

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – CAMPUS SOROCABA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS - CCHB
Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação – PPGEd-So**

Reginaldo Marcos Martins

**ASPECTOS DE CARÁTER CRÍTICO-SOCIAL NO CURSO
TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO
MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DOS TRABALHOS DE
CONCLUSÃO DE CURSO DOS ESTUDANTES**

**SOROCABA - SP
2019**

REGINALDO MARCOS MARTINS

ASPECTOS DE CARÁTER CRÍTICO-SOCIAL NO CURSO TÉCNICO
EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: UM
ESTUDO DE CASO A PARTIR DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO
DE CURSO DOS ESTUDANTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE - So) da Universidade Federal de São Carlos, *Campus Sorocaba*, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Hylío Laganá Fernandes e coorientação do Prof. Dr. Fabrício do Nascimento.

Sorocaba-SP
2019

Martins, Reginaldo Marcos

Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio: Um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes. / Reginaldo Marcos Martins. -- 2019. 145 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador: Hylío Laganá Fernandes

Banca examinadora: Izabella Mendes Sant'Anna Santos, Edson Segamarchi dos Santos, Fabrício do Nascimento

Bibliografia

1. Ensino Técnico. 2. Escola Técnica. 3. Profissionalizante. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano – CRB/8

6979

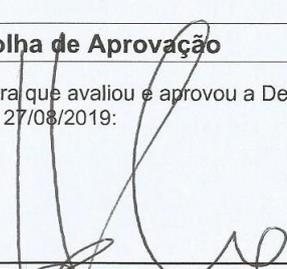


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

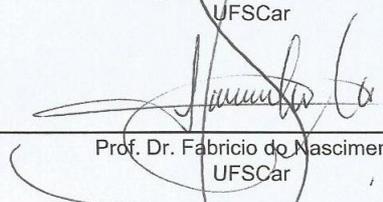
Centro de Ciências Humanas e Biológicas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

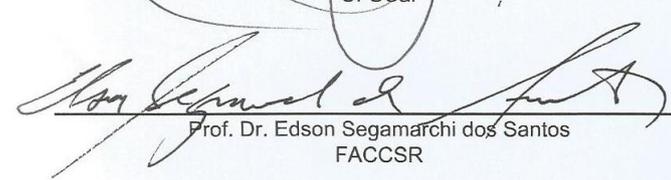
Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Reginaldo Marcos Martins, realizada em 27/08/2019:



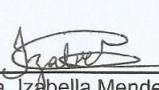
Prof. Dr. Hylio Lagana Fernandes
UFSCar



Prof. Dr. Fabricio do Nascimento
UFSCar



Prof. Dr. Edson Segamarchi dos Santos
FACCSR



Profa. Dra. Izabella Mendes Sant'Ana Santos
UFSCar

DEDICATÓRIA

À Angela, minha fonte inesgotável de energia, que transbordava de amor, de carinho, de companheirismo, sempre quando necessitei.

Ao Marcos e João, minhas queridas crianças, que fazem emergir a mais divina graça destinada a um homem, na experimentação, ao longo de uma vida, por meio da paternidade.

Aos meus pais, Ademir e Antonio, minhas mães, Cida e Terezinha e aos irmãos e irmãs Ricardo e Keila, Renan e Bianca, Marcelo e Elisângela e nossos pequenos e pequenas, pelo fraterno pertencimento a esta digna família.

E a todos os profissionais que vislumbram desbravar uma trajetória. Que seja de conquista, luta e glória, ao término de toda caminhada.

Todos são fundamentais nesta minha passagem.

AGRADECIMENTOS

Estes agradecimentos faço às dezenas de pessoas importantíssimas, aqui citadas e não citadas. Sintam-se todos abraçados com grande afago de gratidão os que participaram desta empreitada.

Especificamente, agradeço às pessoas que contribuíram diretamente para a realização desta pesquisa.

Aos estudantes da ETEC de Piedade, por terem sido primordiais no andamento desta caminhada, pois através deles fora possível a investigação de aspectos presentes nos labirintos existentes em suas mentes e em suas experiências vivenciadas na escola.

Aos docentes da ETEC de Piedade, informantes desta pesquisa, revelando suas percepções sobre a docência e sobre suas práticas educativas, profissionais que, com garra e profissionalismo, tecem teias de um profundo aprendizado humano.

Aos colaboradores administrativos e de apoio da ETEC de Piedade, que de forma receptiva, atenderam prontamente as demandas de informações necessárias para compor os enunciados constantes nesta dissertação.

À Profa. Me. Neide Gutiyama por acreditar em pessoas que não seriam professores se não fosse seu olhar e incentivo e fizera com que muitos encontrassem plena satisfação na vida profissional docente; por acreditar em potencialidades que apenas ela conseguia enxergar; por ter dirigido a ETEC de Piedade com maestria, profissionalismo e postura de uma verdadeira educadora. Sou imensamente grato a você, Professora Neide!

Aos docentes do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGEd-So) da Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, agradeço cada aprendizado e o convívio nestes dois anos e meio de atividades vinculadas a este programa, por meio do mestrado.

À Profa. Dra. Izabella Mendes Sant'Ana e ao Prof. Dr. Edson Segamarchi dos Santos pelas significativas críticas e sugestões, e pelo apoio na ocasião do exame de qualificação ao mestrado, o que muito contribuiu para a construção deste trabalho de pesquisa.

Ao Prof. Dr. Hylío Laganá Fernandes, pelo desafio de enfrentar uma orientação em vias de fato, porém com sua postura pacienzosa e harmônica, conduzindo a construção e a realização desta pesquisa.

Ao grande amigo, Prof. Dr. Fabrício do Nascimento, cujas palavras, por mais bem escritas, não poderão representar o fundamental papel exercido por ele nesta caminhada de mestrado. Eis que esteve comigo esta pessoa de uma postura profissional invejável, de carácter e ética indiscutíveis. Agradeço a este que demonstrou-me a essência da profissão docente; no olhar, por meio da prática pedagógica, a possibilidade de modificação social; por suas palavras de incentivo e principalmente por seus atos educativos. Sou imensamente feliz por ter tido sua orientação e coorientação até o final deste caminho. Muito obrigado, Prof. Fabrício, pela possibilidade de convívio e de aprendizado!

RESUMO

O ensino técnico-profissionalizante é historicamente analisado como promotor de uma educação que vislumbra essencialmente levar os sujeitos ao desenvolvimento de competências profissionais para atender as demandas do mercado de trabalho, sendo politicamente utilizado para a manutenção da ordem econômica capitalista. Esta pesquisa, de cunho qualitativo (BODGAN e BIKLEN, 1994; CHIZZOTTI, 2003; CRESWELL, 2010), buscou, por meio de um estudo de caso (YIN, 2001; GIL, 2002), analisar os aspectos críticos e as preocupações sociais presentes nos trabalhos de conclusão de curso (TCC) de estudantes egressos do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade (SP). São analisadas as possíveis influências das práticas educativas de professores desse curso, as quais apresentam vieses críticos (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS, 2012), sobre a formação desses estudantes. A obtenção dos dados de pesquisa inerentes aos docentes do curso foi realizada por meio de entrevistas, mediante um roteiro de questões semiestruturadas (POUPART, 2014). Em relação aos estudantes, os dados de pesquisa foram obtidos através da leitura minuciosa de seus TCC e de conversas realizadas por meio de grupos de discussão (WELLER, 2013). Os dados obtidos permitem indicar que as escolhas temáticas e o desenvolvimento dos TCC dos estudantes apresentam significativas influências das disciplinas de formação humana, política e social oferecidas no âmbito do curso Técnico em Administração, assim como da cultura organizacional da ETEC de Piedade. Tais aspectos foram analisados segundo os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, 2012), haja vista as contradições existentes entre os pressupostos de formação profissional do Administrador e a formação oferecida aos estudantes no âmbito da ETEC de Piedade. No curso Técnico de Administração desta instituição são percebidas situações educativas que caracterizam resistências à lógica capitalista (HILL, 2003) e possibilidades de oferecimento de uma formação humana e cidadã, a qual supera o viés essencialmente tecnicista, inerente aos cursos técnico-profissionalizantes.

Palavras-chave: educação e capitalismo, curso técnico de Administração, trabalho de conclusão de curso.

ABSTRACT

The technical-vocational education is historically analyzed as promoter of an education that envisages essentially to lead the subjects to the development of professional competences to meet the demands of the labor market, being politically used for the maintenance of the capitalist economic order. This qualitative research (BODGAN and BIKLEN, 1994; CHIZZOTTI, 2003; CRESWELL, 2010) sought, through a case study (YIN, 2001; GIL, 2002), to analyze the critical aspects and the social concerns present in the course conclusion works (CCW) of students graduating from the Technical Course in Integrated Administration to High School at ETEC de Piedade (SP). The possible influences of the educative practices of teachers of this course, which present critical biases (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, CIAVATA and RAMOS, 2012), on the formation of these students are analyzed. The research data inherent to the course teachers were obtained through interviews, through a script of semi-structured questions (POUPART, 2014). Regarding the students, the research data were obtained through reading of their CCW and conversations conducted through discussion groups (WELLER, 2013). The data obtained indicate that the thematic choices and the development of the students' CCW present significant influences of the disciplines of human, political and social formation offered within the Technical Management course, as well as the organizational culture of ETEC de Piedade. These aspects were analyzed according to the assumptions of the Historical-Critical Pedagogy (SAVIANI, 2012; FRIGOTTO, 2012), considering the contradictions between the professional training assumptions of the Administrator and the training offered to students within the scope of ETEC de Piedade. In the Technical Administration course of this institution, educational situations are perceived that characterize resistances to the capitalist logic (HILL, 2003) and possibilities of offering a human and citizen formation, which overcomes the essentially technical bias inherent in the technical-vocational courses.

Keyword: education and capitalism, technical course in business administration, course completion work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cursos oferecidos na ETEC de Piedade entre 2010 e 2017	62
Quadro 2 - Formação dos grupos de discussão.	82
Quadro 3 - Caracterização dos(as) participantes do GD.	85
Quadro 4 - Elementos básicos de análise dos TCC por meio de excertos.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronologia de ampliação das ETEC e FATEC do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.	47
Tabela 2 - Cursos na Classe Descentralizada de Piedade.....	57
Tabela 3 - Evolução dos cursos da ETEC de Piedade em alunos matriculados.....	63
Tabela 4 - Demanda do processo Vestibulinho para o 1º semestre de 2012.	68
Tabela 5 - Caracterização dos TCC analisados.	80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em unidades.	38
Gráfico 2 - Crescimento das Unidades do CEETEPS de 1970 a 2018.....	48
Gráfico 3 - Crescimento do número de alunos nas ETEC nas duas últimas décadas.....	52
Gráfico 4 - Cursos agrícolas da ETEC de Piedade em número de alunos.....	64
Gráfico 5 - Cursos da modalidade Ensino a Distância na ETEC de Piedade em número de alunos.....	65
Gráfico 6 - Cursos do eixo de hospitalizada e lazer na ETEC de Piedade em número de alunos.....	67
Gráfico 7 - Desempenho do curso de ensino médio e cursos técnicos integrados da ETEC de Piedade.....	69
Gráfico 8 - Evolução no número de estudantes da ETEC de Piedade.....	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organização das Regionais do GSE no Estado de São Paulo.....	50
Figura 2 – Fachada Galpão da ETEC de Piedade (blocos 2 e 3).....	59
Figura 3 - Fachada do prédio administrativo da ETEC de Piedade (bloco 1).....	62
Figura 4 - Matriz curricular do curso técnico em administração integrado ao ensino médio.	91

LISTA DE SIGLAS

AI	Ato Institucional
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEABASP	Centro de Abastecimento de Piedade
CEET	Centro de Educação Tecnológica de São Paulo
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CETEC	Unidade do Ensino Médio e Técnico
CPS	Centro Paula Souza
CRUESP	Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
EAD	Ensino a Distância
ETEC	Escola Técnica Estadual
ETIM	Ensino Técnico Integrado ao Médio
ESAMC	Escola Superior de Administração, Marketing e Comunicação
FATEC	Faculdade de Tecnologia
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GAESC	Gestão de Apoio ao Espaço Escolar
GD	Grupos de Discussão
GEPED	Gestão Pedagógica
GEPES	Gestão de Pessoas
GESLINF	Gestão de Legislação e Informação
GEVE	Gestão de Vida Escolar
GSE	Grupo de Supervisão Escolar
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
LDB	Lei de Diretrizes Base
MP	Medida Provisória
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional do Ensino Técnico e Emprego
PPG	Plano Plurianual de Gestão
PPP	Plano Político Pedagógico
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SEST	Serviço Social de Transporte
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UE	Unidade Escolar
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

USP

Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1	22
TRABALHO E EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO BRASIL	22
1.1 O TRABALHO NA SOCIEDADE CAPITALISTA.....	22
1.1.1 O trabalho e a condição humana	22
1.1.2 O trabalho na sociedade capitalista	24
1.2 O ENSINO TÉCNICO NA SOCIEDADE CAPITALISTA	26
1.3 ASPECTOS HISTÓRICOS INERENTES AO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL.....	30
1.3.1 Período da primeira república	30
1.3.2 Período da segunda e terceira república – a Era Vargas	32
1.3.3 Período da quarta república.....	33
1.3.4 Período da quinta república – Regime Militar	34
1.3.5 Período da sexta república.....	35
CAPÍTULO 2.....	40
A EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO ESTADO DE SÃO PAULO	40
2.1 PRECEDENTES HISTÓRICOS E A CRIAÇÃO DO CENTRO PAULA SOUZA.....	40
2.1.1 Crescimento e expansão da autarquia paulista.....	42
2.1.2 Organização Administrativa e Pedagógica do CEETEPS para as ETEC	49
2.1.3 Processo de ingresso nas ETEC	50
CAPÍTULO 3.....	54
CARACTERIZAÇÃO DA ETEC DE PIEDADE	54
3.1 HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DA ETEC DE PIEDADE.....	54
3.1.1 A demanda por uma Escola Técnica em Piedade	54
3.1.2 Classe Descentralizada de Piedade	55
3.1.3 Escola Técnica Estadual de Piedade	58
3.1.4 O enfoque na agricultura	63
3.1.5 A implantação da modalidade de ensino a distância (EaD).....	65
3.1.6 O ensino médio e os cursos técnicos integrados ao ensino médio.....	67
3.1.7 A cultura organizacional da ETEC de Piedade e a construção de seu projeto político-pedagógico.....	70
CAPÍTULO 4.....	73
A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	73

4.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	73
4.2 OBJETIVOS DE PESQUISA	75
4.2.1 Objetivo geral.....	75
4.2.2 Objetivos específicos.....	75
4.3 METODOLOGIA DE PESQUISA	75
4.3.1 Opção pelo método qualitativo de pesquisa.....	75
4.3.2 A opção pelo estudo de caso	78
4.4 SUJEITOS DE PESQUISA.....	79
4.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	79
4.5.1 Análise dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes	79
4.5.2 Grupos de discussão com os autores dos TCC.....	81
4.5.3 As reuniões dos grupos de discussão (GD).....	84
4.5.4 Caracterização dos estudantes participantes dos GD	85
4.5.5 Entrevistas com docentes do curso de Técnico em Administração	86
CAPÍTULO 5.....	87
O CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO, OFERECIDO PELA ETEC DE PIEDADE.....	87
5.1 O CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO	87
5.2 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO	90
5.3 AS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANA, SOCIAL E POLÍTICA NO CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO	91
5.3.1 A disciplina Ética e Cidadania Organizacional no curso Técnico em Administração	92
5.3.2 A disciplina Filosofia no curso Técnico em Administração	93
5.3.3 A disciplina Geografia no curso Técnico em Administração	94
5.3.4 A disciplina História no curso Técnico em Administração.....	94
5.3.5 A disciplina Sociologia no curso Técnico em Administração	95
CAPÍTULO 6.....	97
ANÁLISE DOS ASPECTOS CRÍTICOS PRESENTES NOS TCC DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO, DA ETEC DE PIEDADE.....	97
6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS TCC E POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS DAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANA, SOCIAL E POLÍTICA EM SEU DESENVOLVIMENTO	97
6.1.1 TCC 1 - A expansão do mercado vegano: características regionais e tendências	100

6.1.2 TCC 2 - Preconceito e o assédio com as mulheres dentro do mercado de trabalho e o movimento feminista.....	102
6.1.3 TCC 3 - Quiz político. Proposta de intervenção no desinteresse do jovem na política.....	104
6.1.4 TCC 4 - Suavibilidade - a educação e o mercado pelos olhos da empatia... 106	
6.1.5 TCC 5 - Futuro acadêmico e profissional: escolhas precipitadas que interferem no futuro	109
6.1.6 TCC 6 - A liberdade de expressão intrínseca ao processo educativo na ETEC de Piedade: benefícios e limites do diálogo no ambiente escolar	111
6.2 A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ADMINISTRAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DOS TCC DOS ESTUDANTES.....	114
6.3 A INFLUÊNCIA DA CULTURA ORGANIZACIONAL DA ETEC DE PIEDADE SOBRE A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES	118
6.4 AS CONTRADIÇÕES INERENTES AOS PRESSUPOSTOS DE FORMAÇÃO DO CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO E OS ASPECTOS CRÍTICOS E/OU SOCIAIS PRESENTES NOS TCC DOS ESTUDANTES.....	122
6.4.1 Contradições existentes entre os pressupostos de formação do administrador e as práticas educativas escolares.....	122
6.4.2 Limites da formação crítica oferecida no âmbito da ETEC de Piedade e a necessidade de construir resistências contra o capitalismo	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS	130
SITES CONSULTADOS	136
APÊNDICES	137
APÊNDICE I – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	137
APÊNDICE II – Instrumento de coleta de dados para pesquisa – Tópico-Guia.	139
APÊNDICE III – Instrumento de coleta de dados para pesquisa – Entrevista Semiestruturada.	140
APÊNDICE IV – Relação de cursos por modalidade oferecidos pelas ETEC.....	141

INTRODUÇÃO

No atual contexto político, social e econômico sombrio em que nosso país se encontra, especialmente pelas visíveis contradições e os profundos retrocessos ético-políticos, o tema educação aflora e é palco de diversas manifestações, discussões e apelos dos profissionais e das autoridades brasileiras por mudanças e melhorias. Estas manifestações são conduzidas pelos mais diversos caminhos e diante de uma população acometida de maus-tratos sociais.

A busca por melhores condições de vida perpassa diretamente pela educação, que possibilita uma amplitude na visão da realidade, a qual geralmente se mostra mascarada e deturpada conforme os interesses de classes sociais economicamente mais favorecidas.

Isso é justificável, pois a leitura que grande parte da população realiza baseia-se em mecanismos tendenciosos, cujos meios de comunicação em massa conduzem um grande contingente a decisões, as quais são delineadas como promissoras, porém atendem a interesses diretamente ligados ao capital.

As evidências desse fato são os instrumentos que, traduzidos pelo pensamento filosófico e sociológico, são grandes espetáculos desvirtuosos de uma realidade, utilizada para a maximização de poder e de capital para poucos.

A Educação pode ser, nesta síntese apresentada, uma catalizadora de manifestações que questionam este modelo político-econômico. Isso, porém, depende das variantes internas e externas que possam orientar ações educativas que vislumbrem uma postura de criticidade e de busca pela emancipação humana.

As variantes internas caracterizam as estruturas ideológicas, pedagógicas e políticas percebidas no âmbito das escolas, como seu plano político-pedagógico; as diretrizes de formação continuada dos professores no âmbito das escolas; os programas de ensino e os currículos escolares; os modelos escolares de gestão, os quais influenciam o ensino desenvolvido nas escolas; e as ideologias particulares dos docentes das instituições e suas opções político-pedagógicas, as quais orientam suas práticas educativas.

As variantes externas caracterizam-se como as políticas públicas relativas à Educação nos seus diversos níveis, as quais impõem condições que delimitam a ação educacional, por parâmetros que descrevem a postura governamental. Esse pressuposto desvenda-se pela condução ideológica empregada por quem detém o poder e por apoiadores do capital, contrários ao oferecimento de uma educação crítica aos estudantes.

Este problema fica mais evidente nos ensinamentos técnico e tecnológico por serem modalidades aliadas aos interesses burgueses, pois a formação profissional é determinada pela lógica e pelos interesses do capital. Conforme GINTS (1971 apud FRIGOTTO, 1984), a escola contribuiu para formar uma força de trabalho socialmente requerida, inculcando uma mentalidade burocrática nos estudantes, agindo sobre suas personalidades, reduzindo progressivamente seu papel funcional e favorecendo condições psicológicas para formar uma força de trabalho alienada.

Mesmo não discordando dessa crítica inerente ao ensino técnico-profissionalizante, acreditamos que nesse nível de ensino seja possível a construção de resistências no sentido de oferecimento de uma formação humana e crítica aos alunos, que vá além dos aspectos inerentes à dimensão técnico-profissional. Afinal, as opções político-pedagógicas e as práticas educativas desenvolvidas pelos docentes não podem ser totalmente controladas pelo estado capitalista.

Na condição de docente e coordenador do curso Técnico de Administração da ETEC de Piedade, percebo que a formação oferecida aos estudantes no âmbito desse curso busca ir além da dimensão técnico-profissional, muitas vezes apresentando um viés crítico à ideologia capitalista. Desse modo, surgiram-me questionamentos sobre as possíveis influências das práticas educativas realizadas por professores sobre a formação dos estudantes desse curso, especialmente daquelas realizadas pelos responsáveis pelas disciplinas de formação humana, social e política.

Inicialmente, pensei em analisar suas práticas educativas, porém, percebi que os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) dos estudantes vinham apresentando críticas ao capitalismo e/ou preocupações sociais. Desse modo, decidi percorrer um caminho metodológico inverso, no sentido de identificar as possíveis origens didáticas de tais aspectos, presentes nesses TCC.

Nesse sentido, procuro demonstrar as possíveis influências das práticas educativas de docentes do curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio, oferecido pela ETEC de Piedade (SP), sobre as opções ético-políticas de estudantes egressos desse curso, manifestadas em seus TCC, as quais se caracterizam como contraditórias à lógica do capitalismo.

Tal pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, do tipo estudo de caso, o qual procura discutir e analisar alguns aspectos político-pedagógicos inerentes à formação oferecida pelo referido curso, haja vista que em seu âmbito são desenvolvidas algumas ações educativas e formativas que priorizam a formação humana, política e social, em detrimento dos pressupostos defendidos pelo capitalismo.

Para tanto, são analisados os TCC de seis egressos desse curso, entre os anos de 2016 e 2018, os quais apresentam uma forte preocupação social e/ou críticas à sociedade capitalista; e analisadas as percepções desses estudantes e de professores do curso, tendo em vista verificar possíveis influências da formação recebida pelos estudantes em relação às suas formas de pensar e compreender a realidade social.

O capítulo 1 discute o ensino técnico e profissionalizante no país, a partir do período histórico republicano, pois nesse regime iniciaram-se as maiores reformas estruturais e legais, de modo a alicerçar a ideologia de crescimento econômico, amparada na educação profissional.

No capítulo 2 é discutido o ensino técnico paulista, considerando o papel do Centro Paula Souza no oferecimento da educação profissional no Estado de São Paulo. Esse ensino é analisado segundo as teorias críticas, especialmente a partir dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica.

No capítulo 3 é caracterizada a ETEC de Piedade, considerando o histórico de sua criação, a gestão que a acompanhou na primeira década de atuação, seus pressupostos político-pedagógicos e a caracterização dos cursos oferecidos em seu âmbito, especialmente, o curso Técnico de Administração, o qual se constitui como foco desta pesquisa.

A construção desta pesquisa é apresentada no capítulo 4, considerando os aspectos teórico-metodológicos que a fundamentam e orientam.

O capítulo 5 caracteriza o curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio, oferecido pela ETEC de Piedade.

O capítulo 6 procura analisar as origens didáticas dos aspectos críticos e/ou das preocupações sociais presentes nos TCC dos estudantes, considerando distintas categorias de análise, tais como caracterização geral dos TCC; os elementos críticos presentes nesses TCC; as percepções dos estudantes sobre a formação recebida e sobre o papel educativo da escola; as percepções de docentes do curso sobre a formação que oferecem; possíveis influências do curso e da cultura organizacional da instituição escolar sobre a formação oferecida aos estudantes; e as contradições existentes entre os pressupostos de formação profissional do Administrador e a formação oferecida pela ETEC de Piedade, tendo como foco de discussão a resistência à lógica capitalista vivenciada nessa instituição.

Acreditamos que este trabalho possa trazer contribuições significativas no que se refere ao estabelecimento de reflexões e possíveis investigações a respeito da formação profissional oferecida nos cursos técnico-profissionalizantes, assim como dos movimentos de resistência que podem surgir em seu âmbito.

CAPÍTULO 1

TRABALHO E EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO BRASIL

1.1 O TRABALHO NA SOCIEDADE CAPITALISTA

1.1.1 O trabalho e a condição humana

Em uma sociedade cujo regime econômico em vigor se estabelece nas relações de consumo, a educação técnica e profissionalizante sofre influências de seus condicionantes de ordem ideológica e político-econômica. A formação humana perpassa e se insere diretamente nesse panorama, que envolve o trabalho em sua dimensão ontológica (FRIGOTTO, CIAVATA, RAMOS, 2012).

Segundo Frigotto (2012), o trabalho não se reduz apenas a questões de atividade laborativa ou de emprego, pois transcende esses aspectos e sua produção possui significado de todas as dimensões da vida humana.

O termo trabalho emergiu implicitamente, em sua dimensão ontológica, no sentido de propriedade, na relação de transformação entre a natureza e a ação humana.

Propriedade, no sentido ontológico, é o direito do ser humano, em relação e acordo solidário com outros seres humanos, de apropriar-se, transformar, criar e recriar pelo trabalho – mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia – a natureza para produzir e reproduzir a sua existência em todas as dimensões acima assinaladas. (FRIGOTTO, CIAVATA, RAMOS, 2012, p. 59).

Ao longo da história, a vida humana foi permeada de desafios e de adaptações que foram sendo conquistadas e amparadas pela criação de instrumentos que auxiliassem na melhoria das condições de trabalho.

A ciência, a tecnologia e a inovação são inerentes ao papel do desenvolvimento humano. Seus processos foram sendo introduzidos nas atividades laborativas, como forma de melhoria das condições de produção e em outras, como forma de tornar o homem um ser mais produtivo, sendo mais explorada sua força de trabalho.

Essa busca pela eficiência na atividade de transformação - produtividade no trabalho, e consequentemente sua exploração -, foi evidente no processo histórico conhecido como

Revolução Industrial, partindo de pressupostos em que o aumento de produtividade era o objetivo central, para o atendimento das demandas de consumo, ótica já sustentada pela elite.

A exploração humana se deu de forma explícita sobre expressivas movimentações provindas do campo, para as aglomeradas cidades onde gigantescas corporações se formavam, usufruindo da força de trabalho de camponeses exilados de suas antecedentes atividades do campo, por uma camuflada oferta de melhores condições nos centros industriais.

O conhecimento técnico inerente ao trabalho fora associado ao produtivismo de uma massa trabalhadora, descendentes de perspectivas e teorias como o Taylorismo¹, o Fordismo² e o Toyotismo³,

A ciência se estabelecia pelos interesses burgueses, de racionalização do trabalho e das condições estruturais que pudessem promover uma revolução nos processos produtivos, de modo que estes sustentassem uma massa de consumo vertiginosamente crescente.

Assim, é perceptível que o trabalho oferece possibilidade de criação ou de recriação da prática humana, redefinindo as condições de ordem econômica, cultural, artística e diretamente à educação e como *princípio educativo* (grifo nosso), como relata Frigotto (2012).

Nesta concepção, o trabalho se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo. O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres de natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se,

¹ Taylorismo foi um termo cunhado ao sistema de racionalização do trabalho desenvolvido pelo engenheiro estadunidense Frederick Winslow Taylor (1856-1915), no qual se estabelecia pela divisão e especialização do trabalho tendo como inspiração modelos de administração piramidal, provenientes de organizações militares e religiosas. Também teve como fonte inspiradora a obra de Adam Smith, intitulada *As riquezas das nações*, de 1776. Ficou conhecido como “pai da administração científica”, pelos seus estudos que envolvem elementos de aplicação como: estudo do tempo padrão para produção; supervisão funcional; padronização de ferramentas e equipamentos; planejamento de tarefas e cargos; prêmios associados à produtividade, dentre outros.

² Fordismo é um termo que se refere ao modelo de produção em massa de um produto, ou seja, ao sistema das linhas de produção. O Fordismo foi criado pelo estadunidense Henry Ford (1863-1947), em 1914, revolucionando o mercado automobilístico e industrial da época. O objetivo do empresário Henry Ford era criar um método que reduzisse ao máximo os custos de produção da sua fábrica de automóveis, consequentemente barateando os veículos para a venda, atingindo um maior número de consumidores. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/fordismo/>>. Acessado em 18/03/2019.

³ Toyotismo é um modelo que visa o princípio da acumulação flexível, evitando desperdícios ao longo do processo de produção industrial. Foi inicialmente implantado nas fábricas de automóveis da *Toyota Motors*, por iniciativa de seus idealizadores, Eiji Toyoda e Taiichi Ohno. Criado após o término da Segunda Guerra Mundial, o Toyotismo surgiu no Japão para se adaptar à realidade desse país, que possuía um mercado muito menor do que o americano e o europeu, que trabalhavam com base no Fordismo. Segundo as ideias de qualidade total e de eliminação completa dos desperdícios, o Toyotismo se baseia na produção por necessidade, ou seja, produz determinado produto de acordo com a demanda do mercado, popularizando-se e espalhando-se por várias regiões do mundo a partir da década de 1970, impulsionado principalmente pelo surgimento do neoliberalismo, quando o sistema capitalista começava a buscar novas formas de produção.

desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho dos outros. (FRIGOTTO, CIAVATA, RAMOS, p.60, 2012).

Nesse sentido, o trabalho é vinculado à condição humana, sendo através dele e por meio dele que a humanidade se valeu, e com as adaptações necessárias foi construindo um roteiro de formação humana que se fixa ao processo educativo, portanto, de crescimento intelectual e evolutivo para uma sociedade.

Para tanto, esta mesma sociedade possui anseios distintos e divididos entre eles, com buscas e entraves que se estabelecem em lutas entre as classes sociais, objetivação do trabalho humano e trabalho alienado (SAVIANI, 2012). Estas lutas sociais são travadas em diversas dimensões e, no âmbito educativo, existe um grande e fértil campo a ser disputado, que pode amparar de forma *sui generis* os interesses do capital.

1.1.2 O trabalho na sociedade capitalista

Historicamente, os modos de produção na sociedade pré-capitalista valiam-se de regimes de trabalho onde imperavam explicitamente a grande exploração do ser humano para o atendimento de seus anseios de riqueza e poder.

Os regimes de produção como o feudal, bem como o regime de escravidão, propunham sobre a grande massa trabalhadora, ofertante de mão-de-obra, condições sub-humanas que se valiam por meio da clara posição dos papéis, da condição de respeito imposto pelos donos do poder, diante da posição de inferioridade em que esta massa se prostrava.

A revolução capitalista, não distintamente dos interesses dos senhores feudais ou dos senhores de escravos, propunha-se como um marco civilizatório, investindo a ela um plano de necessidade econômica, de cunho ideológico. Demonstrar o capitalismo como sendo necessário para a ordem econômica é a grande vertente de manifestação por trás de ações que este sistema emprega sobre a massa trabalhadora. No viés do trabalho, não obstante ou diferente de outras dimensões do capitalismo, transformá-lo em mercadoria vendável é a base de solidificação que este sistema almeja para sua sustentação.

Os avanços que porventura tenham ocorrido com a implantação da sociedade capitalista são restritos e relativos, pois mantêm a divisão dos seres humanos em aqueles que detêm a propriedade privada de capital (propriedade de meios e instrumentos de produção com fim de gerar lucro) e aqueles que para se reproduzirem e manter suas vidas e a de seus filhos precisam ir ao mercado e vender sua força de trabalho, tendo em troca uma remuneração ou salário. (FRIGOTTO, CIAVATA, RAMOS, 2012, p. 62).

Segundo Frigotto (2012), por mais que o sistema capitalista ofereça algum avanços sociais e econômicos, estes são muito restritivos e condicionam a sociedade a uma nova divisão de poder, fortalecendo a continuidade de pressupostos constantes em outros sistemas, como o feudal e o escravista, porém com a condicionante de que, a massa trabalhadora seja colocada numa dimensão alienante, da sua necessidade e do seu papel, no que se refere ao trabalho.

Sobre a alienação no trabalho e restrições que ela traz à individualidade humana, Saviani (2012) expressa:

O trabalhador aliena-se de seu trabalho porque é obrigado a vender sua atividade em troca de um salário que lhe assegure a sobrevivência. Isso quer dizer que, para poder continuar a viver, o trabalhador deve vender uma parte de sua vida e, mais do que isso, vender a parte mais importante de sua vida, que é a atividade por meio da qual ele poderia formar-se, fazendo da essência humana, isto é, das potências essenciais humanas formadas historicamente, a essência de sua individualidade. (SAVIANI, 2012, p. 27)

Na descrição do trabalho alienado, estabelece-se a relação tanto do uso da propriedade, quanto a ciência e a tecnologia, que traduzem-se pelo seu valor na condição laboral, deixando de ter papel de produtores de valores de uso para os trabalhadores (FRIGOTTO, 2012), e ocupando a posição de mercadoria. Reduz o seu valor de uso para o trabalho, para ser moeda de troca para possibilitar o trabalho e o emprego.

Pejora-se o significado do trabalho humano por meio da única condição de que não se pode valer simplesmente dele para sua subsistência, se não há sua disponibilidade, se não há emprego, sendo este inerentemente de posse do proprietário dos meios de produção.

Ainda de acordo com FRIGOTTO (2012), no plano ideológico, a representação que se constrói é a de que o trabalhador ganha o que é justo pela sua produção, nos pressupostos capitalistas, por se fazer numa situação de igualdade, mediante a escolha.

Tudo isso, não contemplando as imensas desigualdades existentes historicamente entre os detentores de capital e a classe trabalhadora, que se mascaram por subterfúgios que formalizam e legalizam tais condições. Sendo o trabalho reduzido à condição de mercadoria, a única forma de subsistência do trabalhador de origem econômica precária, enraizado numa cultura de exploração, é vender sua força física e mental. Esse processo aliena e aprisiona o pensamento humano de que há igualdade entre as classes sociais, sendo a educação alienadora e ideologicamente submissa uma forma de manutenção do poder do capital.

1.2 O ENSINO TÉCNICO NA SOCIEDADE CAPITALISTA

O ensino médio faz parte da educação básica das pessoas, apresentando uma função importante no percurso formativo humano e na construção de nossa sociedade.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a educação básica escolar tem uma função estratégica central dentro da construção de uma nação no seu âmbito cultural, social, político e econômico e é condição para uma relação soberana e, portanto, não subalterna e colonizada com as demais nações.

A formação oferecida no ensino médio deveria oferecer aos estudantes uma base sólida de conhecimentos e possibilitar-lhes o desenvolvimento cognitivo e social, estimulando-os a aprender a estudar, pensar, comunicar-se, fazer uma leitura mais elaborada de mundo e posicionar-se criticamente nos contextos onde vivem.

Nessa perspectiva, o ensino técnico integrado, ou ensino técnico profissionalizante integrado, deveria ter, além da formação profissional, um importante papel na construção da cidadania, não oferecendo apenas conhecimentos e habilidades que permeiam a formação única e exclusiva para o atendimento às demandas do mercado de trabalho. No entanto, a tônica no processo de formação, por meio do ensino profissionalizante, é essencialmente a de formar técnicos competentes para o exercício profissional, mas ideologicamente submissos aos interesses do capital.

Desse modo, políticas públicas educacionais são incessantemente discutidas e implementadas, tendo em vista formar o “cidadão produtivo”⁴, treinado conforme as necessidades e demandas de um mercado de trabalho, no qual a oferta de emprego e do trabalho restringe-se às grandes corporações, proprietária dos meios de produção e de grande parcela da riqueza mundial. Esse pressuposto político é refletido de forma mais recente a partir dos anos 1980, onde surgem termos como a sociedade do conhecimento e o ensino por competências.

A educação profissional é tratada não de acordo com uma dimensão cidadã, politécnica e ampla, mas com o anseio de atender as necessidades de oferta de mão-de-obra para as unidades produtivas dos grandes conglomerados empresariais, sendo, portanto, essencialmente formadora de trabalhadores.

⁴ Termo empregado por FRIGOTTO, CHIAVATA e RAMOS (2012).

Essa perspectiva, denominada *Tecnicismo*, derivou do conceito de *Capital Humano*⁵ (grifo nosso), de Theodore Schultz⁶, em 1961.

Conforme descreve Silva (2016):

Na concepção tecnicista, propagou-se a ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, chancelando a noção de que os investimentos em educação devem ser determinados pelos critérios do investimento capitalista. Nessa perspectiva, a teoria de capital humano deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da Educação um valor econômico. (SILVA, 2016, p. 203)

Caracteriza-se, portanto, o pressuposto básico de que a educação profissional atende aos anseios do capital, num formato atual e globalizado, como prática social mediadora do processo de produção, processo político, ideológico e cultural (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2012). Essa conotação é fortemente entendida, diante de números que favoreceram o crescimento vertiginoso de escolas técnicas e institutos técnicos e tecnológicos no país.

Conforme será visto adiante, historicamente, no âmbito da educação técnica, geralmente, não há preocupação com a formação de pessoas que tenham condições de realizar leituras mais elaboradas e críticas de mundo. Sua base formativa se encontra alicerçada essencialmente no oferecimento de conhecimentos para lidar com o mundo do trabalho.

No âmbito acadêmico, muito tem sido pesquisado e produzido em relação à educação técnica e profissional no Brasil.

A partir da reforma no ensino médio, ocorrida em 2017, caracterizando o Novo Ensino Médio, a educação técnica e profissional continuará sendo uma fecunda área de pesquisa no campo da Educação. A Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, estrangula a matriz curricular

⁵ A Teoria de Capital Humano, cunhada por Theodore Schultz, em 1961, tem como base a perspectiva da economia americana que buscava uma correlação entre o investimento na formação do trabalhador e a distribuição de renda pessoal. Em 1965, Theodore Schultz publica o livro *The economic value of education* que trata, dentre outros temas, da relação entre a esfera privada e a formação profissional, a realização da pesquisa científica e o desenvolvimento de novas tecnologias, na sociedade americana. (SILVA, 2016)

⁶ Theodore William Schultz (1902-1998), economista agrícola americano, foi professor do departamento de economia da Universidade de Chicago/USA. Usou os vários eventos que ocorreram durante a sua juventude para a conduzi-lo na economia. Uma das mais importantes foram as dificuldades enfrentadas pelos agricultores durante as primeiras décadas do século XX, o que incutiu nele uma preocupação permanente com a melhoria das condições produtivas e bem-estar dos agricultores. Os tempos difíceis o fez interromper o seu ensino secundário para começar a trabalhar em tempo integral. Ele retornou à educação formal no final de sua adolescência, em 1921, entrando em um curso de agricultura de curta duração no Dakota do Sul State College. Posteriormente, em 1927, completou ambos os cursos, bacharelado e mestrado em Economia Agrícola na universidade do Estado da Dakota do Sul. Ele foi aluno de John R. Commons e recebeu seu Ph.D. em Economia Agrícola da Universidade de Wisconsin em 1930. É considerado o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. Entre suas publicações destacam-se *Agricultura em uma economia instável* (1945), *O valor econômico da educação* (1963), *Crescimento econômico e agricultura* (1968), *Investimento em capital humano* (1971) e *Investir em pessoas: a economia da qualidade da população* (1981). (MONTEIRO, 2016)

básica do ensino médio, extraindo disciplinas de suma importância para a formação básica cidadã, com o discurso enganoso de autonomia do jovem na escola de seu itinerário formativo, uma vez que não terá outra opção, a não ser escolher o que lhe será oferecido pelo “Novo Ensino Médio”. Segundo esta lei, o ensino técnico profissional de nível médio aparece como uma fonte motriz para o crescimento da nação, porém, sem o estabelecimento de uma sólida política educacional para esta modalidade de formação.

Recentemente, a Medida Provisória 746, de autoria da Presidência da República, de 26 de setembro de 2016, estabeleceu alterações em diversas diretrizes reguladoras do ensino médio:

Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n.º 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. (BRASIL, 2016)

A referida Medida Provisória⁷ promove grandes alterações na fase final do ensino básico e obrigatório, por meio de políticas que estabelecem mudanças na educação de nível médio, destacando-se a proposta da educação de ensino médio em período integral. Altera, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁸, expressa por meio da lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece regulamentação junto ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁹, expresso pela lei n.º 11.494 de 20 de junho de 2007.

Quanto ao ensino integral, segundo a lógica governamental, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, estabelece itinerários formativos, que são estratégias de flexibilização curricular para o atendimento de demandas educacionais e características

⁷ Medida Provisória 746, de 26/09/2016, que institui a reforma do ensino médio.

⁸ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público e privado) do Brasil, da educação básica ao ensino superior.

⁹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica.

regionais, constituindo uma base nacional curricular que oferece oportunidades formativas diversificadas, à escolha do estudante.

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. (BRASIL, 2017)

Os itinerários formativos contemplados pela Lei 13.415/2017, que revogou a Medida Provisória 746, são duramente criticados por Mendonça (2018), fazendo referência à lei que institui o ensino profissionalizante obrigatório no ano de 1971.

Essa lei mutila essa etapa da educação básica, dando a ela nova conformação, inclusive de opção dos chamados itinerários formativos, entre eles o de formação técnica e profissional, a partir de arranjos curriculares a depender da possibilidade dos sistemas de ensino e da escolha dos estudantes, o que nos remete à fracassada experiência da formação profissionalizante obrigatória da reforma do ensino instituída pela Lei n.º 5.692/1971, de triste memória. (MENDONÇA, 2018, p. 34)

Mendonça (2018) ainda fala sobre a ausência de um amplo diálogo junto à sociedade, que se tratando de um tema de relevância nacional, foi pouco debatido com a sociedade num âmbito maior, sobretudo o não atendimento de uma discussão numa perspectiva democrática, conforme estabelecido no Inciso VI, Artigo 206 da Constituição Federal de 1988:

[...] o processo de elaboração e aprovação da BNCC está longe de ser um exemplo de gestão democrática na formulação de política pública educacional tão importante para o desenvolvimento da educação em nosso país. (MENDONÇA, 2018, p. 36)

A proposta da BNCC insere a parte diversificada nos currículos do ensino médio. Desse modo, sua carga horária dependerá de maior número de horas para o atendimento da parte comum, como da parte diversificada.

Sobre a BNCC, destaca Saviani (2016):

No Brasil, tudo indica que a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas. Essa circunstância coloca em evidência as limitações dessa tentativa, pois, como já advertimos, essa subordinação de toda a organização e funcionamento da educação nacional à referida concepção de avaliação implica numa grande distorção do ponto de vista pedagógico (SAVIANI, 2016, p. 75).

Diante de novas medidas que estão no itinerário da educação brasileira, o ensino profissionalizante encontra-se sob os holofotes da política nacional. Esta discussão será retomada mais adiante, pois discutiremos, a seguir, os aspectos históricos inerentes ao ensino técnico e profissional no país.

1.3 ASPECTOS HISTÓRICOS INERENTES AO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL

As grandes transformações no ensino técnico e profissional no Brasil ocorreram nos períodos Republicanos.

Os relatos desta seção considerarão o “Período das Repúblicas”, compreendido entre 1909 a 2016 para melhor demonstrar suas ocorrências e vínculos com os interesses governamentais de cada período.

Cada período republicano expressa opções políticas e educacionais que influenciaram a constituição das Escolas Técnicas no país.

1.3.1 Período da primeira república

A história da educação profissional técnica no Brasil tem como marco inicial a criação de 19 escolas, denominadas Escolas de Aprendizes Artífices, cujo ato legal deu-se pelo Decreto n.º 7.566 de 23 de setembro de 1909, assinado pelo então presidente da república Nilo Peçanha.

Tal Decreto expressa:

“Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes na luta pela existência; que para isso torna-se necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação; (BRASIL, 1909)

O ensino técnico surgiu, portanto, como meio de atendimento à demanda de uma parcela da sociedade, a considerada marginalizada, com viés estampado no atendimento do proletariado, tendo em vista oferecer condições para que este se tornasse força de trabalho para o atendimento das demandas do capital, valendo-se de um argumento preconceituoso, no

sentido de formar pessoas livres do crime e de vícios, por meio da criação de escolas possibilitadoras de promoção de ascensão social para o atendimento dos interesses da nação, tornando-os cidadãos “úteis”.

Neste período, a agricultura predominava como força econômica no país, porém, com o crescimento e a expansão industrial, as escolas possuíam a prerrogativa de formar operários e contramestres para trabalhar nas indústrias expansionistas.

Estas unidades de ensino profissional, por sua vez, estavam vinculadas e subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, que detinha poderes de nomeação dos diretores das escolas por meio de decreto, conforme citado no parágrafo 1º do artigo 4º do Decreto n.º 7.566/1909.

As Escolas de Aprendizes Artífices possuíam uma característica marcante: um direcionamento exclusivo para a formação de mão-de-obra. Com uma postura segregadora, apresentava critérios de ingresso que excluía portadores de moléstias infectocontagiosas e estabelecia idade entre 10 e 13 anos para admissão dos estudantes nos cursos.

O ensino técnico surge para atender as demandas governamentais no que se refere à formação da massa trabalhadora.

No ano de 1927, o Congresso Nacional sanciona um projeto que prevê o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país, conhecido como Projeto Fidelis Reis ou Lei Fidelis Reis, nome dado ao seu criador, deputado federal por Minas Gerais entre 1921 e 1930.

As pretensões deste projeto não eram muito diferentes aos da implantação das Escolas de Aprendizes Artífices, porém o que distinguiu um do outro era a não exclusividade do ensino profissional destinado aos mencionados “filhos dos desfavorecidos de fortuna”, sendo este também possível aos denominados “abastados” da sociedade brasileira.

Todos os rapazes devem saber um ofício; qualquer que seja a escolha, devem alcançar qualquer habilitação técnica, de carpinteiro ou de marceneiro, encadernador, serralheiro, etc. O aprendizado técnico preenche dois grandes propósitos: a formação de ser ético e moral e a solidariedade com as grandes massas do povo. (SOARES, 1994, p. 100)

Soares (1994) indica que o projeto Fidelis Reis tinha como diretriz principal a formação de trabalhadores, sem preocupação com uma educação com vistas à amplitude de visão de mundo, segundo uma dimensão reducionista ao laboro¹⁰.

¹⁰ Segundo o Dicionário Online de Português, Laboro significa atividade ou trabalho muito dificultoso e demorado; trabalho ou labor.

Essa dimensão reducionista pode ser constatada no relato em que Soares (1994) mostra que a escola oferecia uma formação restrita, sem a oferta de amplo conhecimento, às camadas sociais economicamente desfavorecidas.

A escola não deve ser uma fonte de jurisperitos, literatos e advogados, nem unicamente a fábrica de mecânicos mentais. Prometeu, segundo o mito, não começou a ensinar aos homens a astronomia, mas principiou pelo fogo e suas propriedades e usos práticos. (SOARES, 1994, pág. 100)

A evidente preocupação da escola era a instrução para o trabalho e o atendimento das necessidades de uma classe dominante, limitando à classe pobre o acesso ao conhecimento sistematizado, de modo a mantê-la alienada aos interesses capitalistas.

1.3.2 Período da segunda e terceira república – a Era Vargas

O Ministério da Educação e Saúde Pública, tinha dentre suas atribuições supervisionar as Escolas de Aprendizes e Artífices. Para tanto, fora criada a “Inspetoria do Ensino Técnico Profissional”, que tinha como finalidade coordenar as atividades provenientes do ensino profissionalizante.

A nova Constituição Brasileira de 1937 tratou, pela primeira vez, do ensino técnico, profissional e industrial. Seu artigo 129 expressa:

O ensino prevocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (PORTO, 2012, p. 84)

No mesmo ano, as Escolas de Aprendizes Artífices são transformadas em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional em todas as áreas e graus. Essa reorganização, realizada pelo Ministério da Educação, se deu por força da Lei n.º 378/1937.

Art. 37. A Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.
Parágrafo unico. Novos lyceus serão instituídos, para propagação do ensino profissional, dos vários ramos e graus, por todo o território do País. (BRASIL, 1937)

Quatro anos após a reorganização das instituições de ensino técnico e a criação dos Liceus Industriais, em 1941 entraram em vigor uma série de leis que remodelaram o ensino técnico no país.

Essa profunda e nova estruturação do ensino profissionalizante ficou conhecida como a Reforma Capanema.

O então ministro da educação Gustavo Capanema (1942 a 1946) promoveu modificações significativas, conhecidas como “Leis Orgânicas do Ensino”. Estas estabeleceram o ensino industrial (Decreto-lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942); criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (Decreto-lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942); organizaram o ensino secundário em dois ciclos, o ginásial e o colegial (Decreto-lei n.º 4.244 de 9 de abril de 1942) e; reformaram o ensino comercial (Decreto-lei n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943).

No âmbito da Reforma Capanema, vários decretos federais buscavam a organização do ensino no Brasil (BRASIL, 1946):

- Decreto-lei n.º 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que propunha organização do ensino primário em nível nacional;
- Decreto-lei n.º 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal, ou seja, o ensino de segundo grau com definições de prover formação de pessoal docente para as escolas primárias, habilitar administradores escolares e promover e propagar técnicas relativas à educação infantil;
- Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, por meio dos Decretos-lei n.º 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946;
- Organização do ensino agrícola no país, por meio do Decreto-lei n.º 9.613 de 20 de agosto de 1946, que estabelecia em seu Artigo 1º bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura.

1.3.3 Período da quarta república

Entre os anos de 1956 a 1961, já no governo de Juscelino Kubitschek, como proposta governamental, houve o aprofundamento da relação existente entre o Estado e a economia, sendo este fato antecedido pelo impulsionamento da industrialização brasileira, ocorrida por

empréstimo financeiro concedido pelos Estados Unidos, ainda no governo de Getúlio Vargas, haja vista a participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial, no ano de 1944.

Esta concessão financeira alinhava-se às teorias de desenvolvimento que se estabeleceram pós Segunda Guerra Mundial. Não diferente no Brasil, impulsionaram o processo industrial no país, com intenções de fortalecimento de um determinado modelo econômico.

O surgimento das teorias do desenvolvimento, mais especificamente da ideologia desenvolvimentista, não pode ser separado do contexto político do pós II Guerra Mundial, onde surgem os EUA e a URSS como dois pólos antagônicos que disputam a liderança internacional. O desenvolvimento passa a se constituir na idéia motriz, encabeçada pelos EUA, como mecanismo de recompor e rearticular a hegemonia imperialista. (FRIGOTTO, 1984, p. 123)

Com o aprofundamento da relação entre o Estado e a economia, o governo Juscelino Kubitschek buscava formar profissionais com orientação para a busca das metas de desenvolvimento do país, com uma força de trabalho para alicerçar e apoiar o processo de industrialização.

No ano de 1959, as escolas profissionalizantes e as escolas industriais são transformadas em autarquias, passando a serem denominadas Escolas Técnicas Federais, tendo, a partir de então, autonomia de gestão administrativa, pedagógica e didática.

Dois anos mais tarde, em 1961, com a promulgação da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, novas e profundas mudanças são implementadas na educação brasileira. Em seu capítulo terceiro, artigo 47, estabelece as novas condições para o ensino técnico de grau médio, abrangendo os cursos industrial, agrícola e comercial (BRASIL, 1961).

1.3.4 Período da quinta república – Regime Militar

No período da Ditadura Militar (1964 a 1985), no segundo governo do regime, no ano de 1967 o Presidente Humberto Castelo Branco reestruturou o ensino técnico e profissional, criando as instituições agrícolas.

Com um olhar para as grandes propriedades rurais, no ano de 1967 as instituições agrícolas pertencentes ao Ministério da Agricultura são transferidas para o Ministério da Educação e Cultura. Desse modo, fazendas passam a ser integradas às Escolas Técnicas

Agrícolas, as quais possuíam as prerrogativas de pesquisa, de desenvolvimento e preparo do trabalhador do campo.

Dois anos mais tarde, em 06 de outubro de 1969, no estado de São Paulo, fora criado o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET), o qual viria a constituir posteriormente o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS).

No governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB n.º 5.692/71), no ano de 1971, torna técnico-profissional todo o currículo do segundo grau, de forma compulsória.

Formar técnicos em caráter de urgência era o novo paradigma enfrentado pela educação brasileira no regime militar.

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins. (BRASIL, 1971)

Na década de 1980, no governo de João Figueiredo, último presidente do Regime Militar, havia um cenário de grande instabilidade no país. No período de transição do regime ditatorial para o democrático houve grandes manifestações populares por liberdade e educação de qualidade; entretanto, poucos foram os avanços democráticos, a não ser o retorno de pessoas ilustres do exílio. A aprovação da Lei da Anistia eximia os militares das responsabilidades pelas barbáries cometidas no período.

Com o advento da globalização, o cenário mundial exigia fortemente a abertura dos mercados nacionais aos produtos externos, o que também atinge o Brasil.

Uma nova configuração econômica com forte e intenso uso da tecnologia busca alternativas para o crescimento e remodela os aparelhos de produção industrial, criando um novo desafio educacional para atender a esse novo panorama.

1.3.5 Período da sexta república

Em 08 de dezembro do ano de 1994, por força da Lei n.º 8.948, o governo do presidente Itamar Franco transformou as atuais Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica. A principal modificação ocorreu no âmbito de sua estrutura

organizacional e funcional, por meio de estatutos e regimentos próprios, estando estes centros sob a supervisão do Ministério da Educação e do Desporto.

Outra condição sobreposta à nova lei sobre o ensino técnico-profissionalizante no país se dava em torno das parcerias que seriam firmadas entre Estados e Municípios, dentre outros entes do setor produtivo local, bem como com organizações não governamentais, as quais responsabilizaram-se pela manutenção e gestão de novos estabelecimentos de ensino.

Nesta condição, fica claro o atendimento às demandas do mercado, partilhando uma responsabilidade junto a outros órgãos não vinculados ao governo, mas transferindo importante papel do Estado a outros setores no que se refere à condução e garantia na oferta da educação pública como direito constitucional.

Dois anos mais tarde, em 1996, a LDB n.º 9.394 dispõe, numa seção específica, sobre o Ensino Profissional, sendo este mencionado no capítulo III, sob o título Da Educação Profissional e Tecnológica.

Para fomentar a ampliação do ensino técnico no país, em 1997, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o Decreto n.º 2.208 cria o PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional, com financiamento do Ministério da Educação, do Fundo de Amparo ao Trabalhador e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Com recursos provenientes destas Instituições, o Programa previa a oferta do aumento do número de vagas no ensino profissionalizante, com investimentos na estrutura física das escolas, como a construção de prédios e aquisição de equipamentos, mas também na formação de professores para o atendimento às demandas de formação profissional.

Tendo sido revogado o Decreto n.º 2.208 e implementado o Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, houve uma integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio.

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

~~I - formação inicial e continuada de trabalhadores;~~

I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; (Redação dada pelo Decreto n.º 8.268, de 2014)

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. (BRASIL, 2004)

Ainda sobre a ampliação do ensino profissional no Brasil, em 2005 é lançada a primeira fase do plano de expansão da Rede Federal de Ensino. São criadas 60 novas unidades de ensino por parte da União, sendo estas preferencialmente em parceria com Estados, Municípios,

Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2005).

Entre os anos de 2006 e 2008 são lançados oficialmente os catálogos nacionais de cursos de nível superior, precedidos pelo catálogo nacional de cursos técnicos de nível médio. Ainda neste interim, por meio do Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007, é criado o Programa Brasil Profissionalizado.

O Programa atua no fomento de ações que visam à expansão, ampliação e modernização das escolas das redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica, com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2007)

Dessa forma vislumbra-se a ampliação do ensino técnico profissionalizante integrado ao ensino médio, possibilitando formatos e parâmetros que alicercem novas modalidades ou cargas horárias, aliando o ensino médio a uma habilitação técnica.

Ainda nesse período é lançada a segunda fase do plano de expansão da Rede Federal de Ensino Técnico Profissionalizante, com a proposta de alcançar o número de 354 unidades de ensino até o ano de 2010, o que ocorre em número menor ao estimado, pois foram concretizadas até o ano pretendido 214 Centros Federais de Educação Técnica.

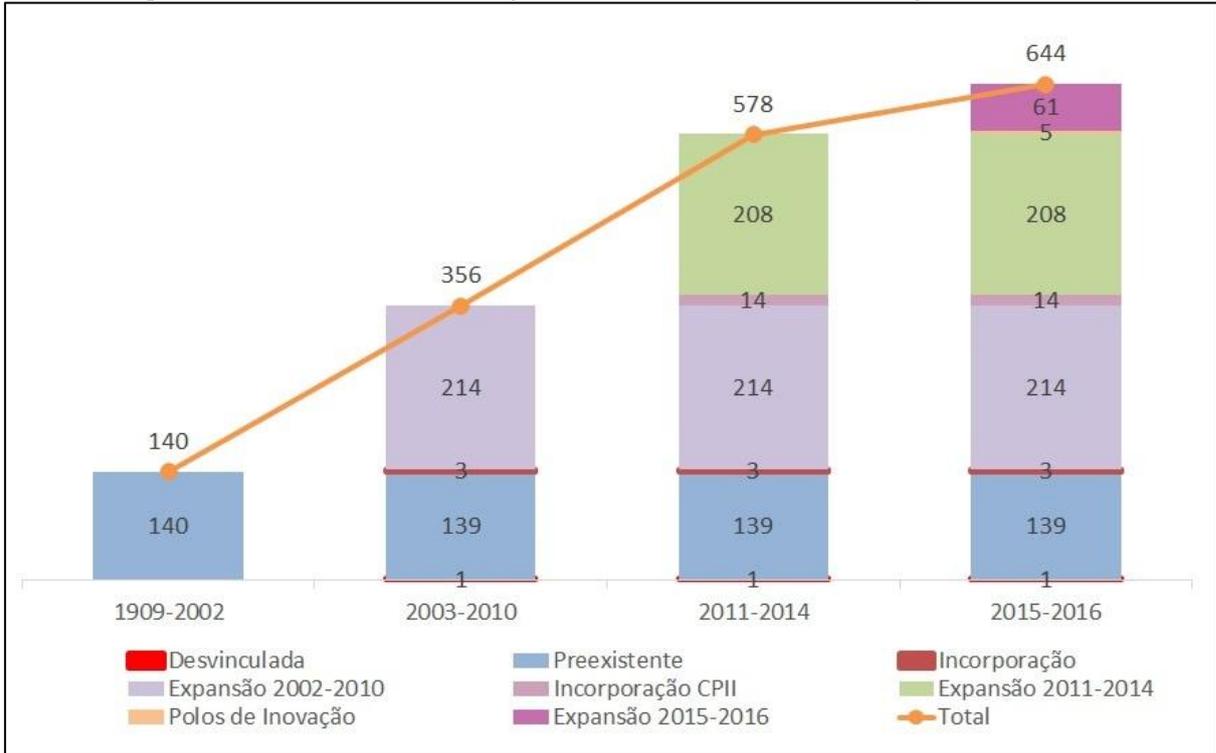
Por meio da Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011, é criado o Programa Nacional do Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, cuja finalidade é ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica por meio de ações de assistência técnica e financeira.

Parágrafo único. São objetivos do Pronatec:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2011).

Entre os anos de 2011 e 2016, o número de Escolas Técnicas Federais continuou sendo ampliado, chegando a 644 unidades de ensino, conforme indicado no Gráfico 1.

Gráfico 1. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em unidades.



Fonte: COSTA (2016).

Pode ser observada a evolução dos planos de expansão em três distintos momentos. Na primeira fase, ocorrida entre 2002 e 2010, 214 unidades foram incorporadas à rede federal. Na segunda fase, que compreendeu o plano de expansão entre 2011 e 2014, mais 208 escolas foram agregadas aos Centros Federais de Educação Tecnológica. Mais recentemente, entre 2015 e 2016 numa terceira fase de expansão, outras 61 escolas foram também incorporadas.

No viés político, vale salientar que o grande salto em número de unidades de educação profissional ocorreu no término do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2003), porém com vertiginoso índice de crescimento de escolas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2011) e Dilma Rousseff (2011 – 2016).

Esse grande aumento dos centros tecnológicos na expansão da rede de educação profissional foram contemplados pelo programa de metas pela educação com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o conhecido “PAC da Educação” do então ministro da Educação Fernando Haddad, no ano de 2007.

O PDE foi criado no bojo do Programa de Aceleração do Crescimento voltado aos investimentos em áreas estratégicas da economia nacional. A educação profissional passou por um processo de reorganização articulado às metas do governo de aumento da formação profissional em nível técnico e em nível superior e a redução do desemprego. (SOUZA, 2013, p. 83)

Com as 140 unidades precursoras preexistentes do governo de Nilo Peçanha, adicionando as incorporações e as unidades construídas nos planos de expansão do governo federal, totalizam-se atualmente 644 escolas de ensino técnico profissionalizante no Brasil, sendo estas pertencentes à rede federal.

Neste capítulo foram discutidos brevemente alguns aspectos inerentes ao trabalho e à educação técnico-profissional, e apresentado um panorama histórico do ensino técnico-profissional no período republicano brasileiro em âmbito federal.

Para contextualizar o foco de estudo desta dissertação, no próximo capítulo será discutido o ensino técnico-profissional no âmbito do Estado de São Paulo.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO ESTADO DE SÃO PAULO

2.1 PRECEDENTES HISTÓRICOS E A CRIAÇÃO DO CENTRO PAULA SOUZA

No auge do regime ditatorial vivenciado no país, sob o governo do general Emílio Garrastazu Médici, diversas mudanças de grande expressividade no âmbito educacional ocorreram no Brasil desde o golpe militar de 1964.

Dentre essas mudanças, LIMA (2008), destaca:

- estabelecimento de convênios entre o governo brasileiro e a Agência Internacional de Desenvolvimento dos Estados Unidos, cujo objetivo era a implantação de sistemas educacionais como o estado-unidense, com o argumento da garantia de formação de técnicos que possibilitassem o crescimento econômico do país;
- criação do Decreto n.º 63.341 de 1968 que fixava critérios de expansão do ensino superior;
- criação da Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968, que criou o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP);
- criação, em 28 de novembro de 1968 da Lei n.º 5.540, que fixa normas e organização de funcionamento para o ensino superior, com características inovadoras, como a criação de vestibulares classificatórios, introdução de sistemas de créditos para o ensino superior privado, criação de cursos de curta duração, dentre outras;
- criação do Decreto-Lei n.º 477, de 26 de fevereiro de 1969, que aplica a professores, estudantes e funcionários administrativos das escolas, a proibição de qualquer manifestação de cunho político, impedindo protestos estudantis;
- obrigatoriedade da uniformização escolar no ensino fundamental e da apresentação dos estudantes nos pátios escolares para hasteamento da bandeira, com a execução o hino nacional; para as atividades de educação física, a obrigatoriedade do uniforme se estendia até o ensino superior;

- e a aposentadoria compulsória de diversos professores das universidades públicas brasileiras, especificamente em São Paulo, dos docentes da USP, que defendiam a liberdade do pesquisador e da pesquisa no Brasil, como verdadeiros instrumentos da ação criativa, ao mesmo tempo da defesa e de resistência. (MONTROYA, 1999, p. 105)

O panorama estabelecido era característico de instrumentos de controle da democracia, impregnados pelo regime militar, que controlava a educação no país nos moldes de seus interesses, assim como no estado de São Paulo.

Neste contexto, e consoante às ideias de progresso do governo militar, sendo conhecedor dos modelos de educação tecnológica estado-unidense, japonesa e europeia, o então governador do estado de São Paulo, Roberto Costa de Abreu Sodré¹¹, almeja a possibilidade de fomento deste ensino no Estado.

Amparado pelos poderes instituídos através do Ato Institucional nº 5, por meio do Decreto-Lei de 06 de outubro de 1969, o governador Abreu Sodré cria o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET). Trata-se de uma entidade autárquica¹², com personalidade jurídica e patrimônio próprio. O CEET¹³ foi criado com a finalidade de articular o ensino técnico profissional paulista, tanto no âmbito de nível médio quanto no nível superior.

Esta instituição teria sob sua responsabilidade a administração das estruturas e dos recursos empregados nas Faculdades de Tecnologia de São Paulo – FATEC e, posteriormente, das Escolas Técnicas Estaduais – ETEC.

A primeira iniciativa da autarquia estadual foi a criação da sua primeira unidade de ensino tecnológico de nível superior, em 20 de maio de 1970, com a Faculdade de Tecnologia de Sorocaba – FATEC-SO, que teve seu início efetivo em junho de 1971, com o Curso Técnico Superior de Oficinas, contando com 66 alunos, sendo oferecido onde atualmente é sediada a Escola Técnica Rubens de Farias e Souza.

No ano de 1973, o CEET passou a ser conhecido como Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), em homenagem ao Prof. Dr. Antônio Francisco de Paula Souza (1893-1917), engenheiro, professor e diretor da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo.

¹¹ Governou o Estado de São Paulo entre 31 de janeiro de 1967 a 15 de março de 1971.

¹² Entidade de direito público, com autonomia econômica, técnica e administrativa, embora fiscalizada e tutelada pelo Estado, o qual eventualmente lhe fornece recursos e constitui órgão auxiliar de seus serviços.

¹³ Primeira sigla do Centro Estadual de Educação de São Paulo.

No dia 10 de abril do mesmo ano, na capital paulista, foi criada a segunda Unidade de Ensino Superior do CEETEPS, a Faculdade de Tecnologia de São Paulo – FATEC-SP, com o Curso de Processamento de Dados.

Como não somente o CEETEPS havia sido criado para a formação tecnológica de nível superior, mas como no seu decreto de criação também era designado para atuar na formação técnica do nível médio, em dezembro de 1980 o governador Paulo Maluf assinou o Decreto n.º 16.309, o qual incorporava seis escolas à autarquia (LIMA, 2008).

As primeiras escolas incorporadas foram chamadas de “conveniadas”. Em 1981, seis foram transformadas de “industriais” para “estaduais”. A mais famosa delas era a Escola Técnica Industrial Lauro Gomes, instalada em São Bernardo do Campo, com o propósito de atender ao imenso parque automobilístico daquela cidade e da região do ABC paulista. As outras unidades conveniadas eram o Colégio Técnico Industrial Jorge Street, em São Caetano do Sul, o Colégio Polivalente de Americana, o Colégio Industrial Conselheiro Antônio Prado, em Campinas, o Colégio Vasco Venchiaturri, em Jundiaí, e o Colégio João Batista de Lima e Figueiredo, em Mococa, todas muito bem equipadas e que formaram excelentes técnicos para o parque industrial paulista. (LIMA, 2008, p. 90)

As Escolas Técnicas Estaduais tinham, portanto, como prerrogativa o atendimento à demanda de formação de mão de obra para garantir o progresso industrial do estado de São Paulo.

2.1.1 Crescimento e expansão da autarquia paulista

As seis primeiras Unidades de Ensino técnico do CEETEPS foram consideradas escolas de excelência pelo nível de profissionalização de seus estudantes, sendo estes absorvidos pelas indústrias dos municípios que as sediavam.

No ano de 1982, outras seis escolas técnicas foram incorporadas à autarquia estadual, totalizando nessa primeira década da instituição 12 Unidades de Ensino Técnico (UE).

Esse processo de incorporação se delineou em detrimento do número de Escolas Estaduais Profissionalizantes, que encontravam-se desestruturadas em questões de infraestrutura, autonomia pedagógica e de ordem financeira para manutenção dos serviços básicos oferecidos. Na agregação destas outras seis escolas ao CEETEPS, existia um montante de 100 escolas nestas condições.

A crescente industrialização no país passava a exigir não apenas uma qualificação específica oferecida pelas instituições do “Sistema S”¹⁴, porém, demandava-se formação técnica e um estágio formativo requerido por um mercado de trabalho que expandia-se em consonância com as organizações multinacionais que instalavam-se no país, e mais intensamente no estado de São Paulo.

Nesse contexto, o CEETEPS passou a ser considerado e caracterizado como sendo a instituição pública que ofertava gratuitamente o Ensino Técnico e Tecnológico no estado, consolidando-se como instituição de excelência, segundo os padrões exigidos pelo mercado de trabalho.

Na década de 1980 o Regime Militar Ditatorial esvaía-se aos poucos e o processo de redemocratização se firmava como o grande propósito no país.

Neste interim, no ano de 1982, por meio de voto popular, assume o estado de São Paulo o governador Franco Montoro, que em um governo estadual com poucas reformas, delineou importantes avanços para a consolidação da democracia, como para a promulgação da Constituição Federal de 1988 (LIMA, 2008).

Com a sucessão no governo paulista, fora eleito Orestes Quércia, que governou de março de 1983 a março de 1986.

LIMA (2008) relata que inicialmente o governo enfrentou uma longa greve no setor da educação, principalmente dos servidores das três universidades do estado.

Diante destes enfrentamentos provindos dos servidores da educação de nível superior, o governo regulou a autonomia universitária que era prevista na recém promulgada Constituição Federal, por meio do Decreto n.º 29.598, de 1989. Este decreto garantiu autonomia financeira às Universidades e foi o estopim para a criação do Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas – CRUESP¹⁵, que regulamentaria as questões coletivas destas Universidades, e que, por sua vez, também intervinham juntos às FATEC e ETEC, pois estas

¹⁴ Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest) (BRASIL, 2018).

¹⁵ O CRUESP é constituído pelos Reitores da Universidade de São Paulo, da Universidade Estadual de Campinas e da Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho” e pelos Secretários de Ciência e Tecnologia e da Educação. (SÃO PAULO, 1987)

foram também associadas e vinculadas à UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

Nesse cenário sociopolítico entre os anos de 1986 e 1994, o crescimento do CEETEPS foi se consolidando, com a criação de outras novas FATECs, sendo elas as de: Americana e Baixada Santista em 1986; de Jaú em 1990; em Ourinhos como campus da FATEC São Paulo, em 1991; em 1992 a de Taquaritinga e, no ano de 1994, foram criadas outras quatro Faculdades de Tecnologia, sendo elas as de Guaratinguetá, Indaiatuba, Botucatu e Franca.

Por tratar-se de um período de relevantes transformações sociais, de liberdade e de discussões de âmbito pedagógico nas ETEC e FATEC, a qualidade do ensino destas instituições sempre fora reconhecida pela sociedade na formação de profissionais qualificados, o que elevou para altos patamares a aceitabilidade do Centro Paula Souza, através de suas unidades de ensino médio e superior.

Como se observa, apesar de alguns resquícios próprios da Ditadura Militar, também o Ceeteps se beneficiou dos novos ventos que sopravam no Brasil. Os períodos de abertura e de redemocratização do país coincidem com a abertura e a redemocratização do Ceeteps, proporcionando-lhe um crescimento institucional sem precedentes e consolidando-o como instituição pública de Ensino Técnico e Tecnológico. (LIMA, 2008, p. 93)

Na gestão do CEETEPS, porém, imperavam modelos não democráticos, tendo como exemplo o seu maior colegiado, o Conselho Deliberativo.

Quando foi criado, o Conselho Deliberativo da autarquia era composto por seis membros, sendo todos designados pelo Governador. O período de designação era válido por quatro anos, podendo haver recondução ao cargo.

Tal conselho deveria reunir-se mensalmente e, em situações extraordinárias, com conhecimento na área de atuação dos cursos e de acordo com os interesses da instituição.

O Artigo 12º do Decreto-Lei de 06 de outubro de 1969, estabelecia que competia ao primeiro Conselho Deliberativo, designado pelo Governador, propor todas as medidas necessárias à instalação e ao funcionamento do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo e tomar diretamente as que independam de atos de competência de outras autoridades (SÃO PAULO, 1969).

O cargo executivo de maior escalão da autarquia - Diretor Superintendente -, era extraído de uma lista tríplice, para posterior nomeação e designação, também governamental.

O Artigo 6º do Decreto-Lei de 1969 estabelecia que a escolha do Superintendente deveria recair em pessoa possuidora de habilitação profissional de nível universitário e de

reconhecida capacidade em matéria de administração de empresas ou de entidades públicas (SÃO PAULO, 1969).

O modelo de lista tríplice utilizado para designação de Diretor Superintendente também se estabelecia na função de dirigentes das Unidades do CEETEPS, podendo ser candidatos ao processo eletivo docentes da Instituição com qualificação suficiente. Possuem direito a voto neste processo os professores, servidores administrativos e estudantes da escola.

Diante do reconhecimento pelo desempenho na educação técnica e profissionalizante no estado de São Paulo, no ano de 1993, o governador Luís Antonio Fleury Filho incorporou outras 82 escolas à estrutura do CEETEPS, totalizando 96 Escolas Técnicas Estaduais, sob responsabilidade administrativa e pedagógica da autarquia.

No ano de 1998, em conformidade com o Decreto Federal n.º 2.208, de 17 de Abril de 1997, ocorreram mudanças na educação Técnica e Tecnológica. As ETEC que ofereciam cursos técnicos vinculados ao ensino médio passariam a oferecer Educação Profissional de nível técnico. Já as FATEC, que ofereciam cursos tecnológicos e eram vinculadas ao ensino superior, passaram a ser caracterizadas como Educação Profissional de nível tecnológico.

LIMA (2008) critica as mudanças desencadeadas pelo Decreto Federal n.º 2.208, incorporadas em todas as unidades de ensino técnico e tecnológico do Estado de São Paulo e da União, a partir de 1998:

[...] a filosofia da Educação Profissional é mercantilista: vagas são abertas e fechadas ao sabor do mercado; a formação do aluno é superficial, aligeirada e de qualidade questionável, pois o conteúdo das disciplinas profissionalizantes é muito reduzido. São conferidos certificados de competência a cada módulo cursado, permitindo saídas intermediárias. (LIMA, 2008, p. 121)

A educação profissional se tornou um aparato suplementar, sendo uma forma barata na oferta de formação técnica ou tecnológica, permitindo uma vertiginosa escalada na expansão do número de Escolas Técnicas e Faculdades de Tecnologia no Estado (LIMA, 2008).

No governo de José Serra pode-se observar uma crescente ampliação do número de unidades de Escolas Técnicas Estaduais e de Faculdades de Tecnologia, estendendo-se com números amplos até o ano de 2014, no governo de Geraldo Alckmin, conforme pode ser visto na Tabela 01.

Até o final do Governo do PMDB, com Quéricia (1987 a 1991), o número de ETEC e Fatecs totalizavam 17 unidades. No segundo ano do Governo Fleury (1991 a 1995) este número chegava a 102 instituições de ensino técnico e tecnológico, pelo motivo das incorporações já mencionadas e criação de novas escolas.

Nos dois primeiros governos do PSDB, com Mário Covas (1995 a 2001) e Geraldo Alckmin (2001 a 2006), o número de unidades do CEETEPS passou de 109 para 157 ETEC e FATEC. O expressivo aumento do número de unidades do Centro Paula Souza ocorreria nos três próximos governos do PSDB, sendo respectivamente o de José Serra (2007 a 2010), Alberto Goldman (2010 a 2011) e, em seu terceiro e quarto mandatos, Geraldo Alckmin (2011 a 2018), com a criação de 90 novas Escolas Técnicas e 35 novas Faculdades de Tecnologia.

O vertiginoso aumento das escolas e faculdades de tecnologia expressa um pensamento diretivo ao posicionamento neoliberal e de atendimento às demandas capitalistas, com vistas à formação de uma massa trabalhadora para a manutenção desse sistema econômico, que se vale por meio de suas políticas educacionais.

Diante disso descreve SANFELICE (2010):

(...) os governantes paulistas mencionados (PSDB) partilham de um mesmo ponto de vista quanto à essência da sociedade atual, ou seja, é preciso azeitar o capitalismo globalizado, mesmo que o Brasil continue na periferia da globalização. (SANFELICE, 2010, p. 147)

SANFELICE (2010) ainda complementa sua crítica às políticas públicas empregadas pelos governos no estado de São Paulo pelos governantes do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB):

Os últimos governantes do executivo paulista tiveram e, na medida do possível, continuam tendo uma inspiração ideológica razoavelmente comum. Respeitadas as diferenças dos estilos individuais de governo e as ambições pessoais geradoras de atritos, todos eles perseguiram, e José Serra também persegue, políticas públicas alimentadas pela visão neoliberal. (SANFELICE, 2010, p. 147)

Nesse contexto político e econômico, com uma hegemonia governamental do PSDB, no estado de São Paulo, seus líderes continuam com o processo de expansão das ETEC e FATEC, valendo-se para o estudo dessa dissertação de um último evento que fora a criação da ETEC de Piedade (SP).

No governo de José Serra, por meio do Decreto n° 54.062, de 26 de fevereiro de 2009, foi criada a Escola Técnica Estadual de Piedade, com as prerrogativas, direitos e autonomia institucional de Unidade de Ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Esta Unidade de Ensino será caracterizada e apresentada posteriormente segundo suas peculiaridades e especificidades, haja vista ser objeto de estudo dessa dissertação.

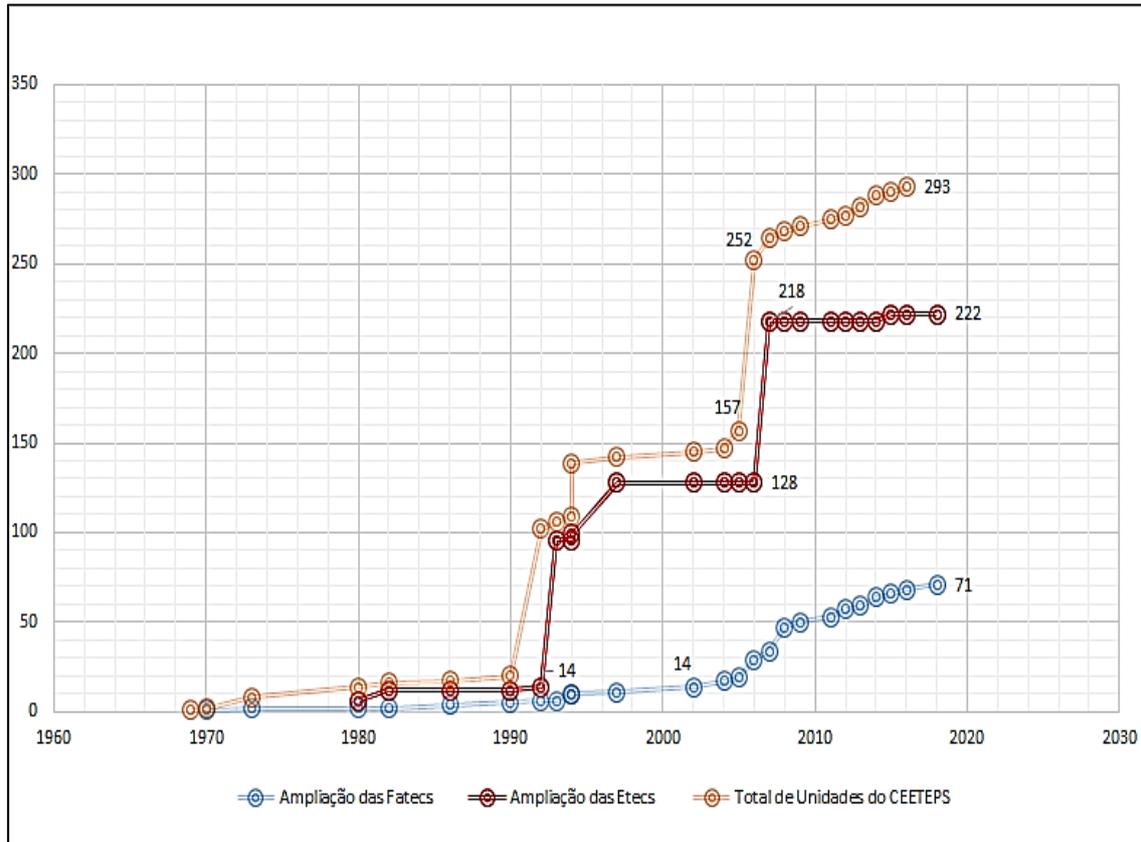
Tabela 1 - Cronologia de ampliação das ETEC e FATEC do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Período de governo	Governador	Ano	Histórico	Unidades Etec	Ampliação das Etecs	Unidades Fatec	Ampliação das Fatecs	Total de Unidades do CEETEPS
1967 a 1971	Abreu Sodré - ARENA	1969	Cria o CEET.					
		1970	Cria a Fatec Sorocaba.			1	1	1
1971 a 1975	Laudo Natel - ARENA	1973	Transforma CEET em CEETEPS e cria Fatec São Paulo.			1	2	2
1979 a 1982	Paulo Maluf - PDS	1980	Incorpora seis escolas ao CEETEPS.	6	6		2	8
		1982	Incorpora seis novas escolas ao CEETEPS.	6	12		2	14
1983 a 1987	Franco Montoro - PMDB	1986	Cria a Fatec Americana e Fatec da Baixada Santista.		12	2	4	16
1987 a 1991	Orestes Quêrcia - PMDB	1990	Cria a Fatec Jahu.		12	1	5	17
1991 a 1995	Luiz Antonio Fleury - PMDB	1992	Cria a Fatec Taquaritinga e mais duas novas Etecs	2	14	1	6	20
		1993	Incorpora oitenta e duas novas escolas ao CEETEPS.	82	96		6	102
		1994	Criação das Fatecs de Guaratinguetá, Indaiatuba, Botucatu e Franca.		96	4	10	106
		1994	Criação e três novas Etecs.	3	99		10	109
1995 a 2001	Mário Covas - PSDB	1997	Criação da Fatec Ourinhos e entre 1997 e 2006, outras 29 Etec foram constituídas.		128	1	11	139
2001 a 2006	Geraldo Alckmin - PSDB	2002	Criação das Fatecs de Jundiá, Mauá e da Zona Leste de São Paulo		128	3	14	142
		2004	Criação das Fatecs de Garça, Mococa e São José do Rio Preto		128	3	17	145
		2005	Criação das Fatecs de Cruzeiro e São Bernardo do Campo		128	2	19	147
2006	Geraldo Alckmin - PSDB / Claudio Lembo - PFL	2006	Criação das Fatecs de Carapicuíba, Itapetininga, Itaquaquecetuba, Marília, Pindamonhangaba, Praia Grande, Presidente Prudente, São José dos Campos, Tatuí e da Zona Sul de São Paulo.		128	10	29	157
2007 a 2010	José Serra - PSDB	2007	Criação das Fatecs de Guarulhos, Jales, Mogi-Mirin, Santo André e São Caetano do Sul. No período de 2007 a 2014, outras 90 Etec foram constituídas.		218	5	34	252
		2008	Criação das Fatecs de Araçatuba, Bauru, Bragança Paulista, Capão Bonito, Catanduva, Itu, Jaboticabal, Lins, Mogi das Cruzes, Piracicaba, Ipiranga (Capital), São Sebastião e Sertãozinho.		218	13	47	265
		2009	Criação das Fatecs de Barueri, Diadema e Osasco, e em 26 de fevereiro deste ano, dentre as 90 Unidades, foi criada a Escola Técnica Estadual de Piedade.		218	3	50	268
2010 a 2011	Alberto Goldman - PSDB	2011	Criação das Fatecs de Tatuapé (Capital), Itaquera (Capital) e Taubaté.		218	3	53	271
2011 a 2018	Geraldo Alckmin - PSDB	2012	Criação das Fatecs de Araraquara, Araras, Jacareí e Pompéia.		218	4	57	275
		2013	Criação das Fatecs de São Carlos e São Roque.		218	2	59	277
		2014	Criação das Fatecs de Assis, Bebedouro, Campinas, Itapira e Fatec Sebrae (Capital).		218	5	64	282
		2015	Criação das Fatecs de Ribeirão Preto e Santana do Parnaíba, além de outras quatro Escolas Técnicas Estaduais entregues.		222	2	66	288
		2016	Criação das Fatecs de Cotia e Itatiba.		222	2	68	290
2018	Geraldo Alckmin - PSDB / Marcio França PSB	2018	Criação das Fatecs de Adiamantina, Ferraz de Vasconcelos e Franco da Rocha.		222	3	71	293
Totais					222	71	293	

Fonte: Criada pelo autor (2018), a partir dos dados extraídos dos sites do CEETEPS.

O crescimento do número de ETEC, FATEC e das Unidades de ensino técnico e tecnológico do CEETEPS pode ser compreendido por meio do Gráfico 02, o qual apresenta o período de criação das primeiras Escolas e Faculdades de Tecnologia até o ano de 2018.

Gráfico 2 - Crescimento das Unidades do CEETEPS de 1970 a 2018.



Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir dos dados extraídos dos sites do CEETEPS.

Observam-se grandes saltos expansionistas, sendo o primeiro entre os anos de 1990 a 2000; e o segundo nos anos de 2007 a 2010, caracterizando duas décadas com expressiva criação de unidades do CEETEPS e uma expansão massiva do ensino técnico e tecnológico no estado de São Paulo.

FIALA (2016, p. 68) indica que o Centro Paula Souza passou por três processos de expansão:

- o primeiro denomina-se como moderado e aconteceu de acordo com as necessidades regionais, com estudos prévios de viabilidade e de diagnóstico local (SILVA, 2008), o que não invalida possíveis interesses políticos por trás das escolhas das cidades;
- o segundo denominado rápida escala – aconteceu de 2002 a 2007, após resultados de estudos realizados pelo CRUESP em 2001 e apresentados ao governador do estado de São Paulo como proposta de política, mas que foi implementada como política de governo;
- a terceira fase da expansão (ainda de grande escala) aconteceu após o término da construção do Plano Diretor para o Desenvolvimento do Ensino Superior Público no Estado de São Paulo.

No que se refere aos motivos do crescimento de unidades do CEETEPS, FIALA (2016) indica:

Cita-se que uma expansão do Centro Paula Souza, por causa da não obrigatoriedade da pesquisa, diminuiria os custos, sem dizer que “a formação após o ensino médio, [...] através dos cursos de graduação tradicionais, [...] [ou] com outras finalidades, como os cursos técnicos, tecnológicos e [...] cursos sequenciais de formação específica ou de complementação de estudos” (CRUESP, 2001, p. 5) atenderia à demanda social. (FIALA, 2016, p. 94)

No retratado processo de expansão, o número de unidades da autarquia paulista chegou a 293 unidades no ano de 2018, sendo 222 ETEC e 71 Fatecs.

Nos municípios que não contam com ETECs, mediante convênios com o CEETEPS, foi possível a instalação de polos de ETEC. São extensões das Unidades existentes, instaladas em municípios circunvizinhos. Estas também são conhecidas como Classes Descentralizadas, somando 179 extensões que respondem administrativa e pedagogicamente às ETEC sedes.

2.1.2 Organização Administrativa e Pedagógica do CEETEPS para as ETEC

As unidades de ensino técnico do CEETEPS estão divididas e organizadas em Regionais, seguindo as regiões administrativas do Estado, sendo formadas por equipes de supervisores regionais.

O conjunto de supervisões forma o Grupo de Supervisão Escolar – GSE. Este, por sua vez, responde pedagogicamente a uma Supervisão Pedagógica Geral da autarquia, chamada de Coordenação do Ensino Médio e Técnico (CETEC).

O GSE é responsável pela supervisão das ETEC e sua organização, sendo este constituído de cinco áreas específicas que são: Gestão de Legislação e Informação – GESLINF; Gestão de Pessoas – GEPES; Gestão de Vida Escolar – GEVE; Gestão de Apoio ao Espaço Escolar – GAESC, que são consideradas atividades meio, e a Gestão Pedagógica – GEPED, considerada atividade fim da instituição.

Neste modelo, verticaliza-se uma estrutura organizacional em setores, desde a Coordenação de Ensino Médio e Técnico, chegando até as Unidades de Ensino da instituição. Caracteriza-se como uma estrutura empresarial, de hierarquização descendente, similar às grandes corporações e alinhada ao modelo capitalista.

As Supervisões Pedagógicas Regionais, são:

- Supervisão Pedagógica Regional - Bauru
- Supervisão Pedagógica Regional - Campinas Norte
- Supervisão Pedagógica Regional - Campinas Sul
- Supervisão Pedagógica Regional - Grande São Paulo Leste
- Supervisão Pedagógica Regional - Grande São Paulo Noroeste
- Supervisão Pedagógica Regional - Grande São Paulo Sul e Baixada Santista
- Supervisão Pedagógica Regional - Marília
- Supervisão Pedagógica Regional - Ribeirão Preto
- Supervisão Pedagógica Regional - São José do Rio Preto
- Supervisão Pedagógica Regional - Itapeva e Registro
- Supervisão Pedagógica Regional - Sorocaba
- Supervisão Pedagógica Regional - Vale do Paraíba

Figura 1 - Organização das Regionais do GSE no Estado de São Paulo



Fonte: Site do Centro Paula Souza. Organização regional – 1º semestre de 2018. Disponível em: <www.portal.cps.sp.gov.br/cetec/diretoria/organizacao/organizacao/livreto/2018.pdf>. Acessado em 05/09/2018.

2.1.3 Processo de ingresso nas ETEC

O amplo crescimento do número de Escolas Técnicas no Estado de São Paulo possibilitou um aumento expressivo do número de estudantes que se matricularam na autarquia.

O processo de ingresso para os cursos técnicos do CEETEPS é realizado por meio de um exame de seleção e classificação de alunos, conhecido como Vestibulinho ETEC, sendo operacionalizado atualmente pela Fundação de Apoio à Tecnologia – FAT.

O processo se dá por meio de inscrição através do endereço eletrônico www.vestibulinhoetec.com.br, mediante pagamento de taxa de inscrição.

Em cronograma próprio, o Vestibulinho é realizado, sendo gerada uma lista de classificação para a convocação das matrículas.

O CEETEPS oferece 143 cursos técnicos e de especialização, disponibilizados nas modalidades presencial, semipresencial e a distância (Ead):

- **Técnicos Modulares Presenciais** - cursos com aproximadamente¹⁶ 1300 horas e oferecidos em três módulos, sendo cada módulo semestral. São cursos especificamente com conteúdo técnico;
- **Técnicos Modulares (EaD)** - curso com aproximadamente 800 horas e oferecidos em três módulos. São cursos especificamente com conteúdo técnico, e sua dinâmica de aprovação dos estudantes de um módulo para outro se dá por meio de Exame Presencial;
- **Técnicos Integrados ao Ensino Médio (ETIM)** - cursos com aproximadamente 3800 horas e oferecidos em três anos. Concomitante aos conteúdos técnicos, também possui carga horária conforme a Base Nacional Comum Curricular para o ensino médio;
- **Especialização Técnica de Nível Médio** - cursos com duração de um semestre, voltados a quem busca obter conhecimentos mais específicos na área de sua formação. Para fazer a inscrição no processo seletivo, além de ter concluído o Ensino Médio, o candidato precisa ter cursado integralmente o Ensino Técnico no mesmo eixo tecnológico do curso de especialização.

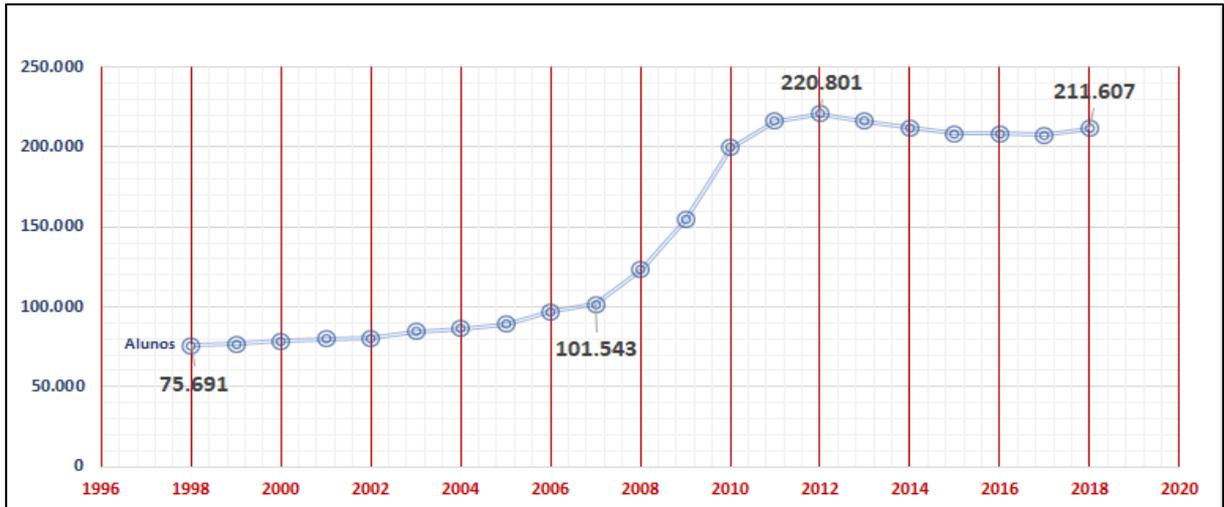
Conforme descrito na página da web do CEETEPS¹⁷, “no primeiro semestre de 2018, mais de 211 mil alunos estão matriculados no Ensino Técnico, Técnico integrado ao Médio e Médio, distribuídos nos 143 cursos técnicos para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços”.

¹⁶ Os cursos técnicos do CEETEPS podem variar em carga horária, dependendo da necessidade e da matriz curricular do curso.

¹⁷ Informação extraída de www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/. Acesso em 06/09/2018.

O crescimento do número de alunos foi similar ao da criação de novas unidades. Conforme informações constantes no Banco de Dados da CETEC/CEETEPS¹⁸, que disponibilizam informações desde 1998, desde esta data foi triplicada o contingente de estudantes matriculados. Com 75.691 estudantes matriculados em 1998, passou a ter, vinte anos depois, 211.067 matriculados nas Escolas Técnicas Estaduais.

Gráfico 3 - Crescimento do número de alunos nas ETEC nas duas últimas décadas.



Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados extraídos do site do CEETEPS/Banco de dados CETEC.

A expansão do ensino técnico no estado de São Paulo, mais propriamente nas duas últimas décadas, caracteriza o preparo de uma força de trabalho importante, no sentido de atender as demandas do mercado de trabalho, segundo as intenções dos governos do PSDB, reafirmando a lógica neoliberal como ideologia partidária.

Nesta estrutura autárquica, atualmente os servidores do CEETEPS são contratados por meio de concurso público ou processo seletivo, estando todos vinculados à Consolidação das Leis do Trabalho.

Sob a tutela do Centro Paula Souza foi extinto o modelo de contratação de servidores autárquicos administrativos por estatuto próprio, restando poucos remanescentes deste regime no CEETEPS.

De acordo com a relação de cargos, funções-atividades e empregos públicos, providos/preenchidos e vagos, dos quadros da administração direta e autarquias¹⁹ - situação em

¹⁸ O Banco de Dados da CETEC/CEETEPS é um ambiente onde estão registradas diversas informações estatísticas da instituição. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.cpscetec.com.br/bdctec>. Acesso em 06/09/2018.

¹⁹ Extraído do Portal da Transparência do Estado de São Paulo, Unidade de Recursos Humanos, com última atualização em 31/12/2017. Disponível no endereço <http://www.recursoshumanos.sp.gov.br/Artigo%20115>.

31/12/2017, o Centro Paula Souza possui 18.190 servidores públicos – celetistas e autárquicos, sendo deste contingente, 10.069 professores de ensino médio e técnico (Etec) e, 2.787 professores de ensino superior (FATEC).

Nesse contexto, no capítulo 3 será focalizada mais minuciosamente a Escola Técnica Estadual de Piedade, objeto desta investigação.

CAPÍTULO 3

CARACTERIZAÇÃO DA ETEC DE PIEDADE

3.1 HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DA ETEC DE PIEDADE

3.1.1 A demanda por uma Escola Técnica em Piedade

Localizado na Região Metropolitana de Sorocaba, no estado de São Paulo, o município de Piedade possui aproximadamente 55 mil habitantes²⁰, seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM é de 0,716²¹ e seu PIB per capita de R\$ 20.747,62.

Cerca de 60% da atividade econômica municipal está baseada na atividade agrícola, destacando-se a produção de cebolas nos anos 1980, o que lhe rendeu o título de “terra da cebola”.

Atualmente é grande produtora de hortícolas e frutas, com preponderante fornecimento destes tipos de alimentos às centrais de abastecimentos da região metropolitana de Sorocaba e da Capital paulista, além de outras regiões no país.

Desde a época das grandes e numerosas lavouras de cebolas, o município, por meio de seus governantes, demonstrou grandes pretensões de sediar uma unidade de ensino técnico ou superior, tendo em vista a promoção da atividade agrícola local junto aos jovens.

A globalização da economia impunha sobre o poder público municipal da época a busca por iniciativas educativas que possibilitassem o fortalecimento da agricultura local, pois proporcionou a entrada de grandes volumes de alimentos estrangeiros no país e a concorrência com a cebola argentina.

²⁰ Fonte: IBGE. Disponível em <http://www.perfil.seade.gov.br/>. Dados de 2010.

²¹ Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,716 é considerado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD como um índice alto. O IDHM é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Em uma escala que mede de 0 a 1, seus intervalos são: de 0 a 0,499 muito baixo; de 0,500 a 0,599 baixo; de 0,600 a 0,699 médio; de 0,700 a 0,799 alto e; de 0,800 a 1 muito alto. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html>. Acesso em 10/09/2018.

Na década seguinte, nos anos 1990, a prefeitura municipal intensificou as intenções de criar uma escola que possibilitasse o fortalecimento da cultura campesina, como descrito no Plano Plurianual da ETEC de Piedade - PPG:

A escola teria que se apresentar de forma diferenciada, direcionada para os valores campestres sem se esquecer das tecnologias compatíveis e adequadas para as práticas rurais. Esse objetivo também era compartilhado com um dos membros do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural [...] (PIEDADE, 2018, p. 14)

Sendo assim, a história da Escola Técnica de Piedade, não diferente de outras unidades de ensino técnico profissional do país sediadas em municípios agrícolas, teve como primeiro objetivo a evolução das questões produtivas locais, inerentes à agricultura.

Com tal intenção e o esforço municipal para a construção de uma instituição de ensino que fomentasse a pesquisa e a técnica na agricultura, fora identificado um Galpão Agroindustrial que estava localizado na Central de Abastecimento do município, como um imóvel que poderia receber e estruturar uma escola.

O município dispunha de um Galpão de Agronegócios, historicamente atrelado à Diretoria de Agricultura. Na sua implantação tinha como um dos objetivos a capacitação dos produtores rurais nos empreendimentos agrícolas, porém, na época não vinha atendendo às expectativas e nem às finalidades propostas. A concepção de uma Escola Técnica vir a ocupar esse espaço foi o passo inicial. (PIEDADE, 2018, p. 15)

No ano de 2005, o então prefeito municipal José Tadeu Resende (PSDB), solicitou junto ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, a abertura de uma Escola Técnica em Piedade, por meio de convênio entre a Prefeitura Municipal de Piedade e o CEETEPS. Desse modo, fora liberada a implantação de uma Classe Descentralizada, sediada no Galpão Agroindustrial do Centro de Abastecimento do Município de Piedade – CEABASP.

3.1.2 Classe Descentralizada de Piedade

Dentro do processo de expansão das Escolas Técnicas no estado de São Paulo, no governo de Geraldo Alckmin (PSDB), o município de Piedade foi atendido com a instalação de uma Classe Descentralizada no ano de 2006.

As Classes Descentralizadas ou Extensões se caracterizavam como unidades polos e, a partir de 2001, passaram a originar diversas outras Escolas Técnicas. Eram também conhecidas como “embriões” de ETECs, pois, por meio de escolas consolidadas, criavam-se outras.

Este procedimento dispunha de uma ETEC sede, que era incumbida de verificações *in loco* das condições de prédios e de estruturas físicas que os municípios colocavam à disposição do Estado para a implementação de novas Classes Descentralizadas, as quais respondiam administrativa e pedagogicamente à unidade sede.

A tradicional ETEC Rubens de Farias e Souza, do município de Sorocaba, foi a escolhida para as análises preliminares no local oferecido pela Prefeitura de Piedade, para a implantação da Classe Descentralizada, sendo para esta atividade deslocado um docente técnico, que mais tarde avalizou o espaço para sua instalação em Piedade.

A ETEC Rubens de Farias e Souza tinha a expertise sobre cursos Técnicos de Alimentos, Nutrição e Química, mas não cursos técnicos da área agrícola. Porém, mesmo dessa forma, em 2006, fora autorizada a inscrição para o primeiro processo Vestibulinho para a Classe Descentralizada, que ofereceria 40 vagas para o curso técnico de Agroindústria, conforme relatado no Plano Plurianual de Gestão (PPG):

Em fevereiro de 2006, foi realizado o primeiro Vestibulinho para primeiro curso: Curso Técnico em Agroindústria, como Classe Descentralizada da Escola Técnica Estadual Rubens de Faria e Souza/Sorocaba-SP, com acompanhamento do Prof. Joel de Almeida, com início do curso previsto para março de 2006, conforme os termos legais do convênio. Em agosto de 2006, foi nomeada a Coordenadora Local pela ETEC Rubens de Faria e Souza, a professora Neide Yoshiko Sakata Gutiyama. As instalações não estavam prontas, as reformas e adaptações estavam sendo realizadas, mas deu o início ao Curso Técnico em Agroindústria em agosto, uma classe com 40 alunos, de faixa etária variando de 18 a 55 anos. Os laboratórios começaram a ser reformados. (PIEADADE, 2018, p. 15).

Com a primeira turma do Curso Técnico de Agroindústria em formação, os espaços do Galpão Industrial foram sendo adequados e reformados para atender as necessidades formativas do curso, sendo as mudanças acompanhadas pela então Coordenadora de Classe Descentralizada, a Professora e Biomédica Neide Gutiyama, docente titular dos cursos de Alimentos e Nutrição da ETEC Rubens de Farias e Souza.

Ao longo de 2007, as reformas prosseguiram e foram concluídas com laboratórios de estrutura invejável, totalmente equipados para processamento de matéria prima de origem vegetal e animal, mais laboratórios para desidratação com equipamento de capacidade industrial e laboratório de análise química e microbiológica dos alimentos. (PIEADADE, 2018, p. 15)

A estrutura do galpão agroindustrial fora reformada e adaptada para as demandas curriculares de cursos técnicos que abordavam temáticas como agroindústria e outros similares. Em 2007 foi formada a primeira turma de técnicos em Agroindústria em Piedade.

No primeiro semestre de 2008, iniciou-se a segunda turma do curso de Agroindústria. No segundo semestre desse mesmo ano foi iniciado o curso de Agricultura Familiar, também com 40 estudantes.

No ano de 2009, no primeiro semestre letivo, foi formada a segunda turma de Agroindústria e no segundo semestre deste mesmo ano, a primeira turma de Agricultura Familiar.

Tabela 2 - Cursos na Classe Descentralizada de Piedade

Cursos na Classe Descentralizada de Piedade - Etec Rubens de Farias e Souza/Sorocaba - 2006 a 2009					
Curso	Módulos/Séries	Início	Matrículas	Término	Concluintes
Técnico em Agroindústria	3 módulos semestrais	2º semestre de 2006	40	2º semestre de 2007	29
Técnico em Agroindústria	3 módulos semestrais	1º semestre de 2008	40	1º semestre de 2009	23
Tecnico em Agricultura Familiar	3 módulos semestrais	2º semestre de 2008	40	2º semestre de 2009	19

Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados da Secretaria Acadêmica da Escola

Todos esses cursos, até então, formaram turmas segundo as prerrogativas legais pertencentes à Escola Técnica Rubens de Farias e Souza, pois seus módulos foram iniciados na condição de Classe Descentralizada em Piedade.

Em fevereiro de 2009, o então vice-governador em exercício Alberto Goldman (PSDB), por meio do Decreto Lei n.º 54.062, de 26 de fevereiro de 2009, criava a mais nova Unidade de Ensino, que se desvinculava administrativa e pedagogicamente da ETEC Rubens de Farias e Souza, passando a ser denominada Escola Técnica Estadual de Piedade, mais conhecida como ETEC de Piedade.

ALBERTO GOLDMAN, VICE-GOVERNADOR, EM EXERCÍCIO NO CARGO DE GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista a aprovação, pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS, em sessão de 6 de novembro de 2008, Decreta:

Artigo 1º - Fica criada a Escola Técnica Estadual de Piedade, no Município de Piedade, como unidade de ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS.

Artigo 2º - As despesas decorrentes da execução do presente decreto correrão à conta das dotações consignadas no orçamento do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS, suplementadas se necessário, nos termos da legislação em vigor.

Artigo 3º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 26 de fevereiro de 2009. (SÃO PAULO, 2009. p. 1)

A partir de fevereiro de 2009, a Classe Descentralizada tornara-se uma Escola Técnica autônoma, sendo sua primeira dirigente, na situação de *pro tempore*²², a Coordenadora da

²² Expressão utilizada no CPS quanto à designação temporária de um Diretor de Escola Técnica, até a realização de processo eletivo com lista tríplice, que designará a nova direção.

Classe Descentralizada de Piedade, para ser primeira Diretora da ETEC, Professora Neide Gutiyama.

A partir de então, uma nova unidade escolar se formava e, com ela, demandas de professores que integravam a equipe docente da ETEC, bem como a formação da equipe administrativa da escola, que passaria a ter que gerir registros acadêmicos e pedagógicos, bem como a organização de um departamento que tratasse das questões de recursos humanos e de patrimônio da instituição.

3.1.3 Escola Técnica Estadual de Piedade

A Escola Técnica Estadual de Piedade está localizada no mesmo endereço da antiga Classe Descentralizada, à Rua Bento Xavier de Oliveira, número 50, Bairro Paulas e Mendes, no município de Piedade/SP.

No local onde está sediada a Escola também funciona o Centro de Abastecimento de Piedade, o CEABASP. Trata-se de um entreposto comercial municipal utilizado por produtores rurais, comerciantes e compradores que lá negociam produtos agrícolas, oriundos das lavouras do município.

O local é muito peculiar, rústico e simples, bastante diferente da estrutura escolar moderna das demais ETEC do Estado, por tratar-se de um espaço de caráter provisório, que politicamente havia sido convencionado entre o Estado e o Município. A construção de uma nova sede que ampararia toda a estrutura para o atendimento pleno das demandas educacionais provindas da oferta dos cursos técnicos naquele município, alocaria de forma definitiva a sede da escola técnica.

O que se vê ao chegar à ETEC de Piedade é uma grande mescla de públicos, como produtores rurais com seus caminhões e utilitários transportando mercadorias agrícolas e lá comercializando-as, e um grande fluxo de estudantes, professores e funcionários administrativos que estudam e trabalham nas dependências da Escola.

O Plano Plurianual de Gestão 2016, da ETEC de Piedade, cita essa expressão de convívio, o que em outras análises seria conflituosa e precária, não se demonstra de fato.

A ETEC de Piedade é uma escola situada na zona urbana, mas já na região periférica de Piedade. Sua localização é peculiar e provisória, pois se encontra dentro de um Centro de Abastecimento de Hortaliças e Frutas, ponto de escoamento de produção agrícola, onde há uma confluência de carros, utilitários, caminhões e carretas, vindos de todas as regiões do país. A primeira impressão é de perigo, insegurança,

precariedade de infraestrutura e outros. No entanto, essa imagem se desfaz ao se conhecer o que esta escola pode oferecer aos munícipes de Piedade e região. (PIEDADE, 2016, p. 1)

Um paradigma é rompido com essa estrutura da ETEC de Piedade, pois é uma Unidade de Ensino que não apresenta muros, alambrados ou paredes que impeçam o acesso a ela e, tampouco, a saída da escola para o ambiente externo.

Figura 2 – Fachada Galpão da ETEC de Piedade (blocos 2 e 3).



Fonte: Jornal Folha de Piedade. Disponível em: <www.folhadepiedade.com.br/noticia/prefeitura-quer-construir-sede-da-etec-com-recursos-pr-prios>. Acessado em 21/10/2018.

A característica principal da ETEC de Piedade, motivo pelo qual ela foi solicitada junto ao governo do Estado, era a de estabelecer condições de estudos e de profissionalização com maior ênfase na área agrícola, segundo as demandas do município.

Esta estrutura educacional, porém, não contemplava uma educação voltada para o atendimento de demandas profissionais agrícolas, que se faziam necessárias ao desenvolvimento da principal atividade econômica do município.

Em seu primeiro ano, a ETEC de Piedade formou turmas de Agroindústria e de Agricultura Familiar, ainda provenientes de turmas iniciadas como Classe Descentralizada da ETEC Rubens de Farias e Souza.

No início de 2009, passou a oferecer mais um curso para o fomento da profissionalização agrícola, porém com enfoque diferenciado, pois tratava-se do Curso Técnico Modular de Agroecologia, um dos primeiros do Centro Paula Souza.

A escola tem pesquisado junto à comunidade as suas necessidades, baseando-se na demanda sócio-econômica e ambiental, para oferecer cursos que atendam os cidadãos do município, o que não tem se apresentado como tarefa fácil. Sendo a economia do município baseada na produção agrícola, logo se pensou em cursos voltados para agricultura e, conseqüentemente, foram oferecidos os Cursos Técnicos em Agroindústria, Agricultura Familiar, Agroecologia e Agronegócio. (PIEDADE, 2016, p. 1)

A proposta de fortalecimento dos produtores rurais vinha ao encontro das necessidades do município e estava sendo conduzida para que se firmasse enquanto instituição de ensino que valorizasse esta camada social, além do desenvolvimento pessoal e humano de seus estudantes. Porém, essa busca enfrentava grandes dificuldades, pois os jovens agricultores tentavam buscar novas formas de vida, para não continuarem com o “sofrimento” que a atividade rural os impunha. Isso reverberava nas buscas pela educação profissional, mas com vieses distintos.

As necessidades de qualificação de mão de obra na agricultura são reais, no entanto, os jovens, filhos de agricultores, muitas vezes não almejam para o seu futuro a labuta na lavoura, mas, sim, cursos nas áreas de informática, mecânica, indústria, comércio e outros que qualifiquem para o trabalho em centros urbanos. (PIEDADE, 2016, p. 2)

Essa forte influência é citada no Plano Plurianual de Gestão da ETEC de Piedade, por meio do “reflexo da facilidade de informações advindas da globalização, internet, TV e outras tecnologias”.

Adorno (2003) atribui esta influência à Indústria Cultural²³, que “expressa a forma repressiva da formação da identidade da subjetividade social contemporânea.”

O oferecimento de uma formação contrária à lógica do capital também vinha sendo buscada pela instituição. Uma grande dificuldade do agricultor estava no uso de insumos e fertilizantes produzidos por grandes corporações multinacionais. A proposta de criação do curso de Agroecologia vinha para oferecer uma possibilidade de dissociação gradual da necessidade do uso de fertilizantes e insumos artificiais, por meio do uso de técnicas e práticas menos agressivas às plantas e à saúde dos agricultores, segundo a possibilidade de oferecer-lhes relativa autonomia produtiva, com apoio da ETEC.

²³ Para Adorno e Horkheimer a indústria cultural possui padrões que se repetem com a intenção de formar uma estética ou percepção comum voltada ao consumo (CABRAL, 2018).

Nesse mesmo período, no ano de 2009, também foram formadas as duas primeiras turmas de 80 estudantes do Ensino Médio Regular.

A rotina escolar trouxe novos desafios ao convívio dos estudantes, pois o volume de pessoas aumentava e era necessário compartilhar e conviver harmonicamente nos espaços físicos disponíveis.

A organização do fluxo de pessoas para a escola e da escola para fora dela ocorreu por meio de diálogos e da responsabilidade de cada pessoa que lá convivía, principalmente junto aos estudantes do ensino médio.

No ano de 2009, o Curso Técnico Modular em Cozinha passou a ser oferecido no período noturno, constituindo uma nova possibilidade de formação técnica na ETEC de Piedade.

Neste mesmo ano, a ETEC já estava organizada e contava com servidores públicos docentes e administrativos que, em grande parte de seu contingente, eram provenientes do município de Sorocaba/SP, sendo a maioria servidores que atuavam nas escolas técnicas daquela cidade. Porém, no primeiro ano foram abertos concursos públicos para docentes e servidores administrativos, além de processos seletivos para cadastros de reserva de docentes.

A ETEC de Piedade foi se estruturando segundo as possibilidades de infraestrutura e dos espaços que a Prefeitura do município cedera. Algumas salas de aula foram sendo construídas de forma a atender as demandas das turmas que se ampliavam.

Atualmente, a estrutura física da unidade de ensino se divide em três blocos, organizados da seguinte forma (PIEDADE, 2018, p. 26):

Bloco 1 - Área Administrativa (Direção, Núcleo de Gestão Administrativa, Núcleo de Gestão Acadêmica e Pedagógica, Sala da APM), Sala de Multiuso, Refeitório destinado ao uso do pessoal administrativo, e Sanitários.

Bloco 2 - (Galpão Agroindustrial) - Salas de Aula (06), Sala da Orientadora Educacional, Biblioteca, Laboratórios (Microbiologia, Informática, Processamento de Produtos de Origem Vegetal, Processamento de Produtos de Origem Animal, Técnicas Dietéticas), Cantina, Refeitório, Almoxarifado, Vestiários, Câmaras Frias de Congelamento e Sanitários.

Bloco 3 - Salas de Aula (03), Sala dos Professores, Espaço de Convivência.

Entre o Bloco 1 e o Bloco 2 encontra-se a plataforma do CEABASP²⁴, onde são realizadas as negociações dos produtores rurais, bem como a alocação das mercadorias disponíveis para comercialização, havendo ao seu redor o fluxo dos veículos que transportam a produção agrícola.

²⁴ Centro de Abastecimento Municipal de Piedade/SP. Trata-se da sigla que denomina o entreposto comercial localizada no mesmo espaço físico da ETEC de Piedade.

Figura 3 - Fachada do prédio administrativo da ETEC de Piedade (bloco 1)



Fonte: Acervo do ETEC de Piedade/CPS.

Outros cursos foram criados, segundo estudos de demandas realizados pela escola e se incorporaram aos já oferecidos. O Quadro 1 mostra, cronologicamente, quais foram esses cursos.

Quadro 1 - Cursos oferecidos na ETEC de Piedade entre 2010 e 2017.

Ano de criação	Cursos
2010	Técnico em Administração (ead - semipresencial)
	Técnico em Secretariado (ead - semipresencial)
2011	Técnico em Turismo Receptivo
2012	Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio
2013	Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio
2015	Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio
2017	Técnico em Alimentos
	Técnico em Comércio (ead - semipresencial)

Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados da Secretaria Acadêmica da Escola.

A tabela 03 apresenta os cursos oferecidos pela ETEC de Piedade, desde sua criação até o primeiro semestre de 2018, observando a evolução de sua trajetória, desde cursos que se consolidaram até outros que não foram mais ofertados sequencialmente.

Tabela 3 - Evolução dos cursos da ETEC de Piedade em alunos matriculados.

Cursos	Tipo	2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018	
		1º sem.	2º sem.	1º sem.	2º sem.																
Administração (Etim)	Integrado							39	37	70	76	100	100	109	109	120	120	115	115	117	
Administração (Extensão)	Modular											40	36	31	38	39	33	40	39	37	
Administração Telecurso Tec	Modular (EaD)		40	27	22	40	25	13	40	32	15	40	36	36	40	30	30				
Agricultura Familiar	Modular	25	22																		
Agroecologia	Modular	40	24	56	16	11	37	18	12	40	21	14									
Agroindústria	Modular	67	29	18		31	23	14	29	25	14										
Agronegócios	Modular			34	26	17	37	25	22				39	25	20						
Alimentos	Modular																			40	31
Alimentos (Etim)	Integrado									40	42	74	74	110	110	111	111	111	111	111	107
Comercio Telecurso Tec	Modular (EaD)																			40	27
Cozinha	Modular		40	70	79	46	59	32	64	27	22	40	31	22	38	34	27	39	33	30	
Ensino Médio	Regular	80	94	157	165	242	242	240	235	200	206	158	158	80	80	39	39				
Informática	Modular (EaD)													40	11	11					
Meio Ambiente (Etim)	Integrado													40	40	36	36	72	72	75	
Secretariado Telecurso Tec	Modular (EaD)		40	24	24	40	13	13	40	18	18	40	25	25							
Turismo Receptivo	Modular					43	25	23						41	30	22					
	Totais	212	289	386	332	470	461	417	479	452	414	506	499	559	516	442	396	377	450	424	

Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados da Secretaria Acadêmica da Escola e do Banco de Dados CETEC/CPS.

3.1.4 O enfoque na agricultura

Os cursos da área agrícola (Agroecologia, Agroindústria e Agronegócios), os quais deram início à ETEC de Piedade, tiveram maior incidência e regularidade até o ano de 2014. Em 2015, o único remanescente e que continuava em operação era o de Agronegócios.

Um dos fatores que promoveu a diminuição da oferta desses cursos foi a evasão escolar²⁵, constatada nos semestres finais de cada curso. Na última turma do curso Técnico em Agroindústria formaram-se apenas 14 estudantes no 2º semestre de 2013.

²⁵ O Centro Paula Souza alinha evasão escolar ao conceito de índice de perda, que retrata a saída de estudantes pelos motivos de reprovações, trancamentos de matrículas, desistências de alunos e transferências. Fonte: CPS. Evasão da Educação Profissional, 2011. Disponível em http://www.cpscetek.com.br/fepestp_22011/pdf/2011/cps_manha.pdf.

O mesmo ocorreu com o curso de Agroecologia, que no semestre subsequente apresentou o mesmo número de concluintes. Já o curso de Agronegócios, com última turma concluindo no 2º semestre de 2015, formou 20 técnicos.

Todas as turmas iniciavam com 40 estudantes, porém não apenas a evasão escolar foi responsável pela extinção dos cursos agrícolas, mas também a baixa procura pelos mesmos.

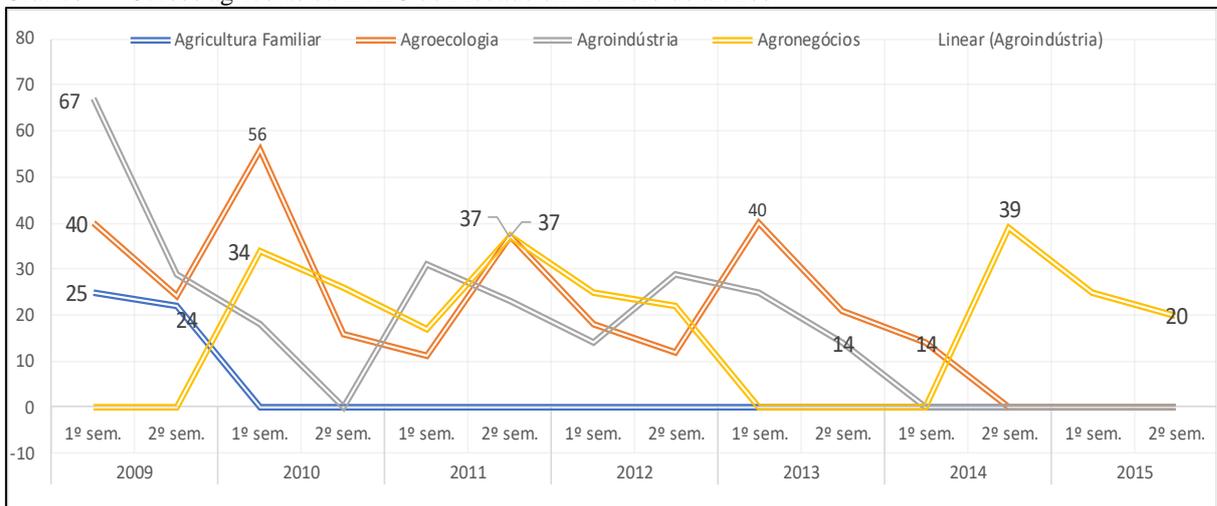
Para a criação de novas turmas, o Vestibulinho das ETECs deveria apresentar uma demanda mínima de 1,5 candidato por vaga. Para 40 vagas oferecidas de qualquer curso, a procura deveria ser igual ou superior a 60 candidatos.

Este é um fator de dificuldade para as ETECs de municípios de pequeno porte, principalmente pela demanda educacional mais baixa, quando comparada à demanda dos municípios maiores.

O curso de Agricultura Familiar foi ofertado em turma única, concluída em 2009. Naquela ocasião, ainda pertencia à Classe Descentralizada de Piedade. O número de Técnicos em Agricultura Familiar concluintes foi de 22 estudantes.

O delineamento que os cursos agrícolas desenvolveram na ETEC de Piedade, bem como seu andamento em número de estudantes por curso oferecido, desde a Classe Descentralizada até o ano de 2015, pode ser visto no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Cursos agrícolas da ETEC de Piedade em número de alunos.



Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados da Secretaria Acadêmica da Escola e do Banco de Dados CETEC/CPS.

3.1.5 A implantação da modalidade de ensino a distância (EaD)

Os cursos da modalidade de Ensino a Distância (Técnico em Administração, Técnico em Secretariado e Técnico em Comércio) também são oferecidos pela Unidade, e sempre fizeram parte do catálogo de cursos da ETEC de Piedade.

Com base no Quadro 4, o curso Técnico em Administração (EaD) foi ofertado logo em 2009, totalizando cinco turmas sequenciais e ininterruptas que se seguiram até o ano de 2016. O curso Técnico em Secretariado (EaD), que também teve início em 2009, foi oferecido até o ano de 2015, com quatro turmas sequenciais.

A iniciativa de oferecimento de um novo curso na modalidade EaD veio com a agregação do curso Técnico de Informática, este com enfoque na linguagem de programação, porém não obteve grande sucesso, uma vez que a habilitação iniciada em 2015 foi concluída no primeiro semestre de 2016, com apenas 11 formandos.

Com o intervalo no 1º semestre de 2017, com a não oferta dos cursos de Administração e Secretariado na modalidade EaD, no segundo semestre deste ano de 2017, passou a ser oferecido o curso Técnico em Comércio na modalidade EaD, com 40 estudantes ingressantes.

Gráfico 5 - Cursos da modalidade Ensino a Distância na ETEC de Piedade em número de alunos.



Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados da Secretaria Acadêmica da Escola e do Banco de Dados CETEC/CPS.

Estes cursos são oferecidos na condição híbrida, pois apresentam carga horária dividida em duas partes, de cinco horas semanais presenciais e dez horas não presenciais, conduzidas e desenvolvidas em Ambiente Virtual de Aprendizagem. A promoção dos estudantes para o módulo subsequente nos cursos em EaD do Centro Paula Souza é realizada por meio de Exame presencial, sendo este oferecido em duas possibilidades: o primeiro exame, no qual todos os

estudantes matriculados e frequentes podem realizá-lo; e o segundo exame, para os alunos que perderem o primeiro ou tiverem rendimento com conceito “I” (Insuficiente), o que se estabelece pelo parâmetro numérico de até 15 acertos das 30 questões do exame presencial.

Os parâmetros de conceitos para o Exame Presencial é estabelecido em “MB” – Excelente, para os acertos entre 26 a 30 questões; “B” – Bom, para os acertos compreendidos entre 21 a 25 questões; “R” – Regular, para os acertos entre 16 e 20 e; “I” – Insuficiente, para os acertos compreendidos entre 0 e 15 questões.

3.1.6 O enfoque no eixo de Hospitalidade e Lazer

Outras tentativas foram introduzidas no portfólio de cursos da ETEC de Piedade, sendo elas através do Eixo Tecnológico²⁶ Hospitalidade e Lazer.

Com os cursos de Técnico em Cozinha e o Técnico em Turismo Receptivo, buscava-se atender também uma fração importante da economia Piedadense, pois o município e a região contam com ampla diversidade de estabelecimentos turísticos, bem como hotéis fazenda e pousadas localizadas em plena mata atlântica.

O meio ambiente, as belezas naturais e as demandas do poder público municipal que pleiteou o título de “município de interesse turístico”, foram preponderantes para a investida na formação de Técnicos em Turismo Receptivo, atendendo as demandas dos turistas e dos estabelecimentos comerciais, bem como a formação de pessoas que desenvolvessem atividades junto à preparação de alimentos para o atendimento da demanda turística do município.

Assim, em 2009, iniciou-se a primeira turma do curso de Cozinha, com grande apelo prático e uso constante dos laboratórios que eram destinados aos cursos agrícolas. A estrutura escolar também oferecia condições para o oferecimento do curso de Hospitalidade e Lazer.

O curso Técnico em Cozinha foi uma das grandes iniciativas da ETEC de Piedade, o qual vem sendo oferecido de forma sequencial e ininterrupta até o momento, com bons índices de estudantes frequentes e razoável procura.

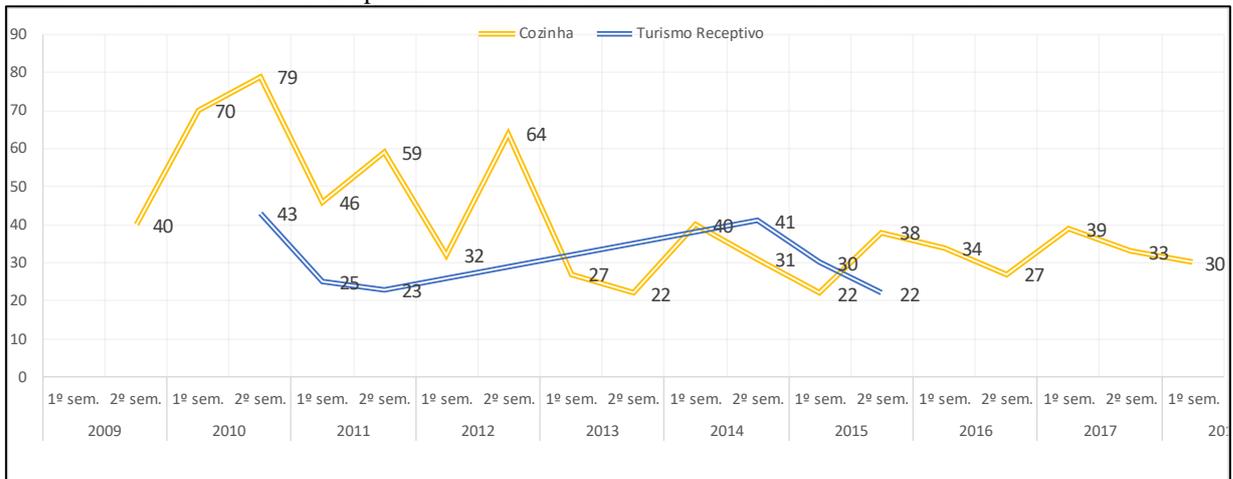
A outra opção, o curso de Turismo Receptivo, não obteve tanta adesão e enfrentou um razoável nível de evasão escolar, o que resultou na oferta de apenas duas turmas, sendo que entre elas houve um intervalo de mais de dois anos para o início de outra turma.

²⁶ Áreas do conhecimento vinculadas às questões de tecnologias em que os cursos do CPS estão alocados.

Observa-se no Quadro 4 que a primeira turma concluiu o curso no primeiro semestre de 2012, formando 23 estudantes. Na segunda turma, encerrada no primeiro semestre de 2016, o número de concluintes foi de 22 estudantes, caracterizando um intervalo de mais de dois anos entre a conclusão da primeira e o início da segunda turma.

O curso técnico de Cozinha foi o único que formou turma no segundo semestre de 2018, sendo que esta turma conta com 40 novos estudantes, com características muito heterogêneas, típicas do curso desde sua implantação.

Gráfico 6 - Cursos do eixo de hospitalidade e lazer na ETEC de Piedade em número de alunos.



Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de informações do Banco de Dados CETEC/CPS.

3.1.6 O ensino médio e os cursos técnicos integrados ao ensino médio

O Decreto n° 5.154, de 23 de julho de 2004, do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, permitiu a integração entre o ensino técnico de nível médio e o ensino médio.

Em alinhamento a este dispositivo legal, no ano de 2012, iniciou-se a primeira turma do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade. Com o curso do Ensino Médio Regular, instalado e consolidado na escola desde 2009, este curso integrado enfrentou grandes dificuldades em sua implementação.

Estas dificuldades iniciaram desde a sua procura, pois a comunidade demonstrou incerteza quanto à nova oferta, pois não houve demanda de candidatos para o Vestibulinho da primeira turma, enquanto as duas turmas de ensino médio regular apresentavam procura acima de dois candidatos por vaga oferecida.

Tabela 4 - Demanda do processo Vestibulinho para o 1º semestre de 2012.

Curso/Habilitação	Período	Inscritos	Vagas	Demanda
Ensino Médio	Manhã	181	80	2,26
Administração Empresarial - EAD	Tarde	43	40	1,07
Secretariado e Assessoria - EAD	Noite	63	40	1,57
Administração (Etim)	Integral	27	40	0,67

Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de informações do Banco de Dados CETEC/CPS.

Pode-se observar que não houve formação de turma para a realização do exame Vestibulinho para o curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio (ETIM)²⁷, em 2012, pois o número de inscritos (27) foi inferior ao número de vagas ofertadas (40).

Com esse panorama, a direção da ETEC de Piedade solicitou ao Centro Paula Souza nova possibilidade de ofertar o curso ao Centro Paula Souza. Autorizada a realização de processo seletivo específico para este curso, houve demanda significativa e o curso integrado de Administração Integrado ao Ensino Médio iniciou-se com 39 estudantes.

Diante da nova fase da ETEC, que passava a ofertar turmas de ensino médio regular e uma opção de curso técnico integrado, a consolidação deste segundo foi se firmando. No ano de 2013 fora oferecida a segunda opção de curso integrado – o Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio. Nessa ocasião, o ensino médio regular tornou a ser oferecido em apenas uma turma e este curso foi, aos poucos, sendo substituído pela nova modalidade.

Os cursos técnicos integrados, além de fornecer uma educação em período integral, aliando ensino técnico ao ensino médio, favoreceu a superação de um problema que a ETEC de Piedade enfrentava, que era a ociosidade das salas de aula no período vespertino, pois os cursos oferecidos neste período padeciam com grandes taxas de evasão escolar. Com os cursos integrados, grande parte do contingente discente permanecia nas dependências da escola praticamente todo o dia.

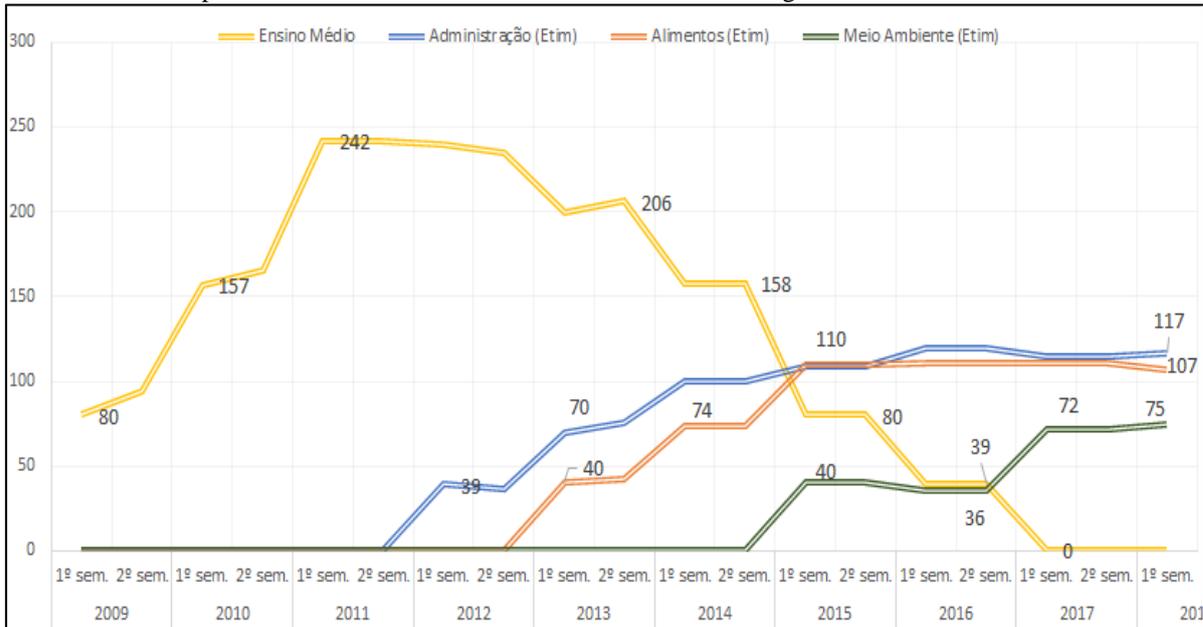
No ano de 2015, a ETEC de Piedade passou a oferecer o curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio. A partir daí, o curso de ensino médio regular foi extinto, sendo suas vagas disponibilizadas aos cursos integrados.

Em 2017 a ETEC de Piedade não tinha mais turmas de ensino médio regular em funcionamento.

Fica evidente o aumento do número de estudantes nos cursos técnicos integrados ao médio em Administração e Alimentos, os quais estão consolidados.

²⁷ ETIM: sigla utilizada nas ETEC que significa Ensino Técnico Integrado ao Médio.

Gráfico 7 - Desempenho do curso de ensino médio e cursos técnicos integrados da ETEC de Piedade



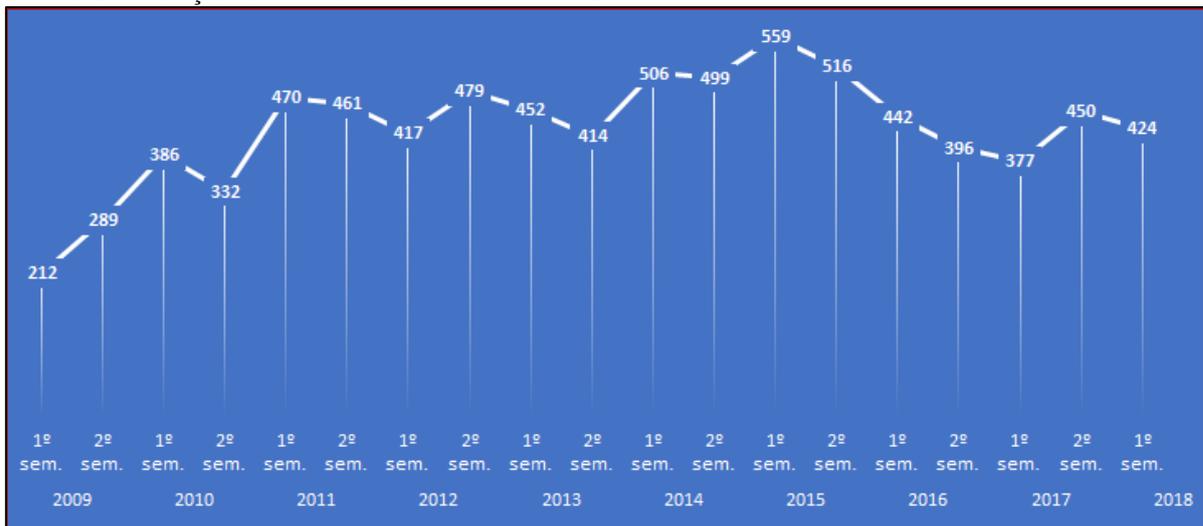
Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de informações do Banco de Dados CETEC/CPS.

O curso Técnico em Meio Ambiente vem, também, se consolidando e apresentando um número crescente de estudantes.

O curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio será caracterizado de forma específica no capítulo 5, haja vista ser este o foco desta pesquisa.

Antes de apresentar as características específicas do curso de Administração, é importante a apresentação da evolução do número de estudantes na ETEC de Piedade, desde sua criação até o momento atual.

Gráfico 8 - Evolução no número de estudantes da ETEC de Piedade



Fonte: Criado pelo autor (2018), a partir de dados da Secretaria Acadêmica da Escola e do Banco de Dados CETEC/CPS.

O gráfico demonstra de forma cronológica o crescimento da Unidade de Ensino em números absolutos de estudantes matriculados. Refere-se ao conjunto de estudantes de diferentes cursos, que no transcorrer de quase uma década consolida os trabalhos de uma pequena Escola Técnica Estadual.

3.1.7 A cultura organizacional da ETEC de Piedade e a construção de seu projeto político-pedagógico

A cultura organizacional da ETEC de Piedade é caracterizada por uma gestão administrativo-pedagógica participativa e dialógica, possibilitando a participação efetiva da comunidade escolar na construção de ações educativas e na tomada de decisões.

Nesse sentido, pressupõe não apenas formar profissionais capacitados e aptos a ingressarem no mercado de trabalho, mas a formação integral de sujeitos ética e criticamente comprometidos com a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e socialmente justa. Tais aspectos caracterizam-se como o fundamento da gestão desta escola, influenciando a construção de seu Projeto Político-pedagógico e determinando a definição dos objetivos escolares e a realização de práticas pedagógicas e didáticas fundamentadas numa perspectiva cidadã e profissional.

Destaca-se a postura profissional do grupo gestor, especialmente da diretora da ETEC, a qual valoriza o diálogo e a liberdade de atuação dos membros da comunidade escolar.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da ETEC de Piedade evidencia os parâmetros e as diretrizes educativas e formativas que a unidade desenvolve.

Nas ETEC, o PPP é parte integrante do Plano Plurianual de Gestão - PPG, sendo demonstrado metaforicamente como a espinha dorsal e sustentadora da estrutura pedagógica da escola. Atende as especificidades educacionais, sociais, de formação profissional e de formação cidadã, buscando a integração da realidade local com a institucional, atendendo aos requisitos legais do Centro Paula Souza e das leis estaduais e federais no que tange à educação.

Buscando atender a essas especificidades, na ETEC de Piedade o PPP caracteriza-se como um instrumento que expressa a possibilidade de participação da comunidade e dos sujeitos envolvidos nos processos educativos.

Diante desse caráter participativo em relação à tomada das decisões, conforme descreve LIBÂNEO et al. (2006, p. 178), “é proposto com o objetivo de descentralizar e democratizar a

tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares”.

Sua construção e revisão ocorre anualmente, juntamente com a revisão e atualização do PPG, sendo esta atividade coordenada pelo Coordenador Pedagógico e apoiada pela equipe de docentes da unidade. É constituído em tópicos que expressam a postura pedagógica pretendida para a unidade, sendo eles:

1. Dos valores e princípios pedagógicos;
2. Das diretrizes para os processos de ensino e aprendizagem;
3. Das práticas de gestão escolar e;
4. Dos projetos a serem desenvolvidos.

Alguns pontos do PPP demonstram uma preocupação da gestão escolar em dar um sentido mais amplo à formação humana no processo de ensino desenvolvido pela ETEC de Piedade, destoando de uma posição meramente tecnicista e apresentando possibilidades de oferecimento de uma educação crítica e cidadã, com vistas à transformação da realidade atual.

No itens 1, 2 e 11 da seção que expressa os valores e princípios pedagógicos, menciona:

1. a constituição de um ambiente laico, comprometido com o exercício da liberdade e da democracia, propício à compreensão da diversidade como fenômeno intrinsecamente humano, pautado pelo respeito à pluralidade de ideias e permanentemente aberto ao debate e à reflexão sobre a realidade orientados para a construção da cultura de tolerância,
2. o oferecimento de um ensino que contribua para o desenvolvimento da autonomia responsável, da análise crítica da realidade e da criatividade no exercício da cidadania,
11. a difusão do conhecimento historicamente produzido e sistematizado nas grandes áreas do conhecimento, possibilitando o desenvolvimento ético, estético e político dos indivíduos e a continuidade de estudos em nível universitário, (PIEADADE, 2018, p. 4).

A expressões referentes aos valores da ETEC de Piedade demonstram sinais de que esta assume uma concepção de educação não apenas profissional, mas também crítica e cidadã, pois transcende o papel único de formar para o trabalho, buscando um entendimento da diversidade como fenômeno humano, o desenvolvimento da autonomia e da análise crítica da realidade em construção e o conhecimento historicamente produzido pelo e para o homem.

Na seção sobre as diretrizes para o processo de ensino e aprendizagem, constantes no PPP, também é demonstrada a preocupação com os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e o seu papel na iniciação científica dos estudantes da escola, por meio deste instrumento.

Como é base de estudo desta pesquisa, a ETEC de Piedade estabelece claramente suas pretensões sobre os TCC:

A apropriação dos Trabalhos de Conclusão de Curso como ferramenta orientada para a iniciação científica, a aplicação do conhecimento na resolução de problemas reais, a elaboração de projetos tecnológicos dentro dos eixos tecnológicos aos quais pertencem cada curso, observando-se, ainda, a possibilidade de acompanhamento e controle prático na própria escola. (PIEDADE, 2018, p. 6).

O que tem chamado nossa atenção e que se caracteriza como o foco desta pesquisa são os TCC elaborados por alunos do curso de Técnico Administração, construídos durante a terceira série, e que vêm apresentando discussões de caráter crítico, coletivo e social, em detrimento do desenvolvimento de competências técnico-profissionais pelos estudantes.

Nesse sentido, a presente pesquisa buscará conhecer as características desses trabalhos de conclusão de curso e as possíveis influências das práticas educativas dos docentes do curso e da cultura organizacional da escola na formação crítica desses estudantes.

Os aspectos metodológicos que fundamentam e orientam a realização desta pesquisa serão apresentados no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4

A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Historicamente, os cursos técnico-profissionalizantes foram criados para a maximização econômica, por meio da qualificação da mão de obra do trabalhador “desabastado de fortuna”, desde o período da primeira república, conforme o decreto da criação das primeiras escolas técnicas de Nilo Peçanha (BRASIL, 1909).

Ideologicamente, o ensino técnico-profissionalizante é geralmente pensado e gerido como política de promoção governamental e atendimento às demandas do capital.

A educação técnica e profissional considera essencialmente o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes dos sujeitos para o atendimento às demandas do mercado de trabalho. Os cursos técnicos estão inseridos numa sistemática econômica que busca essencialmente sustentar o meio de produção no sistema capitalista (FRIGOTTO, 1984).

Saviani (2012) articula estes cursos à pedagogia tecnicista, a qual busca a “eficiência instrumental”:

A partir do pressuposto de neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torna-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2012, p. 11)

No âmbito desta pesquisa são utilizados como referencial de discussão e análise os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica, a qual assume a educação como um processo de formação humana, ou seja, o ato educativo encontra seu valor na medida em que promove a emancipação do homem.

4.1 PROBLEMA DE PESQUISA

É notório que a estrutura educacional das escolas técnicas é geralmente rígida no que se refere à alimentação do sistema capitalista por meio da formação de uma massa trabalhadora que atenda às demandas do capital.

A ETEC de Piedade oferece três habilitações distintas entre os cursos técnicos integrados ao ensino médio: o Técnico em Administração, o Técnico em Alimentos e o Técnico em Meio Ambiente.

O curso Técnico em Administração apresenta um claro e explícito sentido no atendimento às demandas do sistema econômico capitalista, pois, segundo Frigotto (1984), os que o gerem ou administram representam e servem ao capital e às suas exigências.

No entanto, no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade algumas atividades formativas são desenvolvidas segundo uma perspectiva cidadã e crítica ao capitalismo, e com forte preocupação social. Tal aspecto parece ter um importante significado para alguns estudantes desse curso, haja vista que aparecem destacados em seus trabalhos de conclusão de curso (TCC).

Consideramos que, através de uma análise desses TCC, seria possível identificar possíveis influências de práticas educativas com viés crítico ao capitalismo, desenvolvidas por docentes do curso, sobre as percepções dos estudantes.

Nesse sentido, foram estabelecidas as seguintes questões de pesquisa:

1. Quais são as possíveis origens didáticas dos aspectos críticos e/ou de cunho social presentes nos TCC construídos pelos estudantes do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade?
2. Tais aspectos caracterizam-se como influências das práticas educativas desenvolvidas por docentes desse curso, haja vista que, possivelmente, as atividades formativas que propõem podem apresentar uma perspectiva crítica e cidadã, indo além da abordagem tecnicista no cumprimento do currículo e do desenvolvimento de competências e habilidades profissionais pelos estudantes?
3. Em caso afirmativo, quais são as possíveis influências dessas práticas educativas e da cultura organizacional da ETEC de Piedade na formação dos estudantes deste curso, manifestadas em seus TCC?

Consideramos ser relevante a realização desta pesquisa, pois a linha de discussão teórica a respeito do ensino técnico profissionalizante se apresenta estrita e unicamente como mecanismo ideológico de condução da massa trabalhadora no atendimento às demandas do capital, sem considerar a possibilidade do estabelecimento de possíveis resistências, como aquelas verificadas no âmbito do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, oferecido pela ETEC de Piedade.

4.2 OBJETIVOS DE PESQUISA

4.2.1 Objetivo geral

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo geral analisar, por meio dos trabalhos de conclusão de curso (TCC), as possíveis influências de aspectos educativos de caráter crítico, realizadas por professores do Curso Técnico em Administração da ETEC de Piedade, sobre a formação desses estudantes.

4.2.2 Objetivos específicos

Especificamente, este estudo tem como objetivos:

1. analisar os trabalhos de conclusão de curso (TCC) elaborados pelos estudantes do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade;
2. analisar as possíveis origens didáticas dos aspectos críticos e/ou de cunho social presentes nesses TCC;
3. verificar se tais aspectos são influenciados pelas práticas educativas desenvolvidas por docentes desse curso, segundo as atividades formativas que propõem;
4. analisar as possíveis influências dessas práticas educativas e da cultura organizacional da ETEC de Piedade sobre a formação dos estudantes deste curso, manifestadas em seus TCC.

4.3 METODOLOGIA DE PESQUISA

4.3.1 Opção pelo método qualitativo de pesquisa

Para a realização deste trabalho optamos pela abordagem qualitativa de pesquisa, por ser a mais adequada para a compreensão do objeto de estudo.

A pesquisa qualitativa propõe uma ampla análise de aspectos subjetivos inerentes às questões socioculturais e pedagógicas, os quais não podem ser totalmente compreendidos por meio da abordagem quantitativa de pesquisa em Educação.

Chizzotti (2003) considera que a pesquisa qualitativa

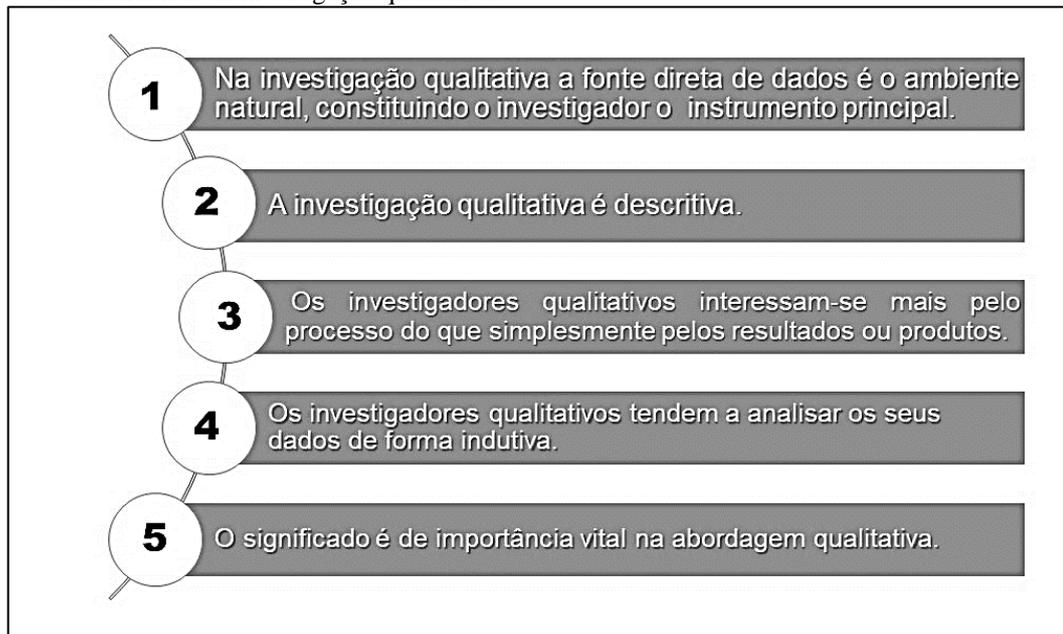
[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (CHIZZOTTI, 2003, p. 221)

A investigação qualitativa cria e atribui significados às coisas e às pessoas nas interações sociais, podendo ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas (CHIZZOTTI, 2003).

A pesquisa qualitativa apresenta um caráter interpretativo por parte do pesquisador, pois este envolve-se em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes do processo (CRESWELL, 2010).

Bodgan & Biklen (1994) apontam cinco características inerentes à investigação qualitativa, conforme indicado na Figura 5:

Figura 4 - Características da investigação qualitativa.



Fonte: Criado pelo autor (2008), extraído de BOGDAN e BIKLEN (1994).

Quanto à primeira característica apontada por Bodgan & Biklen (1994), a pesquisa proposta será realizada a partir de um ambiente em que o pesquisador já convive, constituindo assim, proximidade com o contexto investigado.

A pesquisa proposta será realizada a partir da descrição minuciosa do contexto formativo dos estudantes, de sua produção escrita e das práticas educativas realizadas no âmbito do curso Técnico em Administração. Tais aspectos são obtidos por meio de discursos dos sujeitos investigados e do conhecimento contextual construído pelo pesquisador enquanto profissional que atua na ETEC de Piedade. Desse modo, fica evidente o atendimento à característica número dois, indicada no quadro acima.

A terceira característica, indicada no quadro acima, também, se vislumbra nesta pesquisa, haja vista que busca-se compreender os processos educativos desenvolvidos no âmbito do curso Técnico em Administração, os quais possivelmente promoveram ressonâncias na formação dos estudantes, levando-os a construir uma visão de mundo com viés crítico ao capitalismo e/ou desenvolverem preocupações sociais numa perspectiva de formação cidadã.

Do mesmo modo, a quarta característica inerente à pesquisa qualitativa será atingida, haja vista que iniciamos esta pesquisa a partir de observações do contexto real em que ocorrem os fenômenos educativos, partindo de questões particulares até chegar a conclusões mais generalizadas. Acreditamos que, conforme as informações coletadas forem sendo organizadas, possivelmente desvelarão situações inerentes ao objeto pesquisado, num processo em que “as abstrações são construídas à medida que os dados particulares são recolhidos e vão se agrupando” (BODGAN & BIKLEN, 1994, p. 50).

Os significados atribuídos pelos estudantes ao processo educativo vivenciado no âmbito do curso de Técnico em Administração e suas visões a respeito da sociedade serão de vital importância no desenvolvimento dessa pesquisa, atendendo, portanto, a quinta característica inerente à pesquisa qualitativa.

Por meio da investigação qualitativa buscamos identificar e analisar, a partir dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) dos estudantes, os aspectos críticos à lógica capitalista, inerentes às práticas educativas realizadas no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, da ETEC de Piedade.

4.3.2 A opção pelo estudo de caso

Segundo Patton (2002 apud FREITAS e JABBOUR, 2011, p. 10), um estudo de caso pressupõe reunir informações detalhadas e sistemáticas sobre um determinado fenômeno social.

Costa et al. (2003) consideram que o estudo de caso supõe o conhecimento do fenômeno educativo a partir da exploração em profundidade de uma situação específica.

Segundo Yin (2001), o estudo de caso é a estratégia mais adequada de pesquisa quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco do estudo se encontra em fenômenos contemporâneos, inerentes a algum contexto da vida real.

No entanto, segundo a lógica positivista, a pesquisa qualitativa e o estudo de caso são pouco desejáveis na investigação científica, quando comparados aos experimentos e levantamentos (surveys) (YIN, 2001), devido a pouca base que oferecem para a generalização científica.

No entanto, segundo as características e especificidades do tipo de pesquisa que propomos, não se busca uma generalização dos resultados desse estudo para outros contextos educacionais, haja vista suas especificidades e peculiaridades. Procuramos analisar uma realidade muito particular e as significações que ali se produzem.

O estudo de caso se caracteriza como um delineamento coerente para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos (GIL, 2002).

Segundo Gil (2002, p. 54), o estudo de caso apresenta crescente utilização nas pesquisas em ciências sociais, pois possibilita:

- a. explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b. preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c. descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d. formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- e. explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

As cinco variáveis acima reiteram a importância da opção pelo estudo de caso na realização da pesquisa que propomos.

4.4 SUJEITOS DE PESQUISA

Caracterizam-se como sujeitos de pesquisa estudantes egressos dos anos de 2016, 2017 e 2018 do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, da ETEC de Piedade, que tenham elaborado trabalhos de conclusão de curso (TCC) numa perspectiva de crítica à sociedade capitalista e/ou que apresentem preocupações sociais.

Também, foram sujeitos de pesquisa os(as) professores(as) que ministraram disciplinas que poderiam apresentar discussões com um viés crítico ao capitalismo e/ou preocupações sociais, haja vista as possíveis influências de suas aulas na construção dos TCC dos estudantes.

Os sujeitos de pesquisa assinaram um termo no qual aceitaram participar voluntariamente desta investigação e ter as informações que prestaram divulgadas neste trabalho, conforme pode ser visto no Apêndice 1.

4.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

4.5.1 Análise dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes

No curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade, a natureza dos TCC é acadêmica, possibilitando o atendimento regimental das normas curriculares do curso e oferecendo a possibilidade de iniciação científica aos estudantes.

Foi preponderante na definição do foco desta pesquisa a participação deste pesquisador nas bancas examinadoras da grande maioria desses trabalhos, pois atuava como docente no referido curso. Tal participação possibilitou questionamentos sobre o papel formativo do curso e sobre possíveis influências das práticas educativas dos professores na formação crítica e cidadã dos estudantes.

Ademais dessa experiência de participação como examinador nas bancas de TCC, este pesquisador coordenou o respectivo curso em sua implantação nos dois primeiros anos na ETEC de Piedade. Desse modo, teve a possibilidade de conhecer a organização do curso, sua estrutura curricular, os conteúdos das disciplinas oferecidas, as práticas educativas desenvolvidas pelos professores e as influências do contexto escolar na formação dos estudantes.

Os aspectos críticos e as preocupações sociais presentes nos TCC dos estudantes poderiam ser uma evidência de que o curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade possivelmente vinha oferecendo uma formação aos estudantes que ia além da dimensão técnico-profissional, adentrando a um espaço de formação humana e cidadã. No entanto, conforme Frigotto (1984), tal formação não é esperada num curso técnico-profissionalizante, haja vista que sua finalidade é a formação de técnicos preparados para o mercado de trabalho, tendo em vista o atendimento dos interesses do capitalismo.

Foram analisados os TCC apresentados pelos estudantes nos anos de 2016, 2017 e 2018, tendo em vista buscar possíveis aspectos críticos ao capitalismo e a defesa de pressupostos sociais em seu âmbito.

Ao longo deste período foram elaborados 48 TCC e, após uma análise prévia dos mesmos, foram selecionados seis (6) para a realização desta pesquisa, os quais eram mais vigorosos em posicionamentos críticos. A escolha desses TCC deveu-se principalmente ao fato de discutirem essencialmente temas e/ou situações que fogem ao âmbito organizacional e técnico-profissionalizante, que prevalece nos cursos Técnicos de Administração.

Na análise desses TCC foram considerados seus focos de discussão; os aspectos críticos e/ou sociais apresentados e discutidos; e as possíveis influências das práticas educativas realizadas por docentes do curso e da cultura organizacional da ETEC de Piedade sobre as opções político-sociais apresentadas pelos estudantes.

Os TCC selecionados para análise neste estudo são apresentados na Tabela 5.

Tabela 5 - Caracterização dos TCC analisados.

Tabela de caracterização simplificada dos TCCs			
Título	Autores	Páginas	Ano
A expansão do mercado vegano: características regionais e tendências	Autora 1	72	2016
	Autor 2		
	Autora 3		
Preconceito e o assédio com as mulheres dentro do mercado de trabalho e o movimento feminista	Autora 4	65	2016
	Autora 5		
Quiz político. Proposta de intervenção no desinteresse do jovem na política	Autor 6	76	2017
	Autor 7		
	Autora 8		
Suavibilidade. A educação e o mercado pelos olhos da empatia	Autora 9	88	2017
Futuro acadêmico e profissional: escolhas precipitadas que interferem no futuro	Autora 10	90	2018
	Autora 11		
A liberdade de expressão intrínseca ao processo educativo na Etec de Piedade: benefícios e limites do diálogo no ambiente escolar	Autora 12	135	2018
	Autora 13		

Fonte: Criado pelo autor (2019)

Para preservar a identidade dos estudantes, estes foram identificados apenas como autores. São todos egressos do curso e alguns ainda não atingiram a maioria etária.

O número de autores dos TCC varia entre um e três, tendo sido todos os trabalhos orientados pela docente responsável pela disciplina *Planejamento e Desenvolvimento do TCC em Administração*.

Esta fase da pesquisa, caracterizada pela leitura e escolha dos TCC para análise, em certa medida, caracteriza-se como uma análise documental. Segundo Cellard (2014), é necessário o exame e a análise crítica dos documentos, segundo cinco dimensões: o contexto; os autores; a autenticidade e confiabilidade do texto; a natureza do texto; e os conceitos-chave e a lógica do texto.

Estes elementos possibilitaram uma primeira análise a respeito da visão político-social dos estudantes, expressas em seus TCC. Por meio desses trabalhos, acreditamos ser possível conhecer aspectos educativos inerentes ao curso Técnico em Administração, que fogem à abordagem desenvolvida nos cursos técnicos, principalmente em cursos da área de gestão e negócios, pois geralmente abarcam posturas sustentadoras do capitalismo e de maximização de capital.

4.5.2 Grupos de discussão com os autores dos TCC

Após a análise preliminar dos TCC foi constituído um grupo de discussão (GD), contando com a participação do pesquisador e dos estudantes autores desses trabalhos. Vale lembrar que o pesquisador era conhecido por todos os estudantes, pois atuou como docente e coordenador do curso Técnico em Administração na ETEC de Piedade.

De acordo com Weller (2013, p. 56), “o objetivo maior do grupo de discussão é a obtenção de dados que possibilitem a análise do contexto ou do meio social dos sujeitos de pesquisa, assim como suas visões de mundo ou representações coletivas”.

Quanto à formação de grupos de discussão (GD) na pesquisa qualitativa em Educação, Silvestre et al. (2018) expressam:

Este ponto é central tanto para o desenvolvimento do grupo quanto para a interpretação daqueles que poderão imprimir uma leitura mais atenta à pesquisa. A construção do GD passa pela seleção daqueles(as) que serão os(as) respondentes e que, é de se esperar, cumpram papel chave para as teorizações que já vinham sendo feitas. Pessoas imersas naquilo que o(a) pesquisador(a) procura desenvolver em seus escritos e que por isso devem ser selecionadas adequadamente: seja pelo papel que

desenvolvem ou pelo espaço que partilham no cotidiano – a isso depende a filosofia adotada pelo(a) mentor(a) da dinâmica. (SILVESTRE et al, 2018, p. 41)

As reuniões dos GD ocorreram em janeiro de 2019, no mesmo dia, no âmbito da ETEC de Piedade e levaram em consideração a necessidade de juntar numa mesma reunião os autores de um mesmo TCC, haja vista a proximidade existente entre os colegas da mesma turma e a possibilidade de manifestarem-se coletivamente sobre os temas de interesse desta pesquisa.

Os estudantes investigados compõem três turmas distintas, sendo criada a denominação T-2016, T-2017 e T-2018, de modo a permitir a identificação específica de suas manifestações e possibilitar a análise dos dados segundo as especificidades dos TCC que elaboraram.

Não foi possível garantir nos GD a participação de todos os autores de um mesmo TCC. No entanto, todos os TCC foram representados por ao menos um autor.

O quadro 2 mostra como foram compostos os GD.

Quadro 2 - Formação dos grupos de discussão.

Tabela de formação dos grupos de discussão			
GD	Tema	Autores	Presença
T 2016	A expansão do mercado vegano: características regionais e tendências	Autora 1	Presente
		Autor 2	Ausente
		Autora 3	Ausente
	Preconceito e o assédio com as mulheres dentro do mercado de trabalho e o movimento feminista	Autora 4	Presente
		Autora 5	Ausente
T 2017	Quiz político. Proposta de intervenção no desinteresse do jovem na política	Autor 6	Presente
		Autor 7	Ausente
		Autora 8	Presente
	Suavibilidade. A educação e o mercado pelos olhos da empatia	Autora 9	Presente
T 2018	Futuro acadêmico e profissional: escolhas precipitadas que interferem no futuro	Autora 10	Presente
		Autora 11	Presente
	A liberdade de expressão intrínseca ao processo educativo na Etec de Piedade: benefícios e limites do diálogo no ambiente escolar	Autora 12	Presente
		Autora 13	Presente

Fonte: Criado pelo autor (2019).

A partir dos GD procuramos conhecer mais especificamente as manifestações críticas e/ou sociais dos estudantes, presentes nos TCC analisados, bem como fazer emergir seus posicionamentos crítico-sociais e suas percepções a respeito do que escreveram e das ideias que defenderam em seus TCC. Procuramos, também, fazer com que trouxessem à tona ideias

implícitas sobre aspectos críticos e/ou sociais, não mencionadas diretamente nos TCC, mas que poderiam desvelar dados de inestimável valor para esta pesquisa.

Nos GD, as discussões e os questionamentos foram realizados na perspectiva de Weller (2013), de modo que não buscaram apenas possibilitar aos estudantes uma descrição do que discutiram em seus TCC, mas fazer com que pudessem trazer à tona suas motivações quanto à escolha dos temas e focos de discussão, assim como suas formas de pensar sobre a sociedade e sua formação e atuação profissional.

O principal instrumento de coleta de dados no âmbito dos GD foi a realização de discussões coletivas a partir de questões que possibilitassem aos estudantes autores dos TCC falarem abertamente sobre seus trabalhos e manifestarem livremente suas ideias a respeito do curso e da sociedade em que vivem. Para tanto, utilizamos um roteiro com questões previamente estabelecidas, semelhante a uma entrevista semiestruturada (Apêndice 2).

Foram discutidas, também, as possíveis influências das práticas educativas de docentes do curso Técnico de Administração sobre a definição e delimitação dos temas e dos focos de discussão de seus TCC. Ademais, foram feitas questões a respeito de outras possíveis influências sobre seus posicionamentos críticos e/ou sociais, relacionadas aos contextos exteriores ao curso e à ETEC de Piedade.

As questões foram estabelecidas segundo as categorias:

- 1) motivação para a escolha do tema de discussão do TCC;
- 2) relação entre conteúdo escolar do curso e foco de discussão do TCC;
- 3) relação entre prática docente e aspectos discutidos no TCC; e
- 4) relação entre o contexto escolar e o foco de discussão do TCC.

Na dinâmica estabelecida nos GD, o pesquisador procurou atuar como um moderador, iniciando o diálogo com os estudantes a partir de questões que possibilitassem livres manifestações de suas ideias. Como moderador, o pesquisador procurou interferir o mínimo possível no desenrolar da discussão. Weller (2013) defende que o moderador de um GD deve evitar questionamentos do tipo “por que” ou “o que”, apresentando perguntas voltadas ao “como”, que buscam fazer emergir o pensamento dos participantes através do diálogo:

[...] o espaço deve ser o da criação, da novidade e, para tanto, é necessária que a voz do grupo prevaleça sobre a voz daquele(a) que entrevista e não o contrário – a construção coletiva, nessa perspectiva, é mais importante do que conclusões prévias. (SILVESTRE, et al. 2018, p. 39)

As reuniões foram gravadas em áudio, mediante autorização dos participantes, e realizadas anotações em caderno de campo, possibilitando maior detalhamento das informações que seriam analisadas posteriormente.

4.5.3 As reuniões dos grupos de discussão (GD)

Antes das reuniões e no final das mesmas foi oferecido aos alunos um coquetel, com a finalidade de possibilitar a confraternização, maior aproximação e descontração entre os estudantes, especialmente porque eram egressos do curso e não se encontravam há algum tempo. Ademais, buscava-se criar um clima de descontração entre estes, de modo que pudessem manifestar livre e tranquilamente suas ideias.

As reuniões foram realizadas na Sala Multiuso da ETEC de Piedade, sendo as cadeiras dispostas de maneira circular, tendo em vista a elaboração de um ambiente que fomentasse a livre iniciativa de participação, e de que as manifestações realizadas pelos integrantes dos grupos fortalecessem outras mais, reforçando um laço de confiança entre todos os envolvidos, considerando suas contribuições para esta pesquisa.

No início das reuniões, o pesquisador fez uma breve apresentação da pesquisa que vinha sendo realizada e reiterou a importância da participação dos estudantes como sujeitos de pesquisa, assim como a importância de seus relatos para a compreensão do que vinha sendo investigado.

Em seguida, os estudantes se apresentaram e foram iniciadas as conversas, sendo estas gravadas em formato de áudio.

As conversas com os estudantes nos GD foram iniciadas a partir de tópicos-guia, de modo a instigá-los a falar abertamente sobre os aspectos experienciados na construção de seus TCC. Cada tópico-guia caracterizava-se como uma pergunta disparadora do pensamento e das manifestações orais dos entrevistados. Não se tratava de roteirização, pois não tinha por objetivo a condução rígida da conversa. Segundo Weller (2013 apud SILVESTRE, MARTINS e LOPES, 2018, p. 60) não se tratava de um roteiro a “ser seguido à risca”, pois poderia comprometer a estrutura característica dos grupos de discussão.

4.5.4 Caracterização dos estudantes participantes dos GD

Consideramos ser importante caracterizar os estudantes que participaram das reuniões dos GD, pois as informações referentes aos mesmos poderiam contribuir com as análises dos dados obtidos nesta pesquisa, especialmente no que se refere às suas opções político-pedagógicas, as quais teriam influenciado suas escolhas temáticas e a construção de seus TCC.

Serão caracterizados apenas os(as) autores(as) dos TCC que participaram dessas reuniões.

Quadro 3 - Caracterização dos(as) participantes do GD.

TCC	AUTOR(A) N.º	CARACTERIZAÇÃO
1	AUTORA 1	Estudante egressa formada na turma de 2016. Não ingressou no ensino superior e atualmente não trabalha. Recentemente ingressou no curso técnico de cozinha da ETEC de Piedade, realizando sua segunda formação técnica na instituição.
2	AUTORA 4	Estudante egressa formada na turma de 2016. Ingressou no ensino superior, estando matriculada na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara, cursando Letras. Atualmente dedica-se exclusivamente aos estudos.
3	AUTOR 6	Estudante egresso formado na turma de 2017. Ingressou no ensino superior, estando matriculado na Universidade de Sorocaba - UNISO, cursando a graduação em Administração. Além de dedicar-se aos estudos, está trabalhando na área administrativa de uma pequena empresa comercial em Piedade.
3	AUTORA 8	Estudante egressa formada também na turma de 2017. Desenvolveu o TCC juntamente com o Autor 6. Não ingressou no ensino superior e atualmente trabalha em empresa comercial em Piedade.
4	AUTORA 9	Estudante egressa também formada na turma de 2017. Ingressou no ensino superior, estando matriculada na Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba, cursando a graduação em Administração. Atualmente se dedica exclusivamente aos estudos, porém, exerce atividade voluntária em instituição filantrópica em Piedade.
5	AUTORA 10	Estudante egressa formada mais recentemente na turma de 2018. Ingressou também recentemente no ensino superior, estando matriculada na Faculdade de Educação Física de Sorocaba – FEFISO. Atualmente se dedica exclusivamente aos estudos.
5	AUTORA 11	Estudante egressa também formada recentemente na turma de 2018. Realizou seu TCC juntamente com a Autora 10. Ingressou no ensino superior, estando matriculada na Universidade de Sorocaba – UNISO, cursando Arquitetura e Urbanismo. Atualmente se dedica exclusivamente aos seus estudos.
6	AUTORA 12	Estudante egressa também formada na turma de 2018. Não ingressou no ensino superior e não está trabalhando atualmente.
6	AUTORA 13	Estudante egressa também formada na turma de 2018. Realizou seu TCC com a Autora 12. Ingressou no ensino superior, matriculada na Escola Superior de Administração, Marketing e Comunicação – ESAMC de Sorocaba, cursando Jornalismo. Atualmente se dedica exclusivamente aos estudos.

Fonte: Criado pelo Autor (2019).

4.5.5 Entrevistas com docentes do curso de Técnico em Administração

A partir das informações obtidas nos grupos de discussão (GD), ficou premente a necessidade de entrevistar os(as) docentes responsáveis pelas disciplinas *Ética e Cidadania Organizacional, Filosofia, Geografia, História, Sociologia e Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso*, haja vista as possíveis influências de suas práticas educativas sobre a formação dos estudantes e sobre suas opções no que se refere à discussão de aspectos críticos e/ou sociais em seus TCC.

De acordo com Poupart (2014, p. 216), a “entrevista do tipo qualitativo seria necessária, uma vez que uma exploração em profundidade da perspectiva dos atores sociais é considerada indispensável para uma exata apreensão e compreensão das condutas sociais”.

As entrevistas com docentes responsáveis pelas disciplinas supracitadas procuraram trazer à tona suas percepções sobre as possíveis contribuições das mesmas na formação do técnico em Administração; os principais temas abordados e discutidos em suas aulas; a existência ou não de discussões de caráter crítico e/ou social nas temáticas abordadas em suas aulas; e as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas no desenvolvimento das disciplinas.

Foi utilizado um roteiro com questões semiestruturadas pela flexibilização que este instrumento oferece ao pesquisador, o qual esteve em contato direto com os sujeitos investigados (Apêndice 3).

No próximo capítulo será caracterizado o curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio, tendo em vista tornar mais evidentes os aspectos inerentes ao curso, os quais possivelmente influenciaram significativamente a formação dos estudantes.

CAPÍTULO 5

O CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO, OFERECIDO PELA ETEC DE PIEDADE

5.1 O CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

O curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade foi escolhido como foco de pesquisa pelo fato do autor deste trabalho atuar como docente em seu âmbito, ter sido coordenador desse curso durante os anos de 2012 e 2014 e procurado desenvolver, juntamente com outros docentes do curso, práticas educativas que apresentam preocupações sociais e críticas ao capitalismo.

Tais práticas educativas representam uma contradição ao capitalismo, pois, segundo Frigotto (1984), gestores e administradores, “funcionários coletivos do capital”, também são considerados capitalistas, ao fomentarem ações e servirem às suas exigências.

Este foi o primeiro curso técnico integrado da ETEC de Piedade, implantado em 2012 num cenário de desconfiança, pois existia na Unidade o curso do ensino médio, que apresentava-se com maior demanda, quando procurado pela comunidade local.

Atualmente o curso de Administração é o mais buscado nos processos de seleção, sendo esse pedagogicamente bem articulado, considerando a necessidade de formar profissionais qualificados e preocupados com a construção de uma sociedade verdadeiramente democráticas e socialmente justa.

Apresenta uma carga horária de 3.816 horas distribuídas em três séries anuais, cada qual correspondente a uma qualificação profissional. Ao término da 3ª série serão adicionadas mais 120 horas referentes ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O estágio supervisionado não é obrigatório para este curso, sendo alocado junto ao eixo tecnológico de Gestão de Negócios, do Centro Paula Souza.

O aluno que cursar a 1ª SÉRIE concluirá a Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de AUXILIAR ADMINISTRATIVO.

O aluno que cursar a 2ª SÉRIE concluirá a Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de ASSISTENTE ADMINISTRATIVO.

Ao completar as três séries, com aproveitamento em todos os componentes curriculares, o aluno receberá o Diploma de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO que

lhe dará o direito de exercer a profissão de Técnico (Habilitação Profissional) e o prosseguimento de estudos (Ensino Médio) no nível da Educação Superior. (PIEDADE, 2016, p. 24)

A cada série concluída, o estudante é certificado com uma habilitação profissional, sendo que, após conclusão total do curso, recebe o certificado de Técnico em Administração. Essa estratégia profissionaliza o estudante gradativamente. Apesar de parecer uma formação fragmentada, tem como pressuposto a possibilidade de oferecer ao estudante maiores oportunidades de trabalho e emprego.

O plano pedagógico do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio considera que:

Administrar significa ter de determinar uma direção o tempo todo: onde investir, quem contratar, que posicionamento adotar no mercado, como promover a organização e escolher os parceiros ideais. Nessa profissão, seja em organizações públicas, mistas ou privadas, é necessário tomar decisões constantemente. Por isso, não basta o bom senso, é preciso preparo, conhecimento, determinação, liderança e dominar métodos e técnicas de trabalho em equipe. (PIEDADE, 2016, p. 4).

Esta definição restringe-se a uma lógica essencialmente técnica, defendida no plano capitalista, caracterizando a Administração como o ato de determinar uma direção em termos de atuação profissional, aliando a ação ao preparo e ao conhecimento técnico, por meio de métodos e técnicas que mobilizem pessoas a trabalhar em conjunto.

Ainda, menciona:

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, instituição de desenvolvimento tem como objetivo trabalhar a fim de que os profissionais que forma possam e tenham capacidade de atuar junto ao mercado de trabalho. No caso do presente currículo, trata-se dos TÉCNICOS EM ADMINISTRAÇÃO que devem mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes, para: saber, poder e querer mudanças quanto à introdução de inovações tecnológicas, gerenciais e organizacionais, visando corrigir distorções nos elos da cadeia de negócios. (PIEDADE, 2016, p. 5).

O enfoque é muito diretivo ao desenvolvimento da capacidade laboral do estudante, não evidenciando, nesta seção um posicionamento inerente à atuação intelectual, mas apenas no direcionamento de formação e atuação profissional numa perspectiva tecnicista.

Na seção que estabelece os objetivos do curso podem ser observadas algumas expressões que oferecem contrapontos ao modelo único e sistêmico técnico, mas ainda com grande viés no que se refere ao atendimento das demandas do capital.

O TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO tem como objetivo capacitar o aluno para:

a. formar profissionais com competências e habilidades em Administração que lhes possibilite enfrentar os desafios relativos às transformações sociais e no mundo do trabalho;

b. formar técnicos conscientes de suas responsabilidades ética e social, que se comprometam com a aplicação de tecnologias politicamente corretas, prezando a qualidade de vida e promovendo o bem-estar da comunidade;

c. adicionalmente, pretende capacitar para:

- * compreender o contexto socioeconômico e humano, nos planos regional e global;
- * aplicar, nas diferentes realidades de trabalho, conhecimentos e atitudes favoráveis à transformação da realidade social, buscando construir uma sociedade mais justa, igualitária e ética; ter uma formação científica e técnica para empreender e/ ou atuar em organizações;
- * desenvolver uma administração com autonomia moral, intelectual, tanto dentro do contexto mais imediato da própria organização como no âmbito mais amplo da sociedade;
- * desenvolver competências para atuar, analisando criticamente as questões da organização, buscando melhorias e proporcionando transformações;
- * desenvolver estudos sobre a região onde a organização está inserida e propor ações que visem mudanças significativas na organização;
- * aplicar técnicas de planejamento, gestão, avaliação e controle, para inserção no contexto dos serviços administrativos das organizações. (PIEADADE, 2016, p. 6).

Pode-se constatar tais contrapontos quando menciona “compreender o contexto socioeconômico e humano”, “conhecimentos e atitudes favoráveis à transformação da realidade social”, “analisando criticamente as questões da organização”; pois demonstra uma perspectiva de formação mais ampla dos estudantes, para além da visão de mundo capitalista. Isso, porém, ainda dentro de uma lógica de formação direcionada ao atendimento das demandas do mercado de trabalho no sistema capitalista.

Frigotto (1984, p. 32), citando Gorz (1983), definindo a classe burguesa, capitalista e dominante, traz uma pertinente posição para a análise na formação de profissionais nos cursos técnicos de administração:

Não apenas os donos (individuais ou associados) dos meios e instrumentos de produção, mas também aqueles que, embora não-proprietários, constituem o funcionário coletivo do capital, ou seja o conjunto daqueles que gerem, representam e servem ao capital e suas exigências.

Os perfis profissionais e as qualificações mencionadas no plano de curso seguem a lógica de certificação seriada.

Ao concluir a primeira série do curso, o estudante se qualifica profissionalmente como Auxiliar Administrativo, conferindo a ele certificação com esta nomenclatura. De acordo com o plano de curso, ao findar esta série, poderá exercer:

[...] serviços de apoio nas organizações auxiliando as diversas áreas; presta atendimento a clientes e fornecedores, atua no processo de comunicação organizacional tratando de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos; participa das atividades e rotinas administrativas. (PIEADADE, 2016, p. 14).

Com a segunda série concluída terá qualificação técnica de nível médio como Assistente Administrativo, cujo profissional é “o que organiza e executa as atividades relativas às rotinas das funções de planejamento e organização nas diversas áreas da Administração, compreendendo sua importância e suas implicações” (PIEDADE, 2016, p. 18).

Com a conclusão da terceira série será habilitado profissionalmente como Técnico em Administração, cabendo a ele:

1. expressar-se com autonomia, clareza, precisão e adequadamente conforme o contexto em que se dá a comunicação; 2. planejar, executar, acompanhar e avaliar projetos; 3. compreender e avaliar o papel histórico dos diferentes atores sociais; 4. propor ações de intervenção solidária na realidade. (PIEDADE, 2016, p. 10).

Nas atribuições do profissional, fica expresso o preparo específico como especialista para atuar nas atividades inerentes à profissão de Técnico em Administração. Apresenta uma ligeira e breve preocupação social, expressa no item 4 da citação acima.

O horário de aula do curso na ETEC de Piedade inicia-se às 7h30 e encerra-se às 15h30. São oferecidos dois intervalos durante essas oito horas de permanência dos alunos na escola, um das 9h10 às 9h30 e outro de 12h às 13h.

5.2 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

A matriz curricular do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio pode ser vista na figura 4, exceto a disciplina *Língua Espanhola*²⁸. Com essa estrutura curricular, o curso vem sendo oferecido desde 2012.

As disciplinas da matriz curricular se entrelaçam entre Base Nacional Comum (BNC) e formação técnica. São 14 disciplinas da BNC e 12 disciplinas técnicas, mais a disciplina de *Planejamento e Desenvolvimento de Trabalho de Conclusão de Curso em Administração*.

A dinâmica formativa do curso não se restringe apenas ao campo técnico, pois também focaliza questões sociais, políticas e econômicas através das disciplinas de formação geral, tendo em vista a apropriação do saber elaborado pelos alunos (SAVIANI, 2003).

²⁸ A disciplina *Língua Espanhola* é facultativa à Unidade no início de cada turma.

Figura 4 - Matriz curricular do curso técnico em administração integrado ao ensino médio.

MATRIZ CURRICULAR						
Eixo Tecnológico	GESTÃO E NEGÓCIOS					
Curso	Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO (Período Diurno)					
Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Lei Federal n.º 11741/2008; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Resolução CNE/CEB n.º 2, de 30-1-2012; Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13-7-2010; Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004. Plano de Curso aprovado pela Portaria Cetec – 735, de 10-9-2015, publicada no Diário Oficial de 11-9-2015 – Poder Executivo – Seção I – página 53.						
	Componentes Curriculares	Carga Horária em Horas-aula				Carga Horária em Horas
		1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	Total	
Ensino Médio (Base Nacional Comum e Parte Diversificada) e Formação Profissional	Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional	160	160	160	480	424
	Língua Estrangeira Moderna – Inglês e Comunicação Profissional	80	80	80	240	212
	Língua Estrangeira Moderna – Espanhol	*	-	-	*	*
	Artes	120	-	-	120	106
	Educação Física	80	80	80	240	212
	Aplicativos Informatizados	80	-	-	80	71
	História	80	80	80	240	212
	Geografia	80	80	80	240	212
	Filosofia	40	40	40	120	106
	Sociologia	40	40	40	120	106
	Física	80	80	80	240	212
	Química	80	80	80	240	212
	Biologia	80	80	80	240	212
	Matemática	160	160	160	480	424
	Gestão Empresarial	80	-	-	80	71
	Administração de Marketing	120	-	-	120	106
	Ética e Cidadania Organizacional	40	-	-	40	35
	Técnicas Organizacionais	80	-	-	80	71
	Gestão de Pessoas I e II	-	120	120	240	212
	Cálculos Financeiros e Estatísticos	-	80	-	80	71
	Legislação Empresarial	-	80	-	80	71
	Custos, Processos e Operações Contábeis	-	120	-	120	106
	Gestão Empreendedora e Inovação	-	80	-	80	71
	Gestão Financeira e Econômica	-	-	80	80	71
	Gestão de Produção e Materiais	-	-	80	80	71
	Logística Empresarial	-	-	80	80	71
	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração	-	-	80	80	71
	TOTAL GERAL DO CURSO		1480	1440	1400	4320
Componentes curriculares da Formação Profissional com aulas integralmente práticas (100% da carga horária prática)	1ª Série	Aplicativos Informatizados.				
	3ª Série	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração (divisão de classes em turmas).				
Certificados e Diploma	1ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de AUXILIAR ADMINISTRATIVO				
	1ª + 2ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de ASSISTENTE ADMINISTRATIVO				
	1ª + 2ª + 3ª Série	Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO				
Observações	* – Os conhecimentos da "Língua Estrangeira Moderna - Espanhol" serão desenvolvidos por meio do Centro de Estudo de Línguas - CEL - ou de projeto HAE (conforme matriz curricular homologada). Trabalho de Conclusão de Curso: 120 horas. A distribuição de Componentes Curriculares da Base Nacional Comum, da Parte Diversificada e da Formação Profissional consta do Plano de Curso e atende à legislação. Carga Horária Semanal Máxima: 40 horas-aula semanais (horas-aula de 50 minutos).					

Fonte: Plano de Curso do Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio/CPS.

5.3 AS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANA, SOCIAL E POLÍTICA NO CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO

O objetivo dessa seção é demonstrar as ressonâncias que outras disciplinas que compõem o curso técnico de Administração integrado ao ensino médio, repercutem na formação social, política e humana desenvolvidas no âmbito do curso.

A partir da análise dos TCC dos estudantes e de informações obtidas a partir dos Grupos de Discussão, serão descritas as disciplinas que possivelmente influenciaram as escolhas temáticas dos estudantes e o desenvolvimento de seus trabalhos.

Tais disciplinas compõem a grade curricular do curso Técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio, caracterizam-se pelo desenvolvimento de temas de caráter social, político, humano e econômico, e são desenvolvidas pelos docentes, geralmente a partir de uma perspectiva cidadã e um posicionamento crítico ao capitalismo.

5.3.1 A disciplina *Ética e Cidadania Organizacional* no curso Técnico em Administração

A disciplina *Ética e Cidadania Organizacional* objetiva que os estudantes construam conhecimentos sobre assuntos como ética profissional; regras e regulamentos organizacionais; princípios do trabalho em equipe e relações interpessoais; e a importância da humanização nas relações de trabalho e responsabilidade social por parte do profissional Administrador.

Os conhecimentos desenvolvidos por esta disciplina procuram possibilitar aos estudantes a apropriação de conceitos e a aprendizagem de práticas profissionais segundo padrões éticos e morais, conforme as demandas que emergirão no âmbito das relações sociais e, mais especificamente, nas relações de trabalho.

Dentre os temas abordados destacam-se: normas e regulamentos institucionais; diversidade social e cultural; liderança e ética no trabalho; trabalho em equipe e inteligência emocional; moral, ética e cidadania no mundo do trabalho e no exercício profissional; e trabalho voluntário.

Parte significativa das aulas são realizadas de forma expositivo-dialógica, contando com o uso de materiais de apoio audiovisual, leitura de textos, realização de exercícios do tipo estudo de caso, de modo a dinamizar as atividades de ensino-aprendizagem e desenvolver sistemicamente os conteúdos de sua ementa.

A principal atividade didática desenvolvida são os seminários temáticos, realizados pelos estudantes segundo os conteúdos da disciplina. Para a realização desses seminários os alunos contam com orientações do docente para a realização de pesquisas durante as aulas e, também, em momentos fora do horário de aulas.

Esses seminários temáticos buscam fomentar o posicionando crítico do estudante diante de normatizações organizacionais que, geralmente, caracterizam-se como regras soberanas inerentes à atuação profissional do Administrador. Nesse sentido, os estudantes encontram

possibilidades de questionar normas e procedimentos numa perspectiva ética, haja vista que o contraditório também é parte integrante das relações do trabalho.

5.3.2 A disciplina Filosofia no curso Técnico em Administração

A disciplina *Filosofia*, segundo seu plano de ensino, procura levar os estudantes a se apropriarem de conhecimentos inerentes ao ser humano e à condição humana no mundo e na natureza; o fazer humano; o conceito de estética; a teoria do conhecimento e a verdade; a lógica, o conhecimento mítico e o etnoconhecimento; o conhecimento científico; a ética, a moral e os valores; a consciência filosófica; a liberdade, a submissão e o pacto social; e a política.

A apropriação desses conhecimentos busca possibilitar aos alunos a capacidade de análise da organização das sociedades humanas, em especial a sociedade brasileira, numa perspectiva crítica, articulando os conhecimentos filosóficos, os conhecimentos inerentes às ciências humanas e às ciências naturais, bem como a possibilidade de reconstrução de uma compreensão ingênua de mundo, substituindo-a por uma concepção mais ampla e crítica.

Os temas discutidos na disciplina perpassam questões relacionadas à política, economia, educação, cultura, ciência e problemas da sociedade em geral, segundo referenciais baseados nos pensadores mais relevantes da tradição filosófica e sociológica. Geralmente, as aulas são dialogadas, nas quais o professor solicita a leitura e a discussão de textos filosóficos; são propostos estudos dirigidos sobre pensadores e suas contribuições no campo da filosofia e de outras disciplinas; realizadas discussões sobre a sociedade atual, segundo olhares filosóficos; apresentados e discutidos filmes que abordam as temáticas estudadas; e propostas discussões coletivas sobre a existência humana, produzida historicamente, de modo a possibilitar aos estudantes o desenvolvimento da capacidade de posicionarem-se criticamente sobre a organização da sociedade capitalista, exigindo dos mesmos análises sobre o bem comum da coletividade humana em detrimento da maximização de riquezas econômicas na contemporaneidade. De modo geral, as atividades didáticas desenvolvidas pelo professor abordam temáticas relacionadas aos problemas inerentes à sociedade atual.

Ele considera que:

As atividades didáticas e os conteúdos desenvolvidos nas aulas devem possibilitar aos alunos entender como poderão atuar para transformar a vida, não visando apenas o lucro, mas visando o bem comum da coletividade humana que se encontra historicamente vivendo neste contexto. (PROFESSOR DE FILOSOFIA)

5.3.3 A disciplina Geografia no curso Técnico em Administração

A disciplina *Geografia*, de acordo com sua ementa, pressupõe que os estudantes se apropriem de conhecimentos sobre assuntos como: a influência do homem como criador de seu espaço; a construção espacial das sociedades pelo homem; o espaço nas modernas sociedades industriais; a formação e a mundialização do espaço das sociedades contemporâneas; a distribuição da população, da riqueza e da pobreza em nível mundial; e as relações internacionais em tempos de globalização.

O oferecimento desses conhecimentos busca desenvolver nos alunos a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica no que se refere ao papel do homem e sua influência no espaço e na sociedade da qual faz parte.

O tratamento didático desses temas transita por questões relacionadas ao meio ambiente, às estruturas sociais e estruturas de poder; por modelos de trabalho e modelos econômicos; por questões étnico-raciais e religiosas; e por questões político-econômicas.

Geralmente, as aulas são expositivas, porém, a professora propõe discussões sobre aspectos atuais, numa tentativa de promoção da autonomia do pensamento crítico dos estudantes e de uma leitura mais elaborada do mundo.

Também, são desenvolvidas discussões coletivas sobre acontecimentos contemporâneos por meio de estudos de casos específicos, exigindo que os estudantes se posicionem de maneira crítica e reflexiva sobre as situações estudadas, superando as ideias advindas do senso comum.

Esses pontos que são discutidos em minhas aulas de Geografia. Eles trazem uma crítica ao modelo de sociedade vigente. Uma crítica no sentido de um olhar fora do senso comum, um olhar mais minucioso nas questões, como elas estão distribuídas espacialmente, historicamente. E aí, naturalmente, o modelo econômico também sofrerá uma crítica como essa [...] que no caso é o capitalismo vigente.
(PROFESSORA DE GEOGRAFIA)

Ademais, a professora reforça a necessidade de haver um protagonismo juvenil no sentido de busca por superação dos problemas existentes na sociedade brasileira, a partir de posicionamentos crítico-reflexivos e de um olhar crítico dos alunos sobre os mesmos.

5.3.4 A disciplina História no curso Técnico em Administração

A disciplina *História*, conforme seu plano de ensino, pressupõe que os estudantes se apropriem de conhecimentos sobre assuntos como: estudos temáticos da história humana ao

longo do tempo; a importância do trabalho na construção da cultura e da história; as transformações pelas quais passou o trabalho compulsório da antiguidade à contemporaneidade; as transformações do trabalho, da antiguidade às revoluções industriais; as origens da sociedade tecnológica atual; a cidadania: diferenças, desigualdades, inclusão e exclusão; o Brasil na era das máquinas; a importância do trabalho na construção da cultura e da história; a terceira revolução industrial; a distribuição da população, da riqueza e da pobreza em nível mundial; e as relações internacionais em tempos de globalização.

Esses conhecimentos buscam desenvolver nos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica no que se refere aos fatos históricos que marcaram a humanidade. Ademais, buscam, também, possibilitar-lhes compreender as barbáries vividas pelas civilizações antigas e os riscos de voltarem a assolar gerações e as sociedades no presente e no futuro, haja vista que inúmeras vezes relacionam-se às disputas pelo poder.

As aulas, em sua maioria, são expositivas, nas quais a professora apresenta os temas, solicita a leitura de textos provenientes de livros didáticos e oferece textos complementares sobre os conteúdos abordados. Em algumas ocasiões, são apresentados vídeos e documentários sobre temas específicos, seguidos de discussão coletiva, assim como aulas dialogadas sobre fatos históricos, conflitos políticos, religiosos e raciais na sociedade vigente, possibilitando aos estudantes posicionarem-se criticamente sobre os mesmos, considerando seus determinantes e os contextos históricos inerentes aos mesmos.

As atividades didáticas desenvolvidas pela professora, geralmente, abordam questões que definem o trabalho e a sua relação com o homem, assim como buscam levar os estudantes a adquirirem uma visão crítica sobre a sociedade, no sentido de sua transformação.

5.3.5 A disciplina Sociologia no curso Técnico em Administração

A disciplina *Sociologia*, de acordo com sua ementa, pressupõe que os estudantes se apropriem de conhecimentos sobre assuntos como: o trabalho e a sociedade; sociologia urbana e rural; indivíduo e sociedade; estratificação e mobilidade social; diferenças e desigualdades sociais; mudança e transformação social; violência social e urbana; o poder e o estado; democracia, cidadania e justiça; cultura e ideologia; identidade e alteridade; grupos étnicos e etnicidade; e cultura e indústria cultural.

Esses conhecimentos buscam desenvolver nos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica e cidadã; reconhecer a sociedade enquanto espaço de transformação; analisar o trabalho como atividade humana; reconhecer o trabalho dentro de estruturas organizacionais que objetivam alcançar determinados fins, não deixando de levar em consideração os impactos sociais da atuação do homem.

Geralmente, os temas são discutidos em torno da organização do trabalho e da organização do estado, reconhecendo que a estrutura social vigente, nas dimensões do trabalho e da política, são construções históricas.

Ampliar as discussões e a visão de mundo dos estudantes quanto à relação entre o trabalho e a sociedade, estratos sociais, diferenças e desigualdades e nas relações existentes entre a cultura e ideologia, são assuntos desenvolvidos no âmbito da disciplina.

Esses conceitos também são desenvolvidos com objetivo de apresentar aos estudantes outros caminhos de análise a serem percorridos, em que as escolhas individuais repercutem e influenciam a coletividade.

As aulas são frequentemente expositivas, porém, o professor propõe a leitura e a discussão de artigos específicos sobre determinados temas; solicita a produção de textos reflexivos e argumentativos sobre demandas sociais; e apresenta filmes que discutem temas de cunho sociológico, seguidos de discussões coletivas. Também, são desenvolvidas discussões coletivas sobre as dinâmicas existentes no mundo do trabalho, no esforço do reconhecimento de que estas são frutos de fatores históricos, compreendidas como respostas da sociedade diante de enfrentamentos vividos em cada época.

Nenhum sistema de produção que existiu na história foi definitivo e, filosoficamente, eu acredito que isso não é por acaso. Na filosofia e na história a gente trabalha muito com uma ideia de que algumas concepções de mundo são teleológicas, ou seja, elas tentam apresentar a história da humanidade como um percurso, um processo que está voltado para um fim específico. Então para algumas pessoas, normalmente isso é muito forte no senso comum, mas perde força numa análise mais bem fundamentada filosófica, sociológica e histórica (...). (PROFESSOR DE SOCIOLOGIA)

As atividades didáticas realizadas pelo professor procuram levar os estudantes ao desenvolvimento de um olhar autônomo e crítico em relação à sociedade hierarquizada e ao sistema político-econômico que a orienta e determina.

CAPÍTULO 6

ANÁLISE DOS ASPECTOS CRÍTICOS PRESENTES NOS TCC DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO, DA ETEC DE PIEDADE

Neste capítulo procuramos analisar os trabalhos de conclusão de curso (TCC) elaborados pelos estudantes do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, oferecido pela ETEC de Piedade, considerando as possíveis influências do ensino que receberam e da cultura organizacional desta instituição de ensino.

As análises foram realizadas segundo os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica (SAVIANI, 1986), a qual se caracteriza como uma das tendências críticas da educação brasileira (DOZOL, 1994).

Questionados sobre a existência ou não de relações entre o que estudaram no curso Técnico em Administração e o que discutiram em seu TCC, os estudantes relataram influências significativas das disciplinas de formação humana, política e social no desenvolvimento desses trabalhos; das práticas educativas e atividades extracurriculares desenvolvidas pelos professores; e da cultura organizacional da ETEC de Piedade.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS TCC E POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS DAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANA, SOCIAL E POLÍTICA EM SEU DESENVOLVIMENTO

A seguir, procuramos caracterizar os TCC desenvolvidos pelos estudantes e apresentar as possíveis influências das disciplinas oferecidas no curso Técnico em Administração sobre o desenvolvimento desses trabalhos, segundo as percepções dos estudantes.

Para obter informações nessa perspectiva, nos grupos de discussão o tópico-guia foi caracterizado pela seguinte questão: *“você consideram que os conteúdos desenvolvidos na(s) disciplina(s) oferecidas no curso ofereceram alguma base para o desenvolvimento dos TCC? Justifiquem”*.

As temáticas focalizadas nos seis TCC analisados neste trabalho não vão ao encontro da defesa da lógica capitalista, pois não abordam condições de favorecimento, maximização ou constituição de capital. Ao contrário, enveredam-se no sentido de discutir temas e ações de interesse da coletividade; evidenciam lutas sociais associadas ao bem comum; criticam realidades determinadas essencialmente pelos interesses do capital; apresentam opções críticas dos estudantes e suas buscas no sentido de construção de uma sociedade democrática e socialmente justa, não determinada pela lógica capitalista.

O quadro 3 apresenta os principais aspectos críticos e/ou as preocupações sociais, identificadas nos TCC elaborados pelos estudantes.

Quadro 4 - Elementos básicos de análise dos TCC por meio de excertos.

N.º	TÍTULO DO TCC	EXCERTOS QUE EXPLICITAM CRÍTICAS À LÓGICA CAPITALISTA E/OU APRESENTAM PREOCUPAÇÃO SOCIAL
1	A expansão do mercado vegano: características regionais e tendências	<p>Excerto 1. "Um fator que ainda permanece em evidência é o grande número de pessoas que apresentam um preconceito sobre este assunto e também com as pessoas que seguem esta filosofia (excerto do TCC 1, p. 14).</p> <p>Excerto 2. O objetivo central deste trabalho é obter maior entendimento sobre o veganismo [...] e a conscientização sobre questões de preconceito. Explicitar que mesmo com toda a evolução da sociedade ainda existem questões de preconceito para com pessoas que possuem estilos de vida diferente (excerto do TCC 1, p. 14).</p> <p>Excerto 3. As pessoas que optam por esse estilo de vida, tendem a não ter nenhum tipo de preconceito (racismo, homofobia, xenofobia, machismo) e podem ser seguidores de qualquer religião e também qualquer orientação sexual (excerto do TCC 1, p. 18).</p>
2	Preconceito e o assédio com as mulheres dentro do mercado de trabalho e o movimento feminista	<p>Excerto 1. [...] elencar [...] os diferentes tipos de preconceitos e assédios que as mulheres sofrem atualmente no ambiente de trabalho. [...] estabelecer a relação que esse tipo de atitude tem com o feminismo, como ele se apresenta nas empresas e o que fazer para melhorar esse cenário (excerto do TCC 2, p. 8).</p> <p>Excerto 2. "Esse tema discorre sobre situações vivenciadas pelas mulheres no seu dia a dia nas empresas, [...] para exibir dados que enfatizam que ainda nos dias de hoje, não há a igualdade de gênero no mercado de trabalho. [...] dar voz às mulheres que sofrem com esses problemas (excerto do TCC 2, p. 13).</p> <p>Excerto 3. O preconceito e o assédio é algo que todas as mulheres vão passar um dia no trabalho [...]. Permitir que elas tenham a liberdade para usar qualquer roupa, sair e trabalhar onde almejar sem medo de ser assediadas ou ouvir frases preconceituosas (excerto do TCC 2, p. 51).</p>

3	Quiz político. Proposta de intervenção no desinteresse do jovem na política	<p>Excerto 1. Política e desinteresse sobre o assunto é uma realidade muito presente e pode-se notar que tal realidade atinge em uma grande parte os jovens [...] (excerto do TCC 3, p. 14).</p> <p>Excerto 2. O trabalho pretende analisar e sanar as dificuldades apresentadas pelo nosso público alvo (jovens e adolescentes) em relação à política. [...] promover de forma simples e didática o pensamento crítico dos jovens para que eles tenham um papel político importante para a sociedade e saibam fazer suas escolhas corretamente, assim promovendo uma sociedade melhor e mais justa (excerto do TCC 3, p. 20).</p> <p>Excerto 3. [...] despertando o interesse de forma simples, divertida e didática a curiosidade sobre o assunto, induzindo-o a pesquisar mais a fundo, adquirindo assim, um pensamento mais crítico, fazendo a diferença na sociedade e a melhorando com suas escolhas (excerto do TCC 3, p. 58).</p>
4	“Suavibilidade” . A educação e o mercado pelos olhos da empatia	<p>Excerto 1. Nos últimos anos, o panorama educacional no Brasil tem recebido críticas recorrentes e sofrido um constante desinteresse por parte de seus alunos. É preciso considerar, no entanto, que esse posicionamento será intensamente refletido no futuro, quando os jovens da atualidade se tornarem adultos e precisarem se inserir no mercado de trabalho de uma sociedade com cada vez menos garantias de empregabilidade. [...] as tendências de mercado eventualmente serão modificadas e há riscos de as demandas não serem plenamente supridas, evidenciando situações de hierarquização social e alienação nos cargos desempenhados (excerto do TCC 4, p. 8).</p> <p>Excerto 2. Entender o comportamento dos mais jovens nem sempre é uma tarefa em que se depositam muitos esforços, uma vez que a visão empresarial geralmente transmitida é focada na manutenção de colaboradores mais experientes. [...] buscar iniciar esse processo - o trabalho - no setor educacional pode ser a chave para um futuro favorável (excerto do TCC 4, p. 15).</p> <p>Excerto 3. As percepções acerca da própria saúde emocional são geralmente deixadas em segundo plano [...] sendo superadas por desejos de ascender profissionalmente pelos esforços técnicos (excerto do TCC 4, p. 68).</p>
5	Futuro acadêmico e profissional: escolhas precipitadas que interferem no futuro	<p>Excerto 1. Futuro acadêmico e profissional [...] mostrar qual é o verdadeiro cenário na vida do jovem que precisa passar por essas mudanças muito repentinamente (excerto do TCC 5, p. 9).</p> <p>Excerto 2. [...] retratar e entender as escolhas que devem ser tomadas pelos jovens em relação a um futuro acadêmico no ensino superior e até mesmo uma profissão (excerto do TCC 5, p. 15).</p> <p>Excerto 3. [...] muitos puderam entender como lidar com o futuro, e que ele não deve ser visto como vilão. [...] levar até as pessoas o mínimo de confiança para poder encarar o que todos um dia vão enfrentar, um futuro que não deve ser temido, mas sim almejado e aproveitado ao máximo (excerto do TCC 5, p. 59).</p>

6	A liberdade de expressão intrínseca ao processo educativo na Etec de Piedade: benefícios e limites do diálogo no ambiente escolar	<p>Excerto 1. A liberdade de expressão e o diálogo são ferramentas que fazem da sociedade um ambiente mais justo e igualitário, pois se a todos é concedido o direito à fala, a censura de opiniões ou a soberania das mesmas acaba por extinguir-se (excerto do TCC 6, p. 10).</p> <p>Excerto 2. O tema foi elaborado com a finalidade de propor uma análise a respeito de como funciona a liberdade de expressão dentro da Etec de Piedade. [...] expor, de maneira sistemática, o contraponto entre o estudo conservador/tradicional e um estudo mais liberal/contemporâneo, buscando assim chegar a respostas sobre quais meios e/ou processos educacionais obtêm maior êxito na formação de cidadãos (excerto do TCC 6, p. 17).</p> <p>Excerto 3. [...] trabalho realizado apontou que de fato, e com evidências, a aplicação da liberdade de expressão e o diálogo nas escolas são essenciais para que se possa tornar o ambiente um centro de convívio cotidiano agradável para todos os envolvidos, mostrando que escolas libertadoras, como a Etec de Piedade, obtêm êxito ao formar seres humanos, ao invés de, como a grande maioria das escolas habitua-se a fazer, construir robôs (excerto do TCC 6, p. 107).</p>
---	---	---

Fonte: Criado pelo autor (2019).

6.1.1 TCC 1 - A expansão do mercado vegano: características regionais e tendências

O TCC 1, intitulado *A expansão do mercado vegano: características regionais e tendências*, discute as relações de consumo existentes no âmbito desse mercado.

Discorre sobre a socialização dessa temática em contraponto ao exacerbado consumo de carnes no Brasil, a qual é fomentada por técnicas de aumento da produtividade de animais para abate; e busca oferecer instrumentos de divulgação sobre o estilo de vida vegano às pessoas interessadas no assunto. Ademais, analisa aspectos relacionados ao preconceito enfrentado pelas pessoas que se tornam adeptas deste estilo de vida; por meio de uma pesquisa qualitativa identifica o nível de conhecimento da comunidade local sobre o veganismo; e busca viabilizar um maior fluxo de informações sobre este tema no âmbito da comunidade piedadense.

A Autora 1 demonstra preocupar-se com a causa do vegetarianismo²⁹ e do veganismo³⁰:

²⁹ Segundo a Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB), vegetarianismo é o regime alimentar que exclui todos os tipos de carnes. Disponível em: < <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/o-que-e>>. Acessado em 22/03/2019.

³⁰ O Veganismo, segundo site da SVB, traz, segundo definição da Vegan Society, é um modo de viver (ou poderíamos chamar apenas de "escolha") que busca excluir, na medida do possível e praticável, todas as formas de exploração e crueldade contra os animais - seja na alimentação, no vestuário ou em outras esferas do consumo. Portanto, no âmbito da alimentação, veganismo e vegetarianismo estrito são sinônimos. Disponível em: < <https://www.svb.org.br/vegetarianismo1/o-que-e>>. Acessado em 22/03/2019.

Teve um pouco dele (referindo-se ao AUTOR 2, que não participou dos GD) e outros alunos vegetarianos. A gente pensou nas dificuldades de que eles tinham de encontrar os produtos na região (referindo-se a pontos comerciais veganos). Não é muito fácil! Em Piedade não se encontra muitos produtos (referindo -se a produtos industrializados veganos ou vegetarianos). (AUTORA 1)

Os autores posicionam-se contrariamente à lógica capitalista de consumo; militam no sentido de que as classes sociais economicamente menos favorecidas tenham a possibilidade de encontrar condições alimentares mais satisfatórias, além das comumente apresentadas pelas grandes corporações do ramo alimentício; e apontam críticas aos grandes frigoríficos:

[...] a indústria alimentícia está cada vez mais desumana, por conta do aumento na produção. Com isso, de forma mais econômica [no que se refere aos seus custos de produção] estão maltratando os animais (de forma desnecessária), tirando anestésias e qualquer outra forma de amenizar o sofrimento animal [no momento do abate]. (excerto do TCC 1, p. 38)

Apresentam, também, um posicionamento contrário à indústria de produção de carnes:

Por conta desse mal trato na indústria alimentícia, muitas pessoas resolvem seguir o estilo vegano, por respeito aos animais. [...] Assim, as indústrias de carnes não conseguem atender a esse público [...], pois um vegano não consumirá um produto vindo de uma empresa que maltrata animais (excerto do TCC 1, p. 38).

Conforme as informações obtidas junto à Autora 1, a partir das conversas realizadas nos grupos de discussão, as aprendizagens obtidas nas disciplinas de formação humana, política e social contribuíram indiretamente para a construção deste TCC. Destacam-se nessa perspectiva as disciplinas *Filosofia* e *Sociologia*, as quais procuraram oferecer aos estudantes conhecimentos sobre as estruturas organizacionais da sociedade capitalista numa perspectiva crítica e cidadã, possivelmente possibilitando aos alunos a superação da compreensão ingênua da realidade, substituindo-a por uma visão mais ampla, crítica e contrária à lógica capitalista.

A autora 1 considera haver uma influência significativa da disciplina *Geografia*, a qual fora desenvolvida no sentido de ampliação da visão de mundo dos estudantes, de superação das ideias de senso comum e de apropriação de conhecimentos relacionados à diversidade cultural, que também abrange a cultura da alimentação, tema que fora tratado durante as aulas e que faz parte dos conteúdos desta disciplina.

Um aspecto que, possivelmente, também influenciou significativamente a escolha temática deste TCC é o fato de que a professora de *Geografia* é adepta ao estilo vegano, o que também pode ter contribuído para gerar o interesse dos autores do TCC 1 abordarem tal assunto.

6.1.2 TCC 2 - Preconceito e o assédio com as mulheres dentro do mercado de trabalho e o movimento feminista

O TCC 2, intitulado *Preconceito e o assédio com as mulheres dentro do mercado de trabalho e o movimento feminista*, discute a importância da igualdade de gênero no mercado de trabalho.

Por meio de uma pesquisa quali-quantitativa, analisa o assédio e o preconceito sofrido pelas mulheres trabalhadoras nas empresas do município de Piedade; e aponta a *necessidade de transformação da sociedade atual por meio da oferta de conhecimento para que [as mulheres] se interessem e procurem lutar pelos seus direitos, buscando construir um mundo mais igualitário* (excerto TCC 2).

De forma consoante à ampliação de uma visão de mundo favorável à igualdade de gênero e ao respeito à mulher nas relações de trabalho, evidencia a preocupação com uma determinada contradição social:

O preconceito e o assédio é algo que todas as mulheres vão passar um dia no trabalho [...]. Permitir que elas tenham a liberdade para usar qualquer roupa, sair e trabalhar onde almejar sem medo de ser assediadas ou ouvir frases preconceituosas. (excerto do TCC 1, p. 51)

A questão sobre o assédio e o preconceito, sofridos pelas mulheres, e a necessidade de sua superação no âmbito das relações de trabalho, assim como o feminismo³¹, são aspectos vistos pela Autora 4 como difíceis de serem tratados num município tradicionalmente agrícola, como é o caso de Piedade, cujos costumes e cultura são bastante tradicionais, e cujas pessoas, em sua maioria, teriam dificuldade de assimilá-los ou serem simpatizantes aos mesmos.

(...) Piedade é uma cidade muito, muito pequena, então, o povo tem, assim, uma mente mais fechada (...). Então, eu não tinha contato com o feminismo até entrar na ETEC. Aqui eu descobri o que era. Eu só ouvia falar que era uma coisa assim, muito tipificada, uma coisa ruim (...). (AUTORA 4)

³¹ Segundo Bandeira (2008), “o pensamento feminista elaborou sua crítica ao conhecimento científico hegemônico, que sustentou, secularmente, a dominação masculina, a partir das reflexões realizadas nas seguintes questões e enfoques: a questão das diferenças de sexo e de gênero; as teorias de desenvolvimento moral; a visão das mulheres nas descobertas da pesquisa psicológica; a imagem das mulheres nos escritos e nos tratados médico-ginecológicos o monopólio masculino da representação histórica e a (in)visibilidade das mulheres na história; as visões androcêntricas da sexualidade; a imagem do patriarcado sustentada pelos escritos das Ciências Sociais e históricos; a invisibilidade das mulheres nas análises sociológicas; a baixa representação das mulheres trabalhadoras na pesquisa em Ciências Sociais; a exclusão da voz feminista na teoria política; as visões androcêntricas da sexualidade; os conflitos interpessoais, as agressões e as violências; a exclusão das mulheres na ciência, entre outras”.

Conforme as informações obtidas junto à Autora 4, a partir das conversas realizadas nos grupos de discussão, as aprendizagens obtidas nas disciplinas de formação humana, política e social contribuíram para a escolha temática e o desenvolvimento deste TCC. A autora frisa a postura educativa dos docentes do curso Técnico em Administração da ETEC de Piedade, responsáveis pelas disciplinas da área de ciências humanas, os quais desenvolvem ações voltadas para uma formação crítica que vai além do oferecimento de uma formação de caráter técnico:

Todos os professores daqui (...), não sei se é uma particularidade daqui, ou se todas as ETECs têm essa postura mais crítica. (...) A gente passa a analisar mais a sociedade. (...) acho que isso influenciou bastante, no sentido de a gente parar para questionar por que funciona dessa forma, por que não pode ser diferente (...). (AUTORA 4)

A Autora 4 expressa influências significativas das disciplinas *Sociologia* e *Geografia* na compreensão da situação da mulher no mercado de trabalho:

Então, a gente viu como é a realidade, como é a realidade para o homem, como é para a mulher. A gente viu a diferença e a gente estudou isso, então eu acredito que teve impacto nesse sentido, de estudar isso antes de escolher o tema, antes de começar o TCC. (AUTORA 4)

A disciplina *Sociologia*, segundo o docente, procurou desenvolver nos estudantes a capacidade de analisar o trabalho segundo as estruturas organizacionais da sociedade brasileira, abordando o tema diferenças e desigualdades sociais numa perspectiva crítica e cidadã. A compreensão das dinâmicas existentes no mundo do trabalho, reconhecendo que estas decorrem de fatores históricos, sendo compreendidos como respostas da sociedade diante de enfrentamentos vividos em cada época, possivelmente influenciaram as autoras na escolha temática e nas discussões presentes nesse TCC.

Sobre isso, relata o docente:

Fazer com que o profissional, o técnico em administração reconheça seu espaço de atuação como um espaço social, de ação e de trabalho inserido socialmente, o qual implica que reconheça as especificidades da estrutura profissional brasileira, onde grande parte das pessoas não possuem cursos técnicos profissionalizantes. (PROFESSOR DE SOCIOLOGIA)

Ademais, o professor responsável por esta disciplina trata com preocupação e de forma muito responsável o tema *gênero e trabalho*, contribuindo de maneira significativa com a formação dos estudantes.

A disciplina *Geografia* procurou possibilitar aos estudantes a capacidade de analisar a influência humana na sociedade, a partir de temas que transitam por questões relacionadas às

estruturas sociais e de poder. Possivelmente, a defesa da ideia de haver um protagonismo juvenil tenha influenciado significativamente as autoras desse TCC na busca por superação de um problema existente nas relações de trabalho, deixando evidente seus posicionamentos críticos e ético-políticos. Ademais, ao longo do curso, a professora de Geografia promoveu significativas discussões sobre diferenças e desigualdade de gênero, incentivou e liderou a criação de um coletivo feminista na ETEC de Piedade, chamado de *Marias por Marias*, que também pode ter influenciado as autoras na escolha temática e desenvolvimento desse TCC.

Eu consigo contribuir com esse profissional [referindo-se ao técnico em administração] quando minhas aulas tem abordagem que envolvem essas questões éticas, questões de um olhar para as diferenças, principalmente para diferenças dos grupos sociais, sendo este olhar localmente e globalmente. (PROFESSORA DE GEOGRAFIA)

Ainda que não tenha sido indicada diretamente pela Autora 4, possivelmente, a disciplina *Ética e Cidadania Organizacional* tenha contribuído de maneira significativa no desenvolvimento desse trabalho, haja vista que focalizou princípios do trabalho em equipe e as relações interpessoais, assim como a importância da humanização nas relações de trabalho, possibilitando aos estudantes a discussão de padrões éticos e morais no âmbito das relações sociais e de trabalho.

6.1.3 TCC 3 - Quiz político. Proposta de intervenção no desinteresse do jovem na política

O TCC 3, intitulado *Quiz político - proposta de intervenção no desinteresse do jovem na política*, discute o desinteresse e a falta de acesso dos jovens piedadenses aos conhecimentos políticos. Os autores discutem o analfabetismo político, o qual julgam estar presente principalmente entre o público jovem, e apresenta possibilidades de intervenção junto aos jovens, buscando sanar dificuldades referentes ao desinteresse sobre questões de cunho político.

Segundo os Autores 6, 7 e 8, os objetivos desse TCC se caracterizam como:

(...) analisar e sanar as dificuldades apresentadas por jovens e adolescentes em relação à política; e promover, de forma simples e didática, seu pensamento crítico, para que tenham um papel político importante na sociedade e saibam fazer suas escolhas corretamente, promovendo uma sociedade melhor e mais justa” (excerto do TCC 3, p. 20)

Deixam explícita a necessidade não apenas de oferecimento de uma formação política aos jovens, mas também de que venham a engajar-se em atividades de caráter educativo e crítico, tendo em vista a construção de uma sociedade mais democrática.

Apesar de ter uma grande falta de interesse pela política, muito jovens estão se interessando pela política e esse número vem crescendo cada vez mais, não por partidos políticos, mas sim por movimentos sociais criados por eles, a fim de lutar por seus direitos e por uma sociedade melhor. Antigamente não podia se falar de política, os familiares não falavam sobre política e a corrupção da política era muito frequente e comum, como golpes e a compra de votos. (excerto do TCC 3, p. 46)

Conforme as informações obtidas junto aos Autores 6 e 8, a partir das conversas realizadas nos grupos de discussão, as aprendizagens obtidas nas disciplinas de formação humana, política e social contribuíram para a escolha temática e o desenvolvimento deste TCC.

O Autor 6 confirma a existência de uma relação entre os elementos educativos realizados pelos docentes responsáveis pelas disciplinas da área de ciências humanas e o foco de discussão desse TCC, o qual aborda questões inerentes à formação política dos estudantes. Afirma que essa relação é proveniente das práticas educativas desenvolvidas por docentes responsáveis pelas disciplinas *História, Geografia, Sociologia e Filosofia*:

(...) no meu ponto de vista, teve influência dos professores já, mais da área de humanas: história, geografia, sociologia etc. (...) porque elas te levam mais pro senso crítico, do ser pensante, então acho que despertou um pensamento de um tema relacionado à política. Acho que teve uma certa influência sim, por parte das ciências humanas. (AUTOR 6)

Esta percepção relatada pelo Autor 6 relaciona-se aos temas e conteúdos desenvolvidos especialmente por docentes responsáveis por disciplinas que procuram oferecer aos estudantes possibilidades de reflexão crítica sobre a sociedade capitalista e assumirem um posicionamento ético-político contrário à lógica de exploração subjacente a este tipo de sociedade.

Possivelmente, as disciplinas *História, Geografia, Sociologia e Filosofia* trouxeram significativas contribuições no sentido de possibilitar aos autores a escolha temática e o foco de discussão desse TCC.

A disciplina *História* procurou possibilitar aos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica, considerando os aspectos políticos inerentes às disputas pelo poder e a necessidade de luta dos sujeitos sociais por sua transformação.

A disciplina *Geografia* procurou possibilitar aos estudantes a capacidade de analisar a influência humana na sociedade, a partir de temas que transitam por questões relacionadas às

estruturas sociais e de poder. Possivelmente, a defesa da ideia de haver um protagonismo juvenil tenha influenciado significativamente os autores desse TCC, tendo em vista a busca por superação de um problema existente em seu contexto vivencial, exigindo dos mesmos um posicionamento crítico e ético-político.

A partir de discussões sobre diferenças e desigualdades sociais, e transformação social, a disciplina *Sociologia* possivelmente possibilitou aos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica e cidadã, segundo as dimensões do trabalho e da política.

A disciplina *Filosofia* fora desenvolvida no sentido de ampliar a visão de mundo dos estudantes, a partir de discussões e análises sobre a política, considerando os distintos posicionamentos e as opções ético-políticas dos sujeitos sociais. Apesar desta disciplina ser oferecida ao curso em apenas uma aula semanal, busca possibilitar aos alunos a análise da sociedade brasileira a partir de discussões de cunho político, tendo em vista a superação de uma compreensão ingênua de mundo, substituindo-a por uma visão mais ampla e crítica. Ademais, leva os estudantes a compreenderem a organização da sociedade capitalista e a posicionarem-se no sentido de busca do bem comum em detrimento da maximização de riquezas e acumulação de capital.

Um aspecto importante a ser destacado é o fato de que o professor de Filosofia e a professora de Geografia são responsáveis pelo subprojeto *Prosa Filosófica*³², o qual vislumbra oportunizar aos estudantes momentos de reflexão, conversas e discussões sobre temas contemporâneos de relevância cultural, social e política, o que possivelmente também pode ter influenciado significativamente os autores na escolha temática e no desenvolvimento desse TCC.

6.1.4 TCC 4 - Suavibilidade - a educação e o mercado pelos olhos da empatia

O TCC 4, intitulado *Suavibilidade - a educação e o mercado pelos olhos da empatia*, discute a educação de jovens do ensino médio e sua preparação para a vida adulta, considerando

³² O subprojeto “Prosa Filosófica” é uma ação integrante ao Projeto Biblioteca Ativa da Escola Técnica Estadual de Piedade. Tem como finalidade a promoção e incentivo de leitura, discussões e atividades socioeducativas e de integração promovidas pelos subprojetos “Prosa Filosófica”, “Laboratório de Saraus” e “Cine Clube”.

os enfrentamentos, os desafios e as dificuldades que enfrentam na busca de oportunidades de trabalho e de obtenção de renda.

Analisa o panorama da Educação e do Trabalho nos âmbitos mundial, nacional e local, segundo as especificidades do município de Piedade/SP, bem como os aspectos emocionais inerentes aos jovens em relação ao mundo do trabalho. Nesse sentido, aponta a necessidade de se oferecer ao público juvenil orientações sobre escolhas profissionais, mercado de trabalho e saúde emocional.

Nos últimos anos, o panorama educacional no Brasil tem recebido críticas recorrentes e sofrido um constante desinteresse por parte de seus alunos. É preciso considerar, no entanto, que esse posicionamento será intensamente refletido no futuro, quando os jovens da atualidade se tornarem adultos e precisarem se inserir no mercado de trabalho de uma sociedade com cada vez menos garantias de empregabilidade. [...] as tendências de mercado eventualmente serão modificadas e há riscos de as demandas não serem plenamente supridas, evidenciando situações de hierarquização social e alienação nos cargos desempenhados (excerto do TCC 4, p. 8)

Esse TCC explicita a necessidade do público juvenil engajar-se em atividades de caráter educativo e crítico, tendo em vista seu crescimento intelectual e emocional, assim como um melhor preparo para enfrentar o mundo do trabalho.

A principal concepção da educação refere-se à formação humana dos indivíduos, ou seja, desenvolver, cristalizar ou mesmo solidificar conhecimentos, valores e crenças importantes para o convívio social, [...] desenvolver um pensamento social é essencial, porque não basta ter grandes conhecimentos técnicos sem que haja ação humana perante o mundo. (excerto do TCC 4, p. 50)

Relacionando educação e preocupação social com o futuro profissional dos estudantes, segundo suas escolhas profissionais, a Autora 9 defende a necessidade de oferecer uma educação emocional aos jovens, tendo em vista prepará-los para a tomada de decisões e enfrentamento das pressões que costumam sofrer em relação às escolhas profissionais:

(...) focava no interior da pessoa que tivesse passando por essas mudanças. Tanto que no meu TCC um dos maiores pontos foi inteligência emocional, tudo que a pessoa vive nessa situação. Um das partes que eu abordei lá foi a pressão que os mais velhos cobram sobre os mais jovens. (AUTORA 9)

Conforme as informações obtidas junto à Autora 9, a partir das conversas realizadas nos grupos de discussão, as aprendizagens obtidas nas disciplinas de formação humana, política e social contribuiram significativamente para o desenvolvimento desse TCC, destacando-se *Ética e Cidadania Organizacional e Sociologia*:

(...) eu acredito que teve uma influência direta, principalmente dos professores da área de humanas. (...) antes da gente entrar no curso de Administração, ter contato, as

peças pensam que o curso é muito mecanicista, com o viés bastante técnico (...). Só que daí a gente chega no que os professores falam. A profissão de vocês precisa de profissionais humanos, de pessoas com empatia, e o meu trabalho é basicamente todo sobre isso, sobre empatia. E quando eu vi e senti essa ligação que era necessário, porque..., quando a gente olha para o mercado de trabalho, a gente percebe que existe uma falta, dessa empatia, desse conhecimento do outro também. E eu achei isso importante e que influenciou muito na decisão do meu tema de TCC. (AUTORA 9)

A disciplina *Ética e Cidadania Organizacional* focalizou princípios do trabalho e a importância da humanização nas relações de trabalho, possibilitando aos estudantes a discussão de padrões éticos e morais no âmbito das relações sociais e de trabalho, assim como problemáticas relacionadas ao desemprego e as dificuldades de empregabilidade dos jovens recém-formados. Ademais, esta disciplina também discute o perfil das gerações que compõem os relacionamentos no emprego, suas nuances, desafios e dificuldades na adaptação dos jovens ingressantes no mercado de trabalho frente às novas e intensas exigências de produtividade, aspecto que a autora deste TCC define como “*pressão depositada sobre o jovem para a tomada de decisões*”.

A disciplina *Sociologia* procurou desenvolver nos estudantes a capacidade de analisar o trabalho como atividade humana, segundo as estruturas organizacionais da sociedade brasileira, numa perspectiva crítica e cidadã. Possivelmente, uma contribuição significativa para influenciar a escolha temática e o desenvolvimento deste TCC tenham sido as discussões coletivas sobre as dinâmicas existentes no mundo do trabalho, levando a Autora 9 a reconhecer que estas são respostas da sociedade capitalista diante de enfrentamentos vividos em cada época.

No entanto, não podemos desconsiderar as possíveis contribuições das disciplinas *História, Geografia e Filosofia* na escolha temática e no foco de discussão desse TCC, haja vista que procuraram possibilitar aos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade capitalista e as estruturas sociais e de poder; a superação de uma compreensão ingênua de mundo, substituindo-a por uma visão mais ampla e crítica; reflexões sobre as possibilidades de transformação da sociedade numa perspectiva crítica e cidadã; e um posicionamento ético-político no sentido de busca do bem comum, em detrimento da maximização de riquezas e acumulação de capital.

6.1.5 TCC 5 - Futuro acadêmico e profissional: escolhas precipitadas que interferem no futuro

O TCC 5, intitulado *Futuro acadêmico e profissional: escolhas precipitadas que interferem no futuro*, discute as dificuldades enfrentadas pelos jovens do ensino médio quanto às escolhas profissionais futuras.

O trabalho discute o ensino superior no Brasil; apresenta dados estatísticos comparativos inerentes a este nível de ensino oferecido em outros países da América Latina; apresenta informações sobre os modelos europeu e estado-unidense de formação universitária; e indica algumas possibilidades de formação profissional em nível mundial.

Através de uma pesquisa de campo quali-quantitativa, por meio de entrevistas, analisa algumas experiências de formação profissional de jovens universitários brasileiros. Discute e analisa suas escolhas profissionais, as dificuldades que enfrentam no ensino superior e sua inserção na atividade profissional após a conclusão dos cursos.

Conforme as autoras 10 e 11:

Se tratando de algo tão comum e presente no meio de vida dos jovens que futuramente terão de encarar essas escolhas, se faz necessário aprofundar o conhecimento para mudanças significativas nesse âmbito, buscando melhorias nesse cenário de grande importância no futuro dos estudantes. Nesse sentido, mostrar às pessoas como isso deve ser feito, apresentar soluções eficientes e que auxiliem na decisão, com exemplos nítidos de pessoas que tiveram trajetórias que tomaram um rumo desejado e alcançaram seus objetivos e metas estabelecidas, se faz necessário. (excerto do TCC 5, p. 15)

As autoras desse TCC discutem a pressão exercida sobre os jovens estudantes de ensino médio no processo de escolha da profissão, ressaltando que *este problema caracteriza-se como um reflexo da ideologia capitalista, que rege nossa sociedade e que tenta transformar o ser humano em máquina de produção e de consumo de bens materiais*. Indicam que esta ideologia *é adoecedora e enche as pessoas de uma ansiedade desnecessária*. Ademais, propõem a criação de grupos de discussão entre estudantes de ensino médio, tendo em vista a socialização de suas angústias em relação à escolha da profissão, bem como o oferecimento de atividades de orientação profissional.

Conforme as informações obtidas junto às Autoras 10 e 11, a partir das conversas realizadas nos grupos de discussão, ambas demonstram preocupação social e satisfação em

relação ao que o TCC que desenvolveram poderia proporcionar aos estudantes através de sua proposta de intervenção³³, ou seja, os grupos de discussão coletiva:

É muito gratificante saber que a escolha do TCC pode ajudar outras pessoas, e não só a gente, e foi muito bom trabalhar esse tema (...). (AUTORA 10)

Para a Autora 11, o TCC foi um apaziguador de suas emoções. Com tantas decisões e enfrentamentos que estudantes do ensino médio se defrontam, este trabalho trouxe-lhe segurança profissional:

(...) o nosso tema, ele se fechou muito, principalmente pelo que a gente está vivendo agora, principalmente o que eu estou vivendo agora, que seria o futuro acadêmico, o futuro profissional (...). As escolhas que a gente faz agora podem interferir muito no que pode acontecer pra frente, então, trouxe uma segurança porque a gente viu que não tá sozinha, e que a gente pode buscar ajuda em outros lugares e outras pessoas também. (AUTORA 11)

A Autora 10 menciona que o tema do TCC surgiu a partir da realização de atividades didáticas inerentes aos conteúdos técnicos específicos da disciplina *Ética e Cidadania Organizacional*, a qual promoveu reflexões sobre os desafios da vida cotidiana e daqueles de ordem profissional; e focalizou princípios do trabalho, empregabilidade e desemprego, dificuldades enfrentadas pelos jovens ingressantes no mercado de trabalho frente às novas e intensas exigências de produtividade:

(...) em algumas aulas, (...) umas conversas que estávamos tendo era, depois que você sair daqui da escola o que vai fazer, que faculdade você vai fazer, alguma coisa na área ou alguma coisa distinta. (...) foi nestas conversas que a gente deu *start* para falar (...) desse lado, do profissional pelo emocional do aluno (...). (AUTORA 10)

As Autoras 10 e 11 indicam que as disciplinas de formação humana, política e social também contribuíram significativamente para o desenvolvimento desse TCC, levando-nos a considerar que a escolha temática e o foco de discussão desse trabalho foram também influenciados pelas disciplinas *Sociologia, Filosofia, História e Geografia*.

A disciplina *Sociologia* procurou levar os estudantes a compreenderem o trabalho como uma atividade humana numa perspectiva crítica e cidadã, haja vista a crítica à ideologia capitalista e às dinâmicas inerentes ao mundo do trabalho.

³³ As propostas de intervenção são “produtos finais” que os trabalhos de conclusão de curso devem proporcionar, de acordo com normas solicitadas pela docente orientadora da disciplina *Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso em Administração*, oferecida na 3ª série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio da ETEC de Piedade. Essas propostas vão desde a criação de aplicativos até ações educativas e sociais, promovidas pelos estudantes que desenvolvem os TCC junto a um público específico.

A disciplina *Filosofia* procurou possibilitar aos estudantes uma ampliação de suas visões de mundo, a partir de discussões e análises sobre a política, bem como sobre as opções ético-políticas dos sujeitos sociais. Ademais, procurou levar os estudantes a compreenderem a organização da sociedade capitalista, os aspectos que a determinam e a posicionarem-se no sentido de busca do bem comum, em detrimento da maximização de riquezas e acumulação de capital.

A disciplina *História* procurou possibilitar aos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica, considerando os aspectos políticos inerentes às disputas pelo poder e a necessidade de luta dos sujeitos sociais por sua transformação.

No que se refere à disciplina *Geografia*, a defesa da ideia de haver um protagonismo juvenil pode ter influenciado significativamente as autoras desse TCC a buscarem formas de superação de problemas existentes em seus contextos vivenciais.

Outro aspecto destacado pelas autoras como importante para o desenvolvimento desse TCC foi a participação na *Prosa Filosófica*, onde encontraram momentos de reflexão e discussões sobre temas contemporâneos de relevância cultural, social e política.

6.1.6 TCC 6 - A liberdade de expressão intrínseca ao processo educativo na ETEC de Piedade: benefícios e limites do diálogo no ambiente escolar

O TCC 6, intitulado *A liberdade de expressão intrínseca ao processo educativo na ETEC de Piedade: benefícios e limites do diálogo no ambiente escolar*, apresenta as percepções de estudantes de ensino médio de escolas públicas do município de Piedade sobre a hierarquização, as relações de poder existentes em seu âmbito e a questão da manutenção da disciplina entre os estudantes. Ademais, apresenta as percepções dos estudantes de ensino médio da ETEC de Piedade, haja vista que, ao contrário da maioria das escolas do município, esta instituição de ensino busca promover uma gestão compartilhada e dialógica, a qual conta com a participação de toda a comunidade escolar nos processos decisórios:

O tema [do TCC] foi desenvolvido com a finalidade de propor uma análise a respeito de como funciona a liberdade de expressão dentro da Etec de Piedade e, para isso, foi feito um estudo relacionado ao comportamento nas demais escolas, usando como embasamento as linhas de pensamento do escritor Michel Foucault, que, em sua obra “Vigiar e Punir” relaciona o nascimento das prisões com a criação das estruturas escolares. (excerto do TCC 6, p. 17)

Nesse TCC as Autoras 12 e 13 criticam os sistemas escolares opressores; apresentam possibilidades educativas para a formação de jovens pela via libertária e não punitiva; destacam aspectos favoráveis do diálogo nos processos educativos escolares; e indicam a necessidade de os estudantes virem a posicionar-se criticamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária pela via dialógica e participativa:

Os benefícios da liberdade de expressão e do diálogo como ferramentas de bem estar social na instituição pública (ou privada) de ensino, tornando necessário um estudo de escolas mais conservadoras e tradicionais, que pregam o autoritarismo como meio disciplinador, para as escolas cujo sistema é mais livre e moderno, onde se valoriza a interação humana e a igualdade na expressão de opiniões. (...) a liberdade de expressão e o diálogo são ferramentas que fazem da sociedade um ambiente mais justo e igualitário, pois se a todos é concedido o direito à fala, a censura de opiniões ou a soberania das mesmas acaba por extinguir-se. (excerto do TCC 6, p. 10)

Ademais, essas autoras apontam o diálogo e a liberdade de expressão como possibilidades de mobilização dos sujeitos sociais no sentido de transformação da sociedade:

É necessário deixar que a sociedade contribua em conjunto para moldar o âmbito escolar. É necessário que haja a colaboração mútua e igualitária de alunos e professores para que injustiças não aconteçam. É necessário deixar falar e saber ouvir, para que a opressão de ideias jamais ocorra. Dialogar é a chave para equilibrar as relações humanas dentro e fora das escolas, e manter a liberdade de expressão em pé de igualdade essencial para que cada vez menos a sociedade se aquiete. (excerto do TCC 6, p. 107)

Conforme as informações obtidas junto às Autoras 12 e 13, a partir das conversas realizadas nos grupos de discussão, a escolha temática para o desenvolvimento do TCC teve origem no cotidiano e nas vivências escolares, haja vista a preocupação da escola com o oferecimento de uma educação humana e crítica:

Eu acho que, no nosso caso, é que está relacionado com o sistema escolar como um todo. (...) a liberdade extraclasse, que apesar de você estar aí, numa sala de aula, no caso da ETEC, oito horas por dia, a gente buscou analisar o lado humano, dentro de um sistema técnico, que é a formação de seres humanos únicos com pensamento crítico. (AUTORA 13)

Em seu depoimento, a Autora 12 menciona haver, por parte dos professores do curso, uma preocupação que extrapola o mero oferecimento de conteúdos curriculares, tendo como pressuposto o oferecimento de uma formação mais ampla aos estudantes, segundo um processo educativo dialógico, no qual encontram possibilidades de manifestarem seus pensamentos e posicionamentos de forma reflexiva e crítica. Faz alusão, ainda, ao formato abrangente do processo educativo desenvolvido no âmbito do curso, o qual vai além das aulas das disciplinas

e se constitui por meio de projetos educativos, tais como a *Prosa Filosófica* e o *Cineclube*³⁴. Tais projetos buscam expandir discussões que tenham relações com os conteúdos de diversas disciplinas; abordam especificamente problemáticas sociais emergentes e atuais, conforme as demandas e os interesses dos estudantes.

(...) a maior parte dos professores, eles davam... um espaço de fala pra gente maior. Eles não se preocupavam só com que estava ali no plano de aula deles. Se preocupavam além disso. E os projetos que têm aqui na escola, os professores participam desses projetos que é a Prosa, o Cineclube. A gente viu que eram voltados mais para o lado humano e nosso tema foi baseado em cima disso tudo que a gente tinha aqui dentro. (AUTORA 12)

No entanto, as Autoras 12 e 13 consideram que as aprendizagens obtidas nas disciplinas de formação humana, política e social contribuíram significativamente para o desenvolvimento desse TCC, levando-nos a considerar que as disciplinas *Filosofia, Ética e Cidadania Organizacional, Geografia, História e Sociologia* possivelmente contribuíram muito significativamente com a formação crítica dessas estudantes.

Por meio de aulas essencialmente baseadas no diálogo, a disciplina *Filosofia* procurou levar os estudantes a se apropriarem de conhecimentos inerentes ao ser humano e à condição humana no mundo; à ética, à moral e aos valores; e à liberdade e autonomia dos sujeitos. A apropriação de tais conhecimentos possivelmente possibilitou aos estudantes o desenvolvimento da capacidade de analisar a organização da sociedade, substituindo a compreensão ingênua de mundo por uma concepção mais ampla e crítica.

A disciplina *Ética e Cidadania Organizacional* procurou possibilitar aos estudantes a aprendizagem de práticas profissionais segundo padrões éticos e morais, conforme as demandas do contexto social, assim como fomentar o posicionando crítico dos estudantes diante de normatizações organizacionais que, geralmente, caracterizam-se como regras institucionais soberanas.

A disciplina *Geografia* procurou oferecer aos estudantes conhecimentos sobre as estruturas sociais e de poder, e sobre a influência do homem como criador de seu espaço, possivelmente possibilitando aos estudantes o desenvolvimento da capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica no que se refere ao papel dos sujeitos sociais no espaço e na sociedade da qual fazem parte. Ademais, a defesa da ideia de

³⁴ A Prosa Filosófica e o Cineclube são subprojetos do Projeto Biblioteca Ativa da Etec de Piedade, que tem como objetivo desenvolver atividades extracurriculares no âmbito educativo, sendo desenvolvido por docentes que submetem o projeto para apreciação da direção da Unidade de Ensino e que, diante da sua aprovação, são desenvolvidos no período anual, com calendário de eventos que vislumbram a realização de diálogos de ordem filosófica, de fomento à leitura, discussões de caráter crítico-reflexivo, dentre outros aspectos educativos.

haver um protagonismo juvenil pode ter influenciado significativamente as autoras desse TCC, tendo em vista a exigência de um posicionamento crítico e ético-político, e a superação da cultura opressora existente nas escolas do município, por meio da construção de relações sociais baseadas numa perspectiva dialógica, como aquela vivenciada na ETEC de Piedade.

A disciplina *História* procurou possibilitar aos estudantes a capacidade de analisar a organização da sociedade brasileira numa perspectiva crítica, considerando os aspectos políticos inerentes às disputas pelo poder e a necessidade de luta dos sujeitos sociais por sua transformação.

A disciplina *Sociologia* procurou desenvolver nos estudantes a capacidade de analisar as estruturas organizacionais da sociedade capitalista numa perspectiva crítica e cidadã. Possivelmente, uma contribuição significativa que tenha influenciado a escolha temática e o desenvolvimento deste TCC tenham sido as discussões coletivas sobre temas como estado e poder; violência social e urbana, especialmente a violência simbólica expressa por meio da fala e/ou pela falta de diálogo no âmbito dos espaços sociais e institucionais; e cultura e ideologia, levando os estudantes a desenvolver a capacidade de analisar a sociedade brasileira numa perspectiva crítica e cidadã; a reconhecer a sociedade enquanto espaço de transformação; e criar um olhar crítico em relação à sociedade hierarquizada e ao sistema político-econômico que a orienta e determina.

6.2 A INFLUÊNCIA DA DISCIPLINA *PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ADMINISTRAÇÃO* NO DESENVOLVIMENTO DOS TCC DOS ESTUDANTES

Considerando que todos os estudantes mencionaram as contribuições da disciplina *Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso em Administração* na definição de suas opções temáticas e no desenvolvimento de seus TCC, analisamos separadamente das demais disciplinas o papel desta na construção de seus trabalhos.

Esta disciplina é oferecida apenas último ano do curso (3ª série) e procura contribuir com os estudantes no sentido de sistematização do conhecimento sobre um tema inerente à profissão e/ou atuação do administrador. Tem por objetivo orientar os estudantes na construção do TCC, sendo o desenvolvimento desse trabalho acompanhado e avaliado semanalmente pela docente responsável pela mesma.

Os conhecimentos desenvolvidos nesta disciplina perpassam os conteúdos estudados nas disciplinas de formação técnica e de formação humana, social, política e cultural. Ademais, para subsidiar a construção do TCC, são desenvolvidas atividades didáticas distintas, tais como discussões e estudos sobre o cenário da profissão; problematização de situações reais inerentes à profissão; orientações coletivas e individuais para a definição de temas para o TCC; oferecimento de conhecimentos específicos sobre técnicas de pesquisa; estabelecimento do problema de pesquisa, de hipóteses e objetivos de pesquisa; e organização de um cronograma de trabalho.

As atividades didáticas realizadas nessa disciplina também procuram aproximar os estudantes de assuntos relevantes, que possam vir a se constituir como focos de discussão de seus TCC. Segundo a docente, geralmente esses temas surgem de exercícios de contextualização, como “tempestades de ideias”, proporcionando uma diversidade de assuntos que são discutidos segundo sua relevância profissional, cultural, científica e social.

(...) a gente trabalha, desde o primeiro ano, esse contexto mais humano, de abrangência mais social, mais de preocupação humana. Daí, quando ele (o aluno) vem procurar para fazer o TCC, ele geralmente busca um aspecto voltado para as preocupações humanas. (PROFESSORA RESPONSÁVEL PELA DISCIPLINA PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ADMINISTRAÇÃO)

Segundo o Projeto Político-pedagógico da ETEC de Piedade, as atividades didáticas inerentes a esta disciplina se caracterizam como uma prática de iniciação científica.

A docente considera ser um “desafio” orientar os TCC dos estudantes, pois devem ser conduzidos como atividades de pesquisa e intervenção educativa.

Os pressupostos educativos e político-pedagógicos defendidos pela docente responsável pela disciplina *Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso em Administração*, possivelmente influenciaram em alguma medida as opções dos estudantes quanto à discussão de aspectos críticos à lógica capitalista e/ou de cunho social em seus TCC. Ademais, é importante ressaltar que esta docente também é responsável pela disciplina *Ética e Cidadania Organizacional*, oferecida no primeiro ano do curso Técnico em Administração.

Apesar desta docente ser graduada em Administração e fazer parte da área técnica do curso em questão, sua ação educativa apresenta uma forte conotação de âmbito progressista³⁵.

³⁵ “É um termo utilizado para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustenta implicitamente as finalidades sócio-políticas da educação. Parece claro, porém, que a Pedagogia Progressista não tem como se institucionalizar numa sociedade capitalista; mas pode ser um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.” Portal da Educação - Pedagogia Progressista. Disponível em

Sua ação educativa está fundamentada por um ideário político-pedagógico crítico, o qual vem sendo construído num processo de desenvolvimento profissional consciente. Esta vem se consolidando com uma práxis, a qual Frigotto, Ciavata e Ramos (2012) consideram ser essência do sujeito como ser ontocriativo, que cria a realidade (humano-social) e que compreende a realidade (humana e não humana) em sua totalidade.

(...) a prática educacional é presa de processos de socialização e obrigações sistêmicas “naturalmente” desenvolvidas, de tal modo que os indivíduos, em vez de serem formados como portadores autônomos da práxis social, são determinados como portadores funcionais das relações sociais tomadas como dadas. Portanto, a teoria não pode se vincular diretamente de modo positivo e afirmativo a uma prática de socialização anterior, esclarecendo-a acerca de sua base ética, para fornecer desta maneira ao educador possibilidades de uma orientação e realização consciente de sua prática. (SCHMIED-KOWARZID, 1983, p. 133)

A intervenção da docente no processo educacional evidencia suas opções político-pedagógicas na orientação dos TCC, as quais influenciam a realização de atividades didáticas inerentes à disciplina *Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso em Administração* e, conseqüentemente, a formação dos estudantes.

(...) no ano retrasado (2017), o pessoal trabalhou a fundo o desenvolvimento de um albergue, (...) a construção e o benefício de alguém. Então eles se preocupam bastante com essa questão social. (...) analisaram os custos da manutenção de um albergue, quem são as pessoas envolvidas, qual é a contrapartida e a responsabilidade da Prefeitura. (...) fizeram um estudo sobre um albergue que tinha na cidade, daí eles descobriram que foi fechado por conta de administração. Eles buscam alguma coisa que possa modificar a realidade. (PROFESSORA RESPONSÁVEL PELA DISCIPLINA PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ADMINISTRAÇÃO)

As experiências pessoais e profissionais desta professora geram um relacionamento educativo muito próximo dos alunos, influenciando-os na busca por compreender e atender as mais diversas demandas sociais.

A docente considera a possibilidade de levar os estudantes a buscarem estratégias de modificação social por meio da realização dos TCC, pois esses trabalhos devem ser relevantes sob os aspectos educacional, profissional e social. Ademais, segundo esta professora, a formação humana, política e social é fomentada desde que os estudantes ingressam no curso:

(...) a gente trabalha, desde o primeiro ano, esse contexto mais humano, de abrangência mais social, mais de preocupação humana. Daí, quando ele [o aluno] vem procurar para fazer o TCC, ele já busca um aspecto voltado para as preocupações

humanas. (PROFESSORA RESPONSÁVEL PELA DISCIPLINA PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ADMINISTRAÇÃO)

As manifestações da docente remetem sempre ao oferecimento de uma formação “humana” aos alunos, aspecto que se observa presente nos discursos orais e escritos dos autores dos TCC analisados neste trabalho de pesquisa. Ademais, é frequente o uso da expressão “humano/a” no âmbito da ETEC de Piedade.

Sobre esta perspectiva de formação humana, presente nos discursos da docente e dos estudantes cujos TCC foram analisados, Frigotto, Ciavata e Ramos (2012) destacam que:

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e a adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (p. 85)

Ainda, a docente menciona que sua formação profissional em Administração foi desenvolvida numa perspectiva de valorização do ser humano, em detrimento das questões materiais e econômicas valorizadas pela sociedade capitalista:

Aprendi Administração não apenas pelo viés capitalista, do lado do lucro, mas do lado do cuidado com as pessoas, a preocupação com a sociedade, da melhoria dos aspectos sociais, essa questão da sustentabilidade como um todo. Daí o grande desafio de orientar os TCC de alunos do [curso] Técnico em Administração, sem priorizar essa questão mais voltada para o capital. A experiência de vida que eu tive foi muito humana, desde muito nova dentro dos âmbitos escolares, então isso acaba refletindo. Então a gente faz o aluno enxergar mais isso. A gente acaba provocando mais isso nos alunos, dele falar, querer promover uma melhoria no bairro, (...) na cidade, dele enxergar uma oportunidade de melhoria dentro da escola. Então... é uma questão muito pessoal, que acaba refletindo na nossa prática docente. (PROFESSORA RESPONSÁVEL PELA DISCIPLINA PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ADMINISTRAÇÃO)

Frigotto, Ciavata e Ramos (2012, p. 132) destacam ser proeminente nas práticas educativas escolares a busca pela formação para o trabalho, no sentido de incorporar os jovens na vida ativa, nas relações sociais de produção dominantes na sociedade capitalista. Nesse sentido, a escola e a produção da existência humana são fatores relacionados e que propiciam o entendimento de que a submissão à exploração e à dominação é natural, legítima, justa e necessária numa sociedade capitalista.

No entanto, no âmbito da ETEC de Piedade observam-se movimentos de resistência por parte de alguns docentes, os quais procuram fomentar uma formação humana, social e ético-política contrária à formação alienadora preconizada pela sociedade capitalista, assim como

uma cultura de valorização das pessoas, por meio de uma gestão compartilhada e dialógica, aspectos que se fazem presentes nos discursos e nos TCC dos estudantes.

6.3 A INFLUÊNCIA DA CULTURA ORGANIZACIONAL DA ETEC DE PIEDADE SOBRE A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES

Além das possíveis influências das disciplinas de formação humana, política e social na escolha temática e no desenvolvimento dos TCC dos estudantes, não podemos deixar de considerar a possível influência da cultura organizacional da ETEC de Piedade em sua formação.

O desenvolvimento do tema *cultura e clima organizacional da escola* pautou-se em estudos da Administração, os quais se iniciaram em meados da década de 1980, motivados pela influência política, social e econômica sobre as escolas, impondo a elas a adaptação aos modelos de administração gerenciais e às demandas do mercado de trabalho.

Apesar das críticas sobre as limitações da administração da escola nos modelos gerenciais/empresariais, os estudos sobre cultura e clima organizacional permitiram o estudo das dimensões culturais da escola, uma compreensão mais ampla de seu funcionamento e de seus determinantes ideológicos, econômicos, sócio-políticos e pedagógicos (FÉLIX, 1984; PARO, 1986; TORRES, 2007).

Nas conversas realizadas nos grupos de discussão, unanimemente, os estudantes expressaram que esta escola apresenta uma grande influência em sua formação e em seus posicionamentos críticos e sociais, os quais se fazem presentes nos TCC analisados.

A autora 9 encontra-se matriculada no curso de Administração da Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, e reitera o papel diferenciado do curso Técnico de Administração oferecido pela ETEC de Piedade no sentido de possibilitar aos estudantes uma formação profissional que supera o caráter essencialmente técnico, adentrando aos aspectos humanos, sociais e políticos:

(...) eu senti um contraste muito grande em relação a quando eu entrei na faculdade de Administração. Eu não sei se é uma particularidade da ETEC de Piedade, porque na UFSCar os professores têm uma visão mais mecanicista mesmo. Eu percebo que a visão dos professores daqui da ETEC é mais humanizada. (AUTORA 9)

Ademais, considera que as atividades didáticas realizadas no curso técnico em Administração e as atividades extracurriculares promovidas pela ETEC de Piedade visam não

apenas oferecer aos estudantes uma formação profissional fundamentada em pressupostos humanistas, sociais e críticos, mas também um convívio entre todos os membros da comunidade escolar:

Algo que eu achei muito interessante foi quando a gente tinha que fazer algum tipo de projeto, em relação ao TCC, como na feira de profissões, essas coisas, os funcionários sempre participavam. Alguns deles entrevistavam na sala, outros observavam a gente fazendo nos corredores. Tinha um certo interesse. Eu observava essa parte e isso teve um impacto muito positivo. A gente sentir que estávamos no caminho certo, principalmente pela questão deles serem, de certa forma, diferentes. E serem próximos da gente, por que, as pessoas em alguns lugares, existe uma distinção muito grande do que é ser funcionário e do que é ser aluno. E eu acho que essa proximidade que a gente encontrou aqui foi muito boa. (AUTORA 9)

A Autora 11 menciona que a dialogicidade estabelecida com a grande maioria do corpo docente da ETEC de Piedade foi um fator motivador para a construção de seu TCC, tendo em vista mostrar como este aspecto é importante para a formação não apenas de profissionais, mas de sujeitos sociais que tenham condições de atuar criticamente na sociedade, com vistas à sua transformação.

(...) os professores daqui da ETEC são diferentes. Eles abrem espaço para os alunos falarem. Existem ainda aqueles professores que têm a mente mais fechada! Pensam num técnico como sair daqui e já arrumar um emprego, trabalhar, viver sua vida e pronto! Então em cada aula de professores dessa linha, que pensavam dessa maneira, parece que nossa vontade de provar, sair daqui e fazer diferente era algo que a gente tinha que mostrar no nosso TCC. (AUTORA 11)

O Autor 6 destaca que a escola busca oferecer uma formação profissional calcada em valores humanos e ético-políticos distintos aos preconizados pela lógica capitalista:

Eu acho que a ETEC de Piedade, em geral, ela quebra esse paradigma que o curso tem (refere-se ao paradigma tecnicista/capitalista). (...) eu acredito que, em sua grande maioria, os integrantes da ETEC têm a mente mais aberta. São mais abertos a discussões, a críticas. (...) eu vejo isso como algo muito bom e isso teve um grande impacto no nosso TCC também. Ele trabalhou essa parte do senso crítico do aluno. A escola teve uma grande e boa influência nisso e no nosso tema. (AUTOR 6)

As Autoras 12 e 13 estabelecem como objeto de pesquisa de TCC a própria ETEC de Piedade, por considerarem-na uma escola que apresenta uma proposta educativa democrática e dialógica, diferente das propostas educativas encontradas nas demais escolas públicas do município de Piedade.

No nosso caso, nosso tema foi a escola, a ETEC de Piedade. (...) aqui as coisas eram diferentes. (...) o lado humano aqui pode ter em mais escolas? É claro que não! Claro que não é 100% dos professores que pensam dessa maneira, mas a gente se embasou na grande maioria, pois sempre deram mais espaços para os alunos falarem, tanto que o nosso tema de TCC, provavelmente não seria aceito em uma outra escola. É uma

coisa muito polêmica, de você discutir. Até porque a gente entrou numa discussão de que a grande maioria das escolas se consiste numa máquina massificadora para produzir mão de obra aos montes, como foi dito em proposta de intervenção. (...) a grande maioria das escolas está voltada pra fazer “robozinho”. Todas as pessoas produzindo da mesma maneira, pra chegar lá no futuro encarrilhando. E a gente quis abordar que aqui na escola isso é diferente. Que aqui você coloca cada ser como único! Cada um com seu pensamento, cada um com sua linha de raciocínio, dando sempre espaço para o diálogo (...). (AUTORA 13)

(...) a maioria das pessoas aqui incentivava a gente. Que não adianta a gente ser um excelente técnico e não ter um lado humano bom! Aqui dentro a gente forma nosso caráter, é aqui dentro que a gente se forma como humano. Então não adianta a gente trabalhar só parte técnica. (...) nas outras escolas o autoritarismo era muito forte e aqui a gente tinha espaço, tanto com os professores quanto com os funcionários. A gente teve essa vivência aqui. (AUTORA 12)

A Autora 4 relata que a ETEC de Piedade é uma instituição que possibilita debates e ampliação das discussões, favorecendo o diálogo e o entendimento de temas, desde os mais simples até os mais complexos, os quais considera como “polêmicos” e que a instituição não se esquiva de desenvolvê-los diante do alunado. Nesse sentido, destaca:

(...) a ETEC [de Piedade] é uma escola muito humana. Não sei se por ser menor, ou por ter sido difícil chegar até onde chegou... (...) Eu acho que foi muito mais aceito o meu tema de TCC por conta disso. (...) é uma instituição mais aberta, mais disposta a aceitar ideias. (AUTORA 4)

A Autora 13 relata que a liberdade de expressão e de pensamento, vivenciada no âmbito da escola, possibilitava a construção de práticas educativas democráticas, levando-a a estabelecer com mais segurança o tema a ser discutido em seu TCC:

Quando a gente chegou na ETEC, meio que brilhou os olhos. Porque aqui a gente tinha projeto, era bem inovador com relação a tudo aquilo que a gente passou. Então, a partir disso, por que não falar sobre a nossa própria escola, ou seja, nossa realidade? E a partir disso a gente desenvolveu o tema a liberdade de expressão que a gente vive aqui dentro. (AUTORA 13)

As percepções dos estudantes em relação à ETEC de Piedade demonstram a importância dessa escola na formação não apenas de profissionais aptos a ingressarem no mercado de trabalho, mas de sujeitos críticos, ética e politicamente comprometidos com a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e socialmente justa.

Ademais, os estudantes destacam a postura ética e profissional da diretora da ETEC de Piedade, a qual sempre valorizou a liberdade de expressão e de atuação dos membros da comunidade escolar.

Eu acho que ela [Diretora da ETEC de Piedade] sempre tentava entender o nosso lado. Se tinha algum problema, ela conversava, tentava entender o que tinha acontecido.

Ela sempre ajudava muito, não chegava dando uma bronca meio direto, ela sempre via toda a situação e via muito sobre os alunos. Então eu acho que isso, ajudou bastante, na vida de cada um e nos temas escolhidos para os TCC. (AUTORA 1)

(...) ela [Diretora da ETEC de Piedade] regeu a escola de forma muito sensata, se preocupando muito com cada um, movendo o pessoal como uma instituição, que somente a gente pode imaginar. (AUTORA 4)

A cultura organizacional da ETEC de Piedade parece colaborar para a formação integral do ser humano, tendo em vista possibilitar-lhe conviver numa sociedade capitalista, globalizada e multicultural, assim como atuar na construção de direitos sociais e políticos. Tais aspectos parecem caracterizar-se como o fundamento da gestão desta escola, orientando a realização de atividades didáticas e a formação de valores coletivos.

A escola é uma instituição essencial para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e socialmente justa. Desse modo, é necessário compreender sua cultura organizacional como elemento fundamental da gestão, haja vista ser esta um poderoso conjunto de forças latentes que determinam as ações dos sujeitos e a formação de valores individuais e coletivos (DESSEN e POLONIA, 2007; SCHEIN, 2007).

Acreditamos não ser possível compreender plenamente as influências da ETEC de Piedade sobre a formação dos estudantes, sem conhecer plenamente sua cultura organizacional e as ações educativas desenvolvidas em seu âmbito, o que foge aos objetivos deste trabalho de pesquisa. No entanto, é possível afirmar que sua equipe gestora desenvolve um papel educativo significativo, sendo a dialogicidade, o respeito mútuo e as interações sociais elementos muito presentes e valorizados nesse espaço. Nóvoa (2000) destaca que a qualidade formativa de uma escola depende, em larga medida, da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, o que dialoga com o caso da ETEC de Piedade.

As atividades escolares são orientadas pelas diretrizes das políticas educacionais e pelas determinações da sociedade na qual se encontram. No entanto, as escolas também desenvolvem suas próprias práticas educativas, proporcionando um ambiente dinâmico, flexível, em que se recriam diversos tipos de culturas, constituídas por vários elementos, que influenciam sua configuração interna e interagem com os aspectos de ordem histórica, ideológica, sociológica, política e psicológica (TEIXEIRA, 2002).

As escolas são espaços capazes de criar suas próprias identidades educativas, por meio de suas opções político-pedagógicas e das negociações didáticas estabelecidas entre os sujeitos que as compõem. Os sujeitos escolares atuam segundo os ideários político-pedagógicos que fundamentam e orientam suas ações educativas, assim como segundo os complexos padrões de interação inerentes à cultura organizacional da escola.

A cultura organizacional da ETEC de Piedade apresenta um caráter sócio-político e não apenas técnico-administrativo, colaborando com a formação integral dos alunos e não meramente oferecendo-lhes uma formação essencialmente profissional.

6.4 AS CONTRADIÇÕES INERENTES AOS PRESSUPOSTOS DE FORMAÇÃO DO CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO E OS ASPECTOS CRÍTICOS E/OU SOCIAIS PRESENTES NOS TCC DOS ESTUDANTES

6.4.1 Contradições existentes entre os pressupostos de formação do administrador e as práticas educativas escolares

Os discursos verbais e escritos dos estudantes reforçam o papel formativo do curso Técnico em Administração da ETEC de Piedade, o qual vem sendo desenvolvido numa perspectiva que vai além da dimensão técnica, tendo em vista oferecer aos estudantes e futuros profissionais uma formação que também lhes possibilite fazer uma leitura mais elaborada da realidade, com vistas a uma possível transformação da sociedade e não meramente sua manutenção ou sua perpetuação (SAVIANI, 2013).

Nessa perspectiva, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) expressam que:

Nas condições materiais e sociais da escola, os professores enfrentam também desafios para a construção de sua própria existência humana e social, nela incluídas as atividades que desenvolvem no processo de trabalho docente. Como essa escola não está dissociada da sociedade, da qual faz parte, não se pode dela falar de forma isolada. (FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS, 2012, p. 130)

Conforme Frigotto (2012), os currículos dos cursos de formação técnica e profissionalizante, com diretriz norteadora de uma formação para o trabalho, pressupõem o atendimento das relações de capital, pois definem-se distintamente para a formação de uma classe trabalhadora.

É nesse sentido que são construídos os currículos dos cursos técnicos oferecidos pelas escolas técnico-profissionalizantes, segundo uma proposta pedagógica que envereda pela pedagogia das competências:

O que a pedagogia das competências não considera, entretanto, é que os problemas a que se propõe resolver não são exclusivamente pedagógicos. Antes, têm um fundo epistemológico que, se não for compreendido, desencadeia inúmeras inovações sem

nunca promover a compreensão do problema na sua essência e sua superação. (FRIGOTTO, 2012, p. 114)

Os conteúdos curriculares desses cursos priorizam o oferecimento de conhecimentos sobre os assuntos técnicos e a formação de habilidades essencialmente profissionais, segundo a ideia de saber fazer e saber atuar profissionalmente.

O curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, oferecido pela ETEC de Piedade, não foge a esses pressupostos; entretanto, em seu âmbito são evidentes as contradições existentes entre esses pressupostos formativos e as práticas educativas desenvolvidas nas disciplinas de formação humana, social e política, conforme se verifica nos discursos verbais e escritos dos estudantes, cujos TCC foram analisados neste trabalho de pesquisa.

Nesses trabalhos, os posicionamentos críticos, as opções político-sociais e o engajamento social dos estudantes evidenciam as contradições existentes num processo educativo que é ambíguo (SAVIANI, 2013), pois ao mesmo tempo em que o curso Técnico em Administração pressupõe formar profissionais favoráveis aos interesses do capital e à manutenção do *status quo* vigente, a ETEC de Piedade vem possibilitando aos futuros profissionais da Administração uma formação que lhes permite fazer leituras mais elaboradas da realidade e um posicionamento crítico no sentido de busca por sua transformação.

Desse modo, caracteriza uma forma de resistência à lógica capitalista (HILL, 2003), a qual se manifesta na escola e na realidade dos estudantes, não sendo, portanto, uma instituição educativa que apenas contribui para formar uma força de trabalho socialmente requerida e que inculca uma mentalidade burocrática nos estudantes, agindo sobre suas personalidades, reduzindo progressivamente seu papel funcional e favorecendo condições psicológicas para formar uma força de trabalho alienada.

Conforme Frigotto (1984), a prática educativa escolar é uma prática social contraditória, que se define no interior das relações sociais de produção da existência humana.

Os TCC elaborados pelos estudantes apresentam uma riqueza de reflexões e de posicionamentos críticos à sociedade capitalista e/ou uma forte preocupação social, o que chama a atenção para a possibilidade de que tais posicionamentos tenham uma relação direta com as práticas educativas realizadas pelos docentes do curso Técnico em Administração e com a cultura organizacional da ETEC de Piedade.

Nos TCC analisados são evidentes as críticas dos estudantes à lógica capitalista e um comprometimento dos mesmos em questões sociais relevantes, haja vista suas opções pela

cooperação entre pessoas e a possível solução de problemas que enfrentam em seus contextos vivenciais, por meio da reflexão e da ação crítica e consciente.

Os pressupostos críticos e/ou as preocupações sociais, demonstrados nos TCC, caracterizam um posicionamento contrário ao papel da escola como mera reprodutora das relações existentes na sociedade (SAVIANI, 2013), como pode ser visto, por exemplo, a partir do relato do Autor 6:

A gente pegou esses assuntos de desinteresse de jovem pela política, justamente, pelo que falei, que estava na época de veiculação das ideologias políticas. A gente percebeu que muito jovem estava perdido, não sabia nem o que era política, então, nosso TCC desenvolveu a parte básica, a parte que é direcionada para esse jovem, para ele começar a desenvolver uma ideologia crítica na política (...). (AUTOR 6)

Gomes et al. (2012) consideram essencial resgatar a visão de que a apropriação do conhecimento, a superação do senso comum e a formação da consciência política crítica se dão na e pela práxis educativa.

As opções temáticas e os posicionamentos dos autores dos TCC corroboram a ideia de que o curso Técnico em Administração da ETEC de Piedade vai além do oferecimento de uma educação estritamente técnica e profissionalizante, possivelmente oferecendo aos estudantes uma formação que não se caracteriza como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (SAVIANI, 2016, p. 80).

6.4.2 Limites da formação crítica oferecida no âmbito da ETEC de Piedade e a necessidade de construir resistências contra o capitalismo

Apesar do curso Técnico de Administração da ETEC de Piedade oferecer aos estudantes algumas possibilidades de formação crítica e de reflexão-ação no âmbito da realidade social, dificilmente uma formação com essas características poderá ser institucionalizada nas escolas técnicas. Afinal, estas instituições são regidas segundo uma lógica político-econômica capitalista, a qual preconiza a racionalização de recursos técnicos e financeiros; mantém uma centralização administrativa e financeira; e controla a formação continuada dos docentes, priorizando a dimensão técnica em detrimento da formação humana, política e social.

As atividades formativas desenvolvidas nesse curso parecem indicar que, ao menos do ponto de vista pedagógico, os docentes responsáveis pelas disciplinas de formação humana,

social e política conseguem superar o oferecimento de uma formação profissional aos estudantes, calcada essencialmente em aspectos técnico-profissionalizantes.

A proposta formativa do curso Técnico em Administração da ETEC de Piedade, ao nosso ver, é bastante acertada por não considerar a formação profissional a partir de um campo de conhecimentos específicos e essencialmente técnicos, e por priorizar o oferecimento de uma formação profissional mais ampla, sem descuidar de questões inerentes ao contexto sócio-político-econômico, afinal, a função educativa dos professores é também política e social. Nesse sentido, a formação oferecida aos estudantes transcende o âmbito pedagógico e adentra aos âmbitos ético-político e social.

No entanto, as determinações do sistema político-econômico e as orientações do sistema educacional atuam como limitadoras da formação profissional preconizada, diminuindo a possibilidade de que a formação crítica e política seja efetivada plenamente em seu âmbito.

A escola pública é verticalizada, hierarquizada e controlada pelo capital, distanciando-a de sua função social. As orientações que chegam à escola homogeneizam realidades distintas, desconsideram peculiaridades locais, transformam a gestão escolar em atividade técnica e administrativa, condicionada a propósitos burocráticos, conservadores e inoperantes em termos de emancipação dos sujeitos (LIMA, 2013).

Apesar da diretora da ETEC de Piedade procurar desenvolver uma gestão participativa e dialógica, a gestão da escola pública caracteriza-se como uma mediação no âmbito das práticas sociais e tampouco consegue romper com a lógica político-econômica vigente (SAVIANI, 2016). Tal atividade sofre as determinações do contexto na qual se realiza, oscilando entre as possibilidades de participação da comunidade escolar e os limites impostos pelos sistemas político-econômico e educacional.

Existe uma incompatibilidade entre as demandas do capital e o oferecimento de uma educação pública de caráter crítico, democrático e emancipatório. Lamentavelmente, esta incompatibilidade vem sendo mundialmente resolvida pelos governos em termos favoráveis ao capital (HILL, 2003).

Nesse sentido, a escola pública é controlada para que a participação dos sujeitos não seja substancial ou política, mas essencialmente pedagógica e regulada por critérios de objetividade. A comunidade escolar, portanto, não consegue superar totalmente o centralismo imposto pelos sistemas político-econômico e educacional, não avançando para as ações coletivas (LIMA, 2013).

O trabalho educativo dos professores demanda um posicionamento crítico e consciente, porém, o estado capitalista tentará desarticular as pedagogias que procuram levar os sujeitos ao

desenvolvimento de uma consciência crítica e a questionar o pacífico funcionamento da produção social da força de trabalho, o que implica no rígido controle dos currículos escolares e da formação dos profissionais da educação. O Estado usa ideologicamente as escolas para naturalizar o capitalismo, fazer com que o *status quo* existente pareça natural, tornando hegemônico o senso comum (HILL, 2003).

Os determinantes econômicos, sociais, políticos e culturais mais amplos agem em favor dessa tendência, tornando muito difícil nas escolas públicas o desencadeamento efetivo de ações políticas que transcendam ao âmbito pedagógico. Porém, a realidade social é contraditória e precisa ser aproveitada como ponto de partida para ações com vistas à transformação social. É exatamente na prática escolar cotidiana que tais determinantes devem ser questionados e enfrentados, portanto, não se pode tomar os determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando-se que a sociedade se transforme para depois transformar a escola pública, pois sem haver mudanças nas práticas dos sujeitos sociais a sociedade não poderá ser transformada (PARO, 2001).

Nesse sentido, a educação oferecida na ETEC de Piedade vem apresentando avanços significativos, destacando-se a construção de uma gestão compartilhada e dialógica, a construção coletiva de seu Projeto Político-pedagógico, a demonstração de aspectos educativos de caráter crítico e o estímulo à participação dos estudantes no desenvolvimento de ações sociais que questionam a lógica capitalista vigente, aspectos que possibilitam reflexões e a construção de processos democráticos em seu âmbito (LIBÂNEO et al., 2003; PARO, 2001).

As escolas públicas são importantes espaços de resistência contra a reprodução das desigualdades sociais e da opressão, podendo vir a ser espaços de contestação social, econômica e ideológica, sendo possível em seu âmbito o desenvolvimento da consciência do papel da educação na reprodução do capital, na reprodução das relações de classe e de contra-hegemonia a um sistema político governado segundo a ideologia da eficiência e do controle (HILL, 2003).

A ideia de educação como meio para a transformação social no âmbito do neoliberalismo, atual forma do capitalismo, deve tomar como essencial o compromisso de colaborar com a organização da comunidade escolar na busca pela realização de práticas educativas voltadas à defesa da justiça social (McLAREN e BALODANO, 2000).

Dá a importância do curso Técnico de Administração da ETEC de Piedade possibilitar aos estudantes reflexões e atividades educativas sobre temas de relevância social, política e cultural, de forma articulada às suas realidades vivenciais, assim como fomentar sua participação em ações comunitárias, tendo em vista elevar a qualidade de ensino oferecida em

seu âmbito e colaborar, ainda que em ambiente de simplicidade, com a efetivação de lutas que visem à democratização política e social de nosso país.

Trata-se de recusar a realidade alienada e fomentar a emancipação nas contradições implícitas no cotidiano e na expressão cultural da escola pública, tendo em vista a construção de novas formas de resistência (FERREIRA e SCHLESENER, 2006; SILVA, 2007).

A reflexão e a ação crítica podem ajudar os estudantes a desenvolverem consciência favorável quanto à luta para superar as injustiças econômicas, políticas e sociais, e se humanizarem como parte desta luta (GIROUX, 1988). É nesse sentido que a escola pública pode vir a caracterizar-se como uma força política capaz de enfrentar e, quem sabe, até mesmo limitar o poder da ideologia capitalista neoliberal em seu âmbito. Afinal, a educação tem o potencial de alimentar as chamadas da resistência contra o capitalismo, como também a paixão pela transformação social revolucionária e democrática (HILL, 2003).

Ainda considerando as limitações impostas pela sociedade capitalista, acreditamos ser possível, mesmo nos cursos técnico-profissionalizantes, oferecer aos estudantes uma formação profissional consistente e comprometida com a ideia de construção de uma sociedade justa e verdadeiramente democrática.

Afinal, a escola é uma organização viva, que constantemente se altera, se modifica e se constrói enquanto objeto de disputas políticas e ideológicas, podendo superar suas ações de reprodução e conservação, e apresentar-se como uma possibilidade de luta pela transformação da sociedade (CANARIO, 2006).

Nesse sentido, é importante que os professores sejam intelectuais críticos, reflexivos e transformadores (GIROUX e McLAREN, 1986), que tenham condições de agir na organização da comunidade escolar e na emancipação dos sujeitos, como forma de superação da atual forma neoliberal do capitalismo, que vem destruindo os corpos, os sonhos e as vidas de bilhões de pessoas (HILL, 2003).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Intitulado *Aspectos de caráter crítico-social no curso técnico em administração integrado ao ensino médio: um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes*, este estudo procurou evidenciar e discutir os contrapontos existentes entre os pressupostos de formação profissional do Administrador e os aspectos presentes nos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes desse curso, os quais apresentam críticas à lógica capitalista e preocupações de cunho social.

O título deste trabalho pode causar aos leitores certa estranheza, haja vista a possibilidade de serem desenvolvidas práticas educativas de caráter crítico e social num curso técnico voltado à formação de profissionais cuja principal preocupação parece ser o atendimento das demandas do mercado.

No entanto, os relatos verbais de docentes e estudantes investigados, assim como seus TCC trazem, de forma axiomática, posicionamentos que transcendem os aspectos puramente profissionais de cunho técnico, inerentes à formação do Administrador, e adentram ao âmbito ético-político, o que evidencia a busca pela construção de resistências e o oferecimento de uma formação crítica aos estudantes.

É interessante o fato de que os aspectos discutidos pelos estudantes em seus TCC têm como principal fonte motivadora as problemáticas de ordem social encontradas em seus contextos de vida. Os temas desenvolvidos discutem situações cotidianas e discrepâncias sociais, e buscam apresentar respostas a estes problemas.

Fica evidente em seus relatos e em seus trabalhos uma influência significativa das práticas educativas desenvolvidas pelos professores responsáveis pelas disciplinas de formação humana, social e política, assim como do contexto escolar.

O ambiente educativo encontrado na ETEC de Piedade, de forma geral, delinea um campo de abertura para os mais diversos diálogos, valorizando a participação, a apropriação do conhecimento em diferentes vertentes e o desenvolvimento cognitivo, social e profissional dos estudantes. Tais aspectos mostram-se implícitos e explícitos aos discursos dos estudantes, até mesmo demonstrando um orgulho de pertencimento a esta instituição educativa.

Apesar de o ensino técnico ser considerado uma modalidade educativa aliada aos interesses do capital, acreditamos que nesse nível de ensino seja possível a construção de resistências à lógica capitalista e o oferecimento de uma formação humana e crítica aos estudantes, para além da dimensão técnico-profissional, pois o estado capitalista não consegue

controlar efetivamente as opções político-pedagógicas e as práticas educativas de muitos profissionais da educação. Isso fica evidente nos discursos e nas práticas educativas dos docentes investigados, assim como nos discursos e nas produções escritas dos estudantes que tiveram seus TCC analisados.

No entanto, acreditamos ser necessário ampliar este estudo, analisando outras possíveis influências sobre a formação crítica dos estudantes do curso Técnico em Administração da ETEC de Piedade, tais como as contribuições de outras disciplinas de formação geral, humana e técnica; o contexto vivencial dos estudantes; outras atividades educativas as quais realizam; seus engajamentos em atividades sociais fora dos espaços da escola; entre outros aspectos, pois os cursos técnicos caracterizam-se como uma vasta fonte para novas pesquisas acadêmicas.

Por meio de outro estudo, também seria viável verificar se os discursos verbais e escritos dos estudantes investigados também reverberam fora do contexto escolar, tendo em vista verificar se a formação recebida no âmbito da ETEC de Piedade não fora meramente pedagógica e substancial, mas se efetivamente se materializa em práticas concretas de caráter crítico em seus contextos vivenciais e em sua atuação profissional.

Desse modo, consideramos que esta pesquisa não está finalizada, haja vista as possíveis lacunas inerentes à condução metodológica do estudo, à obtenção e análise dos dados, assim como outras possíveis ressonâncias da formação recebida pelos estudantes, as quais ainda não percebemos.

Acreditamos, porém, que este trabalho possa contribuir para estabelecer outras reflexões e possíveis investigações a respeito da formação profissional oferecida nos cursos técnico-profissionalizantes e, quem sabe, até mesmo fomentar movimentos contrários ao capitalismo por meio da educação pública, aja vista a pouca existência de estudos nesse sentido.

Afinal, também cabe à escola pública lutar para limitar o poder da ideologia capitalista e colaborar com a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e socialmente justa.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e Emancipação**. 3ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. Tradução de Wolfgang Leo Maar p. 119-138. Disponível em: <<http://www.verlaine.pro.br/txt/pp5/adorno-educacao.pdf>>. Acessado em 18/09/2018.

AGUIAR, Márcia Angela. et al. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife, ANPAE, 2018.

ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 2002.

BANDEIRA, L. A contribuição da crítica feminista à ciência. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 16(1), p. 207-230, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v16n1/a20v16n1>. Acesso em 22/07/2019.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas**, Portugal: Editora Porto, 1994, p.47-62; 75-78.

BRASIL. Casa Civil. **Ato Institucional n.º 5 de 13 de dezembro de 1968**. Brasília: 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acessado em 07/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Medida Provisória n.º 746, de 26 de setembro de 2016**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>>. Acessado em 17/07/2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**, 2017.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1937. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>>. Acesso em 17/07/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 378 de 13 de janeiro de 1937**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1937. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acessado em 07/08/2018

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n.º 477, de 26 de fevereiro de 1969**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1969. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1997. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.htm>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1942. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1942. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/De14073.html>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 4.244, de 09 de abril de 1942**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1942. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2004. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm> Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1968. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5537-21-novembro-1968-359186-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1968. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1971. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1943. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2007. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6302-12-dezembro-2007-566384-publicacaooriginal-89959-pe.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1909. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em 08/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 8.529, de 02 de janeiro de 1946**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1946. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 8.530, de 02 de janeiro de 1946**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1946. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 8.621 de 10 de janeiro de 1946**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1946. Disponível em: <

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8621-10-janeiro-1946-416555-norma-pe.html>> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 8.622 de 10 de janeiro de 1946**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1946. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8622-10-janeiro-1946-416558-norma-pe.html>> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 8.948, de 08 de dezembro de 1994**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1994. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L8948.htm> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.html> Acessado em 07/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto Lei n.º 9.613 de 20 de agosto de 1946** Brasília: Câmara dos Deputados, 1937. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acessado em 07/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 11.195, de 18 de novembro de 2005**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2005. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11195-18-novembro-2005-539206-publicacaooriginal-37266-pl.html>> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n.º 11.949, de 20 de junho de 2007**. Brasília: Senado Federal, 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm> Acessado em 29/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 63.341 de 01 de outubro de 1968**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1968. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-63341-1-outubro-1968-404684-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acessado em 21/08/2018.

BRASIL. Senado Federal. **Sistema S**. Brasília: Senado Federal, 2018. Disponível em: <
<https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>> Acessado em 29/08/2018.

CABRAL, João Francisco Pereira. Conceito de Indústria Cultural em Adorno e Horkheimer; **Brasil Escola**. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/cultura/industria-cultural.htm>>. Acessado em 21 de outubro de 2018.

CANARIO, R. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CELLARD, A. Análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa - enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 16, núm. 2, 2003, pp. 221-236. Universidade do Minho Braga, Portugal

- COSTA, A. S. **O uso do método de estudo de caso na ciência da informação no Brasil.** InCID: R. Ci. Inf. E Doc., Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 49-69, 2013.
- COSTA, M. S. **Expansão do Instituto Federal de Sergipe:** uma análise sobre resultados alcançados na fase II. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.
- DESSEN, M. A., POLONIA, A. C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano.** Paidéia, 2007.
- FÉLIX, M. F. C. **Administração escolar:** problema educativo ou empresarial? SP, Cortez, 1984.
- FERREIRA, N. S. C. e SCHLESENER, A. H. A formação da consciência crítica e a gestão democrática da educação. **Contexto e Educação.** Editora Unijuí, Ano 21, nº 75 Jan./Jun. 2006, p. 155-172.
- FIALA, D. A. S. **A política de expansão da educação profissional tecnológica de graduação pública no estado de São Paulo (2000-2007).** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- FREITAS, W. R. S. et al. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate,** Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva:** um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez, 1984.
- FRIGOTTO, G. et al. **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa.** 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIROUX, H. e McLAREN, P. Teacher education and the politics of engagement: the case for democratic schooling. **Harvard Education Review,** 56(3), p. 213-238, 1986.
- GOMEZ, C. M. et al. **Trabalho e conhecimento:** dilemas na educação do trabalhador. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2006.
- HILL, D. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. **Currículo sem Fronteiras,** v.3, n.2, p. 24-59, Jul/Dez 2003.
- LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIMA, A. B. Adeus à gestão (escolar) democrática. In: SCAFF, E. A. S, LIMA, P. G. e ARANDA, M. A. M. (orgs.). **Política e gestão da educação básica:** desafios à alfabetização. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2013, p. 73-87.
- LIMA, S. E., et al. **Os (des) caminhos da educação profissional e tecnológica no estado de São Paulo.** São Paulo: SINTEPS, 2008.
- LÜCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola.** Petrópolis: Vozes, 2010.
- McLAREN, P. e BALODANO, M. The future of teacher education and the politics of resistance. **Teacher Education,** 11(1) p.31-44, 2000.

- MARTINS, M. F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas: Autores Associados, 2000.
- MEDEIROS, M. V.; CABRAL, C. L. de O. Formação Docente: da teoria à prática em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-curriculum**, ISSN 1809-3876, São Paulo, v.1, n.2, junho de 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acessado em 07/04/2019.
- MONTEIRO, V. F. A metodologia neoclássica da teoria do capital humano: Uma análise sobre Theodore Schultz e Gary Becker. **Revista de Economia do Centro-Oeste**. Goiânia, v. 2, n. 1, p. 40-56, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/reoste/article/download/41412/21359>. Acessado em 09/07/2019.
- MOTOYAMA, S. et al. **Educação técnica e tecnológica em questão**. 25 anos de CEETEPS. História Viva. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: CEETEPS, 1995.
- MOTOYAMA, S. (Org.) **FAPESP: uma história de política científica e tecnológica**. São Paulo: FAPESP, 1999.
- NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In TEIXEIRA, L. H. G. Cultura organizacional da escola: uma perspectiva, análise e conhecimento da unidade escolar. Associação Nacional de Política e Administração da educação. **RBP AE**: Porto Alegre, v. 16, n.1, jan/jun, (2000).
- ORSO, J. M. et al. **Pedagogia histórico-crítica, educação e revolução: 100 anos da revolução russa**. Campinas: Armazém do Ipê, 2017.
- PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.
- PIE DADE, Etec de. **Plano plurianual da Escola Técnica Estadual de Piedade – 2016 a 2020**. ETEC de Piedade – Centro Paula Souza. Piedade, 2016.
- PIE DADE, Etec de. **Plano plurianual da Escola Técnica Estadual de Piedade – 2017 a 2021**. ETEC de Piedade – Centro Paula Souza. Piedade, 2017.
- PIE DADE, Etec de. **Plano plurianual da Escola Técnica Estadual de Piedade – 2018 a 2022**. ETEC de Piedade – Centro Paula Souza. Piedade, 2018.
- PORTO, W. C. **Constituições Brasileiras 1937**. 3. ed. — Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137571/Constituicoes_Brasileiras_v4_1937.pdf>. Acessado em 07/08/2018.
- RIBEIRO, M. L. **História da Educação Brasileira**. A Organização Escolar. Campinas, Autores Associados, 2003.
- ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil 1930-73**. Petrópolis, Vozes, 1978.
- SANFELICE, José Luís. A política educacional do estado de são paulo: apontamentos. **Nuances: estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D. et al. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. Educação Escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**. Universidade Federal Fluminense, vol. 3, n. 4, p. 54-84, 2016.

SÃO PAULO, Estado. **Decreto n.º 16.309 de 04 de dezembro de 1980**. São Paulo. 1980. Disponível em <<https://www.al.sp.gov.br/norma/71176>>. Acessado em 22/08/2018.

SÃO PAULO, Estado. **Decreto n.º 29.598 de 02 de fevereiro de 1989**. São Paulo. 1989. Disponível em <<https://www.al.sp.gov.br/norma/?id=35148>>. Acessado em 22/08/2018.

SÃO PAULO, Estado. **Decreto Lei n.º 54.062, de 26 de fevereiro de 2009**. Dispõe sobre a criação da Escola Técnica Estadual de Piedade. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, v. 119, n. 38, p. 1. 26 fev. 2003. Seção 1, pt. 1.

SÃO PAULO, Estado. Assembleia Legislativa. **Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969**. São Paulo, 1969. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1969/decreto.lei-0-06.10.1969.html>>. Acessado em 22/08/2018.

SÃO PAULO, Estado. Assembleia Legislativa. **Decreto de 15 de março de 1987**. São Paulo, 1987. Disponível em: <http://www.usp.br/cruesp/?page_id=400> . Acessado em 03/09/2018.

SCHEIN, E. H. **Guia de sobrevivência da cultura corporativa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire**. Trad. Wolfgang Leo Mar. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVA, A. V. M. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, no 70, p. 197-209, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644737/15765>. Acessado em 18/03/2019.

SILVA, I. F. Fetice e resistência na política educacional no Paraná: um estudo de caso sobre a gestão escolar e sua relação com a democratização do ensino. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 2, setembro de 2007, p. 04–10.

SILVESTRE, V. S. et al. Grupos de discussão: uma possibilidade metodológica. **Ensaio Pedagógicos**, Sorocaba, vol.2, n.1, p.34-44, jan./abr. 2018.

SOARES, M. J. A. **Uma Nova Ética do Trabalho nos Anos 20 – Projeto Fidelis Reis**. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_genese.pdf>. Acessado em 05/08/2018.

TEIXEIRA, L. H. G. **Cultura organizacional e o projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas: ANPAE, 2002.

TORRES, L. L. Cultura organizacional escolar: apogeu investigativo no quadro de emergência das políticas neoliberais. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 151-179, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

WELLER, W.; PFAFF. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 3.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed.- Porto Alegre: Bookman, 2001.

SITES CONSULTADOS

<http://www.cps.sp.gov.br>. Acesso em dezembro de 2018

<http://www.cpscetec.com.br/bdcetec>. Acesso em dezembro de 2018

<http://www.fatecsorocaba.edu.br/historico.asp>. Acesso em outubro de 2018

<http://www.memorias.cpscetec.com.br>. Acesso em dezembro de 2018

<http://www.planalto.gov.br>. Acesso em outubro de 2018

<http://www.portal.mec.gov.br/>. Acesso em outubro de 2018

<http://www.recursoshumanos.sp.gov.br>. Acesso em janeiro de 2019

<http://www.transparencia.sp.gov.br>. Acesso em janeiro de 2019

<http://www.usp.br>. Acesso em outubro de 2018

<http://www2.senado.leg.br>. Acesso em outubro de 2018

<https://www.al.sp.gov.br>. Acesso em outubro de 2018

<https://www.congressonacional.leg.br>. Acesso em outubro de 2018

<https://www.dicio.com.br/>. Acesso em outubro de 2018

APÊNDICES

APÊNDICE I – Termo de consentimento livre e esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução 466/2012 do CNS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – *Campus Sorocaba*
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
Programa de Pós Graduação em Educação

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: ASPECTOS DE CARÁTER CRÍTICO-SOCIAL NO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO? UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DOS ESTUDANTES

PESQUISADOR: Reginaldo Marcos Martins

ORIENTADOR: Prof. Dr. Hylio Laganá Fernandes

COORIENTADOR: Prof. Dr. Fabrício do Nascimento

RESUMO

Por meio de um estudo qualitativo, do tipo estudo de caso, esta pesquisa procura discutir e analisar aspectos práticas pedagógicas inerentes à formação oferecida pelo curso técnico de Administração Integrado ao Ensino Médio da ETEC de Piedade (SP), haja vista que em seu âmbito são desenvolvidas algumas ações educativas e formativas contrárias a lógica do capitalismo. Para tanto, serão analisados os Trabalhos e Conclusão de Curso de egressos desse curso, os quais apresentam críticas à sociedade capitalista e/ou uma forte preocupação social; e as percepções desses estudantes e de professores do curso, tendo em vista verificar possíveis influências da formação recebida em relação as suas formas de compreender a sociedade.

CONDIÇÕES DO TERMO

Neste ato, e para todos os fins em direitos admitidos, autorizo expressamente a utilização de minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos, áudios, transcrições e filmagens decorrentes da referida pesquisa.

As imagens e a voz poderão ser exibidas em relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual, em publicações acadêmicas, em festivais e premiações nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagem resultante da pesquisa e na internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

O pesquisador fica autorizado a executar a edição e montagem das fotos, transcrições e citações, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir respectivos matérias de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura

Nome: _____

RG: _____ CPF: _____

Endereço: _____

Cidade: _____ Estado: _____

CEP: _____

APÊNDICE II – Instrumento de coleta de dados para pesquisa – Tópico-Guia.

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - campus SOROCABA CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS - CCHB PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> – MESTRADO EM EDUCAÇÃO		
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA PESQUISA - TÓPICO-GUIA (GRUPO DE DISCUSSÃO COM ESTUDANTES)		
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
Título da pesquisa: Práticas educativas de caráter crítico-social no curso técnico em administração da ETEC de Piedade (SP)? Um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes.		
Pesquisador: Reginaldo Marcos Martins		
Local: Escola Técnica Estadual de Piedade - Sala Multiuso		
Data/horário: 26 de janeiro de 2019 / 14 h 45 min.		
TEMÁTICA	PERGUNTA	OBJETIVO
TCC no Ensino Médio.	Como foi a experiência de vocês com o TCCs no ensino médio?	Promover o debate. Conhecer as opiniões do GD sobre a experimentação da realização de um TCC em nível médio.
Relação currículo com posicionamentos dos TCC.	Existiu alguma influência dos conteúdos desenvolvidos na(s) disciplina(s), conteúdos curriculares do curso, que ofereceram base ou posicionamento para o desenvolvimento dos TCC?	Conhecer pressupostas relações percebidas pelos estudantes participantes do GD, entre os conteúdos curriculares que possam ter influenciado na escolha de temáticas de cunho crítico-social.
Relação da prática docente com posicionamentos dos TCC.	Existiu alguma relação das práticas docentes, da postura do professor, que tenha influenciados na escolha e sucessivamente no desenvolvimento dos Trabalhos de Conclusão de Curso de vocês?	Conhecer pressupostas relações percebidas pelos estudantes entre os a práticas dos professores do curso, que possam ter influenciado na escolha de temáticas de cunho crítico-social.
Relação da escola com posicionamentos dos TCC.	Existiu alguma influência percebida por vocês, no papel da escola, como uma totalidade enquanto uma instituição, no transcorrer do desenvolvimento dos TCC de vocês?	Conhecer pressupostas relações percebidas pelos estudantes entre o papel da escola, enquanto instituição educadora, que possam ter reverberado na escolha de temáticas de cunho crítico-social nos TCC.

APÊNDICE III – Instrumento de coleta de dados para pesquisa – Entrevista Semiestruturada.

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - campus SOROCABA CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS - CCHB PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> – MESTRADO EM EDUCAÇÃO	
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA PESQUISA - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DOCENTES	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Título da pesquisa:	Práticas educativas de caráter crítico-social no curso técnico em administração da ETEC de Piedade (SP)? Um estudo de caso a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes.
Pesquisador:	Reginaldo Marcos Martins
Local:	Escola Técnica Estadual de Piedade - Sala Multiuso
Data/horário:	15 de julho de 2019
ORDEM	PERGUNTA
01.	Para você, qual deve ser o perfil profissional de um técnico em Administração?
02.	Como você procura contribuir com a formação desse profissional?
03.	Quais são os principais temas que você discute em suas aulas?
04.	Esses temas apresentam um caráter crítico ao sistema capitalista? Por que?
05.	Como desenvolve esses temas em suas aulas?

APÊNDICE IV – Relação de cursos por modalidade oferecidos pelas ETEC

RELAÇÃO DE CURSOS POR MODALIDADES OFERECIDOS PELAS ETEC				
Técnicos Modulares Presenciais	Técnicos Modulares EAD	Técnicos Integrados	Ensino Médio	Especialização Técnica
Açúcar e Álcool	Modalidade Semipresencial	Modalidade Ensino Médio Integrado	Ensino Médio	Especialização Técnica de Nível Médio
Administração	Administração	Administração	Ensino Médio com Habilitação Técnica Profissional	Automação Predial
Agenciamento de Viagem	Comércio	Agropecuária	Alimentos	Centro Cirúrgico e Instrumentação Cirúrgica
Agente Comunitário de Saúde	Eletrônica	Agropecuária (Modalidade Alternância)	Administração	Composição e Arranjo
Agricultura	Informática	Alimentos	Comunicação Visual	Dança de Salão
Agrimensura	Secretariado	Automação Industrial	Cozinha	Desenvolvimento de Aplicativos para Smartphones
Agroecologia	Modalidade On Line	Biotecnologia	Desenvolvimento de Sistemas	Desenvolvimento de Novos Produtos para a Área da Indústria Alimentícia
Agroindústria	Administração	Comunicação Visual	Eletrônica	Enfermagem na Assistência ao Idoso
Agronegócio	Comércio	Contabilidade	Eventos	Enfermagem no Atendimento em Urgência e Emergência Intra e Extra-Hospitalar
Agropecuária	Guia de Turismo	Cozinha	Hospedagem	Enfermagem do Trabalho
Alimentos	Secretariado	Design de Interiores	Informática Para Internet	Geoprocessamento

Arquivo	Modalidade Aberta	Edificações	Logística	Gestão Ambiental
Automação Industrial	Administração	Eletroeletrônica	Marketing	Gestão de Energia
Avicultura	Comércio	Eletrônica	Nutrição e Dietética	Gestão de Unidades de Alimentação e Nutrição
Biblioteconomia	Secretariado	Eletrotécnica	Programação de Jogos Digitais	Logística Reversa
Bioquímica		Eventos	Química	Java-WR
Biotecnologia		Florestas	Recursos Humanos	Organização de Eventos Corporativos
Cafeicultura		Hospedagem	Serviços Jurídicos	Panificação e Confeitaria
Calçados		Informática	Serviços Públicos	Radiocomunicação
Canto		Informática para Internet	Ensino Médio com Qualificação Profissional	
Celulose e Papel		Lazer	Administrador de Banco de Dados	
Comércio		Logística	Assistente de Recursos Humanos	
Comunicação Visual		Marketing	Auxiliar Administrativo / Finanças / Marketing e Comercial	
Contabilidade		Mecânica		
Cozinha		Mecatrônica		
Cuidados de Idosos		Meio Ambiente		
Curtimento		Modelagem do Vestuário		
Dança		Nutrição e Dietética		
Desenho de Construção Civil		Química		
Desenvolvimento de Sistemas		Segurança do Trabalho		
Design de Interiores		Serviços Jurídicos		

Design de Móveis		Secretariado		
Edificações		Modalidade EJA		
Eletroeletrônica		Administração		
Eletromecânica		Calçados		
Eletrônica		Contabilidade		
Eletrotécnica		Cozinha		
Enfermagem		Edificações		
Eventos		Logística		
Fabricação de Instrumentos Musicais				
Farmácia				
Finanças				
Florestas				
Guia de Turismo				
Hidrologia				
Hospedagem				
Informática				
Informática para Internet				
Instrumentação				
Instrumento Musical				
Lazer				
Legislativo				
Logística				
Manutenção Automotiva				
Manutenção de Aeronaves em Célula				
Manutenção e Suporte em Informática				
Marketing				
Mecânica				
Mecanização Agrícola				
Mecatrônica				
Meio Ambiente				
Metalurgia				
Mineração				

Modelagem do Vestuário				
Móveis				
Multimídia				
Museologia				
Nutrição e Dietética				
Organização Esportiva				
Orientação Comunitária				
Órteses e Próteses				
Paisagismo				
Portos				
Processos Fotográficos				
Produção de Áudio e Vídeo				
Produção de Cana-de-Açúcar				
Produção de Vidro				
Programação de Jogos Digitais				
Projetos Mecânicos				
Prótese Dentária				
Química				
Recursos Humanos				
Redes de Computadores				
Regência				
Restaurante e Bar				
Saneamento				
Saúde Bucal				
Secretariado				
Segurança do Trabalho				
Seguros				
Serviços Jurídicos				
Serviços Públicos				

Teatro				
Telecomunicações				
Têxtil				
Transações Imobiliárias				
Transporte Metroferroviário				
Transporte Rodoviário				
Turismo Receptivo				
Vestuário				
Zootecnia				