dia você se dedica para ler e/ou estudar as disciplinas do curso que faz (ou fez) no IF?

47.1 Nenhuma 47.2 () de 1 a 2h 47.3 () de 3 a 4h 47.4 () Mais de 4h

48- Você possui tempo livre para fazer atividades que gosta? 48.1 () Não 48.2 Sim

49- Possui habilidade(s) específica(s), como por exemplo, pintura, costura, música?

49.1 Não 49.2 () Sim Se respondeu sim, qual (is)?

50- Possui outros cursos técnicos e/ou habilidades profissionais?

50.1 Não 50.2 () Sim Se respondeu sim, especifique quais cursos e habilidades:

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Fundamentos da Educação
 Questionário para Pesquisa Acadêmica

4

Se estiver trabalhando ou estagiando, responda às questões de 51 a 54:

- 51- Especifique as atividades que realiza durante o trabalho: registra notas físicas de
antecida e saída contas em branco
- 52- Qual sua jornada de trabalho por semana? 52.1 20h 52.2 () 30h 52.3 () 40h
 52.4 () 40h mais horas extras
- 53- Gostaria de mudar de profissão? 53.1 () Não 53.2 () Não, mas estou me
 aperfeiçoando. 53.3 Sim. Gostaria de ser qualquer coisa que mexe com computadores, como
administrador de rede
- 54- O curso que faz ou fez no IF contribuiu ou contribuirá para sua profissão?
 54.1 () Não 54.2 Sim
- 55- Deseja fazer outro (s) curso (s) profissional que o IF não oferece? Qual (is)?
Sim, engenharia da computação

56- Durante as aulas práticas realizadas nos laboratórios do IFSP, você consegue relacionar com as teorias aprendidas nas aulas teóricas?

- 56.1 () Não 56.2 Sim

57- Assinale as atividades que realiza no IFSP:

- 57.1 () Somente estudo
 57.2 () Estudo e frequento a biblioteca
 57.3 Estudo, frequento a biblioteca e participo de outras atividades, tais como, música, teatro, dança, ajuda na organização de eventos...

58- Caso tenha feito um curso técnico antes do IFSP, responda a seguinte questão:

Se você já fez algum curso técnico antes, tem alguma diferença com o que você está cursando no IFSP?

- 58.1 () Não 58.2 () Sim Se sim, cite as principais diferenças: _____

ANEXOS

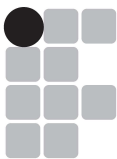
ANEXO A: Grade Curricular do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO										Carga H. Total		Total em aulas ao ano.			
(Criação: Decreto de 18/01/1999)										4.936,00					
ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO TÉCNICO										Carga Estágio 360					
(Base Legal: Lei nº 9394/1996 e 5154/2004 Art.4º § 1º I - Integrado) Educação Profissional Técnica de Nível Médio Articulada com o Ensino Médio de Forma Integrada Habilitação Profissional: TÉCNICO EM ELETRÔNICA TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO										Curso Anual Núm. Semanas 41,6					
Códigos e Linguagem e suas Tecnologias	Componente Curricular			Cód. Discipl.	Teoria / Prática	Núm. Profs.	Curso anual - aulas/semana				Total Aulas	Total Horas			
							1º	2º	3º	4º					
	Educação Física (Horário oposto)			EFI	T/P	2	2	2	2	0	0	6		208,0	250
	Língua Portuguesa e Redação			LPR	T/P	2	2	3	4	3	12	416,0		499	
	Inglês			ING	T/P	2	2	2	0	0	4	138,7		166	
Sub Total I:							6	7	6	3	22	762,7	915		
Ciências da Natureza, Matemática e Tecnologias	Biologia e Programa de Saúde			BPS	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	250		
	Física			FIS	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	250		
	Matemática			MAT	T	1	4	3	2	0	9	312,0	374		
	Química			QUI	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	250		
	Sub Total II:							10	9	8	0	27	936,0	1.123	
Ciências Humanas e Sociais	Projeto Interdisciplinar Contextualizado		Projeto Disciplinar de Filosofia e Sociologia		PFS	T/P	2	2	2	2	8	277,3	333		
	CSC		Projeto Disciplinar de História e Geografia		PHG	T/P	2	2	2	6	12	416,0	499		
	Sub Total III:							4	4	4	8	20	693,3	832	
	TOTAL NÚCLEO COMUM:							20	20	18	11	69	2.392,0	2.870	
Parte Diversificada	Matemática Aplicada e Estatística			MAE	T	1	0	0	0	2	2	69,3	83		
	Laboratório de Física			LFS	P	2	0	0	2	2	4	138,7	166		
	Artes (Horário Oposto)			ART	T/P	2	0	0	0	2	2	69,3	83		
	Gestão Industrial			GES	T	1	0	0	0	2	2	69,3	83		
	Sub Total IV:							0	0	2	8	10	346,7	416	
Parte Profissionalizante em Eletrônica	Eletricidade Básica			ELB	T	1	3				3	104,0	125		
	Eletrônica Digital 1			ED1	T	1	2				2	69,3	83		
	Laboratório de Eletricidade			LAE	P	2	4				4	138,7	166		
	Desenho Técnico			DTE	T/P	2	2				2	69,3	83		
	Circuitos Elétricos			CCE	T	1		2			2	69,3	83		
	Eletrônica 1			EO1	T	1		2			2	69,3	83		
	Eletrônica Aplicada 1			EA1	P	2		3			3	104,0	125		
	Segurança do Trabalho			SEG	T	1		1			1	34,7	42		
	Eletrônica Digital 2			ED2	T	1		2			2	69,3	83		
	Desenho Técnico Eletrônico			DSE	T/P	2		2			2	69,3	83		
	Eletrônica 2			EO2	T	1			2		2	69,3	83		
	Eletrônica Aplicada 2			EA2	P	2			3		3	104,0	125		
	Eletrônica Industrial			ELI	T/P	2			2		2	69,3	83		
	Microprocessadores			MCP	T/P	1			1		1	34,7	42		
	Eletrônica Digital 3			ED3	T	1			2		2	69,3	83		
	Programação			PRG	T/P	2			2		2	69,3	83		
	Elementos de Telecomunicações			ETL	T	1				2	2	69,3	83		
	Automação			AUT	T/P	2				2	2	69,3	83		
	Projetos Eletrônicos			PJE	T/P	2				3	3	104,0	125		
	Microcontroladores			MCL	T/P	2				3	3	104,0	125		
Parte Técnica:							11	12	12	10	45	1.560,0	1.872		
Núcleo Comum no Período:							18	18	18	17	71	2.461,3	2.954		
Total de Aulas no Período:							29,0	30,0	30,0	27,0	118,0	4.090,7	4.909		
Total de Aulas parte Diversificada:							0	0	2	8	10	346,7	416		
Total de Aulas no Período Oposto:							2	2	2	2	8	277,3	333		
Total acumulado de Aulas:							31	32	32	29	Total: 124,0				
Total Acumulado em Horas:							1074,7	1109,3	1109,3	1005,3	Total: 4.298,7				
Supervisão de Estágios:											Total: 360,0				
Minutos de Aulas: 50															


ANEXO B: Grade Curricular do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO										Carga H. Total		Total nos quatro anos.		
(Criação: Decreto de 18/01/1999)										4.762,67				
ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO TÉCNICO										Carga Estágio				
(Base Legal: Lei nº 9394/1996 e 5154/2004 Art.4º § 1º I - Integrado)										360,0				
Educação Profissional Técnica de Nível Médio Articulada com o Ensino Médio de Forma Integrada										Curso Anual				
Habilitação Profissional: TÉCNICO EM INFORMÁTICA										Núm. Semanas				
TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO										41,6				
Códigos e Linguagem e suas Tecnologias	Componente Curricular			Cód. Discipl.	Teoria / Prática	Núm. Profs.	Curso anual - aulas/semana				Total Aulas	Total Horas		
							1º	2º	3º	4º				
	Educação Física (Horário oposto)			EFI	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	249,6	
	Língua Portuguesa e Redação			LPR	T/P	2	2	3	4	3	12	416,0	499,2	
	Inglês			ING	T/P	2	2	2	0	0	4	138,7	166,4	
Sub Total I:							6	7	6	3	22	762,7	915,2	
Ciências da Natureza, Matemática	Biologia e Programa de Saúde			BPS	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	249,6	
	Física			FIS	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	249,6	
	Matemática			MAT	T	1	4	3	2	0	9	312,0	374,4	
	Química			QUI	T/P	2	2	2	2	0	6	208,0	249,6	
	Sub Total II:							10	9	8	0	27	936,0	1.123,2
Ciências Humanas e Sociais	Projeto Interdisciplinar Contextualizado CSC		Projeto Disciplinar de Filosofia e Sociologia		PFS	T/P	2	2	2	2	8	277,3	332,8	
			Projeto Disciplinar de História e Geografia		PHG	T/P	2	2	2	6	12	416,0	499,2	
	Sub Total III:							4	4	4	8	20	693,3	832,0
	Total núcleo Comum:							20	20	18	11	69	2392,0	2.870,4
	Parte Diversificada Obrigatória	Matemática Aplicada e Estatística			MAE	T	1	0	0	0	2	2	69,3	83,2
Laboratório de Física			LFS	P	2	0	0	2	2	4	138,7	166,4		
Artes (Horário Oposto)			ART	T/P	2	0	0	0	2	2	69,3	83,2		
Gestão Industrial			GES	T	1	0	0	0	2	2	69,3	83,2		
Sub Total IV:							0	0	2	8	10	346,7	416,0	
Parte Profissionalizante em Informática	Informática			INF	T/P	2	3				3	104,0	124,8	
	Lógica 1			LGI	T/P	2	2				2	69,3	83,2	
	Sistemas Computacionais			STC	T/P	2	3				3	104,0	124,8	
	Lógica 2			LG2	T/P	2		3			3	104,0	124,8	
	Linguagem de Programação 1			LP1	T/P	2		3			3	104,0	124,8	
	Redes de Computadores e Internet			RDI	T/P	2		3			3	104,0	124,8	
	Banco de Dados			BDD	T/P	2		2			2	69,3	83,2	
	Linguagem de Programação 2			LP2	T/P	2			3		3	104,0	124,8	
	Linguagem de Programação 3			LP3	T/P	2			3		3	104,0	124,8	
	Teoria e Desenvolvimento de Sistemas			TDS	T/P	2			2		2	69,3	83,2	
	Aplicações para Web 1			AW1	T/P	2			3		3	104,0	124,8	
	Prática de Desenvolvimento de Sistemas 2			PDS	T/P	2				5	5	173,3	208,0	
	Aplicações para Web 2			AW2	T/P	2				3	3	104,0	124,8	
	Segurança da Informação			SIN	T/P	2				2	2	69,3	83,2	
	Parte Técnica:							8	11	11	12	42	1.456,0	1.664,0
Núcleo Comum no Período:							20	20	20	15	75	2.600,0	3.120,0	
Total de Aulas no Período:							26	29	29	27	111	3.848,0	4.617,6	
Total de Aulas no Período Oposto:							2	2	2	2	8	277,3	332,8	
Total acumulado de Aulas:							28	31	31	29	119	4.125,3		
Total Acumulado em Horas:							970,7	1074,7	1074,7	1005,3	4125	4.125,3		
Supervisão de Estágios:											360,00			
Minutos de Aulas: 50														

ANEXO C: Grade Curricular do Curso Técnico em Informática

 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SÃO PAULO Campus São João da Boa Vista								INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO CAMPUS SÃO JOÃO DA BOA VISTA (Criação: Decreto de) ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO TÉCNICO (Base Legal: Lei nº 9394/96 e Decreto 5154/04)								<i>Horária do Curso com Estágio: 1625,6</i>	
TÉCNICO EM INFORMÁTICA COM HABILITAÇÃO EM PROGRAMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS 1º Semestre de 2009										MÓDULO: 19 semanas							
Componentes Curriculares		Cód.	Nº Profs.	MÓDULOS - aulas/semana				Total Aulas	Total Horas								
Módulo Básico				1ª	2ª	3ª	4ª										
Automação de Escritórios		ADE T1	2	4				76	63,3								
Lógica		LOG T1	1	4				76	63,3								
Introdução à Multimídia		IAM T1	2	2				38	31,6								
Introdução aos Sistemas Operacionais		ISO T1	1	4				76	63,3								
Lógica Estruturada Aplicada		LEA T1	2	4				76	63,3								
Introdução à Administração		IAA T1	1	2				38	31,6								
		TOTAL		20				380	316,4								
Módulo I – Programador de Sistemas																	
Ferramentas de Desenvolvimento de Aplicativos 1		FE1 T2	2		8			152	126,6								
Ferramentas de Desenvolvimento de Aplicativos 2		FE2 T2	2		6			114	95								
Introdução ao Desenvolvimento de Sistemas		IDS T2	1		2			38	31,6								
Sistemas de Gerenciamento de Bancos de Dados		GBD T2	2		4			76	63,3								
		TOTAL		20				380	316,4								
Módulo II – Desenvolvedor de Sistemas																	
Metodologia para Desenvolvimento de Sistemas		MDP T3	1			3		57	47,5								
Projetos de Sistemas		PIS T3	2			10		190	158,3								
Organização e Técnicas de Gestão		OTG T3	1			3		57	47,5								
Administração de Dados		AMD T3	2			4		76	63,3								
		TOTAL		20				380	316,4								
Módulo III – Administrador de Redes																	
Gerenciamento e Segurança de Dados		GSD T4	2				4	76	63,3								
Implantação de Sistemas Operacionais		IOP T4	2				8	152	126,6								
Projeto de Redes		PRR T4	1				5	95	79,1								
Redes de Computadores		RDC T4	1				3	57	47,5								
		TOTAL		20				380	316,4								
TOTAL ACUMULADO DE AULAS				20	20	20	20	80	1265,6								
TOTAL ACUMULADO DE HORAS																	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO																	
360																	
Certificação dos Módulos																	
Módulo Básico (SEM TERMINALIDADE) – 316,4 horas																	
Módulo Básico + Módulo I: Programador de Sistemas – 632,8 horas																	
Módulo Básico + Módulo I + Módulo II: Desenvolvedor de Sistemas – 949,2 horas																	
Módulo Básico + Módulo III: Administrador de Redes – 632,8 horas																	
Observações: 1. As aulas têm duração de 50 minutos. 2. O estágio só poderá ser realizado a partir do 2º modulo cursado, sendo a supervisão do estágio realizada de forma concomitante ao 2º e 3º módulos 3. A conclusão de todos os módulos, do estágio supervisionado e do ensino médio confere a habilitação profissional de TÉCNICO EM INFORMÁTICA COM HABILITAÇÃO EM PROGRAMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS.																	

ANEXO D: Grade Curricular do Curso Técnico em Automação Industrial

		CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SÃO PAULO UNIDADE SÃO JOÃO DA BOA VISTA (Criação: Decreto de) ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO TÉCNICO (Base Legal: Lei nº 9394/96 e Decreto 5154/04)						<i>Carga Horária do Curso com Estágio:</i> 1625,6 horas	
TÉCNICO EM AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL 2º Semestre de 2007								MÓDULO: 19 semanas	
<i>Componentes Curriculares</i>		Cód.	Nº Profs.	MÓDULOS - aulas/semana				Total Aulas	Total Horas
				1ª	2ª	3ª	4ª		
Módulo I - Básico									
Eletricidade 1	EL1BV1	2	4				76	63,3	
Introdução aos Fenômenos de Transporte	IFTBV1	2	4				76	63,3	
Técnicas Digitais	TDGBV1	2	4				76	63,3	
Relações Quant. Aplicadas à Área Ind.	RQABV1	1	2				38	31,6	
Desenho Técnico	DETBV1	2	2				38	31,6	
Informática	INFBV1	2	2				38	31,6	
Organização e Segurança do Trabalho	OSTBV1	1	2				38	31,6	
TOTAL			20					316,4	
Módulo II - Manutenção de Sistemas Industriais									
Eletricidade 2	EL2BV2	2		4			76	63,3	
Eletrônica Analógica	ELABV2	2		4			76	63,3	
Hidráulica e Pneumática	HEPBV2	2		4			76	63,3	
Resistência dos Materiais	RESBV2	1		2			38	31,6	
Desenho Auxiliado por Computador	DACBV2	2		2			38	31,6	
Sistemas de Manutenção	SMNBV2	1		2			38	31,6	
Lab. de Manut. e Comandos Elétricos	LMCBV2	2		2			38	31,6	
TOTAL			20					316,4	
Módulo III - Programação de Sistemas Industriais									
Instrumentação Industrial	ITIBV3	2			4		76	63,3	
Eletrônica Digital	ELDBV3	2			4		76	63,3	
Programação	PROBV3	2			4		76	63,3	
Mecanismos Industriais	MCIBV3	2			2		38	31,6	
Gestão da Estratégica	GEEBV3	1			2		38	31,6	
Lab. de Instrumentação Industrial	LINBV3	2			4		76	63,3	
TOTAL			20					316,4	
Módulo IV - Automação									
Controle de Processos	COPBV4	2				2	38	31,6	
Microcontroladores e Microprocessadores	MMRBV4	2				4	76	63,3	
Robótica Industrial, CNC e CIM	RCCBV4	2				4	76	63,3	
Controladores Lógicos Programáveis	CLPBV4	1				2	38	31,6	
Redes e Protocolos Industriais	RPIBV4	1				2	38	31,6	
Laboratório de Projeto Integrado	LPJBV4	1				4	76	63,3	
TOTAL			20					316,4	
TOTAL ACUMULADO DE AULAS								1265,6	
TOTAL ACUMULADO DE HORAS									
ESTÁGIO SUPERVISIONADO								360	
Certificação dos Módulos									
Módulo I (SEM TERMINALIDADE)- 316,4 horas									
Módulo I + Módulo II: Mantenedor de Sistemas Industriais - 632,8 horas									
Módulo I + Módulo III: Programador de Sistemas e Industriais - 632,8 horas									
<i>Observações: 1. As aulas têm duração de 50 minutos. 2. O estágio só poderá ser realizado a partir do 3º modulo cursado, sendo a supervisão do estágio realizada de forma concomitante ao 3º e 4º módulos 3. A conclusão de todos os módulos, do estágio supervisionado e do ensino médio confere a habilitação profissional de TÉCNICO EM AUTOMAÇÃO DE PROCESSOS INDUSTRIAIS.</i>									

ANEXO E: Grade Curricular do Curso Superior Tecnologia em Eletrônica Industrial

TECNOLOGIA EM ELETRÔNICA INDUSTRIAL											Nº de semanas 19	
COMPONENTES CURRICULARES	cód. Sem/mód	cód. Disciplinas	Teoria / Prática	Nº profº	Módulos - aulas/semana						Total de aulas no Módulo	Total de horas no Módulo
					1º	2º	3º	4º	5º	6º		
Módulo I												
Física aplicada - Mecânica		FAM	T/P	2	5						95	79.17
Cálculo Diferencial e Integral		CDI	T	1	5						95	79.17
Álgebra Linear		ALI	T	1	3						57	47.50
Leitura e Interp. de Desenho Técnico		LDT	P	2	5						95	79.17
Segurança do Trabalho		SEG	T	1	2						38	31.67
Leitura e Interp. de Textos Técnicos		LIT	T	1	2						38	31.67
Fundamentos de Informática		FIN	P	2	3						57	47.50
TOTAL					25						475	395.84
Módulo II												
Circuitos em Corrente Contínua		CCC	T/P	2	5						95	79.17
Equações Diferenciais		EDI	T	1	3						57	47.50
Eletrônica Analógica		ELA	T/P	2	5						95	79.17
Técnicas de Programação		TPR	P	2	3						57	47.50
Física Aplicada - Eletricidade		FAE	T/P	2	4						76	63.34
Sistemas Digitais Combinatórios		SDC	T/P	2	5						95	79.17
TOTAL					25						475	395.84
Módulo III												
Circuitos em Corrente Alternada		CCA	T/P	2	5						95	79.17
Fenômenos de Transporte		FNT	T/P	2	4						76	63.34
Sistemas Digitais Sequenciais		SDS	T/P	2	5						95	79.17
Circuitos Eletrônicos Analógicos		CEA	T/P	2	5						95	79.17
Probabilidade e Estatística		PRE	T	1	3						57	47.50
Cálculo Numérico		CNM	T	1	3						57	47.50
TOTAL					25						475	395.84
Módulo IV												
Microcontroladores		MIC	T/P	2	5						95	79.17
Metodologia de Pesquisa		MEP	T	1	2						38	31.67
Análise de Sinais e Aqu. de Dados		ASD	T/P	2	5						95	79.17
Máquinas Elétricas		MOE	T	1	3						57	47.50
Instal. e Acion. Elétricos Industriais		IAE	T/P	2	5						95	79.17
Teoria de Controle		TCO	T	1	5						95	79.17
Fundamentos em Telecomunicações		FLT	T	1	3						57	47.50
TOTAL					28						532	443.33
Módulo V												
Lógica Programável Aplicada		LPA	T/P	2	5						95	79.17
Sensores e Instrumentação Industrial		SIT	T/P	2	5						95	79.17
Eletrônica de Potência		ELP	T/P	2	5						95	79.17
Gestão de Negócio e Emprend.		GNE	T	1	2						38	31.67
Projeto em Eletrônica Industrial I		PEI	P	2	3						57	47.50
Controladores Industriais		CNI	T/P	2	5						95	79.17
Gestão da Manutenção		GMA	T	1	2						38	31.67
TOTAL					27						513	427.5
Módulo VI												
Redes e Protocolos Industriais		RPI	T/P	2	3						57	47.50
Projeto em Eletrônica Industrial II		PE2	P	2	5						95	79.17
Controle de Processos Industriais		CPI	T/P	2	5						95	79.17
Sistemas Hidráulicos		SHD	T/P	2	5						95	79.17
Sistemas Pneumáticos		SPN	T/P	2	5						95	79.17
TOTAL					23						437	364.17
TOTAL ACUMULADO DE HORAS												2422.5
ESTÁGIO SUPERVISIONADO												360

Obs: 1) As aulas são de 50 minutos

2) O estágio só poderá ser realizado a partir do 4º módulo cursado, sendo a supervisão de estágio realizada de forma concomitante no 5º e 6º módulo

3) A conclusão de todos os módulos confere a habilitação profissional de **TÉCNICO EM ELETRÔNICA INDUSTRIAL**

ANEXO F: Grade Curricular do Curso Superior Tecnologia em Sistemas para Internet

ESTRUTURA CURRICULAR										Carga horária do curso:					
CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM SISTEMAS PARA INTERNET										2.152h					
(Base Legal: Lei 9394/96 e Resolução CNE/CP nº 3, de 18/12/2002)										Número de Semanas por Semestre					
										19					
COMPONENTES CURRICULARES	Cod. Disc.	Teoria ou Prática	Nro. Prof.	Semestres Aulas por Semana						Total de aulas	Total de horas				
				1º	2º	3º	4º	5º	6º						
Semestre I															
Fundamentos Mat. para Computação	FMC	T	1	4						76	63h 20min				
Marcação e Layout para Web	MLW	P	1	4						76	63h 20min				
Arquitetura de Computadores	ARC	P	1	4						76	63h 20min				
Lógica e Algoritmos	LOG	T	1	6						114	95h 00min				
Português Instrumental	PTI	T	1	4						76	63h 20min				
			Total	22						418	348h 20min				
Semestre II															
Cálculo Integral	CIT	T	1		4					76	63h 20min				
Fundamentos de Interf. Hum.-Computador	IHC	P	1		4					76	63h 20min				
Sistemas Operacionais	SOP	P	1		4					76	63h 20min				
Programação Orientada a Objetos	POO	P	1		6					114	95h 00min				
Introdução à Metodologia de Pesquisa	IMP	T	1		2					38	31h 40min				
Inglês Instrumental	INI	T	1		2					38	31h 40min				
			Total	22						418	348h 20min				
Semestre III															
Probabilidade e Estatística	PES	T	1			4				76	63h 20min				
Hipermídia e Multimídia	HMD	P	1			6				114	95h 00min				
Estrutura de Dados	ESD	P	1			6				114	95h 00min				
Metodologias e Métodos de Pesquisa	MMP	T	1			2				38	31h 40min				
Sistemas de Gerenc. de Banco de Dados	GBD	P	1			4				76	63h 20min				
			Total	22						418	348h 20min				
Semestre IV															
Programação para Web	PPW	P	1				6			114	95h 00min				
Fundamentos de Redes	FDR	P	1				6			114	95h 00min				
Projeto e Desenvolvimento de Sistemas	PDS	P	1				4			76	63h 20min				
Fundamentos de Gestão	FDG	T	1				4			76	63h 20min				
Tópicos Avançados em Banco de Dados	TBD	P	1				4			76	63h 20min				
			Total	24						456	380h 00min				
Semestre V															
Desenvolvimento de Sistemas Web	DSW	P	1					4		76	63h 20min				
Segurança de Redes	SDR	P	1					4		76	63h 20min				
Administração de Redes	ADR	P	1					4		76	63h 20min				
Engenharia de Software	ESW	P	1					4		76	63h 20min				
Marketing Digital	MDG	T	1					4		76	63h 20min				
Introdução ao Gerenciamento de Projetos	IGP	T	1					2		38	31h 40min				
Tópicos em Computação	TCO	P	1					2		38	31h 40min				
			Total	24						456	380h 00min				
Semestre VI															
Sistemas Distribuídos para Web	SDW	P	1						6	114	95h 00min				
Qualidade e Teste de Software	QTS	P	1						4	76	63h 20min				
Empreendedorismo	EMP	T	1						2	38	31h 40min				
Desenvolvimento de Projetos Web	DPW	P	1						4	76	63h 20min				
Desenvolvimento em Sistemas Móveis	DDM	P	1						4	76	63h 20min				
Seminários em Computação	SCO	P	1						2	38	31h 40min				
			Total	22	22	22	24	24	22	418	348h 20min				
TOTAL ACUMULADO DE AULAS										22	22	22	24	24	22
TOTAL ACUMULADO DE HORAS										2152h 00min					
Observações: 1) As aulas são de 50 minutos; 2) A conclusão de todos os semestres e do trabalho de conclusão de curso confere a habilitação profissional de TÉCNICO EM SISTEMAS PARA INTERNET .															