

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

LUCIANA LUIGGI TEIXEIRA

ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO:  
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

São Paulo

Mai/2017

LUCIANA LUIGGI TEIXEIRA

ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO:  
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação da Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista

São Paulo

Maior/2017

[substituir pela ficha catalográfica, elaborada somente quando o trabalho chegar a sua versão definitiva,  
após a defesa]

LUCIANA LUIGGI TEIXEIRA

ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO:  
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

---

Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista

---

Profa. Dra. Ivanete Bellucci Pires de Almeida

---

Profa. Dra. Adriana Varani

São Paulo, 31 de maio de 2017

Aos meus pais, Mauri e Márcia, por serem  
exemplos de força e dedicação, por todo  
incentivo, apoio e sacrifícios enfrentados para  
que eu fosse quem eu sou hoje.

Ao meu marido, Evandro e ao meu filho,  
Gustavo, por fazerem minha vida ter sentido e  
serem minhas maiores fontes de inspiração.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, minha fortaleza e meu refúgio, que está presente em minha vida todos os dias e que me guiou por caminhos que me trouxeram a este programa de mestrado, onde conheci pessoas fantásticas e tive a oportunidade de compartilhar conhecimentos.

À minha família, por todo apoio, incentivo e por estarem sempre presentes e dispostos a ajudar.

Agradeço ao meu marido pela paciência e compreensão.

Aos meus tios, Eliana e João, e meus primos, Gabriela e Rafael, por me acolherem com tanto carinho em sua casa, pela companhia, pelos jantares maravilhosos e por transformarem momentos cansativos e difíceis em risos e alegrias.

À Profa Dra Sueli Soares dos Santos Batista, pela afetuosa atenção, prontidão, dedicação e por compartilhar comigo seus conhecimentos.

À Profa Dra Ivanete Bellucci Pires Almeida por compartilhar seus saberes e por desenvolver seu trabalho com tanto carinho e dedicação.

À Profa Dra Adriana Varani pela dedicação, carinho e valiosa contribuição com este trabalho.

Aos colegas do mestrado pelas experiências compartilhadas, pelas risadas e pela amizade.

“[...] deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, o contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar e média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir e de controlar quem dirige.”  
(Antonio Gramsci, 1979).

## RESUMO

TEIXEIRA, L. L. **Ensino técnico integrado ao médio**: contextualização histórica e desafios para a formação docente. 88 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017.

O foco deste trabalho é caracterizar os desafios enfrentados pelos docentes que trabalham com o ensino técnico integrado ao médio, uma vez que este ensino já fez parte das políticas públicas nacionais, depois deixou de fazer e, recentemente, através do Decreto nº 5.154/04, voltou a vigorar. A hipótese levantada é que estas informações sejam essenciais e relevantes para o surgimento de novas propostas voltadas para a melhoria do trabalho docente, à medida que o professor é um elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem e na implementação de políticas educacionais. O presente trabalho tem por objetivo estudar e analisar os desafios docentes desta modalidade de ensino – integrado – considerando sua contextualização histórica e a situação atual. Os objetivos secundários são: a) contextualizar o surgimento da educação profissional integrada com o ensino médio no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza; b) pesquisar os possíveis esforços da instituição para preparar o docente do ensino integrado e; c) analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes deste ensino. A metodologia incluiu revisão bibliográfica, pesquisa documental seguida de análise, pesquisa nos bancos de dados da instituição objeto de estudo, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e entrevistas de história oral com docentes de uma unidade de ensino técnico (Etec) da instituição, que vivenciaram as mudanças educacionais referentes ao ensino técnico integrado ao médio, para identificar as dificuldades enfrentadas na prática docente. Identificou-se que a principal dificuldade enfrentada pelo docente é trabalhar de forma integrada, o que poderia ser resolvido através de um planejamento muito bem elaborado e do envolvimento do professor no desenvolvimento de projetos interdisciplinares.

**Palavras-chave:** Ensino técnico integrado ao médio. Currículo integrado. Formação docente. Educação e trabalho.



## ABSTRACT

TEIXEIRA, L. L. **Integrated technical education to the middle**: historical contextualization and challenges for teacher training. 88 f. Dissertation (Professional Master in Management and Development of Professional Education). State Center of Technological Education Paula Souza, São Paulo, 2017.

The focus of this work is to characterize the challenges faced by teachers working with integrated technical education to the medium, since this teaching was already part of the national public policies, then failed to do and recently, through Decree 5,154 / 04, Returned to force. The hypothesis raised is that this information is essential and relevant to the emergence of new proposals aimed at improving the teaching work, as the teacher is a fundamental element in the teaching and learning process and in the implementation of educational policies. The present work has the objective of studying and analyzing the teaching challenges of this modality of teaching - integrated - considering its historical contextualization and the current situation. The secondary objectives are: a) to contextualize the emergence of integrated professional education with high school in the State Center of Technological Education Paula Souza; B) research the possible efforts of the institution to prepare the teacher of integrated teaching and; C) to analyze the main difficulties faced by the teachers of this teaching. The methodology included bibliographic review, documentary research followed by analysis, research in the databases of the study institution, State Center of Technological Education Paula Souza and oral history interviews with teachers of a technical education unit (Etec) of the institution, Who experienced the educational changes related to the integrated technical education to the medium, to identify the difficulties faced in the teaching practice. It was identified that the main difficulty faced by the teacher is to work in an integrated way, which could be solved through a very well-designed planning and the involvement of the teacher in the development of interdisciplinary projects.

Keywords: Integrated technical education to the medium. Integrated curriculum. Teacher training. Education and work.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Estrutura Curricular da Habilitação Profissional Plena em Informática.....	42
Figura 2:	Estrutura Curricular da Habilitação Profissional Plena em Administração.....	43
Figura 3:	Organização Curricular do Curso de Ensino Médio .....	45
Figura 4:	Organização curricular do ensino médio - 2017 .....	47
Figura 5:	Ofício informando os cursos disponíveis para o 1º sem. 2011 (p.1) .....	48
Figura 6:	Ofício informando os cursos disponíveis para o 1º sem. 2011 (p.2) .....	49
Figura 7:	Cursos técnicos integrados ao médio com início em 2011.....	50
Figura 8:	Organização curricular do ensino técnico em informática integrado ao médio - 2012 .....	52
Figura 9:	Ofício referente a implantação do Programa REDE-ETIM.....	53
Figura 10:	Ofício que propõe a integração do ensino médio – página 1 .....	56
Figura 11:	Ofício que propõe a integração do ensino médio – página 2.....	57
Figura 12:	Ofício que complementa a proposta de integração do ensino médio.....	58
Figura 13:	Mapa do Estado de São Paulo, destacando o centro oeste paulista .....	59
Figura 14:	Procedimento didático e cronograma de desenvolvimento do PTD das disciplinas da parte específica, proposto pelo CEETEPS para o ano de 2017.....	67
Figura 15:	Plano didático do PTD das disciplinas da base comum, proposto pelo CEETEPS para o ano de 2017.....	68

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1:	Evolução da Matrícula do Ensino Médio Propedêutico, Normal/Magistério e Integrado, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município – Brasil.....	29
Tabela 2:	Cursos oferecidos e quantidade de matrículas por ano (2º semestre) .....	54

## LISTA DE SIGLAS

BDCETEC	Banco de Dados da Unidade do Ensino Médio e Técnico
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEET	Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CETEC	Unidade do Ensino Médio e Técnico
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional de Tecnológica
ETEC	Escola Técnica
ETIM	Ensino Técnico Integrado ao Médio
FATEC	Faculdade de Tecnologia
GFAC	Grupo de Formulação e Análises Curriculares
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
REDE	Programa Rede de Ensino Médio Técnico
SDECTI	Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação
SEE	Secretaria Estadual de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DA GÊNESE E PERMANÊNCIA DA DUALIDADE ESTRUTURAL ÀS TENTATIVAS DE UMA FORMAÇÃO INTEGRADA</b> .....	17
<b>1.1 Políticas educacionais voltadas a profissionalização e sua fundamentação legal</b> .....	19
<b>1.2 Educação técnica integrada ao ensino médio no Brasil: concepções e práticas pedagógicas integradoras</b> .....	24
<b>1.3 Educação técnica integrada ao ensino médio no Brasil: formação profissional e integração curricular</b> .....	28
<b>1.4 A formação docente para a educação profissional e tecnológica no Brasil: desafios para o ensino técnico integrado ao médio</b> .....	32
<b>2 HISTÓRICO DO CEETEPS E A ESPECIFICIDADE DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO (ETIM)</b> .....	36
<b>2.1 Criação do CEETEPS</b> .....	36
<b>2.2 O contexto do ETIM nas escolas técnicas do CEETEPS</b> .....	40
<i>2.2.1 ETIM e o currículo estabelecido pelo CEETEPS</i> .....	59
<b>2.3 Formação docente continuada – capacitações oferecidas pelo CEETEPS</b> .....	61
<b>3 HISTÓRIA ORAL</b> .....	63
<b>3.1 Entrevistas de história oral</b> .....	63
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	70
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	72
<b>APÊNDICES</b> .....	79

## INTRODUÇÃO

O ensino técnico integrado ao médio é uma opção para os jovens possuírem, ainda na educação básica, uma qualificação profissional que contribua para sua inserção no mundo do trabalho e seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Atualmente a educação integrada justifica-se por preparar o jovem para o ingresso imediato no mundo do trabalho, o que tornaria este tipo de ensino mais atrativo para este público e o transformaria em um ensino profissionalizante (CIAVATTA, RAMOS, 2011).

O mundo do trabalho é dinâmico e, para acompanhá-lo é preciso um sistema de ensino, capaz de dar respostas ao que tem sido exigido da educação num mundo globalizado (VIAMONTE, 2011). É necessário identificar os desafios enfrentados pelos docentes desta modalidade de ensino, frente às discontinuidades da legislação e das políticas educacionais, para que possam ser feitas sugestões e contribuições com a finalidade de superar os possíveis problemas dentro das unidades escolares.

Quais são os desafios enfrentados pelo docente do ensino técnico integrado ao médio, considerando-se que esta modalidade de ensino voltou a fazer parte das nossas políticas públicas educacionais recentemente? Partindo-se desta questão norteadora, pressupõe-se que o professor, apesar de não ser o único responsável, é um elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem, sendo fundamental um entrosamento entre professor e educandos que permita que este profissional adeque suas funções pedagógicas para facilitar este processo

Nota-se que não há um consenso quanto a esta modalidade de ensino – técnico e médio integrados – tendo em vista que ela já fez parte das nossas políticas educacionais, até que no Governo Fernando Henrique deixou de fazer e, desde o ano de 2004, no Governo Lula, voltou a fazer parte.

O objetivo geral desta pesquisa é caracterizar os desafios enfrentados pelos docentes que trabalham com o ensino técnico integrado ao médio. Para atender a este objetivo geral foi construída uma organização cronológica, através de um breve histórico da educação profissional no Brasil, pautando-se na historiografia e na pesquisa documental da legislação, com ênfase no ensino técnico integrado ao ensino médio. Estabeleceu-se como recorte do estudo o contexto das escolas técnicas públicas administradas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Souza (CEETEPS), no Estado de São Paulo.

Assim os objetivos específicos são:

a) Contextualizar o surgimento da educação profissional integrada com o ensino médio no CEETEPS.

b) Pesquisar os possíveis esforços do CEETEPS para preparar o docente para este tipo de ensino.

c) Analisar as dificuldades encontradas pelos docentes desta modalidade.

Ressalta-se que o CEETEPS é uma instituição surgida no final dos anos 1960 que enfocou sua atenção e esforços na implementação e expansão da educação profissional, relegando a um segundo plano a escrita de sua própria história. Por este motivo, esta pesquisa se justifica ao buscar informações e documentos que ajudem a entender a história do ensino técnico integrado ao médio na instituição.

Com este estudo, espera-se que ao seu final, seja possível sugerir intervenções e contribuições para a formação docente com enfoque no ensino técnico integrado ao médio.

A revisão bibliográfica buscou contemplar os estudos que abordaram as políticas educacionais, com ênfase no ensino profissionalizante, especificamente, o ensino técnico integrado ao médio. Além da revisão bibliográfica, foi necessário recorrer a pesquisas nos sites da instituição, teses de mestrado e doutorado e, realizar pesquisa e análise documental, permitindo o preenchimento de algumas lacunas referentes ao ensino integrado no CEETEPS. A pesquisa documental foi realizada, após permissão da direção, no acervo da Etec Jacinto Ferreira de Sá, na cidade de Ourinhos, nos dias 26 e 27 de janeiro de 2017 e no acervo da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, na cidade de Ipaussu, nos dias 27 e 28 de abril de 2017. Esta pesquisa poderia ter sido feita em qualquer Escola Técnica do CEETEPS, desde que tal escola fizesse parte da instituição desde a década de 1990. A escolha das escolas pesquisadas foi por conveniência (uma é a escola onde a pesquisadora trabalha e a outra fica na cidade onde mora). Além disso, ambas foram encampadas pelo CEETEPS na década de 1990, em meados de 1995. Acredita-se que esta pesquisa documental poderia ter sido feita em qualquer unidade do CEETEPS que fizesse parte da instituição desde a década de 1990, pois o currículo proposto, as regras ditadas e os ofícios enviados pela instituição são os mesmos em todas as suas unidades. Esta pesquisa possibilitou um melhor esclarecimento de algumas questões envolvendo o ensino integrado, porém como muitos documentos oficiais são recebidos pelas unidades somente via correio eletrônico (email), com o passar dos anos, alguns documentos foram perdidos.

Em conversa com a diretora de serviços acadêmicos da Etec de Ourinhos, ficou-se sabendo da existência de um banco de dados da Unidade de Ensino Médio e Técnico (Cetec), chamado BDCetec, onde poderiam ser obtidas informações relevantes para este trabalho.

No dia 01 de fevereiro de 2017, obteve-se contato com a Supervisão Regional de Marília, quando se descobriu que ela possuía os documentos faltantes em acervo digital. Em seguida, tais documentos foram disponibilizados para análise e uso. Foram realizadas duas entrevistas de história oral, ambas no dia 24 de abril de 2017. A escolha dos entrevistados considerou a data de admissão do professor e convivência com o ensino integrado, tanto na década de 1990, quanto nos dias atuais.

O presente trabalho foi organizado em capítulos. O primeiro capítulo apresenta um breve histórico da educação profissional no Brasil, contextualizando o momento histórico-político-social em que surgiu a educação profissional e o ensino técnico integrado ao médio e, por fim traz algumas considerações em relação às práticas pedagógicas, formação profissional e integração curricular adotadas neste tipo de ensino no Brasil.

No segundo capítulo, faz-se um breve resgate histórico do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) e, com o auxílio de pesquisa e análise documental, comenta-se sobre o contexto e currículo estabelecido para o Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) na instituição.

No terceiro capítulo aborda-se a formação docente, com destaque para as características e dificuldades enfrentadas pelos professores que atuam no ensino técnico integrado ao médio perante a tantas mudanças nas políticas educacionais. Para isso, foi realizada uma pesquisa no banco de dados da Unidade do Ensino Médio e Técnico (CETEC) – capacitações e, foram realizadas entrevistas com dois docentes, de uma escola técnica do CEETEPS, que vivenciaram tais mudanças.



## **1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DA GÊNESE E PERMANÊNCIA DA DUALIDADE ESTRUTURAL ÀS TENTATIVAS DE UMA FORMAÇÃO INTEGRADA**

Os jesuítas foram considerados os primeiros educadores formais no Brasil, difundindo tanto o ensino de ofícios manuais quanto o ensino intelectual. Porém, o ensino de ofício manual era oferecido por estar associado a alguma necessidade material que eles tivessem, como construção de capelas, confecção de instrumentos, atividades agrícolas, entre outras e não pelo fato deles acreditarem neste tipo de educação (RODRIGUES, 2002).

No Brasil, o trabalhador de serviços manuais era mal visto por terem sido os índios e os escravos os primeiros aprendizes deste tipo de ofício (FONSECA, 1961). O fato de escravos executarem funções relacionadas ao artesanato e às manufaturas fez com que este tipo de trabalho ficasse estigmatizado afugentando os trabalhadores livres deste tipo de atividade. Este foi um dos motivos que fez com que as corporações de ofícios não tivessem no Brasil o mesmo desenvolvimento que foi observado em outros países (CUNHA, 2000).

Numa tentativa de “branquear” alguns ofícios, as corporações de ofícios criaram rigorosas normas dificultando o acesso de todos aqueles que eram considerados inferiores – negros, mulatos, mouros e judeus. Como alguns reles trabalhos manuais não atraíam pessoas para desempenhá-los, foi necessário ensiná-los, compulsoriamente, a crianças e jovens que não tivessem escolha (CUNHA, 2000).

Por outro lado, os filhos dos colonos recebiam uma educação eminentemente intelectual dos jesuítas, afastando qualquer possibilidade de trabalho físico ou manual. Esta dualidade era tão expressiva que uma das condições para desempenhar funções públicas era de que o candidato nunca tivesse trabalhado manualmente (FONSECA, 1961).

Gomes (2003) afirma que as primeiras manifestações de ensino profissional no Brasil surgiram no início do século XVII através dos ensinamentos de artífices aos mais jovens sobre técnicas de trabalho e o uso de ferramentas.

Ao chegar no Brasil, em 1808, D. João VI permitiu o estabelecimento de fábricas e manufaturas no país. Em consequência a este ato, em 1809, foi criado o Colégio das Fábricas – primeiro estabelecimento instalado no país pelo poder público a fim atender a educação dos artistas e aprendizes. O Colégio das Fábricas não era somente uma escola, mas também um abrigo para os artesãos vindos de Portugal e órfãos (GARCIA, 2000).

A partir de 1840 foram criadas, em 10 províncias brasileiras, as Casas de Educandos e Artífices, que tinham como principal objetivo oferecer um ofício à meninos retirados das ruas (GOMES, 2003).

O estabelecimento mais importante deste tipo – Asilo dos Meninos Desvalidos – foi criado no Rio de Janeiro, em 1875. Consideravam-se meninos desvalidos menores de 12 anos que fossem encontrados vagando ou mendigando nas ruas, que, encaminhados por autoridades policiais, receberiam o ensino de ofícios manufatureiros. Em 1910 este estabelecimento recebeu o nome de Instituto Profissional João Alfredo (IPJA), em homenagem ao conselheiro João Alfredo Correia de Oliveira, seu fundador ainda no período imperial, destinando-se não mais aos meninos desvalidos, mas principalmente àqueles que demonstrassem alguma aptidão para o ensino profissional (CUNHA, 2000; CUNHA, 2005). A primeira regulamentação da instituição foi estabelecida pelo Decreto n.31, de 29 de dezembro de 1894, que o qualificou como um internato de ensino integral e gratuito, destinado a oferecer aos seus alunos a educação física, moral e prática necessária para desempenhar as profissões citadas no referido regulamento (SOUZA, 2012).

A pedagogia deste tipo de ensino tinha um caráter preventivo, o que pode ser evidenciado no trecho a seguir:

O ensino profissional para os desvalidos era visto por essas correntes de pensamento (liberalismo e positivismo) como uma pedagogia tanto preventiva quanto corretiva. Enquanto pedagogia preventiva, propiciaria o disciplinamento e a qualificação técnica das crianças e dos jovens cujo destino era “evidentemente” o trabalho manual, de modo a evitar que fossem seduzidos pelo pecado, pelos vícios, pelos crimes e pela subversão político-ideológica. Ademais, nas oficinas das escolas correcionais, o trabalho seria o remédio adequado para combater aqueles desvios, caso as crianças e os jovens já tivessem sido vítimas das influências nefastas das ruas (CUNHA, 2005: p 24).

Claramente o ensino profissional era visto como um método para qualificar mão de obra para trabalhos braçais, destinada àqueles que não prosseguiriam seus estudos em universidades, por serem de classes sociais menos favorecidos e, aos jovens marginalizados, servindo como um tipo de tentativa de reinserção na sociedade.

No ano de 1878 chegaram ao Brasil, a pedido de D. Pedro II, os primeiros salesianos, que fundaram no Rio de Janeiro o primeiro Liceu de Artes e Ofícios do país. A pedagogia salesiana era baseada no trabalho e na disciplina a fim de minimizar as possibilidades de um comportamento desviado. Em 1886, foi fundado em São Paulo o Liceu Coração de Jesus – de artes, ofícios e comércio – que logo se tornou a instituição salesiana mais importante do país. Em 1904, já haviam 16 estabelecimentos de ensino salesiano no Brasil, sendo que 14 possuíam escolas profissionais. A partir de 1910 estas escolas profissionais começaram a entrar em

decadência devido a problemas como a reduzida articulação com o mercado de trabalho, a grande concentração das atenções dos padres no ensino secundário e comercial, à longa duração da aprendizagem – de 5 a 6 anos – e à competição de escolas profissionais criadas pelo governo (CUNHA, 2005).

Durante os períodos colonial e imperial o propósito da educação brasileira era formar a elite da sociedade para atuar em atividades políticas, burocráticas ou profissões liberais. Com o aumento da população nas cidades, tornou-se necessário oferecer um preparo técnico/intelectual para as classes sociais menos favorecidas. Para isso foi criado, em 23 de setembro de 1909, o Decreto 7.566 que criou, em cada uma das capitais da República dos Estados Unidos do Brasil – somando-se 19 – por intermédio do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional gratuito. Eram as primeiras iniciativas no sentido de instituir um sistema educacional voltado para a profissionalização.

Kuenzer (2010) afirma que uma das principais características da educação no Brasil era a dualidade estrutural, ou seja, uma nítida distinção entre a educação destinada à classe trabalhadora, pautada no trabalho e superficialidade e uma educação destinada à elite, com formação mais ampla.

### **1.1 Políticas educacionais voltadas a profissionalização e sua fundamentação legal**

Pautado em ideias progressistas segundo a concepção positivista do século XIX que defendiam que a industrialização seria a responsável pelo progresso, emancipação econômica, independência política, democracia e civilização do Brasil, Nilo Peçanha, Presidente do Estado do Rio de Janeiro, criou, no ano de 1906, cinco escolas profissionais, sendo três voltadas ao ensino manufatureiro e duas para o ensino agrícola. Após assumir a Presidência da República, em 1909, Nilo Peçanha instituiu oficialmente a educação profissional brasileira.

Quanto à localização destas escolas, levou-se em consideração, prioritariamente, os interesses políticos e não os econômicos, sendo que 18 escolas se localizavam nas capitais de Estados e uma, a escola do Estado do Rio de Janeiro, na cidade de Campos, cidade natal do presidente. Essa rede de escolas teve sua denominação alterada algumas vezes transformando-se nos Centros Federais de Educação Tecnológica, os Cefets (CUNHA, 2000; CUNHA, 2005).

Nas últimas décadas do século XIX, mudanças provenientes, principalmente, da abolição, da proclamação da República, da crescente industrialização do país e da majoração

do capitalismo, impulsionaram mudanças no processo educativo. Tais mudanças demoraram a refletir por estarem diretamente associadas ao crescimento industrial do país e aos interesses da burguesia (NASCIMENTO, 2007).

A crise de 1929 associada ao assassinato do candidato a vice-presidente de Getúlio Vargas, ao receio de uma guerra civil no Brasil e as eleições fraudulentas de 1930 que elegeram Júlio Prestes – candidato apoiado pelas elites do Estado de São Paulo – fomentaram a chamada Revolução de 1930. Esta revolução marcou o fim do predomínio das oligarquias que tinham preferência por manter a nação sob um regime econômico capitalista agrário-exportador substituindo pelo modelo econômico capitalista urbano-industrial (MORAES, 2000).

A legislação brasileira passou por inúmeras mudanças, no que tange ao ensino profissional. Tais mudanças, sejam no sentido de promover reformas ou de provocar a (des)organização no sistema educacional impactaram profundamente neste tipo de ensino (VIAMONTE, 2011).

Após a Revolução de 1930 o governo do até então presidente Washington Luís foi derrubado e Getúlio Vargas, líder da Revolução, assumiu o Governo Provisório (1930-1934) do país. Um dos primeiros atos do seu governo foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MES) – Decreto 19.402 de 14 de novembro de 1930 – que consentiu uma atuação mais objetiva em relação aos problemas educacionais do país. Francisco Campos, nomeado o primeiro Ministro da Educação e Saúde Pública, tomou posse no dia 18 de novembro do mesmo ano. (MORAES, 1992).

A aceleração da urbanização e da industrialização nas décadas de 1930 e 1940 geraram a expansão e a necessidade de uma revisão no sistema educacional brasileiro (NASCIMENTO, 2007).

No ano de 1931 Francisco Campos promoveu a chamada “Reforma Francisco Campos” que estabeleceu oficialmente, através de uma série de decretos, a criação de um Conselho Nacional de Educação e a organização do ensino superior, comercial e secundário no Brasil, em nível nacional. (ROMANELLI, 1986).

Ao realizar esta reforma Francisco Campos tinha a pretensão de imprimir à cultura escolar do ensino secundário homogeneização e centralização nacionalizadas a fim de uniformizar a política educacional. As mudanças ocorridas no ensino secundário objetivavam romper com o regime de cursos preparatórios e com exames parcelados e introduzir um sistema de ensino secundário educativo e com frequência obrigatória (FAGUNDES, 2011).

No ano de 1934, Getúlio Vargas nomeou Gustavo Capanema como novo Ministro da Educação e Saúde Pública, o qual permaneceu no cargo por 11 anos. Em 1942 foram

promulgadas as Leis Orgânicas do Ensino intituladas como Reforma Capanema, consagrando a tendência que havia sido iniciada por Francisco Campos: um ensino secundário público que visava às elites da sociedade e um ensino profissional destinado à formação de uma classe trabalhadora visando a adequação desses sujeitos no projeto de desenvolvimento econômico do país (OTRANTO, 2008). O que reforçou ainda mais a dualidade já existente conforme destacado a seguir:

[...] o acesso ao ensino superior dos egressos dos cursos técnicos industriais, agrícolas e comerciais deveriam se restringir às carreiras diretamente ligadas àqueles. Desse modo, institui-se um sistema educacional dualista, que formava por um lado intelectuais (ensino secundário) e, por outro, trabalhadores (cursos profissionais), estabelecendo-se a denominada dualidade estrutural (SALES, 2011: p 175).

Ainda no contexto da ditadura varguista a Confederação Nacional da Indústria (CNI) e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) cederam a pressão feita pelo governo e assumiram a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que resultou do decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Inicialmente os industriais foram resistentes tanto em relação à instituição de uma aprendizagem sistemática que associava escola e trabalho quanto à remuneração para os aprendizes. Uma vez instituída a remuneração, a instituição atraía principalmente a população menos favorecida, que buscava o salário e a oportunidade de aprender. Algum tempo depois, os industriais se colocaram como autores da ideia, por constatarem a eficiência do sistema SENAI para a indústria (CUNHA, 2000).

Durante o governo provisório de José Linhares, após a queda de Getúlio Vargas, foram criados alguns decretos-leis dando continuidade à reforma iniciada: Decreto-lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário, Decreto-lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC (Serviço nacional de aprendizagem comercial) e Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Ambos, SENAI E SENAC, orientados por diretrizes ditatoriais, foram criados com o intuito de atender as demandas de mão de obra, reafirmando que este tipo de ensino – o profissional – visava as classes mais populares (ESCOTT, 2012).

Com o intuito de oferecer uma educação igualitária, João Goulart, então presidente da república, sancionou em 20 de dezembro de 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – a LDB nº 4.024 – o que trouxe mudanças significativas para a educação profissional, apesar de manter o caráter da dualidade estrutural (ESCOTT, 2012). A grande alteração do ensino veio com a segunda reforma da LDB – a lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, durante o governo militar do General Emílio Garrastazu Médici, que objetivava promover a integração na estrutura do ensino, na organização das escolas, no seu funcionamento, nos

recursos materiais e humanos dos estabelecimentos, tendo como princípio a rentabilidade e a redução dos desperdícios. Desta forma, criou-se um primeiro grau com 8 anos de duração, unificando o ginásio com o primário e transformou-se o segundo grau, que inicialmente era dividido em cursos clássicos e científicos que preparavam para a universidade e cursos técnicos que preparavam para o trabalho (SILVA, 2007).

A ideia de acabar com os cursos clássico e científico que só preparavam para vestibulares, tornando todo o colégio (o 2º ciclo do antigo 2º grau) profissionalizante, nasceu da preocupação de conter a procura de vagas nos cursos superiores (CUNHA, 1991, p. 65).

Assim, pela nova lei, o segundo grau também foi integrado devendo assegurar qualificação profissional para todos com a oferta da formação geral e da formação especial (profissional), instaurando a denominada profissionalização compulsória. Segundo o Ministro da Educação e Cultura Jarbas Gonçalves Passarinho a justificativa para tais mudanças seria:

Não há mais lugar no Brasil de hoje, para o dualismo de uma escola média que leva à Universidade e outra que prepara para a vida. A escola é uma só e deve sempre cumprir essas duas funções, indispensáveis a uma educação verdadeiramente integral (BRASIL, 1971: p 18).

A partir da Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, a profissionalização compulsória foi extinta, evidenciando seu fracasso. Fato este que resgatou o caráter propedêutico do ensino de segundo grau e revigorou a dualidade entre os ensinos academicista e profissional (PEREIRA, 2010).

A Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional configura o ensino médio como etapa final da educação básica permitindo que o aluno opte por cursar o ensino médio de caráter propedêutico como um aprofundamento do ensino fundamental ou o ensino médio técnico profissionalizante. No ano seguinte, a educação profissional passou por uma nova reforma, impulsionada por condição imposta pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para liberação de recursos financeiros – cerca de R\$500 milhões de reais (FERRETTI, 2000), através do decreto nº 2.208/97 que, além de regulamentar este tipo de ensino, o separa do ensino médio (FRIGOTTO, 2012). O autor ainda enfatiza a profunda regressão provocada no ensino médio e técnico após a promulgação deste decreto:

Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos, o Decreto nº 2.208/97 e outros instrumentos legais (como a Portaria nº 646/97) vem não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiras de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado. O que ocorreu também por iniciativa do Ministério do Trabalho e Emprego, por meio de sua política de formação profissional. (FRIGOTTO, 2012: p 25).

Esta é a gênese das discussões em torno da reformulação da relação entre o ensino médio e o profissionalizante, iniciadas assim que o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assumiu o governo, em 2002 e, que culminaram no Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 que amplia as possibilidades do ensino médio e técnico conforme destacado a seguir:

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico (BRASIL, 2004: Art. 4º).

Decreto este que revogou o Decreto nº 2.208/97 e restabeleceu a integração curricular dos ensinos médio e técnico, ao manter a educação profissional como etapa formativa própria, contudo, no nível médio, abre-se a possibilidade à oferta integrada entre profissional e ensino médio.

Em defesa da formação integrada o Decreto n. 5.154/03 é incorporado à LDB pela Lei nº 11.941 de 16 de julho de 2008 (PEREIRA, PASSOS, 2011). Esta mesma Lei altera, nos termos da Educação Profissional e Tecnológica, a Lei nº 9.394/96, abrangendo os cursos de: I - formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio; III - Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2013). Assim a educação profissional técnica de nível médio passaria a constituir modalidade de ensino médio, facultando a este grau de ensino a possibilidade de preparação para o exercício de profissões técnicas (PEREIRA, PASSOS, 2011).

Muitos jovens brasileiros são inseridos precocemente no mundo do trabalho, antes mesmo de completarem 20 anos, motivados pela situação socioeconômica do país. Isto faz com que a escolha profissional aconteça antes do término da educação básica (TOMINAGA, CARMO, 2015).

Desta forma, a mudança adotada conduz a:

[...] uma solução transitória e viável é um tipo de ensino médio que garanta a integralidade da educação básica, ou seja, que contemple o aprofundamento dos conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões. Essa perspectiva, ao adotar a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes, contempla as bases em que se pode desenvolver uma educação tecnológica ou politécnica e, ao mesmo tempo, uma formação profissional *stricto sensu* exigida pela dura realidade socioeconômica do país (BRASIL, 2010, p. 18).

O Decreto nº 5.154/04 surge num momento de profunda crise no ensino médio brasileiro. O ensino médio que é ofertado à população, aparentemente, não tem sentido para

grande parte dos alunos, o que faz com que a cada dia aumente o número de jovens, na idade própria, excluídos. Diante deste cenário, este Decreto busca atribuir identidade, sentido e qualidade para este ensino. É criada uma tentativa de superação da dualidade existente entre a formação acadêmica e a formação instrumental. Entretanto esta nova concepção de ensino não é amplamente proporcionada e difundida entre os jovens, principalmente pelas escolas particulares, que visam a parte, ou seja, a aprovação no vestibular – de preferência nas universidades mais renomadas - e não o todo, que seria a formação integral do aluno. Por outro lado, algumas escolas públicas tentam adotar a mesma educação ofertada pelas escolas privadas, porém por falta de recursos e materiais, não conseguem nem formar o aluno integralmente e nem atingir a parte – a aprovação nos principais vestibulares. Desta forma, a ampliação da oferta do ensino médio integrado nas instituições públicas de educação pode contribuir para uma efetiva (re)construção de uma identidade própria e, ao mesmo tempo, significativa, para a vida de seus grupos destinatários (BRASIL, 2007).

Para auxiliar as escolas com a implantação desta nova proposta de ensino – o integrado, o MEC (Ministério da Educação) criou, no ano de 2007, o Documento Base intitulado “Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio” e, a partir desse documento, os estados brasileiros elaboraram as suas diretrizes. Segundo o próprio documento:

[...] segue uma ação política concreta de explicitação dos princípios e diretrizes às instituições e sistemas de ensino, por meio deste documento. A intenção é de que a sociedade civil se comprometa com essa política, considerando-a necessária e adequada à formação da classe trabalhadora brasileira no sentido de sua autonomia e emancipação (BRASIL, 2007, p. 9).

Com base nesta perspectiva, caberá ao ensino médio adotar o conhecimento como objeto específico para o trabalho, ou seja, transformar o ensino médio em uma modalidade de ensino baseada na formação politécnica. Saviani (2007) enfatiza este tipo de formação ao afirmar que os alunos precisam dominar técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não serem simplesmente adestrados em técnicas produtivas. O autor finaliza dizendo que é necessário formar politécnicos e não técnicos especializados.

## **1.2 Educação Técnica Integrada ao Ensino Médio no Brasil: concepções e práticas pedagógicas integradoras**

Acredita-se que a proposta de ensino integrado foi adotada no Brasil a partir do pensamento de Marx, Engels, Lênin e da proposta de Escola Unitária de Gramsci (BREMER;



KUENZER, 2012).

Marx caracteriza o trabalho como uma interação do homem com o mundo natural, de tal modo que os elementos deste último são conscientemente modificados para alcançar um determinado propósito. O trabalho é a forma pela qual o homem se apropria da natureza a fim de satisfazer suas necessidades. Entretanto, o trabalho em Marx não é só aquela atividade que promove a transformação da natureza, mas é uma atividade previamente idealizada que promove a transformação do próprio homem. A afirmação pode ser corroborada com o seguinte trecho

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto, idealmente (MARX, 1996, p.298).

Marx caracteriza o trabalho, de um ponto de vista mais geral, como a interação entre o homem e a natureza, com o objetivo de transformar a natureza nos bens necessários à sobrevivência do homem. Deste ponto de vista, só seria trabalho a atividade que promovesse esta interação e conseqüentemente somente seria trabalho produtivo o que resultasse em um produto.

Reafirmando esta concepção, Manacorda (2010) que diz que a concepção de instrução marxista não se reduz a instrução profissional, mas

[...] uma instrução tecnológica que, longe de orientar uns para uma profissão e outros para outras, sirva para dar a todos, indistintamente, tanto um conhecimento da totalidade das ciências, como as capacidades práticas de todas as atividades produtivas. Ele visava, enfim, a uma formação de homens onilateralmente desenvolvidos (MANACORDA, 2010, p. 359).

Tal ideia é reafirmada por Moura (2013) da seguinte maneira:

Não obstante, tal qual Marx e Engels se referem à politecnia em seu sentido pleno como uma perspectiva educacional futura, Gramsci também considera a escola unitária dessa forma. Isso porque, segundo o autor, as condições materiais concretas da sociedade de sua época impediam a plena materialização da politecnia. Cabe ressaltar que essa situação permanece no Brasil de hoje. Gramsci aceita, assim, que a realidade concreta impunha a profissionalização de parte dos adolescentes e jovens antes da conclusão da última etapa da educação básica (MOURA, 2013, p. 712).

Segundo Belther (2013) o ensino médio integrado à educação profissional, ainda que mais difundido entre as classes sociais menos favorecidas, é um modelo de educação profissional que, além de preparar para o mundo do trabalho, oferece ampla formação para a cidadania, podendo este jovem optar por ingressar no mundo do trabalho e/ou dar continuidade aos seus estudos. Desta forma, o ensino médio integrado ao técnico é visto como um modelo

de ensino capaz de formar sujeitos autônomos, com competência técnica, consciência crítica e com comprometimento político social.

É preciso compreender o real sentido da palavra *integrar*. Integrar, no contexto aqui apresentado, significa passar a fazer parte de um grupo, ligar-se, completar-se. No caso da formação integrada (ensino médio integrado ao técnico), deve haver uma ligação entre a educação geral e a específica, de tal maneira que elas se tornem inseparáveis. Desta forma, busca-se focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual (CIAVATTA, 2012).

Gramsci (2002) define a escola unitária como uma escola destinada a trabalhadores intelectuais e manuais, articulando o ensino técnico-científico ao saber humanista. Nessa escola, todos teriam a mesma formação; seriam oferecidas as mesmas condições de dirigir o Estado. Assim seria formado o intelectual orgânico, com um saber erudito e tecnoprofissional, comprometido com sua classe. Com esse pensamento, Gramsci afirma que todos são intelectuais, porque não existe atividade humana da qual se possa excluir alguma intervenção intelectual (CIAVATTA, 2012).

Grabowski (2006) afirma que

A proposta de integração do curso médio e do curso técnico de nível médio, alternativa constante do Decreto n. 5.154/04, possui um significado e um desafio para além da prática disciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar, pois implica um compromisso de construir uma articulação e uma integração orgânica entre o trabalho como princípio educativo, a ciência como criação e recriação pela humanidade de sua natureza e cultura, como síntese de toda produção e relação dos seres humanos com seu meio. Portanto, ensino integrado implica um conjunto de categorias e práticas educativas no espaço escolar que desenvolvam uma formação integral do sujeito trabalhador. (GRABOWSKI, 2006, p. 9).

Na concepção desta modalidade de ensino – médio integrado à educação profissional – o intuito era possibilitar que a formação básica e a profissional acontecessem numa mesma instituição de ensino, num mesmo curso, onde estivesse previsto um currículo que articulasse esta formação diferenciada. Fato este que justifica o uso do termo “integrado” na legislação brasileira (CIAVATTA, 2012, 2014).

Ciavatta (2014) afirma ainda que para haver esta integração, não é necessário que o ensino médio seja oferecido na forma integrada à educação profissional, pois este termo não trata somente da integração de um com o outro. Trata-se, também, da constituição de um ensino médio que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura, abra novas perspectivas de vida para os jovens e propicie a superação das desigualdades entre as classes sociais.

Ao abordar a prática pedagógica orientada pela ideia da formação integral humana,

algumas indicações teóricas e práticas transforma-se em prol de favorecer os docentes tanto do ensino médio quanto do ensino profissionalizante, oferecendo-lhes subsídios que permitam a realização de um trabalho em sala de aula baseado em arranjos pedagógicos que promovam a compreensão e a emancipação do educando Assis (2015) realça que:

As práticas pedagógicas constituem um conjunto de ações escolares que envolvem professores, alunos, especialistas de ensino, a comunidade escolar como um todo, e interferem na construção do conhecimento do aluno dentro e fora da escola. Tais ações pedagógicas se cruzam no contexto da dinâmica escolar e derivam da forma como o currículo se configura e se materializa (ASSIS, 2015, p. 7).

Considera-se que para este tipo de ensino – integrado – existam práticas pedagógicas específicas, o que não significa que existe somente uma metodologia possível de ser trabalhada (ARAÚJO, 2015).

Para Sacristán (1999), a prática pedagógica é entendida como uma ação do professor em que este assume a função de guia reflexivo, ou seja, é aquele que ilumina as ações em sala de aula e interfere significativamente na construção do conhecimento do aluno. As práticas pedagógicas não são neutras e carregam em si as concepções dos docentes a respeito de todo o processo educativo e escolar, suas subjetividades, seus valores, suas contradições e, compreendê-las no contexto escolar é importante para produção do conhecimento no campo da Educação.

Assis (2015) reafirma esta ideia dizendo que

Nesse sentido, as práticas pedagógicas advindas da formação docente daqueles que atuam na educação básica integrada à educação profissional revestem-se de um significado muito mais amplo, dada a urgência que é formar não só para o trabalho, mas para compreender o mundo do trabalho articulando ciência, cultura, trabalho e tecnologia. Essa compreensão passa pela pesquisa da prática, pela reflexão consciente a respeito do fazer e do ser docente (ASSIS, 2015, p. 3).

A existência de uma prática interativa entre o saber profissional e os saberes gerais. Tardif (2011), considera que o saber dos professores está relacionado com sua identidade, sua experiência de vida e com sua história profissional, como as relações que estabelece com sujeitos na escola. A prática pedagógica, em sentido amplo, é formada por um grande número de modelos e circunstâncias recebidos do outro, por meio de ideias, exemplos, sugestões. É nesse sentido que a interação entre os docentes torna-se importante e, algumas vezes, fundamental para uma boa atuação em sala de aula.

### **1.3 Educação Técnica Integrada ao Ensino Médio no Brasil: formação profissional e integração curricular**

No programa político para a educação do candidato Lula, nomeado “Uma escola do tamanho do Brasil” foram registrados princípios, metas e um diagnóstico crítico da política educacional empreendida no governo anterior – FHC – pois foi elaborado por professores e pesquisadores engajados nas lutas populares. Em relação, específica, à reforma da educação profissional, o texto critica o Decreto 2.208/97, que estimulou a expansão das escolas da rede privada, e, firmou o compromisso de constituir uma rede pública de educação profissional que se preocupe em formar integralmente o ser humano (FERREIRA, 2012).

O ensino médio constitui uma etapa da educação básica brasileira que vem sendo negligenciada. Dado este que pode ser evidenciado ao observar a constante redução do número de matrículas nesta etapa da educação. Para tentar dar uma resposta a isso, em 22 de setembro de 2016, o presidente da República, Michel Temer, criou uma medida provisória – nº 746, a qual foi atribuída força de lei, e, instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alterando as leis 9.394/96 e 11.494/07. Esta mudança no sistema educacional é considerada a maior dos últimos 20 anos e tem sido alvo de muita resistência por conta da sua concepção e implementação sem o diálogo com a comunidade escolar. Seu objetivo é focar na aprendizagem do aluno, na manutenção dos jovens na escola e na oferta de uma proposta curricular que atenda não apenas às necessidades individuais dos estudantes. Tal medida foi tomada, pois segundo dados cerca de 80% dos jovens brasileiros não chegam no ensino superior e, portanto, ficam despreparados para o mundo do trabalho. A proposta conta com uma escola com carga horária diferenciada – escola de tempo integral, e com um novo currículo para o ensino médio composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: linguagens; matemática; ciências da natureza; ciências humanas; e formação técnica e profissional. Analisando este documento é possível observar uma perspectiva que dissocia a formação geral da formação profissional.

Recentes censos escolares divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) evidenciam a constante redução do número de matrículas neste tipo de educação, conforme observa-se na tabela 1.

**Tabela 1** – Evolução da Matrícula do Ensino Médio Propedêutico, Normal/Magistério e Integrado, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município – Brasil.

Ano	Total	Ensino Médio Propedêutico	Ensino Médio Normal/Magistério	Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado)
2011	8.400.689	7.978.224	164.752	257.713
2012	8.376.852	7.944.741	133.566	298.545
2013	8.312.815	7.854.207	120.218	338.390
2014	8.300.189	7.832.029	101.201	366.959
2015	8.074.881	7.589.297	93.886	391.698

Fonte: INEP (2015)

Nota-se que o número total de matrículas vem reduzindo ano a ano, totalizando uma redução de 325.808 (3,88%) matrículas no período indicado na tabela. Em contrapartida, em relação ao número de matrículas no Ensino Médio Integrado, observa-se, no mesmo período, um aumento crescente, equivalendo a um total de 133.985 (51,99%).

Em busca da promoção da articulação entre educação e trabalho, o Ensino Médio Integrado possui como proposta a integração do Ensino Médio e do Ensino Técnico de Nível Médio, assumida por meio do Decreto 5.154/04 já citado anteriormente.

O intuito do Ensino Técnico Integrado ao Médio vai muito além da simples proposta de formação para o mercado de trabalho. Este tipo de ensino, objetiva uma formação integrada que contemple tanto os requisitos para o mundo do trabalho, quanto para promover o processo de escolarização e emancipação do educando enfatizando a necessidade de articulação entre a teoria e a prática (GARCIA, 2010). Para que esta integração consiga atingir o êxito é essencial que o currículo seja elaborado de maneira a proporcionar esta dinâmica.

O curso de Pedagogia, assim como as Licenciaturas, foi fortemente criticado por professores, na década de 1980, devido ao caráter fragmentário marcantes na sua organização curricular. Em contrariedade, a integração foi intensamente defendida, dando ênfase à interdisciplinaridade, transformando o processo educativo em uma prática social necessária para formar integralmente o indivíduo (MATOS, 2009).

O discurso sobre integração curricular retomou no Brasil, assim como em vários outros países, durante a década de 1990, no âmbito de propostas oficiais e de organismos internacionais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) – e como parte da literatura divulgada por autores tanto estrangeiros quanto brasileiros (MATOS, 2009).

Ao observar o histórico da educação brasileira, percebe-se o vigor do dualismo entre o ensino propedêutico e o profissionalizante. A busca pela superação desta dualidade irá definir

a identidade do ensino médio. Esta identidade pode estar de acordo com a proposta da escola unitária de Gramsci, tornando o trabalho um princípio educativo. Do ponto de vista curricular, a estrutura do currículo integrado deve favorecer conhecimentos e saberes disciplinares e interdisciplinares, voltados para o cotidiano (PAIVA, 2012).

O Ensino Médio Integrado não é o único caminho para proporcionar uma educação que alinhe teoria e prática, educação e trabalho. Para possibilitar esta integração deve-se construir e defender um currículo integrado. Esse currículo deve estar efetivamente vinculado

[...] à vida dos educandos, à dinâmica da interação e dos processos históricos, sociais, econômicos e culturais relevantes que estes vivenciam. Elementos significativos do passado, que precisam se integrar aos fatos cruciais do presente. Elementos do conhecimento empírico e da cultura que trazem os educandos a partir de suas experiências de vida, que precisam juntar-se aos conhecimentos científicos para significá-los (MACHADO, 2005 p. 53).

Para que se construa um currículo integrado deve-se considerar as dimensões da vida do educando com todas as pluralidades existentes, uma vez que os processos históricos, sociais, econômicos e culturais vivenciados por esses sujeitos precisam ser considerados e ressignificados a partir de fatos presentes (SILVA, 2015).

Segundo Kuenzer (2010), faz-se necessário

[...] construir uma proposta de Ensino Médio integrado que supere a mera justaposição dos componentes geral e específico dos currículos, sem cair no engodo de projetos com reduzida sistematização do conhecimento e a negar a necessidade de formação teórica para os trabalhadores, mediante uma rigorosa articulação entre teoria e prática, a partir da prática social e dos processos de trabalho (KUENZER, 2010, p.868).

Silva (2015) afirma que o currículo integrado não deve partir de uma justaposição de conteúdos. Ele deve prever mudanças na postura pedagógica para que a hierarquização de conhecimentos seja banida, assim como a educação de forma fragmentada. Devem ser previstas metodologias que proporcionem o aprendizado significativo.

O autor diz ainda que conforme permitido pelo Decreto 5.154/04, para partilhar o ensino médio e o técnico de nível médio integrados em um mesmo curso, é imprescindível realçar a importância do trabalho cooperativo e da capacidade de se trabalhar em equipe almejando a construção de processos educativos significativos e, que estejam de acordo com os objetivos e finalidades esperados.

Sandra Regina Garcia, professora assistente da Universidade Estadual de Londrina na área de Políticas Educacionais, em entrevista realizada no ano de 2010, afirmou que, no Estado do Paraná, alguns passos devem anteceder a criação do currículo integrado: primeiramente a escola deve observar sua região e comunidade, pautados em estudos do Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento do Paraná, para a partir disso, gestores e professores possam indicar o curso

técnico mais adequado para sua realidade. Assim, inicia-se a construção do currículo integrado. Para isso, um profissional da área do curso escolhido é convidado para auxiliar na articulação do conteúdo específico com o conteúdo geral. Muitas vezes os professores, que fazem parte da construção do currículo integrado, discordam em algum ponto e, neste caso, prevalece a sugestão da maioria. Este currículo será atualizado de dois em dois anos, subsidiado pela avaliação dos envolvidos: professores, alunos e escola (SILVA, 2010).

Todo este processo é indispensável na busca por cursos que se adequem a realidade local e, que ao mesmo tempo, consigam trazer metodologias diferenciadas, apropriadas para o novo curso que está sendo criado, que visem o aprendizado significativo e a formação integral humana.

A compreensão do currículo está relacionada à compreensão das condições em que ele foi construído e pela reflexão da ação educativa nas escolas considerando-se a complexidade do seu desenvolvimento e realização (ASSIS, 2015).

Deve-se sugerir um currículo organizado, não apenas em torno de disciplinas isoladas, mas que contemple ações, situações e tempos diversos, em espaços intra e extraescolares, para a realização de atividades que favoreçam a emancipação do educando.

Ao discutir sobre a organização de um currículo integrado deve-se considerar a infinidade de possibilidades que giram ao seu redor, entre elas cultura e identidade, sem esquecer-se que pressupõe-se que este currículo integrado traga a educação geral indissociável da educação profissional (ASSIS, 2015).

Leitão (2013) acredita que o currículo integrado ainda tem muito que evoluir e se aprimorar, conforme pode ser observado no trecho a seguir

[...] Assim, por entender o currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio como um campo discursivo, caracterizado por discursos ainda dispersos em relação à teoria epistemológica e aos documentos oficiais que lhes respaldam, observamos impedimentos em relação à constituição da plenitude de seus sentidos, declarados por tais documentos e teorias. Essa dispersão impossibilita a constituição dos sentidos objetivos, pois sofre constantes ameaças dos cortes antagônicos, agônicos e dos deslocamentos de sentido, representados pelos sentidos das Políticas Educacionais anteriores e de todas as outras possíveis sobredeterminações de significados que representam, de forma provisória, o exterior constitutivo, que ameaça a completude de sentidos do interior constitutivo, representado pelo projeto que é composto por toda gama de documentos que ancoram o Decreto n. 5.154/2004 (LEITÃO, 2013, p. 150).

#### **1.4 A formação docente para a educação profissional e tecnológica no Brasil: desafios para o ensino técnico integrado ao médio**

Oliveira Júnior (2008) comenta sobre a nítida despreocupação das políticas públicas em relação a formação dos docentes que atuariam nas escolas de aprendizes artífices

No início do século XX, não se cogita, na legislação, de formação pedagógica para o ensino das profissões. No decreto de criação das Escolas de Aprendizes Artífices, de 1909, constavam os deveres do professor desse tipo de escola, incluindo cuidados com ferramentas e utensílios, passando pelos apontamentos e registros de frequência e chegando às normas de obediência ao diretor, mas nem um único artigo foi dedicado à formação desse docente (p. 8).

A Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, do Rio de Janeiro, foi a primeira instituição a criar um curso de formação docente, no ano de 1917, visando atender os professores do ensino primário e os professores da educação profissional (BARBOSA, 2013). Esta escola foi fechada em 1937, tendo em todo o seu período de existência habilitado 381 professores (sendo 309 mulheres), em sua grande maioria para atividades de trabalhos manuais em escolas primárias. Quanto à minoria de homens, a formação se dedicou a compor o quadro de professores, mestres e contramestres para as escolas profissionais (MACHADO, 2008).

Ainda segundo Machado (2008) se destaca, em 1947, o Curso de Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Industrial, no Rio de Janeiro, com duração de um ano e três meses. Mas os primeiros avanços começaram a ocorrer nos anos 60 com as portarias ministeriais do MEC e pareceres expedidos pelo Conselho Federal de Educação (CFE) estabelecendo normas para o registro de docentes que atuavam ou viriam atuar no então chamado ensino industrial. Esboçava-se a busca de soluções para os problemas decorrentes da falta de formação de instrutores e professores de disciplinas específicas para este ensino técnico industrial. Não logrando um atendimento adequado para as demandas, foram criados nos anos 70, cursos emergenciais, denominados Esquema I e Esquema II. O Esquema I se destinava à complementação pedagógica de portadores de diploma de nível superior. O Esquema II se destinava aos técnicos diplomados e incluíam disciplinas pedagógicas do Esquema II e disciplinas com conteúdo técnico específico<sup>1</sup>.

Em 1977, a Resolução nº 3 do CFE indicava que os cursos Esquema I e Esquema II deveriam se tornar cursos de licenciatura. Mas, considera Machado (2008), “passados 30 anos, não se generalizou a licenciatura e pouco sucesso se obteve com relação à implantação dessa licenciatura (p. 12).

---

<sup>1</sup> Com o objetivo de formar professores com licenciatura plena em disciplinas específicas de educação profissional de nível médio, o Programa Especial de Formação Pedagógica para Educação Profissional



Os estudos sobre formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica (ETP) são muito iniciais mas há indícios, e essa é uma pesquisa a se fazer, que nesse período em São Paulo, experiências neste sentido também foram articuladas pelo governo de Abreu Sodré. O Decreto Lei de 6 de outubro de 1969 que criou o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, futuro CEETEPS, indicava que entre suas finalidades estava formar pessoal docente destinado ao ensino técnico, em seus vários ramos e graus, em cooperações com as Universidades e institutos isolados de Ensino Superior. Estudar os programas e cursos promovidos pelo CEETEPS para formação do docente do ensino técnico neste período é importante tarefa para compreender o contexto do Estado de São Paulo.

Nos anos 80, em nível nacional, houve a extinção dos órgãos dedicados à formação docente para o ensino técnico vinculados ao MEC e novos estudos e discussões ocorreram e culminaram nos debates sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Mas nestes estudos e discussões foram privilegiadas as temáticas relativas à formação docente num sentido mais geral.

Ao analisar a atual LBD, de 20 de dezembro de 1996, nota-se que não há, formalmente, obrigatoriedade da formação pedagógica docente para o profissional que atua na educação profissional técnica de nível médio.

Analisando o percurso dessa não obrigatoriedade e as lacunas legais que impediram, já em períodos de Conselho Nacional de Educação (CNE), Machado (2008) afirma que a Resolução nº 2/97, dispôs sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental e do ensino médio, sem promover a discussão sobre a alternativa das licenciaturas. Retomar este debate e fazer encaminhamentos é fundamental para as iniciativas de formação docente para a EPT.

Machado (2008) considera que:

As exigências com relação ao perfil dos docentes da educação profissional estão, hoje, mais elevadas. Não é mais suficiente o padrão do artesanato, quando o mestre da oficina-escola se apresentava como o espelho que o aluno praticante deveria adotar como referência. Superado também está o padrão da escola-oficina, que impunha ao aluno a aplicação de séries metódicas de aprendizagem. Instrutores recrutados nas empresas, segundo o padrão de que para ensinar basta saber fazer, apresentam grandes limitações não somente pedagógicas, mas também teóricas com relação às atividades práticas que ensinam (p. 15)

Esboçando um breve resgate da questão, Machado (2008) afirma que “a falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas tem caracterizado, historicamente, as iniciativas de formação de docentes especificamente para a educação profissional, no Brasil” (p.11).

Isto se dá, entre outros aspectos, porque julga-se que o profissional capacitado para atuar no mundo do trabalho é preparado para colocar em prática a teoria aprendida e para propagar os seus conhecimentos teóricos, pressupondo-se uma relação estanque entre teoria e prática e também uma mudança lenta e gradual no desenvolvimento técnico, o que não se confirma num mundo altamente tecnologizado e globalizado.

Mais recentemente, a Resolução CNE/CEB nº06 de 2012, no capítulo relativo à formação docente afirma que:

a formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de professores (MEC, 2015) .

Políticas públicas para formação docente e o compromisso institucional com essas políticas e com a formação permanente destes docentes é a grande lacuna na história da EPT. Certamente, afirma Gatti e Barreto (2009), os professores não podem ser tomados como atores únicos, nem de forma independente de suas condições de trabalho, de seus vínculos de emprego, de incentivos e de reconhecimento social para o exercício de suas responsabilidades profissionais.

É necessário haver grande investimento na formação do docente que irá trabalhar com este tipo de ensino – o integrado – pois a grande maioria deles tiveram uma formação fragmentada. Para que a educação integrada obtenha êxito, é preciso haverem momentos de trocas de experiências entre os docentes envolvidos (GARCIA, 2010).

Silva (2015) complementa a ideia da formação integrada dizendo que ela constitui uma possibilidade e um grande desafio para que se alcance a formação humana integral. Para isso é necessário convidar os docentes a participarem ativamente do projeto de integração, considerando as dimensões históricas, culturais, sociais, políticas e econômicas existentes e determinantes sobre o comportamento do sujeito na sociedade.

Neste contexto, considera-se formação humana integral àquela que possibilita tanto o desenvolvimento humano quanto o social, ou seja, das capacidades intelectivas, sociais, culturais e profissionais, implicando na emancipação humana.

Considerando a característica de ir e vir do ensino integrado, resultante das mudanças nas políticas educacionais, Araújo (2015) ressalta que:

A separação do Ensino Médio e do Ensino Técnico viu nascer uma geração de professores e de gestores educacionais que nunca trabalharam de forma articulada, geração esta que convive com uma mais antiga, que trabalhou os antigos moldes da década de 1970 – unir em objetivos comuns gerações de professores e de gestores, em uma terceira proposta, nova para os dois lados, é um desafio político, que não pode ser resolvido com a publicação de uma lei. É necessário recriar uma cultura, um pensamento pedagógico, de forma inédita, calculada e partir da análise das

necessidades e das consequências de todo e qualquer ato histórico (ARAÚJO, 2015: p.20).

É comum professores refletirem, no seu método de trabalho, influências e características que foram vivenciadas em seus dias como aluno, porém isto não quer dizer que professores que não vivenciaram o ensino integrado, não saibam trabalhar de forma integrada e, ao mesmo tempo, não é garantido que o professor que vivenciou esta experiência, saiba trabalhar melhor com este tipo de ensino.

## 2 HISTÓRICO DO CEETEPS E A ESPECIFICIDADE DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO (ETIM)

Existem textos publicados que trazem o histórico do CEETEPS, mas até o momento não há um histórico que retrate alguns dados específicos da instituição sobre a oferta ou não do Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM)<sup>2</sup>.

As edições dos livros comemorativos do CEETEPS retratam certa parte da história da instituição, mas como este trabalho tinha a proposta específica de verificar as origens e histórias envolvendo o ensino integrado, foi preciso recorrer a outras fontes.

Para contar esta parte da história do CEETEPS este capítulo foi organizado da seguinte forma: primeiramente resgata-se a origem da instituição: em seguida aborda-se o contexto do ETIM e, por fim, fala-se sobre o ensino integrado e o currículo estabelecido pelo CEETEPS.

O objetivo do capítulo é traçar um perfil histórico e político, para compreender as principais mudanças pela qual a instituição passou, no que se refere a essa modalidade de ensino. Para isso, foi utilizada a análise documental para auxiliar na construção e preenchimento das lacunas desta parte da história.

### 2.1 Criação do CEETEPS

Antônio Francisco de Paula Souza<sup>3</sup> um engenheiro que estudou na Alemanha e na Suíça – países precursores desta nova formação – trouxe para o Brasil, mais especificamente, para o Estado de São Paulo, a ideia de uma formação politécnica. Fato este que fomentou a criação do Instituto Politécnico de São Paulo (MOTOYAMA, 1995).

O pensamento visionário de Paula Souza foi resgatado na década de 1960, devido à grande expansão do parque industrial do Estado de São Paulo. A integração entre a educação e o trabalho tornou-se essencial para atender as necessidades do setor produtivo, chamando a

---

<sup>2</sup> A partir deste capítulo passamos a utilizar a expressão ETIM para designar o ensino técnico integrado ao médio por ser a terminologia corrente no Ceeteps

<sup>3</sup> Paula Souza nasceu no dia 06 de dezembro de 1843 em Itu, interior paulista, proveniente de uma família influente na política nacional e na economia paulista. Buscou na Europa e nos Estados Unidos, elementos para a sua formação profissional na área de engenharia (SANTANA, 1996). De acordo com o site da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), em março de 1892, Paula Souza, concorreu às eleições para a Câmara do Congresso Legislativo de São Paulo. Enquanto deputado estadual, elaborou um projeto, baseado nos modelos das escolas suíças, que priorizava o ensino técnico profissional. O intuito era oferecer cursos mais curtos, com cerca de dois a três anos de duração, voltados para a educação tecnológica. O desafio, no entanto, seria produzir uma tecnologia própria para que o Brasil não ficasse dependente das importações, seguindo o exemplo norte-americano.

atenção do governo do estado (CENTRO PAULA SOUZA, 2014).

Em 16 de janeiro de 1968, foi publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo a Resolução nº 2001, que constituiu um grupo de trabalho para estudar a viabilidade da implantação gradativa de uma rede de cursos superiores de tecnologia com duração de dois e três anos (CENTRO PAULA SOUZA, 2013).

No início de 1968, Abreu Sodré, nomeou dois grupos de trabalho para estudar a viabilidade da criação das Faculdades de Tecnologia. O parecer destes grupos, formados por professores do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), da escola politécnica da USP e do SENAI, foi favorável à abertura destas faculdades, as quais deveriam ser mantidas pelo poder público municipal. Como as prefeituras municipais não demonstraram grande interesse pelo projeto, o governo estadual criou uma nova comissão, ainda em 1968, com o propósito de elaborar um projeto de criação e plano de instalação e funcionamento de um instituto tecnológico educacional a cargo do governo do estado (MACHADO, 2002).

Roberto Costa de Abreu Sodré, governador do Estado de São Paulo, em seus discursos, defendia a ideia da criação estratégica de cursos técnicos em prol do desenvolvimento paulista, conforme observa-se no trecho a seguir, citado em um de seus discursos para os alunos da UNICAMP, no ano de 1968

Não [devemos] inflacionar este país de bacharéis, mas sim, provê-lo de técnicos. Escolas para os primeiros existem demais, custam muito e, custando muito, tiram de muitos, para que apenas alguns tenham o orgulho ou a vaidade de ter um diploma, dependurá-lo e deixá-lo empoeirado na parede (SODRÉ, 1970, p. 82)

Em outubro de 1969, Sodré assinou o Decreto-Lei que criou a entidade autárquica destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino Médio e Superior. Inicialmente, a instituição recebeu a denominação Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET). Pelo Decreto, seu objetivo era oferecer, gratuitamente, cursos de nível médio e cursos técnicos de nível médio e superior. O CEET, foi instalado na capital de São Paulo e iniciou suas atividades como escola em 1970 oferecendo, inicialmente, dois cursos de nível superior nas áreas da Construção Civil (nas modalidades Movimento de Terra e Pavimentação) e Mecânica (nas modalidades de Desenhista Projetista e Oficinas) (GONÇALVES, 2013).

Com o Decreto Federal n. 66.835, de 3 de julho de 1970, a instituição foi autorizada a funcionar e passou a ser denominada Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), responsável pela implementação da política de educação tecnológica pública no Estado de São Paulo (FIALA, 2016).

Em entrevista concedida a Shozo Motoyama, para o livro comemorativo dos 25 anos do

Centro Paula Souza “Educação Técnica e Tecnológica em Questão: 25 anos do CEETEPS – uma história vivida”, Abreu Sodré falou sobre as motivações que o levaram a criar a instituição:

[...] visitando os Estados Unidos, vi a importância que se dava aos “estudantes de macacão”. Não eram, evidentemente, estudantes bacharéis das profissões liberais, mas sim da área técnica. [...] Quando deputado, fui procurado inúmeras vezes por prefeitos e políticos do interior interessados em criar, nas suas cidades, as faculdades tradicionais, como a de direito, medicina e filosofia. Mas isso, sem uma base verdadeira, vira uma fábrica de desempregados. Em consequência, começou a aumentar em mim a convicção resultante das minhas observações em terras estrangeiras. Iniciei uma verdadeira cruzada em prol do ensino técnico, tentando convencer meus interlocutores a mudarem de idéia, batalharem por uma escola técnica ou por uma faculdade de tecnologia. Isso não foi nada fácil. Encontrei resistência nos idos de 1970 (MOTOYAMA, 1995, p. 84).

Para compreender sua gênese é preciso contextualizar o cenário da época. O país passava por grandes mudanças econômicas (MACHADO, 2002), fazendo com que sua criação se relacionasse a um projeto maior de consolidação da hegemonia desenvolvimentista da ditadura militar (GONÇALVES, 2013). Assim, o debate em torno da sua criação – CEETEPS – aconteceu entre o momento das reestruturações do ensino superior, através da chamada Lei da Reforma Universitária, nº5.540, de 1968, e a introdução do ensino médio profissionalizante compulsório, pela lei 5692, de 1971 (MACHADO, 2002).

No decreto lei de criação da instituição, ficou determinado que os recursos do CEETEPS vinham de subvenção anual do governo do Estado sob a forma de dotação orçamentária e créditos adicionais, além de contribuições, financiamentos e doações da União, Estados e Municípios, entidades públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras (MACHADO, 2002).

Fiala (2016) enfatiza que nesta época, poderiam ser ministrados, no CEETEPS, cursos que não correspondessem a profissões regulamentadas por lei, mediante proposta do Conselho Deliberativo e aprovação do Secretário de Educação, baseando-se no Artigo 18 da Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968

Art. 18. Além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer face a peculiaridades do mercado de trabalho regional (BRASIL, 1968: Art. 18)

Peterossi (1980) comenta que o ofício n.5/70, do presidente do Conselho Deliberativo do CEETEPS endereçado ao presidente do Conselho Federal de Educação, menciona a importância de legitimar a criação do CEETEPS, buscando oferecer oportunidade a parcela da população (nomeada neste ofício como “excedentes”) que concluiu o ensino médio, porém não conseguirá prosseguir com os estudos, tampouco possuía formação profissional, e que não obteve aprovação nos exames vestibulares.

A ideia de investimento em educação técnica caracterizava a visão expansionista do

governo militar, porém com certa contenção dos recursos financeiros. Enquanto a educação superior preocupava-se apenas em transmitir conhecimentos, o ensino técnico desempenharia um papel estratégico ao oferecer cursos de curta duração e que atendesse as demandas de um mercado em desenvolvimento. O ensino técnico era visto como um investimento que visava desenvolver as potencialidades dos estudantes (GONÇALVES, 2013).

Após implantar a Fatec Sorocaba, no ano de 1970, o Centro Paula Souza deu início à formação de sua primeira turma de tecnólogos. Três anos depois, a capital ganhava a Fatec São Paulo, que iniciou suas atividades no antigo prédio da Escola Politécnica, no Bom Retiro, onde permanece até hoje (CENTRO PAULA SOUZA, 2014).

Em 30 de janeiro de 1976, a Lei 952, em seu Artigo 15, transforma a instituição em autarquia de regime especial, associada a UNESP (Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”).

No ano de 1998, inicia-se, através do Projeto de Lei 96/98 a desvinculação com a UNESP, que só se consolidou no ano de 2011, com a Deliberação CEE n. 106, cujo primeiro artigo delega ao Centro as seguintes prerrogativas de autonomia universitária:

Art. 1º

I- criar, modificar, e extinguir, no âmbito do Estado de São Paulo, Faculdades e cursos de Tecnologia, de especialização, de extensão na sua área de atuação, assim como de outros programas e interesse do Governo do Estado;

II- aumentar e diminuir o número de vagas de seus cursos, assim como transferi-las de um período para outro;

III- elaborar os programas dos cursos;

IV- dar início ao funcionamento dos cursos.

(BRASIL, 2011: Art. 1º)

A partir de 1980 iniciou-se o processo de entrada das primeiras escolas profissionais de nível médio, que integravam um convênio entre os governos federal, estadual e municipal, na instituição, quando foram transferidas pelo Governo do Estado, na gestão de Paulo Maluf. Cada uma delas tinha gestão própria, critérios diversos para seleção e remuneração de seus professores e funcionários. Com o término do convênio, em 1980, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo buscou uma alternativa para que essas escolas deixassem de ser subvencionadas diretamente pelo governo estadual, negociando sua transferência para o CEETEPS (MACHADO, 2002).

Subordinado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), O CEETEPS administra atualmente, 220 Etecs (Escolas Técnicas) e 66 Fatecs (Faculdades de Tecnologia). Estes números têm aumentado ano após ano, fazendo do CEETEPS, umas das instituições de educação mais importantes do Estado e do País.

A qualidade de ensino se evidencia nos resultados obtidos pelos alunos em avaliações

externas. As Etecs, destacam-se constantemente, quanto ao desempenho de seus alunos no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp). Já os alunos das Fatecs, apresentam excelentes desempenhos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e no Índice Geral de Cursos (IGC) (CPS, 2014).

## **2.2 O contexto do ETIM nas escolas técnicas do CEETEPS**

Na década de 1970 o país passou por um intenso crescimento econômico e urbanização. Em resposta, o mercado de trabalho clamava por profissionais capacitados. Para solucionar esta situação, o governo, através da Lei Federal 5.692/71 e do Parecer 45/72, transformou todo o ensino médio (na época conhecido como ensino secundário) em ensino técnico. Esta decisão foi tomada sem que houvesse algum estudo que a justificasse e, sem preocupar-se com a estrutura que as escolas possuíam e com a formação ou disponibilidade de professores. Fato que fez com que muitas escolas optassem por oferecer cursos técnicos que exigissem menos investimentos em instalações e laboratórios (ARAÚJO, 2015).

Devido às limitações apontadas acima, grande parte das escolas optaram por oferecer habilitações do setor terciário como secretariado, contabilidade, administração, entre outras e, mais raramente, quando as escolas possuíam algum laboratório, habilitações ligadas à área de biológicas ou ciências químicas, por exemplo (FERRETTI, 2016).

Ferretti (2016) afirma que as dificuldades enfrentadas pelas escolas, a baixa aceitação do empresariado, quanto à formação oferecida, bem como as manifestações contrárias às especificações extremadas das habilitações profissionais dispostas no Parecer 45/1972, fez com que o Governo emitisse um novo Parecer – 76/1975 – que flexibilizava o anterior, apesar de manter a integração entre a formação humanística e científica.

No momento de pesquisar sobre o ensino técnico integrado ao médio no CEETEPS, deparou-se com uma grande dificuldade: a história da Instituição ainda está por ser escrita. Fato este que já havia sido registrado por Motoyama (1995) no livro comemorativo dos 25 anos do CEETEPS, que afirmou que o CEETEPS é uma instituição de ensino que concentra seu foco e seus esforços no processo educativo e pouco se preocupa em registrar a sua própria história.

Devido a esta dificuldade foi preciso recorrer às publicações lançadas pelo CEETEPS, bem como dissertações de mestrado e teses de doutorado. Além disso, foi necessário construir uma parte da história, relativa, especificamente, ao ensino técnico integrado ao médio, que é o objeto de estudo deste trabalho. Para isso foi realizada uma pesquisa documental, em busca de antigos arquivos. Os documentos relevantes para este trabalho estão organizados no quadro 1,



separados de acordo com o local onde foram encontrados:

Quadro 1: Relação dos documentos referentes ao ensino integrado

<b>Documentos</b>	<b>Período/ano</b>
<b>Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho (Ipaussu/SP)</b>	
Estrutura curricular da habilitação profissional plena em informática	1998 – 2000
Estrutura curricular da habilitação profissional plena em administração	1998 – 2000
Organização curricular do ensino médio	2001 – 3003
Organização curricular do ensino médio	2017 – 2019
Organização curricular do ensino técnico em informática integrado ao médio	2012 – 2014
<b>Etec Jacinto Ferreira de Sá (Ourinhos/SP)</b>	
Ofício nº330/2010: Cursos disponíveis para o 1º semestre de 2011	2010
Ofício nº333/2010: Cursos técnicos integrados ao ensino médio com início em 2011	2010
<b>Supervisão Educacional Regional (Marília/SP)</b>	
Ofício nº171/2011: Programa REDE-ETIM	2011
Ofício nº038/2016: Integração do ensino médio	2016
Ofício 039/2016: Complementação ao ofício 038/2016	2016

Fonte: criado pela autora

Após iniciar esta pesquisa documental, percebeu-se que em decorrência da profissionalização compulsória imposta, as escolas de nível médio do CEETEPS, ofereciam o ensino secundário integrado a habilitações técnicas, ofertando a formação de auxiliar técnico (chamada de habilitação profissional parcial) e/ou de técnico (chamada de habilitação profissional plena), nas mais diversas áreas, visando a qualificação para o trabalho. Alguns cursos como mecânica e eletrônica, por exemplo, eram oferecidos em ambos formatos, parcial e plena, sendo a primeira obtida em três anos de curso e a segunda em quatro anos de curso, mas a grande maioria das habilitações, possuía apenas a formação profissional plena e tinha três anos de duração.

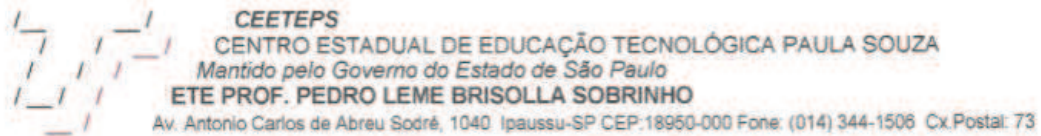
Ao observar a estrutura curricular proposta para a formação nomeada como plena (com duração de três anos), nota-se que na década de 1990 o ensino integrado acontecia somente em um período (que poderia ser matutino, vespertino ou noturno), diferente de hoje, que este ensino é oferecido em horário integral, com aulas nos períodos da manhã e da tarde.

As figuras 1 e 2 trazem, respectivamente, o modelo de estrutura curricular proposto para o ensino médio integrado com informática e o modelo de estrutura curricular proposto para o ensino médio integrado com administração, ambos da década de 1990.

Os modelos curriculares apresentados ilustram a divisão das disciplinas durante o curso. Nota-se que, durante o primeiro ano de curso, os alunos tinham disciplinas somente da Base

Nacional Comum e, que somente no segundo e no terceiro ano de curso eles teriam também as disciplinas da Parte Diversificada – disciplinas relacionadas a formação técnica escolhida. Esta característica era comum a todos os cursos integrados, independente da área.

Figura 1: Estrutura Curricular da Habilitação Profissional Plena em Informática



### ENSINO MÉDIO

Módulo: 20 semanas  
 Hora Aula: 50 minutos

Ano Letivo: 2000  
 Turno: manhã

Lei 9394/96 Art.26	Base Nacional Comum	AREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	SEMESTRES						TOTAL	CARGA HORÁRIA
				1º 1998	2º 1998	3º 1999	4º 1999	5º 2000	6º 2000		
		Linguagens, códigos e suas Tecnologias	Língua Port. e Literatura	4	4	3	2	3	3	19	380
			Educação Artística	2	2					4	80
			Educação Física	2	2	2	2	2	2	12	240
		Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	2			8	160
			Geografia	2	2	2	2			8	160
		Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Matemática	4	4	2	2	3	3	18	360
			Física	2	2	3	3	2		12	240
			Química	2	2	3	2	3		12	240
			Biologia	3	3	2	2	2		12	240
		<b>TOTAL da Base Nacional Comum</b>				<b>23</b>	<b>23</b>	<b>19</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>8</b>

Resolução Nº3/98 CEB/CNE	Parte Diversifi- cada	Linguagem Estrangeira Moderna (Inglês)		2	2	2	2	2	2	12	240	
		Leitura e Produção de Textos					2	2			4	80
		Informática				2	2				4	80
		Tecnologia e Meio Ambiente						2			2	40
		Ética e Cidadania						2			2	40
		Gestão e Qualidade							2		2	40
		Estatística				2	2				4	80
		Organização de Empresas						2			2	40
		Matemática Financeira							2		2	40
		Direito e Legislação							2		2	40
		Introdução aos Sistemas Operacionais							2		2	40
		Fundamentos de Processamento de Dados							3		3	60
		Técnicas de Programação							4		4	80
		<b>TOTAL da Parte Diversificada</b>				<b>2</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>45</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>				<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>150</b>	<b>3000</b>	

Qualificação Profissional: Operador de Informática

Ipaussu, 16/02/2000  
  
 Carimbo e assinatura do Diretor  
**Vera Lucia Cuchoni Nunes**  
 RG. 2.819.893  
 Diretor da ETE

NOTA DE HOMOLOGAÇÃO  
 22/02/2000  
 PELA COMISSÃO DE  
  
 Carimbo e ass. do Supervisor Escolar

Homologado - Plano Escolar/00  
 D.O.E. 05/10/2000, s.1, p. 28  
 Carimbo e ass. do Responsável pelo GSE

Figura 2: Estrutura Curricular da Habilitação Profissional Plena em Administração

**CEETEPS**  
**Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza**  
 Mantido pelo Governo do Estado de São Paulo  
 ETE PROF. PEDRO LEME BRISOLLA SOBRINHO - 097  
 Av. Antonio Carlos de Abreu Sodré, 1.040 - Ipaussu-SP CEP: 18950-000 Cx.P.: 73 Tel.: (014) 344-1506

**ENSINO MÉDIO - ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO**

Início: 1.998      Módulo: 20 semanas      Turno: diurno      Hora-Aula: 50 minutos

B A S E C O N O M I C U M C I O N A L	Lei 9394/97 Artº 26  Resol. CFE 06/86  Del. CEE 14/97 Ítem 4.4	MATERÍAS	COMPONENTES CURRICULARES	PERÍODO: MANHÃ						MÓDULO: 20 SEMANAS	
				SEMESTRES:						TO- TAL	C.H. TOT
				98 1º	98 2º	99 3º	99 4º	00 5º	00 6º		
		PORTUGUÊS	Língua Portuguesa e Literatura	4	4	3	2	3	3	19	380
		ESTUDOS SOCIAIS	História	2	2	2	2			8	160
			Geografia	2	2	2	2			8	160
		CIÊNCIAS	Física	2	2	3	3	2		12	240
			Química	2	2	3	2	3		12	240
			Biologia e Progr.Saúde	3	3	2	2	2		12	240
		MATEMÁTICA		4	4	2	2	3	3	18	360
			Educação Artística	2	2					4	80
			Educação Física	2	2	2	2	2	2	12	240
		<b>TOTAL</b>		23	23	19	17	15	8	105	2100

D P A R T E S I F I C A D A	Alinea a  Lei 9394/96 Artº 26  Indic CEE 09/97 Ítem 4.2	MATERÍAS	COMPONENTES CURRICULARES	PERÍODO: MANHÃ						MÓDULO: 20 SEMANAS	
				98 1º	98 2º	99 3º	99 4º	00 5º	00 6º	TO- TAL	C.H. TOT
		LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA (INGLÊS)		2	2	2	2	2	2	12	240
		INFORMÁTICA				2	2			4	80
		ESTATÍSTICA				2	2			4	80
		LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO					2	2		4	80
		TECNOLOGIA E MEIO AMBIENTE						2		2	40
		ÉTICA E CIDADANIA							2	2	40
		GESTÃO E QUALIDADE							3	3	60
		ECONOMIA E MERCADOS							2	2	40
		DIREITO E LEGISLAÇÃO							3	3	60
		CONTABILIDADE GERAL							4	4	80
		ORGANIZAÇÃO DE EMPRESAS							3	3	60
		MATEMÁTICA COMERCIAL E FINANCEIRA							3	3	60
		<b>TOTAL</b>		2	2	6	8	10	17	45	900
		<b>CARGA HORÁRIA - TOTAL</b>		25	25	25	25	25	25	150	3000

Módulo de Qualificação Profissional: Assistente Administrativo e Contábil

Ipaussu, 20/01/98

*[Assinatura]*  
carimbo e assinatura do Diretor

**Eunice Carneiro Davini**  
RG.2.693.118-7  
Diretor de ETE

Pela homologação  
Manha, 20 de janeiro de 1998

*[Assinatura]*  
carimbo e assinatura Sup. Escolar

**Marly Canto de Godoy Pereira**  
Supervisora Escolar - RG. 2.757.913  
Núcleo de Supervisão Escolar - Manha

Homologo 20/3/98

*[Assinatura]*  
carimbo e assinatura Resp. p/ GSE

**Caia Teresa Mazzei**  
Resp. Grupo de Supervisão Escolar  
Registro nº 2007

Fonte: Acervo da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, 2017.

Este cenário manteve-se por alguns anos até que o Decreto 2208/97 iniciou algumas mudanças. Essas mudanças foram recebidas, diferentemente, nos diversos estados brasileiros.

Em um estudo, Ferretti (2000), evidenciou os esforços dos Estados do Paraná, Minas Gerais e São Paulo, para promover as alterações educacionais necessárias, no antigo Ensino Técnico, visando adequá-lo à legislação da época: LDB (Lei 9394/96) e Decreto-Lei 2208/97. Enquanto os Estados do Paraná e Minas Gerais, iniciaram essas alterações, antes mesmo da homologação das Leis referidas, o Estado de São Paulo, as iniciou somente após a publicação do Decreto 2208/97:

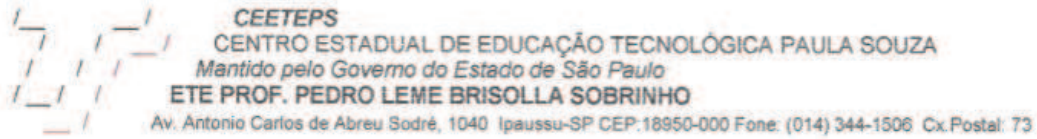
[...] No geral promoveu-se o bloqueio de matrículas nas séries iniciais dos cursos de 2o grau profissionalizantes ainda existentes na rede estadual de ensino, ao mesmo tempo que se determinou a separação entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico. Este vinha sendo oferecido em São Paulo pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps) [...] (FERRETTI, 2000: p. 86).

Em 1997 o CEETEPEPS oferecia em todas as suas escolas as seguintes modalidades de cursos: ensino médio integrado ao técnico; formação profissional de nível técnico (destinada aos concluintes do antigo 1º grau ou estudos equivalentes (QP III) e aos que realizavam formação em nível de 2º grau (QP IV), desde que o aluno concluísse o 2º grau regular); educação profissional de nível básico (cursos de qualificação e requalificação, destinados a quem possuía escolaridade mínima) (FERRETTI, 2000).

No dia 02 de abril de 1998, na página 13, seção I, saiu a publicação, no DOE, permitindo que o CEETEPEPS ofertasse ensino médio propedêutico. A partir do ano 2000, conforme ilustrado pelas figuras 3 e 4, nota-se o início da oferta do ensino médio propedêutico e o final da oferta do ensino médio tecnicista.

Observa-se que a primeira estrutura curricular do ensino médio, ofertada pelo CEETEPEPS, era composta por disciplinas da base nacional comum e disciplinas consideradas parte diversificada, com duração prevista para três anos, em um só período (manhã, tarde ou noite), conforme pode se observar na figura 3.

Figura 3: Organização Curricular do Curso de Ensino Médio



### Organização Curricular do ENSINO MÉDIO

Módulo: 20 semanas  
 Hora Aula: 50 minutos  
 Autorização: Parecer CEE nº 105/98, publicado no D.O.E. de 02/04/98, seção I, pág. 13 e  
 Indicação CEE nº 09/2000.

Lei 9394/96 Art.26	Base Nacional Comum	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	SEMESTRES						TOTAL	CARGA HORÁRIA
				1º 2001	2º 2001	3º 2002	4º 2002	5º 2003	6º 2003		
		Linguagens, códigos e suas Tecnologias	Língua Port. e Literatura	4	4	3	3	4	4	22	440
			Arte	3	3					6	120
		Ciências Humanas e suas Tecnologias	Educação Física	2	2	2	2	2	2	12	240
			História	2	2	2	2	2	2	12	240
		Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Geografia	2	2	2	2	2	2	12	240
			Matemática	4	4	3	3	3	3	20	400
		Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	2	2	2	2	2	2	12	240
			Química	2	2	2	2	2	2	12	240
			Biologia	2	2	2	2	2	2	12	240
		<b>TOTAL da Base Nacional Comum</b>				<b>23</b>	<b>23</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>19</b>
Resolução Nº3/98 CEB/CNE	Parte Diversifi- cada	Linguagem Estrangeira Moderna (Inglês)		2	2	2	2	2	2	12	240
		Produção Artística						4	4	8	160
		Intervenções Ambientais				5	5			10	200
		<b>TOTAL da Parte Diversificada</b>		<b>2</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>30</b>	<b>600</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>				<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>150</b>	<b>3000</b>

Obs.: Os projetos devem estar relacionados às três Áreas de Conhecimento, tais como no exemplo a seguir  
 Exemplo 1: Produções Artísticas e Serviços de Informação e Comunicação estão relacionados com a Área de Conhecimento Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.  
 Exemplo 2: Ações de Cidadania, com a Área de Conhecimento Ciências Humanas e suas Tecnologias.  
 Exemplo 3: Organização e Gestão Empresarial, com a Área de Conhecimento Ciências Humanas e suas Tecnologias.  
 Exemplo 4: Projetos Técnico-Científicos, com a Área de Conhecimento Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.  
 Exemplo 5: Intervenções Ambientais, com Áreas de Conhecimento Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Ipaussu, 28/11/2000

Carimbo e assinatura do Diretor  
**Mônica Bolano Galvão**  
 RG: 7.603.838  
 Diretor de ETE

Carimbo e ass. do Supervisor Escolar

Carimbo e ass. do Responsável pelo GSE

CETEC - GSE  
 HOMOLOGADO  
 Em 7/1/00 100

Em relação às disciplinas da parte diversificada oferecidas no currículo do ensino médio, ilustrado pela figura 3, observa-se que a língua estrangeira – inglês, foi mantida. As outras duas disciplinas desta categoria eram conhecidas como projeto, sendo proposto o projeto de produções artísticas para o segundo ano e o projeto de intervenções ambientais para o terceiro ano. Nos anos seguintes novos temas de projetos foram propostos, como empreendedorismo, por exemplo. Surgiu também uma possibilidade da escolha da proposta mais interessante, por parte das escolas. Esta escolha era em relação a oferecer as disciplinas de projeto no segundo e terceiro ano do ensino médio ou, ao invés disso, oferecer as disciplinas de filosofia e sociologia. Existe ainda uma terceira proposta que se caracteriza por ser uma opção mista, que teria um pouco de cada. Cada unidade escolar teve e ainda tem autonomia para tomar esta decisão.

Na Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, do município de Ipaussu, onde atuo como docente há cerca de 10 anos, o currículo escolhido prevê aulas de filosofia e sociologia, excluindo as disciplinas de projeto.

A figura 4 é o modelo de estrutura curricular oferecida no ensino médio atual escolhido pela unidade. Nota-se que houve a inclusão de uma segunda língua estrangeira – espanhol, o que é muito interessante, tendo em vista que alguns vestibulares dão a opção de escolha do tipo de língua estrangeira, podendo ser o inglês ou o espanhol.

Neste novo modelo curricular nota-se um aumento da carga horária dedicada a base nacional comum, que correspondia a 2400 horas na estrutura curricular vista na figura 3 e, atualmente (figura 4), corresponde a 2640 horas. Em compensação, houve uma redução na proporção de carga horária dedicada à parte diversificada, sendo que no início (figura 3) correspondia a 600 horas e hoje (figura 4) corresponde a 360 horas.

Figura 4: Organização curricular do ensino médio - 2017





Administração Central  
Unidade do Ensino Médio e Técnico – Cetec  
Grupo de Supervisão Educacional – GSE / Geped

**ETEC PROF. PEDRO LEME BRISOLLA SOBRINHO – C6d, 097**  
IPAUSU

**ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO - 2017**

**Módulo:** 40 semanas - Hora-aula: 50 minutos  
**Autorização:** Parecer CEE Nº 105/98, publicado no DOE de 02/04/1998; Seção I, pag. 13;  
**Fundamentação Legal:** Lei Federal Nº 9394/96, alterada pela Lei Federal Nº 11684/08, Resolução CNE/CEB Nº 02/12 e Indicações CEE Nº 09/00 e 77/08.

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Número de aulas semanais por componente				Carga Horária
			1ª Série 2017	2ª Série 2018	3ª Série 2019	Total	
Base Nacional	Linguagens	<i>Língua Portuguesa e Literatura</i>	3	4	4	11	440
		<i>Artes</i>	3	-	-	3	120
		<i>Educação Física</i>	2	2	2	6	240
	Ciências Humanas	<i>História</i>	2	2	2	6	240
		<i>Geografia</i>	2	2	2	6	240
		<i>Filosofia</i>	1	1	1	3	120
		<i>Sociologia</i>	1	1	1	3	120
	Matemática	<i>Matemática</i>	3	3	4	10	400
	Ciências da Natureza	<i>Física</i>	2	2	2	6	240
		<i>Química</i>	2	2	2	6	240
<i>Biologia</i>		2	2	2	6	240	
<b>TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM:</b>			<b>23</b>	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>66</b>	<b>2640</b>
Parte Diversificada	<i>Língua Estrangeira Moderna (Inglês)</i>		2	2	2	6	240
	<i>Língua Estrangeira Moderna (Espanhol)</i>		-	2	1	3	120
<b>TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA:</b>			<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>360</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL:</b>			<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>75</b>	<b>3000</b>
Ipaussu, 25/11/2016 (local e data)  (carimbo e assinatura)  <b>José Valdir Vio</b> RG 8.041.588 Diretor de ETEC			Homologado em 20/12/2016   Marcia Regina de Oliveira Poletine Centro Paula Souza – CETEC Supervisora Educacional Supervisão Educacional Região Marília				
<b>OBSERVAÇÕES</b>							

Fonte: Acervo da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, 2017.

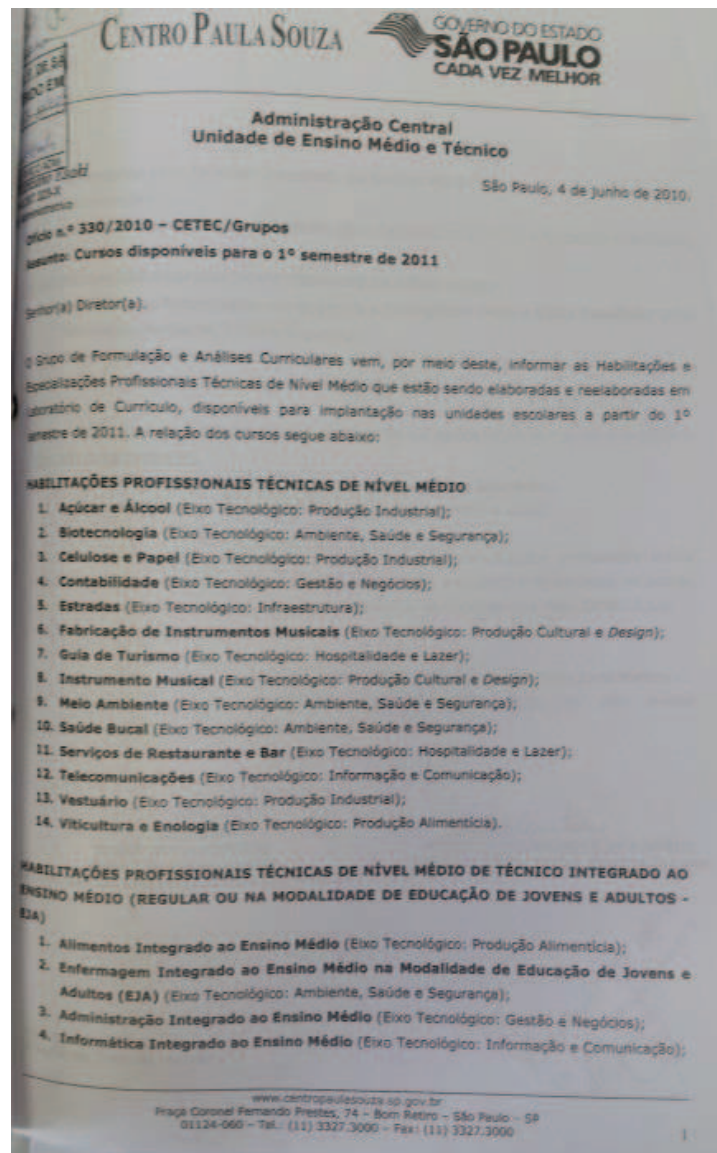
Conforme comentado no capítulo 1, após Lula assumir a presidência da república, ocorreram algumas mudanças na educação, pautadas no Decreto 5.154/04, ampliando as possibilidades do ensino médio e técnico. Levou um tempo para que estas mudanças fossem digeridas e refletissem no ensino oferecido pelo CPS.

As escolas técnicas foram informadas quanto a implantação do curso técnico integrado

ao médio em suas unidades em meados de 2010, com início previsto para 2011, conforme observa-se nas figuras 5 a 7:

Na figura 5, pode-se observar que na primeira página do ofício é apresentada a disponibilidade de três habilitações diferentes na modalidade integrada e uma habilitação na modalidade EJA integrada.

Figura 5: Ofício informando os cursos disponíveis para o 1º sem. 2011 (p.1)

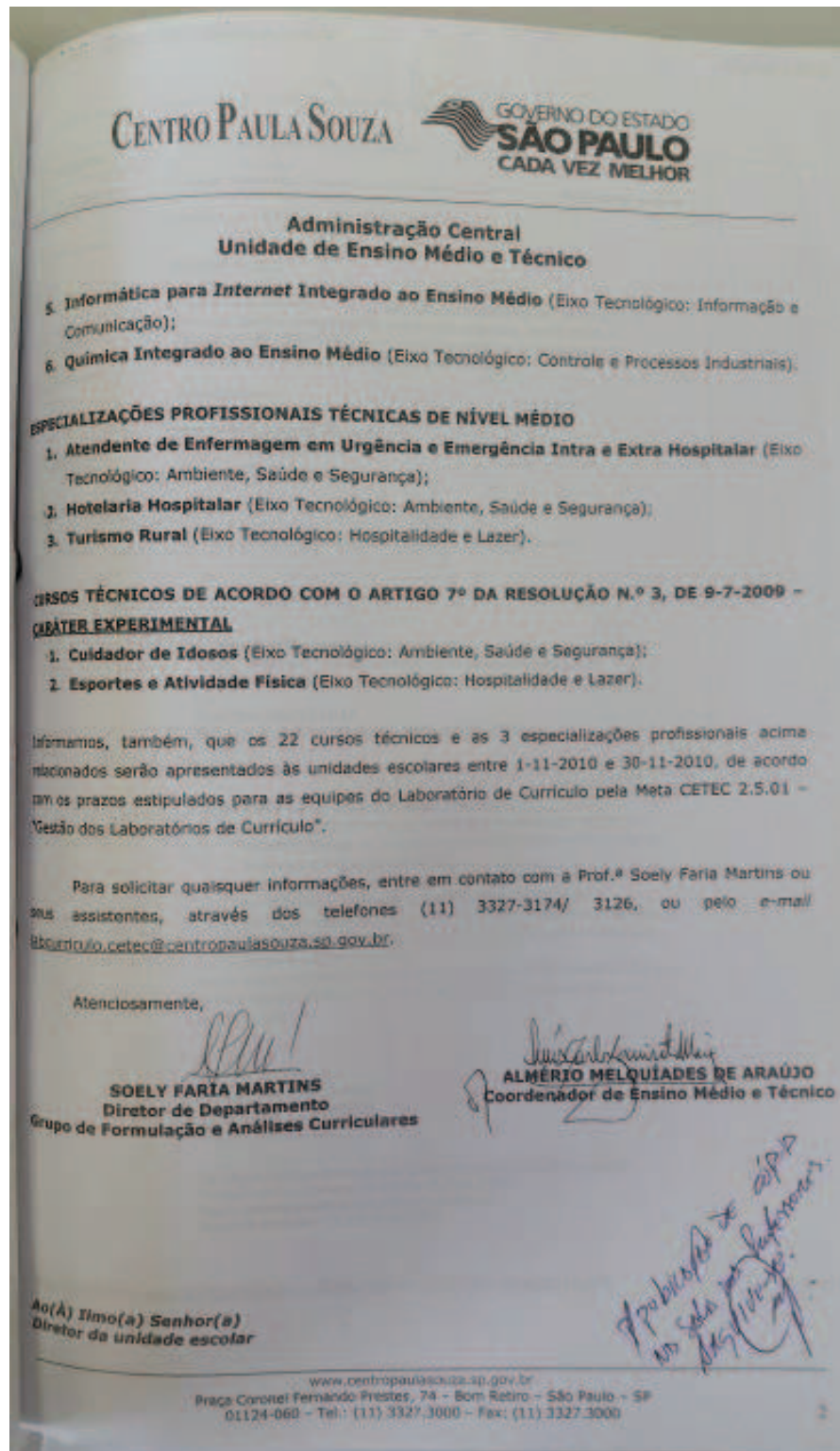


Fonte: Acervo da Etec Jacinto Ferreira de Sá, 2017.

A figura 6, mostra que a segunda página do ofício traz mais duas habilitações diferentes referentes ao ensino técnico integrado ao médio, totalizando, cinco tipos de habilitações para o ensino integrado e uma para o EJA integrado.



Figura 6: Ofício informando os cursos disponíveis para o 1º sem. 2011 (p.2)

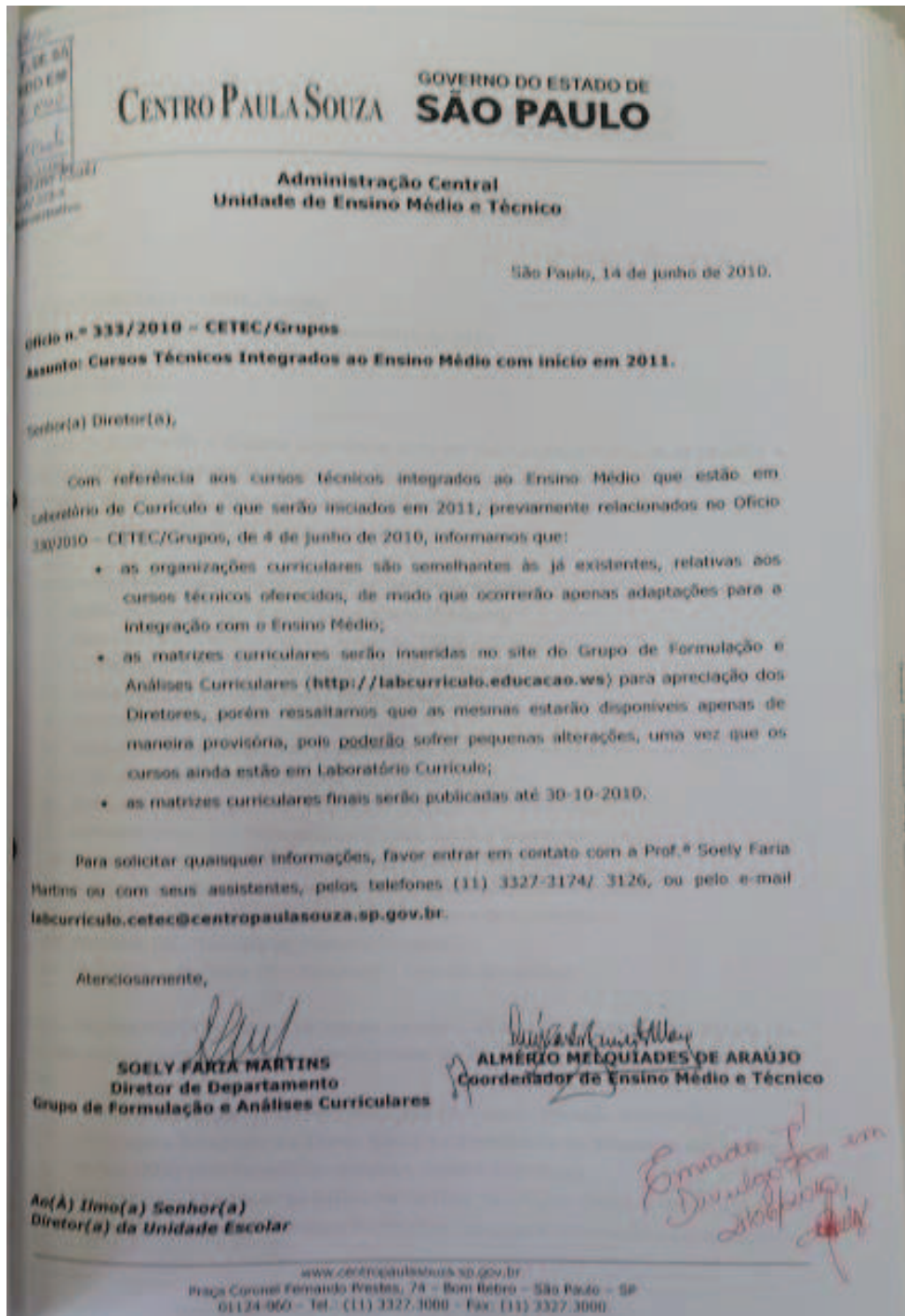


Fonte: Acervo da Etec Jacinto Ferreira de Sá, 2017.

A figura 7 traz um ofício esclarecendo que as matrizes curriculares disponíveis, mencionadas nas figuras 5 e 6, ainda estão sujeitas a alterações. Fica ressaltada a importância da apreciação dos diretores, para possíveis sugestões, enquanto o laboratório de currículo da

instituição ainda faz os ajustes finais.

Figura 7: Cursos técnicos integrados ao médio com início em 2011.



Fonte: Acervo da Etec Jacinto Ferreira de Sá, 2017.

Acredita-se que, pelo fato do CPS ser uma instituição primariamente tecnológica, optou-se por nomear o integrado como Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) e não como Ensino Médio Integrado ao Técnico, que é a nomenclatura escolhida pela maioria das instituições públicas e privadas. Além disso, ao observar a figura 7, nota-se que o currículo

integrado foi baseado, inicialmente, na manutenção do currículo do curso técnico, sofrendo apenas adaptações para a integração proposta, o que, segundo Almério Melquíades de Araújo, Coordenador do Ensino Médio e Técnico do CPS, pode ser um caminho perigoso.

O desafio que as Instituições de Educação Profissional e, particularmente, as que oferecem ETIM têm pela frente é fazer com que os responsáveis pela re(elaboração) dos currículos superem a tendência de justapor, de forma acrítica, os cursos Técnicos ao currículo do Ensino Médio regular, priorizando essa ou aquela Área de Conhecimento, nos cursos técnicos, de acordo com vínculos da natureza do conhecimento e de sua aplicabilidade (ARAÚJO, 2015: p. 24).

Para o ano de 2011, cada unidade escolar do CEETEPS teve autonomia para optar por iniciar imediatamente ou não o oferecimento de cursos técnicos integrados ao médio e, ainda, para escolher qual habilitação técnica seria oferecida neste formato. A Etec de Ipaussu iniciou, no ano de 2011, a primeira turma de ensino técnico integrado e, a habilitação escolhida foi a informática. A escolha foi feita com o auxílio de pesquisas realizadas com alunos dos nonos anos do ensino fundamental, da cidade e da região, pois eles seriam o público alvo.

A figura 8 traz a estrutura curricular adotada pela unidade para a segunda turma a ingressar no ensino técnico de informática integrado com o ensino médio. Ao comparar a figura 1 com a figura 8, nota-se que a carga horária total do ensino integrado teve um aumento significativo, subindo de 3000 horas para 4099 horas, ou seja, cerca de 36%.

Figura 8: Organização curricular do ensino técnico em informática integrado ao médio - 2012

**UNIDADE ESCOLAR: Etec Prof. Pedro Leme Brisolla Sobrinho - Código: 097 - Município: Ipaussu**

**EIXO TECNOLÓGICO: INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**  
**Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio de Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (PERÍODO DIURNO)**

Lei Federal n.º 8094/96, Decreto Federal n.º 6154/2004, Resolução CNE/CEB 4/99 atualizada pela Resolução CNE/CEB 1/2005, Resolução CNE/CEB 3/96, Resolução CNE/CEB 4/2010, Parecer CNE/CEB n.º 11, de 12-6-2008, Resolução CNE/CEB n.º 03, de 9-7-2008, Deliberação CEE 79/2008, das indicações CEE 08/2000 e 80/2008, Plano de Curso aprovado pela Portaria Cetec n.º 72, de 14-10-2010, publicada no DOE de 16-10-2010, seção I, página 52, retificada no DOE de 22-10-2010, seção I, página 54.

Ensino Médio	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária em Hora-Aula				Carga Horária em Horas
			1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	Total	
			2012	2013	2014		
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	160	160	160	480	424
		Artes	80	-	-	80	71
		Educação Física	80	80	80	240	212
	Ciências Humanas e Suas Tecnologias	História	80	80	80	240	212
		Geografia	80	80	80	240	212
		Filosofia	40	40	40	120	106
		Sociologia	40	40	40	120	106
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	120	160	160	440	388
		Física	80	80	80	240	212
		Química	80	80	80	240	212
		Biologia	80	80	80	240	212
	<b>Total da Base Nacional Comum</b>			<b>920</b>	<b>880</b>	<b>880</b>	<b>2680</b>
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna – Inglês	80	80	120	280	247	
	Língua Estrangeira Moderna – Espanhol	-	40	40	80	71	
<b>Total da Parte Diversificada</b>			<b>80</b>	<b>120</b>	<b>160</b>	<b>360</b>	<b>318</b>
<b>Total do Ensino Médio</b>			<b>1000</b>	<b>1000</b>	<b>1040</b>	<b>3040</b>	<b>2685</b>

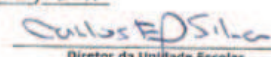
Formação Profissional	Gestão de Sistemas Operacionais I e II	80	80	-	160	141	
	Instalação e Manutenção de Computadores	80	-	-	80	71	
	Lógica de Programação	120	-	-	120	106	
	Tecnologias e Linguagens para Banco de Dados I e II	80	80	-	160	141	
	Organização Empresarial	80	-	-	80	71	
	Programação de Computadores I e II	-	120	80	200	177	
	Desenvolvimento de Software I e II	-	120	80	200	177	
	Empreendedorismo	-	-	80	80	71	
	Redes de Comunicação de Dados I e II	-	80	80	160	141	
	Análise de Programação	-	80	-	80	71	
	Ética e Cidadania Organizacional	-	-	40	40	35	
	Operação de Software Aplicativo	80	-	-	80	71	
	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Informática	-	-	80	80	71	
	Programação para Internet	-	-	80	80	71	
<b>Total da Formação Profissional</b>			<b>520</b>	<b>560</b>	<b>520</b>	<b>1600</b>	<b>1415</b>
<b>TOTAL GERAL DO CURSO</b>			<b>1520</b>	<b>1560</b>	<b>1560</b>	<b>4640</b>	<b>4099</b>


1ª série: Qualificação Técnica de Nível Médio de Acesso de Informática.  
 1ª + 2ª séries: Qualificação Técnica de Nível Médio de Acesso em Programação de Computadores.  
 1ª + 2ª + 3ª séries: Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio de Técnico em Informática.

Carga Horária Semanal: 40 horas-aula (horas-aula de 50 minutos).

Data: 06/12/2011

Homologação: 12/12/2011

  
 Diretor da Unidade Escolar  
 (assinatura e carimbo)  
**Carlos Eduardo da Silva**  
 RG 19 623.206  
 Diretor de Etec

  
 Supervisor Educacional  
 (assinatura e carimbo)  
 Centro Paula Souza - CPTec  
 Supervisor Educacional - Gestão Pedagógica - Região - Bahia

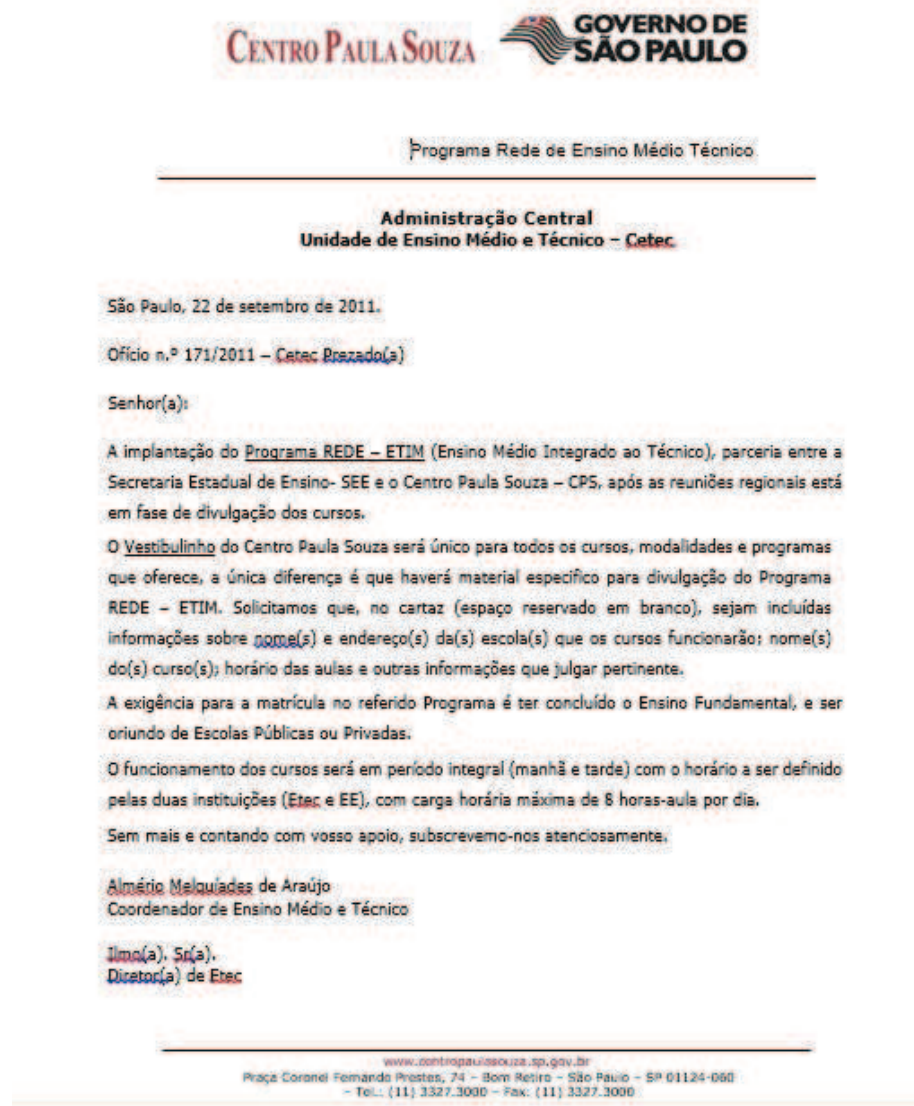
**Grupo de Formulação e Análises Curriculares - Unidade de Ensino Médio e Técnico: Matrizes Curriculares - 2012**

Fonte: Acervo da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, 2017.

No ano de 2011, através do Decreto nº 57.121, de 11 de julho de 2011, o governador do Estado de São Paulo – Geraldo Alckmin – instituiu o Programa Rede de Ensino Médio Técnico (REDE), em parceria com o CPS e a Secretaria Estadual de Educação (SEE). Este programa visa oferecer, gratuitamente, ensino médio articulado à educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e concomitante, a alunos do ensino médio da rede pública estadual.

Ainda em 2011, as Etecs, das cidades contempladas (cidades com pelo menos 40 mil habitantes – 155 cidades no total) foram notificadas quanto a implantação do programa REDE-ETIM. Conforme indicado na figura 9, através do Programa REDE-ETIM, o aluno poderá cursar o ensino médio, em um período, em escola pública e, cursar o ensino técnico em uma unidade do CEETEPS, em outro período.

Figura 9: Ofício referente a implantação do Programa REDE-ETIM



Segundo o Banco de Dados da CETEC (Unidade do Ensino Médio e Técnico), o número de cursos ofertados na modalidade integrada, assim como o número de matrículas nestes cursos vem aumentando a cada ano. A tabela 2 indica os números de matriculados e os cursos oferecidos desde o início do ensino integrado até o 2º semestre de 2016.

Tabela 2: Cursos oferecidos e quantidade de matrículas por ano (2º semestre)

CURSO/ANO	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Mecatrônica	115	263	492	696	1057	1398
Química (Controle e processo industrial)	40	388	838	1295	1803	1292
Administração	158	1955	4243	7259	9874	12262
Informática	149	1344	3048	5284	7381	9043
Informática para internet	82	621	1331	2383	3080	3731
Agropecuária	2547	2618	2901	3323	3816	4253
Meio ambiente		211	607	1040	1494	1882
Nutrição e dietética		277	597	1068	1507	1952
Automação industrial		119	217	589	829	1143
Eletrônica		303	774	1323	1920	2309
Eletrotécnica		97	246	374	442	494
Mecânica		186	396	735	1072	1478
Logística		207	606	1100	1411	1785
Marketing		107	244	570	800	1136
Serviços jurídicos		121	303	416	416	370
Edificações		159	499	862	1080	1320
Alimentos		40	120	231	344	453
Design de interiores		64	116	277	388	545
Segurança do trabalho		41	78	227	409	593
Comunicação visual			159	306	453	461
Modelagem de vestuário			81	195	301	287
Florestas			35	32	142	130
Eventos			38	233	400	583
Contabilidade				39	153	266
Secretariado				66	167	302
Eletroeletrônica						40
Química (Produção industrial)						1103
Hospedagem						40
<b>TOTAL</b>	<b>3091</b>	<b>9121</b>	<b>17969</b>	<b>29923</b>	<b>40739</b>	<b>50651</b>

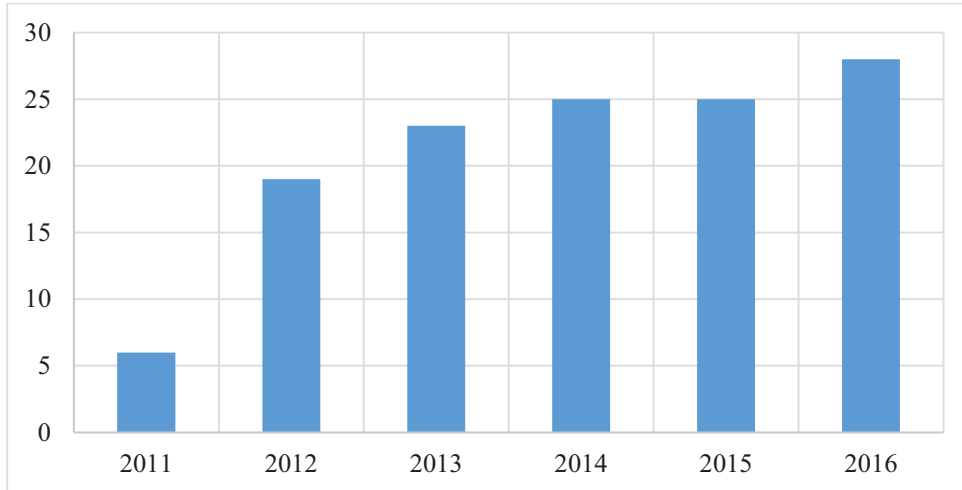
Fonte: BDCetec<sup>4</sup>, 2017.

Na elaboração dos gráficos 1 e 2, procurou-se desmembrar algumas informações da

<sup>4</sup>O Banco de Dados da CETEC (BDCetec) é uma ferramenta utilizada para dar conhecimento do trabalho e dos resultados obtidos pelo Centro Paula Souza. Os dados são referentes ao processo de seleção (Vestibulinho) e às matrículas iniciais e estão organizados por períodos semestrais.

tabela 1, enfatizando pontos específicos. O gráfico 1 evidencia os esforços da instituição em ampliar cada vez mais a oferta do ensino técnico integrado ao médio. Novas habilitações estão surgindo, para atender as diversas necessidades do mercado do trabalho, de acordo com as especificidades da região onde a escola está inserida.

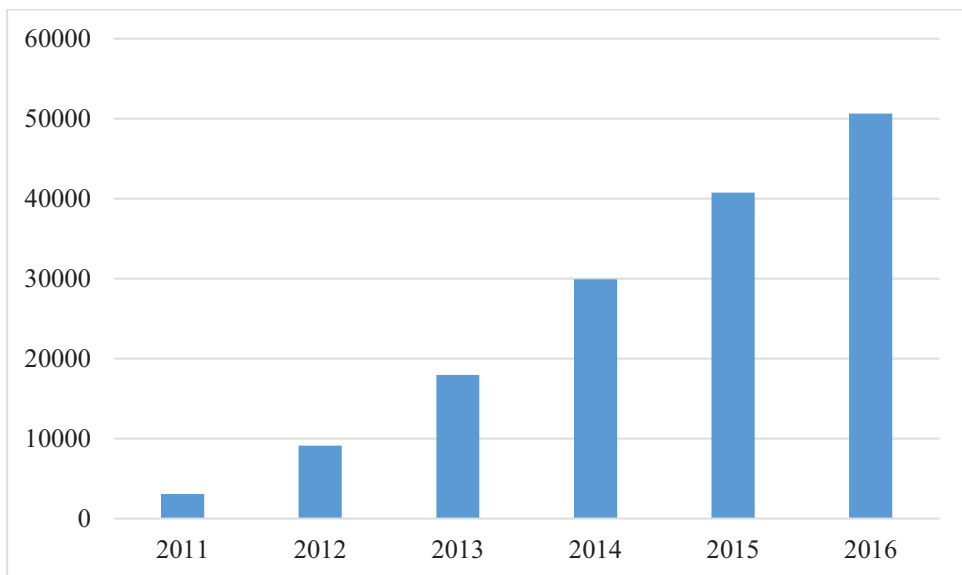
Gráfico 1: Quantidade de cursos oferecidos, na modalidade integrada, por ano



Fonte: BDCetec (2017)

Observando o gráfico 2 fica evidente que este tipo de curso (integrado) tem chamado cada vez mais a atenção dos jovens, que acabam preferindo fazer o ensino médio associado a uma profissão ao invés de fazer o ensino médio regular.


Gráfico 2: Número de matrículas no ensino integrado, no segundo semestre, por ano



Fonte: BDCetec (2017)

Existe uma hipótese, de que no futuro, o CPS ofereça o ensino médio somente na modalidade integrada com o técnico e deixe de ofertar o ensino médio regular. As escolas chegaram a receber tal informação, como ilustram as figuras de 10 a 12, mas logo em seguida, a pedido de inúmeros diretores de Etecs, o Centro repensou e resolveu continuar com o ensino médio propedêutico. Na figura 10, fica explícita a intenção da instituição em extinguir o ensino médio de suas unidades, passando a ofertar somente o ensino técnico integrado ao médio.

Figura 10: Ofício que propõe a integração do ensino médio – página 1



**Administração Central**  
**Unidade de Ensino Médio e Técnico - Cetec**

Ofício nº 038/2016 – Cetec/Asca

São Paulo, 20 de junho de 2016.

**Assunto: Integração do Ensino Médio**

Prezado(a) Diretor(a),

O Centro Paula Souza tem, nos últimos anos, ampliado a oferta das Habilitações Profissionais Técnicas Integradas ao Ensino Médio (Etim) nas Etecs, demonstrando, assim, uma política de expansão de cursos nesta modalidade, o que vai ao encontro do previsto em relação ao aumento da oferta de vagas da Educação Profissional, tanto pelo Plano Nacional, quanto pelo Plano Estadual de Educação.

Por isso, para o ano de 2017, as Unidades Escolares deixarão de ofertar o Ensino Médio e poderão integrá-los a habilitações profissionais, respeitando a seguintes opções:

- **Opção 1:** integração com cursos na modalidade concomitante/ subsequente ao ensino médio já ofertados no período diurno, substituindo, dessa forma, as ofertas isoladas do Ensino Médio e do Ensino Técnico;
- **Opção 2:** caso não tenham cursos no período diurno para integração, a Unidade poderá oferecer mais uma turma de um curso ETIM que já oferece, substituindo, dessa forma, as ofertas isoladas do Ensino Médio e do Ensino Técnico;
- **Opção 3:** ofertar, em forma de ETIM, uma habilitação profissional que a Etec já ofereça no período noturno na forma concomitante/ subsequente ao Ensino Médio.

Para escolha dentre a(s) opção(ões), a Etec deverá considerar o que segue:

- **Demanda:** analisar os 3 últimos semestres que o curso foi ofertado, considerando, como base, a demanda estabelecida pela instituição de *1,2 candidatos por vaga* no dia do exame e/ou na matrícula;
- **Índices de Perda:** avaliar as três últimas turmas já concluídas do curso técnico que se pretende integrar. Considerando, para tanto, que o número de matrículas iniciais no último módulo *seja* superior a 60%, tanto para cursos concomitantes/ subsequentes ao ensino médio - noturnos, quanto para cursos concomitantes/ subsequentes ao ensino médio diurnos;
- **Estrutura Física:** avaliar a sua estrutura física e comparar com as necessidades exigidas para integração do(s) curso(s) escolhido(s), considerando variáveis como laboratórios, número de salas, espaço físico, acervo específico, dentre outros.
- **Docentes habilitados:** considerar o quadro de docentes da Unidade Escolar para a escolha do Etim.

**Plano de Curso Integrado:** verificar se o curso de interesse possui Plano de Curso no site do Gfac (Grupo de Formulação e Análises Curriculares) nesta forma de oferecimento – Integrada ao Ensino Médio.



Na figura 11, ressalta-se que os diretores deveriam avaliar quais seriam as habilitações oferecidas pela unidade escolar, considerando o interesse mercadológico da região, demanda, infraestrutura (existência de laboratórios e acervo bibliotecário específico para a habilitação de acordo com o catálogo de requisitos da instituição) e, se o curso técnico de interesse estaria disponível para ser ofertado na modalidade integrada.

Figura 11: Ofício que propõe a integração do ensino médio – página 2



A figura 12 evidencia a mudança de postura da instituição, comparando-se as informações das figuras 10 e 11. Provavelmente muitos diretores, com receio de perder o ensino médio regular, contataram a Unidade do Ensino Médio e Técnico (Cetec), solicitando que o ensino médio continuasse a ser ofertado.

Figura 12: Ofício que complementa a proposta de integração do ensino médio



Fonte: Acervo da Supervisão Regional de Marília, 2017.

Esta discussão tende a ocorrer novamente, pois conforme observado nas figuras 10 e 11, a instituição já sinalizou seu interesse em manter somente os cursos técnico e técnico integrado

ao médio nas Escolas Técnicas (Etecs).

As duas unidades (Etec de Ipaussu e Etec de Ourinhos), bem como a Supervisão Regional de Marília, localizam-se na região centro oeste paulista, conforme observa-se no mapa abaixo:

Figura 13: Mapa do Estado de São Paulo, destacando o centro oeste paulista



Fonte: Unimed Centro Oeste Paulista, 2017.

### 2.1.1 ETIM e o currículo estabelecido pelo CEETEPS

Em 1999, inicia-se o trabalho do “Laboratório de Currículos”, que nada mais é do que um grupo formado por especialistas e instituições públicas e privadas, que visa a elaboração e atualização curricular contínua (ARAÚJO, 2016).

No ano de 2008 o CEETEPS criou um novo departamento denominado Grupo de Formulação e Análises Curriculares – Gfac, objetivando (re)formular currículos, pesquisar necessidades do mercado de trabalho e das entidades de classe, capacitar os professores e, implantar currículos escolares (ARAÚJO, 2016).

Considerando a característica dinâmica do mundo do trabalho é essencial que o currículo seja atualizado constantemente para manter-se alinhado com as mudanças

socioculturais ocorridas.

Segundo Demai (2013), o CEETEPS define currículo como:

Sistematização dos conteúdos educativos planejados para um curso ou disciplina, que visa à orientação das práticas pedagógicas e administrativas da escola, de acordo com as filosofias subjacentes a determinadas concepções de ensino, de educação, de história e de cultura, elaborada conforme leis e diretrizes oficiais (DEMAI, 2013: p.358).

Sacristán (2000), em seu livro, também define currículo, enfatizando a importância da prática e do envolvimento cultural e social no seu entorno:

O currículo é uma práxis [...] expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupar em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino (SACRISTÁN, 2000, p. 16).

Segundo Demai (2013) o CEETEPS considera primordial as relações entre currículo e cultura. Fato este que é manifestado na instituição através da “Educação por Projetos”, da qual fazem parte: feira tecnológica do CPS, trabalhos de conclusão de curso dos alunos, aproveitamento de conhecimentos prévios dos alunos, educação desenvolvida por competências enfatizando a autonomia do indivíduo perante situações cotidianas do mundo do trabalho e da vida. Para isso, a autora defende que o currículo deve ser:

[...] analisado, planejado, desenvolvido e avaliado em uma perspectiva multicultural e interdisciplinar, evitando-se a fragmentação e a descontextualização de conhecimento, a criação aleatória de componentes curriculares, a avaliação puramente somativa, classificatória e meritocrática (DEMAI, 2013. p. 360).

Partindo da nomenclatura do curso: ensino técnico integrado ao médio, julga-se necessário a constituição de conhecimentos éticos, de cidadania e técnico-científicos. Para desenvolver tais conhecimentos nos educandos, o CEETEPS optou por trabalhar com o sistema de competências conforme mencionado acima.

Segundo Garcia (2010) após uma série de discussões, o Estado do Paraná optou por um currículo que trabalhe com conhecimentos na perspectiva da aplicabilidade, e não com competências e habilidades, o que, segundo os envolvidos, é inconcebível para promover a formação integral de um sujeito por serem consideradas limitadoras.

De acordo com Ferretti (1997) o

chamado “modelo de competência” surge como alternativa, no plano empresarial, para orientar a formação de recursos humanos compatível com a organização do trabalho que lhe convém. Tal conceito é contraposto ao de qualificação profissional (e, às vezes, usado como seu sinônimo), mas tem conotações diferentes, na medida em que enfatiza menos a posse dos saberes técnicos e mais a sua mobilização para a resolução de problemas e o enfrentamento de imprevistos na situação de trabalho, tendo em vista a maior produtividade com qualidade (FERRETTI, 1997: p. 229).

Ao considerar individualmente o ensino médio e profissionalizante integrados, Araújo

afirma que “A seleção e organização dos conteúdos formativos na perspectiva do projeto de ensino integrado requerem, portanto, a superação das pedagogias de conteúdo liberal, como a Pedagogia das Competências” (ARAÚJO, 2015).

### **2.3 Formação docente continuada – capacitações oferecidas pelo CEETEPS**

Segundo o site da Unidade de Ensino Médio e Técnico (CETEC) do CEETEPS, a instituição desenvolve, através desta Unidade um programa permanente de capacitação para professores e administradores escolares, com o objetivo de manter os cursos profissionalizantes das Escolas Técnicas (Etecs) e Faculdades de Tecnologia (Fatecs) atualizados tecnologicamente e em metodologia de ensino, além de fornecer subsídios para o desenvolvimento de competências.

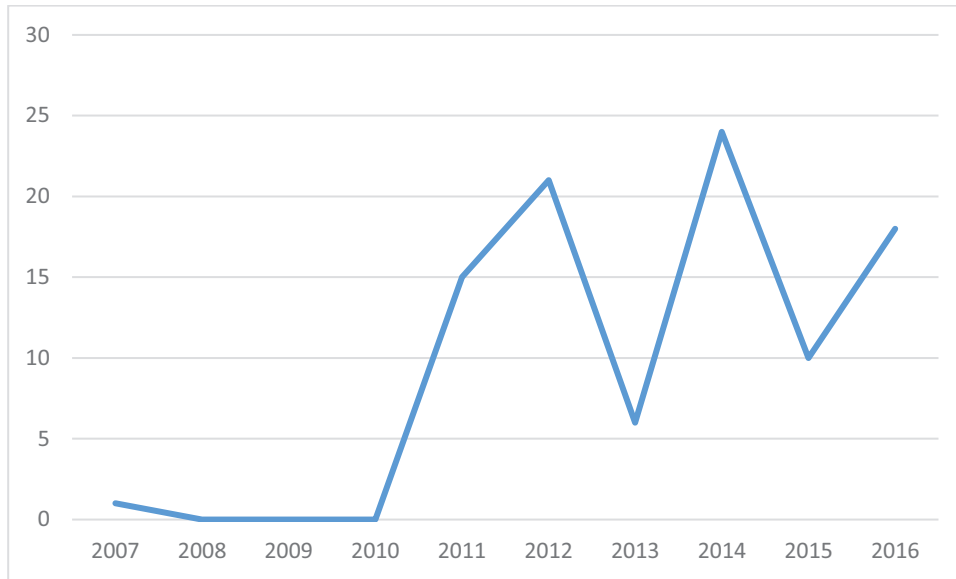
No site consta ainda que, uma gama de cursos de atualização técnica e em gestão escolar, é oferecida anualmente, tendo como público alvo, preferencialmente os professores, coordenadores de área, chefes de departamento, diretores e outros servidores diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem das Etecs e das Fatecs.

Essas capacitações podem ser oferecidas de três maneiras diferentes: presenciais, semipresenciais ou a distância, em ambiente virtual. No site é possível verificar também a relação de todas as capacitações e reuniões que foram realizadas, separadas por ano, além da descrição do público alvo, da carga horária e sobre como esta capacitação foi oferecida, ou seja, se foi somente um encontro, se foi presencial ou não, entre outras informações relacionadas.

Foi realizada uma análise das capacitações oferecidas, que se relacionam com o ensino integrado, objeto de estudo deste trabalho. O gráfico 3 mostra a quantidade de capacitações de acordo com o ano.

Nota-se que no ano de 2007 foi oferecida apenas uma capacitação relacionada ao ensino integrado, pois na época, somente as escolas agrícolas possuíam este tipo de ensino. Após o ano de 2011, verifica-se um acréscimo significativo das capacitações sobre este assunto, tendo em vista que, foi a partir deste ano que o ensino técnico integrado ao médio começou a fazer parte das escolas técnicas do CEETEPS.

Gráfico 3: Quantidade de capacitações oferecidas, relacionadas ao ensino integrado, por ano



Fonte: CETEC Capacitações (2017)

Em entrevista concedida a Revista do Centro Paula Souza, Lucília Guerra, que assumiu a direção da CETEC Capacitações em junho de 2014, comentou que um dos destaques, para o ano de 2015, seria o empenho do setor, em função da criação e difusão de metodologias voltadas para os cursos integrados, de forma que a base curricular técnica absorvesse os conteúdos da base científica, proporcionando assim, uma aprendizagem significativa dos conteúdos, que além de promover a integração dos conhecimentos, consolida a formação do educando (CPS, 2015).

O gráfico 3 acima evidencia que, apesar de um dos focos da CETEC Capacitações, para o ano de 2015, referir-se ao ensino integrado, houve um decréscimo de cerca de 42% de capacitações sobre o assunto, comparando-se ao ano anterior. Valor este que sofreu um acréscimo de 80% no ano de 2016.

Ainda com base no banco de dados do site da CETEC capacitações, foi possível listar as capacitações oferecidas em cada ano com seus respectivos assuntos e públicos alvo (Apêndice A).

Nota-se que inicialmente, grande parte das capacitações oferecidas referiam-se a elaboração do currículo integrado ou destinavam-se a membros da direção e/ou coordenação.

### 3 HISTÓRIA ORAL

Ao conversar com professores que vivenciaram o ensino integrado, em momentos distintos, permite-se que eles narrem sua própria história. Suas falas são vistas como perspectivas múltiplas que, associadas aos documentos analisados, constroem uma parte da história.

História oral pode ser definida como um processo de trabalho que privilegia o diálogo e a colaboração de sujeitos considerando suas experiências, memórias, identidades e subjetividades, para a produção do conhecimento. Neste processo de intervenção e mediação se dá a construção de narrativas e de estudos referentes à experiência de pessoas e de grupos (CARVALHO; RIBEIRO, 2013: p.13).

Neste contexto, Ferreira (2000) aponta duas linhas de trabalho distintas de uso da história oral. A primeira prioriza os depoimentos orais como instrumentos para o preenchimento de lacunas deixadas pelas fontes escritas, garantindo o máximo de veracidade e de objetividade aos depoimentos através de entrevistas bem roteirizadas; e a segunda privilegia o estudo das representações e atribui um papel central às relações entre memória e história.

A história e a memória são elementos centrais para a compreensão de culturas em organizações, sendo consideradas objetos de análise e construção permanentes, o que torna o conhecimento, a reflexão e os conceitos que as rodeiam fundamentais (RIBEIRO, 2013).

Como foi comentado anteriormente, o CEETEPS preocupa-se com a qualidade de ensino ofertada deixando de lado sua própria história, motivo este que impulsionou a busca desta história através de pesquisa documental em unidades da instituição. Porém esta busca, por si só, é insuficiente para que se construa e entenda os sujeitos, os espaços e as práticas escolares e pedagógicas em diferentes épocas e contextos. É neste momento que a história oral se apresenta como objeto fundamental (CARVALHO; RIBEIRO, 2013).

#### 3.1 Entrevistas de história oral

As entrevistas foram realizadas na Etec de Ipaussu, local onde os entrevistados e a pesquisadora trabalham. Para a realização das entrevistas foi utilizado um roteiro (apêndice B), que foi previamente aprovado pelos membros da banca de qualificação. As entrevistas foram gravadas em vídeo e, após sua realização foram feitas transcrições e transcrições do texto.

Para ilustrar os desafios enfrentados pelos docentes que trabalham com o ensino técnico integrado ao médio no CEETEPS, foram realizadas duas entrevistas de história oral com professores que ministraram aulas no ensino integrado oferecido na década de 1990 e que atuam como docentes, no ensino integrado oferecido atualmente.

A primeira entrevista foi realizada com o professor 1, que além de trabalhar com o ensino integrado nos dois momentos comentados anteriormente, foi diretor da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho (Ipaussu-SP), do meio do ano de 2008 até o meio do ano de 2016, ou seja, era o diretor da unidade durante a implantação das primeiras turmas do Etim. Inicialmente conversamos sobre o ensino integrado da década de 1990:

Os cursos eram ofertados na modalidade integrada com o ensino médio (chamado ensino colegial, na época), sendo que as aulas eram somente em um período (manhã, tarde ou noite), porém com uma carga horária de 6 aulas diárias por período. Lembro ainda que, em relação ao ensino integrado desta época, no primeiro ano de curso, eram oferecidas apenas disciplinas da base comum e, somente nos anos seguintes, incluíam-se as disciplinas da parte específica. Os cursos, com este formato, tinham ótima demanda e aproveitamento dos alunos. (Entrevista com professor 1, em 24 de abril de 2017)

A segunda entrevista, foi realizada com o professor 2, que além de trabalhar com o ensino integrado nos diferentes momentos, exercia o cargo de coordenação pedagógica da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho (Ipaussu-SP) no momento da reinserção desta modalidade de ensino:

Lembro-me que, na década de 90, apesar da pouca tecnologia disponível, os alunos eram muito motivados e comprometidos. Acredito que o ensino oferecido, na época, pela escola (Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho de Ipaussu-SP) foi significativo na vida desses alunos, baseando-se na empregabilidade e sucesso alcançado por muitos deles. O ensino integrado era ofertado em um período (manhã, tarde ou noite) com 6 aulas diárias e o currículo proposto era um ponto forte, pois considerava a necessidade regional e propunha conteúdos que estavam no auge. Em contrapartida, me recordo que, já naquele tempo, o trabalho de forma integrada era complicado. Grande parte das disciplinas trabalhavam de forma isoladas, desconsiderando as demais. Alguns professores buscavam capacitações externas, pois o CEETEPS não oferecia este tipo de trabalho. (Entrevista com professor 2, em 24 de abril de 2017)

Nota-se que, segundo o professor 2, o ensino de forma integrada, já nesta ocasião era complicado. A nomenclatura “integrado” no título do curso não oferece garantia da real integração das disciplinas ofertadas.

Na sequência, os professores comentaram sobre a mudança ocorrida no início do ano 2001, com a extinção do ensino integrado e a inserção do ensino médio regular nas unidades do CEETEPS.

Alguns anos depois (no ano 2000) o CEETEPS, deixou de oferecer esta modalidade de ensino. Desta forma a unidade passou a oferecer o ensino médio no período da manhã, e o ensino técnico nos períodos da tarde e da noite. Com esta mudança, recordo-me que, grande parte dos alunos que faziam o técnico na unidade eram



também alunos do ensino médio. Esses alunos precisavam concluir o primeiro ano do ensino médio, para posteriormente poderem se inscrever em outro processo seletivo (pois já haviam feito um processo anterior para ingressar no ensino médio) e buscar uma vaga no ensino técnico de sua preferência. Ao mesmo tempo, consigo me lembrar que, no período da noite, haviam vários alunos mais velhos, que já haviam concluído o ensino médio, mas estavam em busca de uma formação profissional. (Entrevista com professor 1, em 24 de abril de 2017).

Com esta fala, o professor 1, enfatiza que grande parte do público alvo dos cursos técnicos ofertados, principalmente no período da tarde, era constituída de alunos que também faziam o ensino médio na unidade, porém na falta de opção de fazê-los da forma integrada, faziam de forma separada. O professor 2 também se recorda do tempo excessivo que estes alunos (que optavam por fazer o médio e o técnico) passavam na escola.

No ano 2000, com o fim do integrado e início do ensino médio, a escola sofreu um baque, pois o corpo docente estava habituado a trabalhar com um perfil de aluno que buscava uma profissão e, com a mudança, teve que se habituar a trabalhar com alunos que visavam o vestibular. O aluno que fazia o ensino médio e optava por fazer um curso técnico também, acabava ficando muito tempo na escola: das 7h30 às 12h00 e das 13h00 às 17h30. (Entrevista com professor 2, em 24 de abril de 2017).

Este longo tempo que o aluno passava na escola, muitas vezes, era responsável por evasões no curso técnico, pois a aluno sentia-se cansado e sobrecarregado.

A seguir, os professores comentaram sobre o retorno do ensino integrado, que aconteceu em 2011.

Mais tarde, em 2011, o ensino integrado voltou a fazer parte da instituição. Acho que a mudança foi positiva, pois desta forma atinge todos os públicos: aquele que quer fazer somente o ensino médio, aquele que quer fazer o médio e o técnico juntos e aquele que quer fazer somente o técnico. O novo ensino integrado tem um formato diferenciado, em relação ao anterior, pois agora o curso possui matérias da base comum e da parte específica desde o primeiro ano e, o curso passou a ser oferecido em período integral, com cerca de 8 aulas por dia, sendo 5 aulas no período da manhã e 3 aulas no período da tarde. Acredito que este novo formato possibilita que o aluno saia ainda mais capacitado, pois possui carga horária maior. Em contrapartida, a desvantagem do retorno do curso integral, para as cidades menores, como é o caso de Ipaussu, é que isto fez com que a demanda dos cursos técnicos ficasse cada vez menor e, com isso, alguns cursos técnicos estão deixando de ser oferecido. (Entrevista com professor 1, em 24 de abril de 2017)

O professor 1 enfatizou a crise enfrentada pelas unidades localizadas em cidades pequenas que, como é o caso da Etec de Ipaussu. Já o professor 2, destacou o aumento da satisfação dos alunos, com a volta desta modalidade de ensino: “Já em 2011, com a volta do ensino integrado, acredito que houve expansão das aulas e um aumento da satisfação dos alunos, pois muitos procuram uma escola técnica objetivando o mundo do trabalho e, não necessariamente, o vestibular.” (Entrevista com professor 2, em 24 de abril de 2017)

Em seguida conversamos sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes, no momento da volta deste ensino. Nota-se que, devido ao fato da reinserção desta modalidade de ensino ter sido muito brusca, houveram alguns contratempos com as primeiras turmas:

Em relação ao trabalho docente com o aluno deste ensino – o integrado – acredito que a mudança foi muito drástica, pois os mesmos professores que estavam habituados a trabalhar somente com o ensino médio ou com o ensino técnico, passaram, de um ano para o outro, a trabalhar com o integrado também, sem nenhuma capacitação prévia. Após o curso ter iniciado, algumas capacitações começaram a ser oferecidas pelo CEETEPS, mas as primeiras turmas acabaram sofrendo algum prejuízo, até que o corpo docente estivesse habituado com o novo perfil de aluno e com o trabalho de forma integrada. (Entrevista com professor 1, em 24 de abril de 2017)

O apêndice A relaciona todas as capacitações oferecidas pelo CEETEPS, relacionadas ao ensino integrado, separadas por ano. Observando esta relação, evidencia-se que as capacitações oferecidas estavam atrasadas em relação ao início da reintrodução do ensino integrado, pois além de terem sido iniciadas somente após o início das aulas das primeiras turmas de 2011, durante este primeiro ano, dedicaram-se a falar, basicamente, sobre o currículo integrado e não sobre como trabalhar com este ensino. O professor 2 também comenta sobre dificuldades iniciais e as capacitações que foram oferecidas naquele momento:


Apesar da mudança ter sido positiva, o docente enfrentou dificuldades para trabalhar com este tipo de ensino inicialmente. Acho que alguns ainda enfrentam dificuldades, pois não sabem como trabalhar de maneira integrada. Num primeiro momento foram oferecidas algumas capacitações para os coordenadores, cargo que eu ocupava na época (2011), porém o material passado nesta capacitação, que deveria ter sido enviado para as unidades, possibilitando que os coordenadores repassassem aos seus professores, não chegou até o momento! (Entrevista com professor 2, em 24 de abril de 2017)

Outra dificuldade apontada relaciona-se ao Plano de Trabalho Docente (PTD) do CEETEPS, que considera a necessidade da integração das disciplinas da parte específica com as disciplinas da base comum, porém o vice-versa não é verdadeiro. Fato este que foi comentado:

Em relação ao Plano de Trabalho Docente, como professor da área técnica, acredito que o campo “bases científicas” do Plano, que deve ser preenchido interligando os conteúdos das disciplinas da base comum com as disciplinas técnicas são uma maneira de fazer com que o professor da área parte específica leia com atenção os conteúdos que estarão sendo trabalhados na base comum e interligue com os seus conteúdos. Porém, o fato de não haver esta visão por parte das disciplinas da base comum faz com que elas fiquem, de certa forma, isoladas das demais. (Entrevista com professor 1, em 24 de abril de 2017)

Complementando o depoimento dado pelo professor, observou-se no modelo do PTD, proposto pelo CEETEPS, especificamente na terceira parte, que descreve os procedimentos didáticos e o cronograma de desenvolvimento da disciplina, nota-se a obrigatoriedade da integração dos conhecimentos da disciplina específica em questão com as demais disciplinas da base comum (Figura 14), mas ao observar o mesmo item, no modelo proposto para as disciplinas da base comum (Figura 15) evidencia-se que não existe esta preocupação.

Figura 14: Procedimento didático e cronograma de desenvolvimento do PTD das disciplinas da parte específica, proposto pelo CEETEPS para o ano de 2017



Unidade de Ensino Médio e Técnico – Cetec

**III – Procedimento Didático e Cronograma de Desenvolvimento**

Componente Curricular: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Habilidade (Identificar pelo número)	Bases Tecnológicas	Bases Científicas	Procedimentos Didáticos	Cronograma (Dia e Mês)
				_ / _ a _ / _
				_ / _ a _ / _
				_ / _ a _ / _
				_ / _ a _ / _
				_ / _ a _ / _
				_ / _ a _ / _

Centro Paula Souza – CETEC - Grupo de Supervisão Educacional / Gestão Pedagógica - 2017

Fonte: CETEC

A primeira coluna “Habilidade” refere-se às habilidades que o docente deve observar no aluno, para avaliar se as competências foram atingidas. A segunda coluna “Bases Tecnológicas” descreve o programa da disciplina. Estas duas colunas devem ser preenchidas com base no conteúdo proposto no plano de curso. Já a terceira coluna “Bases Científicas” é quando o professor da área específica deve ler todos os temas propostos para cada disciplina da base comum e, a partir disso, relacionar com os seus conteúdos, ou seja, integrar. A quarta coluna deve descrever a metodologia que será utilizada para o desenvolvimento de cada habilidade e, a última coluna, indica a possível data em que cada assunto será abordado.

A figura 15 mostra a simplicidade da descrição do plano didático da base comum em comparação ao anterior.

Figura 15: Plano didático do PTD das disciplinas da base comum, proposto pelo CEETEPS para o ano de 2017



**II – Plano Didático**

Conhecimentos <sup>2</sup>	Procedimentos Didáticos	Cronograma Dia / Mês
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__
		__/__/__ a __/__/__

<sup>2</sup> Relacionar em ordem didática

Centro Paula Souza – CETEC - Grupo de Supervisão Educacional / Gestão Pedagógica - 2017

Fonte: CETEC

Neste modelo existem somente três colunas, sendo a primeira a descrição dos temas a serem trabalhados, que deve ser preenchida de acordo com o plano de curso, a segunda deve indicar os procedimentos didáticos adotados para trabalhar cada um desses temas e, a terceira coluna traz a data prevista da aula.

Analisando o trabalho docente no ensino integrado atual, ambos os entrevistados concordam que, de maneira geral, é bom, apesar de ainda ter alguns pontos a serem melhorados:

Hoje, de maneira geral, o ensino integrado oferecido pela unidade é bom, porém é importante que o corpo docente não fique estagnado e continue a buscar melhorias sempre! Para isso, sugiro o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, que busquem levantar algum problema social através das disciplinas da base comum e que sejam propostas soluções para tal problema, utilizando os conhecimentos das disciplinas da parte específica. (Entrevista com professor 1, em 24 de abril de 2017)

O desenvolvimento de projetos interdisciplinares, sugerido pelo professor, também é uma sugestão do CEETEPS, visto que cada curso deve apresentar, obrigatoriamente, pelo menos um projeto interdisciplinar atrelado ao Plano Plurianual de Gestão (PPG) da unidade.

O outro professor entrevistado traz outras sugestões:

Creio que muitos professores ainda têm certa dificuldade de trabalhar de forma integrada e que, para melhorar essa deficiência, o ideal seria que as escolas fizessem um bom planejamento, possibilitando que os professores conheçam e discutam todo o programa do curso e não somente ao que se refere a sua disciplina em particular. Além disso, sugiro que sejam feitos alguns treinamentos em relação às metodologias de trabalho, pois alguns professores trabalham da mesma forma que trabalhavam a 10 ou 20 anos atrás. Acho que, para professores que, como eu, possuem conhecimento de disciplina da base comum e da parte específica, é mais fácil propor trabalhos interligando os conteúdos, já para outros professores, talvez isso seja uma dificuldade. Apesar das dificuldades que apontei o curso integrado é bom e tem pouca evasão. (Entrevista com professor 2, em 24 de abril de 2017)

O professor 2 enfatiza a dificuldade enfrentada pelos professores da base comum, visto que é um desafio integrar sua área de conhecimento com outra que lhe é totalmente estranha. Para isso, ela sugere a elaboração de treinamentos, que podem tanto ser oferecidos pela CETEC, quanto pela própria unidade, ao identificar tal problema e, a importância de se realizar um bom planejamento no início das aulas.

Segundo os relatos comentados a integração é a maior dificuldade enfrentada por alguns docentes que trabalham com o ensino integrado. As entrevistas podem ser lidas na íntegra nos apêndices C e D.

Como professora de uma disciplina da base comum e de uma disciplina da parte específica de uma turma do ensino integrado deste ano (2017), a autora deste trabalho concorda com as sugestões dadas pelos professores entrevistados. Talvez o grande segredo esteja num planejamento muito bem feito, que preveja a integração dos conteúdos, seja através das aulas e/ou através do desenvolvimento de projetos interdisciplinares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema da formação integrada coloca em pauta uma concepção de educação controversa, que tem gerado constantes discussões na história da educação brasileira. Essas discussões giram em torno da escolha entre educar a todos, considerando suas necessidades e particularidades ou educar uma minoria supostamente mais apta ao conhecimento. A ideia da formação integrada sugere a superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Como formação humana, busca-se garantir que o educando tenha o direito a uma formação completa, que contemple o desenvolvimento de competências intelectuais, técnicas e relacionadas à cidadania.

A educação profissional integrada ao ensino médio se constitui, no século XXI, em uma retomada de ensino e desenvolvimento de estratégias educacionais capazes de se contraporem à dualidade estrutural do sistema de ensino que historicamente foi implementado no Brasil.

A escola, neste contexto, é responsável por rever as suas ações e o seu papel no aprimoramento de suas práticas educativas, assim como por adequar sua postura pedagógica à realidade atual, de maneira a cumprir sua função transformadora.

Esta dissertação de mestrado elucidou os desafios enfrentados pelos docentes do ensino técnico integrado ao médio, visto que a integração foi e ainda é um grande desafio.

Esta pesquisa foi realizada tendo como preocupação central os desafios enfrentados pelo docente do ensino técnico integrado ao médio, considerando-se que esta modalidade de ensino voltou a fazer parte das nossas políticas públicas educacionais recentemente e sofre continuidades e descontinuidades no seu processo de implementação.

Um aspecto importante é o fato da formação docente estar atrelada a diferentes concepções de sociedade e as sociedades contemporâneas estarem em constante transformação. Enfatizar o sentido sociocultural dos conhecimentos é um desafio para a formação de professores. A ausência de uma perspectiva de contexto social e cultural que ultrapassa os muros da escola, buscando o sentido social dos conhecimentos aplicados à vida escolar e também transformados por ela, muitas vezes não fica clara para os próprios protagonistas deste conhecimento. Quando se analisa o contexto da educação profissional e tecnológico, a formação docente ganha contornos ainda mais dramáticos, considerando a histórica defasagem na formação docente para o ensino técnico e tecnológico, algo que tende a se acirrar com as reformas educacionais que priorizam o notório saber em detrimento da formação pedagógica.

A pesquisa bibliográfica e documental realizada procuraram dar conta de uma contextualização histórica mais geral, mas especificamente procurou abordar o universo específico da educação profissional em São Paulo a partir da atuação do Ceeteps.

Percebeu-se que o Ceeteps é uma instituição que, com mais de 40 anos, ainda precisa escrever sua história, sendo enquanto cenário da pesquisa, uma instituição que merece novos e aprofundados estudos quanto ao ensino técnico integrado ao médio.

Foram fundamentais para estudo o acesso aos documentos da Supervisão Escolar Regional, que forneceu importantes ofícios (que abordavam assuntos relacionados ao ensino técnico integrado ao médio) emitidos pelo CEETEPEPS, para suas escolas técnicas. Em relação às pesquisas realizadas no Banco de Dados da Cetec, a primeira – consulta de números de matrículas por ano, necessitava do uso de um login e uma senha, interna. Estes dados foram obtidos com auxílio da direção da Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho de Ipaussu-SP. Já a segunda pesquisa realizada no BDCetec referiu-se a consulta e análise das capacitações oferecidas pela instituição, que contemplavam algum assunto relacionado ao ensino integrado. Neste caso não foi preciso nenhum tipo de senha de acesso, pois estes dados ficam disponíveis para consulta no site da Unidade de Ensino Médio e Técnico.

As pesquisas realizadas construíram fragmentos da história que, com o auxílio de entrevistas de história oral, puderam ser costurados e compreendidos. Os documentos não respondem perguntas, não falam sobre as dificuldades enfrentadas na prática, entre outros.

A pesquisa conseguiu contextualizar o surgimento da educação integrada com o ensino médio no CEETEPEPS e verificar os esforços da instituição em preparar o docente para trabalhar com este tipo de ensino, como as inúmeras capacitações oferecidas e o modelo do Plano de Trabalho Docente das disciplinas da parte diversificada, que fazem com que o professor que ministre alguma disciplina desta área, analisem e integrem seu conteúdo com os demais temas que serão trabalhados durante o ano com determinada turma. Mesmo a instituição oferecendo suporte para o trabalho de forma integrada, verifica-se a dificuldade em trabalhar desta maneira.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. M. Currículos e programas do ensino técnico no Brasil: décadas de 1970 a 2010. In: CARVALHO, M. L. M. (org.) **Patrimônio artístico, histórico e tecnológico da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2015.

ARAÚJO, A. M.; DEMAI, F. M.; PRATA, M. **Missão, concepções e práticas do grupo de formulação e análises curriculares (GFAC):** uma síntese do laboratório de currículo do Centro Paula Souza. São Paulo: CEETEPS, 2016. Disponível em: <http://www.cpsctec.com.br/cpsctec/arquivos/2014/missao.pdf>. Acesso em: 16 de jan. de 2017.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 28 de dez. de 2016.

ASSIS, S. M.; MEDEIROS NETA, O. M. . Práticas Pedagógicas e Currículo no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. In: III **Colóquio Nacional A produção do conhecimento em Educação Profissional**, 2015, Natal/RN. Disponível em: <http://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/02/Artigo-5.pdf>. Acesso em: 28 de dez. de 2016.

BRASIL, **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 25 de março de 2015.

\_\_\_\_\_, **Decreto Lei Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crise nas capitais dos Estados Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf). Acesso em: 01 de abr. de 2015.

\_\_\_\_\_, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. SEED-PR, Foz do Iguaçu, 2013. Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/det/2013/novas\\_diretrizes\\_ed\\_profissional.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/det/2013/novas_diretrizes_ed_profissional.pdf). Acesso: 15 de nov. de 2016.

\_\_\_\_\_, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Debate**. Texto para discussão. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso: 19 de nov. de 2015.

\_\_\_\_\_, **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento base. Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 19 de nov. de 2015.

\_\_\_\_\_, **Exposição de Motivos do Ministro da Educação e Cultura**, Brasília, DF, de 30 de março de 1971.



\_\_\_\_\_, **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm). Acesso em: 18 de jan. de 2017.

BELTHER, J. M. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: análise de uma experiência de parceria entre duas redes públicas. **Anais do II Colóquio Nacional: A Produção do Conhecimento em Educação Profissional**. Natal: IFRN, 2013.

**BDCETEC**. Banco de dados CETEC. Disponível em: <http://www.cpscetec.com.br/bdcetec/index.php>. Acesso em: 05 de fev. de 2017.

**CETEC**. Eventos: inscrições fechadas. Disponível em: <http://www.cpscetec.com.br/ceteccap/capacitacoes/capacitacoes.php?funcao=&pagina=&tipo=fechadas&cmbProcesso=MTI>. Acesso em: jan/fev. de 2017.

BREMER, M. A. S.; KUENZER, A. Z. Ensino médio integrado: uma história de contradições. **IX ANPED SUL**. Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2217/208>. Acesso em: 20 de nov. de 2015.

CARVALHO; M. L. M.; RIBEIRO, S. L. S. História oral na educação: memórias e identidades

**CENTRO PAULA SOUZA**. 45 anos, 45 motivos de sucesso. São Paulo: CEETEPS, 2014. Disponível em: [http://www.cps.sp.gov.br/publicacoes/livro-45-anos/livro\\_45anos\\_cps.pdf](http://www.cps.sp.gov.br/publicacoes/livro-45-anos/livro_45anos_cps.pdf). Acesso em: 17 de jan. de 2017. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

\_\_\_\_\_. Manual do professor ingressante. São Paulo: CEETEPS, 2013. Disponível em: [http://www.cps.sp.gov.br/cetec/geped/professor\\_novo/novo.asp](http://www.cps.sp.gov.br/cetec/geped/professor_novo/novo.asp). Acesso em: 17 de jan. de 2017.

\_\_\_\_\_. Manual de integração: empregado público – docente Etec. São Paulo: CEETEPS, 2017. Disponível em: [http://www.cps.sp.gov.br/crh/manuais/2016\\_manual\\_de\\_integracao\\_empregado\\_publico\\_docente\\_etec.pdf](http://www.cps.sp.gov.br/crh/manuais/2016_manual_de_integracao_empregado_publico_docente_etec.pdf). Acesso em: 20 de jan. de 2017.

\_\_\_\_\_. Movidia a desafios. **Revista do Centro Paula Souza: pilares da qualidade**. ano 9, n.44, jan/fev, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=tEKkBgAAQBAJ&pg=PA11&lpg=PA11&dq=cetec+capacita%C3%A7%C3%B5es+not%C3%ADcias&source=bl&ots=47q-iBoFhO&sig=uWTjboRxKezyLkmxu2ohezC30KA&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwje-uyfqt7TAhXIUZAKHZmeDE0Q6AEIUzAI#v=onepage&q=cetec%20capacita%C3%A7%C3%B5es%20not%C3%ADcias&f=true>. Acesso em 03 de mai. de 2017.

CIAVATTA, M. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M (org.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CIAVATTA, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral**: por que lutamos? Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014.

Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/1919/1425>. Acesso em: 01 de jun. de 2015.

CIAVATTA, M. RAMOS, M. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 de nov. de 2016.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.14, mai/jun/jul/ago, 2000.

\_\_\_\_\_. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

CUNHA, L. A.; GÓES, M. de. **O golpe na educação**. 7ª ed. Rio de Janeiro, 1991.

DEMAI, F. M. O trabalho de laboratório de currículo no Centro Paula Souza: histórico e organização. In: CARVALHO, M. L. M. (org.) **Patrimônio, currículos e processos formativos**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

ESCOTT, C. M.; MORAES, M. A. C. História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. In: **Anais eletrônicos IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil”**. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.51.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.51.pdf). Acesso: 20 de mai. de 2015.

FAGUNDES, P. E. Da colônia à reforma Francisco Campos (1931): análise histórica do ensino secundário no Brasil. **História & Ensino**, Londrina, v. 2, n. 17, p. 327-338, jul./dez. 2011

FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V (org). História oral: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz/CPDOC - Fundação Getúlio Vargas, 2000. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf>. Acesso em: 09 de mai. de 2017.

FERREIRA, E. B.; GARCIA, S. R. O. **O ensino médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná**. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERRETTI, C.J. Formação profissional e reforma do Ensino Técnico no Brasil: anos 90. **Educação & Sociedade**. n. 59. Campinas: Cedes, ano XVIII, ago. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v18n59/18n59a01.pdf>. Acesso em: 28 de jan. de 2017.

\_\_\_\_\_. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico. **Educação e Sociedade**, ano XXI, n. 70, abr., 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a06v2170.pdf>. Acesso: 05 de nov. de 2015.

\_\_\_\_\_. Reformulações do ensino médio. **HOLOS**, ano 32, v. 6, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4988/1570>. Acesso em 28 de jan. de 2017.

FIALA, D. A. de S. **A política de expansão da educação tecnológica pública no Estado de São Paulo (2000 – 2007)**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2016.

FONSECA, C. S. da. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro. Escola Técnica Nacional, 1961, vol.1.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GARCIA, S. R. de O. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. In: **Trabalho e Crítica**. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

GRABOWSKI, G. (2006, maio/junho). **Ensino médio integrado à educação profissional**. Boletim informativo do Ministério da Educação, (92), p. 9.

GOMES, L. C. G. As escolas de aprendizes artífices e o ensino profissional na velha república. **Revista Vértices**, ano 5, n. 3, set/dez, Campos dos Goytacazes (RJ): CEFET Campos, 2003. Disponível em: <http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20030019/109>. Acesso: 28 de mai. de 2015.

GONÇALVES, M. C.; BROTI, M. P. A organização do ensino superior paulista: uma análise dos discursos e conferências do Governador Abreu Sodré (1967-1971). In: **Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação**. Cuiabá: UFMT, 2013. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01-%20ESTADO%20E%20POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20NA%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20BRASILEIRA/A%20ORGANIZACAO%20DO%20ENSINO%20SUPERIOR%20PAULISTA.pdf>. Acesso em 16 de jan. de 2017.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. V. 5. O Rissorgimento. Notas sobre a história da Itália. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em? <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 15 de nov. de 2016.

KUENZER, A. Z. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. In: **Revista quadrimestral de ciência da educação: Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, Abril/00.

LEITÃO, M. V. M.; LEITE, J. B. C.; PEREIRA, M. Z. C. Trajetória histórica das políticas curriculares da educação profissional técnica de nível médio no Brasil. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.22, n.2, p.137-153, mai./ago.2013

MACHADO, C. D. **Reforma curricular e o ensino de história nas escolas do Centro Paula Souza**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, 2002.

MARX, K. **O Capital**. Coleção Os economistas. São Paulo: Círculo do Livro Ltda, 1996. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_fontes/acer\\_marx/ocapital-1.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_fontes/acer_marx/ocapital-1.pdf). Acesso: 28 de dez. de 2016.

MATOS, M. C.; PAIVA, E. V. Currículo integrado e formação docente: entre diferentes concepções e práticas. **Revista Vertentes**, UFSJ, edição nº 33, 2009. Disponível em: [http://www.ufsj.edu.br/vertentes/edicao\\_33.php](http://www.ufsj.edu.br/vertentes/edicao_33.php). Acesso em: 16 de jan. de 2017.

MORAES, M. C. M. de. Educação e Política nos Anos 30: a presença de Francisco Campos. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v.73, n.174, p.291-321, maio/ago, 1992.

\_\_\_\_\_ **Reformas de ensino, modernização administrada: a experiência de Francisco Campos – anos vinte e trinta**. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.

MOTOYAMA, S. (Org). **Educação técnica e tecnológica em questão: 25 anos do CEETEPS**. São Paulo: UNESP, 1995.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publ. UEPG Humanit. Sci.**, Appl. Soc. Sci., Linguist., Lett. Arts, Ponta Grossa, 15 (1) 77-87, jun. 2007.

OTRANTO, C. R.; PAMPLONA, R. M. Educação profissional do Brasil império à Reforma Capanema: dicotomia na educação e na sociedade brasileira. In: **V Anais dos Congressos Brasileiros de História da Educação**, Aracajú, 2008. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/873.pdf>. Acesso: 29 de mai. de 2015.

PAIVA, C. M. F. **Educação profissional e ensino médio: relação direta com a(s) juventude(s)?** Trabalho apresentado no VII Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste. Pernambuco, 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/Textos/CantaluceMerciaFerreiraPaiva.pdf>. Acesso em: 02 de jan. de 2017.

PEREIRA, S. C. S.; PASSOS, G. O. **As políticas para a educação profissional técnica de nível médio: dois projetos em disputa**. Trabalho apresentado na V Jornada Internacional de Políticas Públicas “Estado, Desenvolvimento e Crise do Capital”. Maranhão, 2011. Disponível em: [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA\\_EIXO\\_2011/IMPASSEES\\_E\\_DESAFIOS\\_DAS\\_POLITICAS\\_DE\\_EDUCACAO/AS\\_POLITICAS\\_PARA\\_EDUCACAO\\_PROFISSIONAL\\_TECNICA\\_DE\\_NIVEL\\_MEDIO\\_DOIS\\_PROJETOS\\_EM\\_DISPUTA.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSEES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/AS_POLITICAS_PARA_EDUCACAO_PROFISSIONAL_TECNICA_DE_NIVEL_MEDIO_DOIS_PROJETOS_EM_DISPUTA.pdf). Acesso: 15 de nov. de 2016.

PEREIRA, S. C. S.; PASSOS, G. O. **Educação e dualidade**: a trajetória da educação média no Brasil. 2010. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.9/GT\\_09\\_01\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.9/GT_09_01_2010.pdf). Acesso: 30 de mai. de 2015.

RIBEIRO, S. L. S. Memória institucional: o trabalho como elo de identidade e pertencimento. **Revista RETC** – Edição 13<sup>a</sup>, out. de 2013.

RODRIGUES, J. Celso Suckow da Fonseca e a sua “História do ensino industrial no Brasil”. **Revista brasileira de história da educação**. n° 4. jul./dez., 2002.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 8<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

\_\_\_\_\_. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALES, P. E. N.; OLIVEIRA, M. A. M. Políticas de educação profissional no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas. In: CARVALHO, M. L. (org.). **Cultura, saberes e práticas**. Memórias e História da Educação Profissional. São Paulo: Centro Paula Souza/Imprensa Oficial, 2011.

SANTANA, J. C. B. de. Euclides da Cunha e a Escola Politécnica de São Paulo. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 10, n. 26, p. 311-327, Abr. 1996. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141996000100026&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141996000100026&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 17 de jan. de 2017.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SILVA, R. O ensino integrado: a experiência do Paraná. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, volume 4, número 1, p. 49-51, jul./dez.; 2010. Disponível em: [http://www.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/sandra\\_garcia\\_ensino\\_integrado.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/sandra_garcia_ensino_integrado.pdf). Acesso: 28 de dez. de 2016.

SILVA, L. M.; MELO, T. G. S.; NASCIMENTO, J. M. Ensino médio integrado e práticas pedagógicas integradoras: caminhos para formação humana integral. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 8, p. 2-10, dez. 2015. ISSN 2447-1801. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3560>>. Acesso em: 28 de dez. de 2016.

SILVA, L. P. L. O. **A legislação educacional**: estabelecendo diferenças entre a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus nº. 5.692/71 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. 2007. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2007.

SODRÉ, R. C. de A. 1970. Renovação do Ensino Superior. **Diretrizes da política universitária do governo do Estado de São Paulo**. São Paulo: Editora Universidade de Campinas.

SOUZA, M. Z. M. S. Governo de crianças: o Instituto Profissional João Alfredo (1910 – 1933). **Hist. Educ. (Online)** Porto Alegre v. 16 n. 38 set./dez. 2012 p. 149-166. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/heduc/v16n38/a08v16n38.pdf>. Acesso: 28 de maio de 2015.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2011

TOMINAGA, M. R. O.; CARMO, J. C. Formação profissional de nível médio: o ensino médio integrado no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. **Interações**, Campo Grande, v. 16, n. 1, p.189-200, jan./jun., 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1518-70122015000100017&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1518-70122015000100017&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso: 18 de nov. de 2015.

**UNIMED CENTRO-OESTE PAULISTA**. 4ª Caminhada Regional Unimed de bem com a vida. Disponível em: [http://www.unimedcop.coop.br/caminhada/?page\\_id=48](http://www.unimedcop.coop.br/caminhada/?page_id=48). Acesso em: 09 de mai. De 2017.

VIAMONTE, P. F. V. S. Ensino profissionalizante e ensino médio: novas análises a partir da LDB 9394/96. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 28-57, jan./jul. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/67/47> Acesso em: 15 de nov. de 2016.

**Apêndice A: Relação das capacitações oferecidas, relacionadas ao ensino integrado**

<b>ANO</b>	<b>ASSUNTO</b>	<b>PÚBLICO ALVO</b>
<b>2007</b>	Ensino médio integrado ao técnico	Coordenador pedagógico, de ensino médio e de ensino técnico que receberam ofício convite
<b>2011</b>	Apresentar e discutir práticas curriculares voltadas ao ETIM	Coordenador do ensino médio da CetecCap, professores/coordenadores de ensino médio pré-selecionados
	Integralidade do currículo de história	Professores de história do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de espanhol	Professores de espanhol do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de inglês	Professores de inglês do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de física	Professores de física do Ensino médio
	Integralidade do currículo de matemática	Professores de matemática do Ensino médio
	Integralidade do currículo de geografia	Professores de geografia do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de sociologia	Professores de sociologia do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de filosofia	Professores de filosofia do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de educação física	Professores de educação física do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de biologia	Professores de biologia do Ensino médio e ETIM
	Integralidade do currículo de artes	Professores de artes do Ensino médio e ETIM
	Reflexão sobre aspectos legais e pedagógicos do ETIM - Penápolis	Diretores e coordenadores de Etec que oferecerá ETIM (região de Marília, São José do Rio Preto e Bauru)
	Reflexão sobre aspectos legais e pedagógicos do ETIM - Araraquara	Diretores e coordenadores de Etec que oferecerá ETIM (região de Campinas, Ribeirão Preto e Sorocaba)
Reflexão sobre aspectos legais e pedagógicos do ETIM - São Paulo	Diretores e coordenadores de Etec que oferecerá ETIM (região de Capital 1, Capital 2, Campinas 2, Vale do Paraíba e Grande São Paulo)	
<b>2012</b>	Ensino médio integrado ao técnico e programa rede - Região Campinas 2	Diretores e coordenadores de ETIM e do Programa REDE, das Etecs da região Campinas 2, que oferecem ou pretendem oferecer nos próximos semestres
	Currículo integrado - Região Ribeirão Preto	Diretor ou coordenador da Região de Ribeirão Preto
	Currículo integrado - Grande São Paulo e Litoral Sul	Diretor, coordenador pedagógico e de classe descentralizada da Grande São Paulo e Litoral Sul
	Currículo integrado - Sorocaba	Diretor, coordenador pedagógico e de classe descentralizada atuando no programa REDE-ETIM
	Capacitação regional sobre ETIM - Região Marília	Diretores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de área de cursos integrados da Região de Marília
	Capacitação regional sobre ETIM - Região Capital 1	Diretores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de área de cursos integrados da Região Capital 1

	Capacitação regional sobre ETIM - Região Bauru	Diretores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de área de cursos integrados da Região Bauru, que possuam Etim ou REDE ou pretendam implantá-las nos próximos semestres
	Capacitação regional sobre ETIM - Região Campinas 1	Diretores, coordenadores pedagógicos da Região Campinas 1
	Capacitação regional sobre ETIM - Região Vale do Paraíba e Litoral Norte	Diretores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de área de cursos integrados e programa REDE da Região Vale do Paraíba, Litoral Norte e Alto Tietê.
	Capacitação regional sobre ETIM - Região Capital 2	Diretores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de ensino médio e de classe descentralizada
	Capacitação regional sobre ETIM - Região São José do Rio Preto	Diretores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de área de cursos integrados da Região de São José do Rio Preto
	Encontro de docentes de ética e cidadania organizacional dos cursos ETIM	Professor de ética do ETIM
	Reflexões sobre ETIM	Coordenadores de projeto da CETEC
	Apresentar e discutir práticas curriculares voltadas ao ETIM	Coordenador do ensino médio da CetecCap, professores/coordenadores de ensino médio pré-selecionados
	Simpósio do ensino médio e técnico: práticas integradoras	Professores, coordenadores, diretores e supervisores
	Desafios do Ensino médio integrado	Coordenadores que ETIM e ensino médio
	Práticas integradoras e gestão de currículos	Professores, coordenadores, diretores e supervisores
	Linguagem visual e currículo: capacitação de docentes dos cursos de ETIM	Professores de ensino médio e técnico
	Simpósio Programa REDE-ETIM	Diretor, coordenador de área, pedagógico, de classe descentralizada e docentes
	Orientações para implantação do Programa REDE-ETIM	Diretor, coordenador de área, pedagógico, de classe descentralizada e docentes de Etec que oferecerá o Programa REDE-ETIM
	Físico-química no curso técnico em química integrado ao médio	Professores de química
<b>2013</b>	Etim: práticas integradoras - Região Grande São Paulo Leste	Coordenador pedagógicos de todas as unidades da Regional Grande São Paulo Leste e coordenadores de ETIM da região
	Currículo integrado, práticas pedagógicas e audiovisuais	Professores do ensino médio e técnico
	Currículo integrado e formação de valores	Professores de ensino médio e técnico dos ETIMs
	Ensino técnico integrado ao médio: das normas às práticas transformadoras	Coordenadores pedagógicos e de ETIM e/ou Vence das Etecs da regional de Sorocaba e Registro
	Formação de docentes dos cursos ETIM: festival de cinema como prática pedagógica palestra	Professores e/ou coordenadores de ETIM
	Formação de docentes dos cursos ETIM: currículo integrado e os desafios da comunicação palestra	Professores e/ou coordenadores de ETIM



<b>2014</b>	ETIM: conceitos e registros	Coordenador pedagógico e coordenador de ETIM
	Atualização do currículo do curso técnico em serviços jurídicos integrado ao ensino médio	Sem descrição
	Reunião periódica para elaboração curricular da habilitação técnica de informação e comunicação integrado ao ensino médio	Sem descrição
	Reunião da gestão sistemática de integração por área de conhecimento dos cursos ETIM e ETIM EJA	Sem descrição
	Atualização profissional para professores de física do ETIM	Professores de física que ministram aulas no ETIM
	Atualização do secretariado: concomitante/subsequente e elaboração do ETIM EJA	Sem descrição
	Elaboração e atualização do ETIM EJA	Sem descrição
	Atualização ETIM marketing	Sem descrição
	Reelaboração do plano de curso agroindústria e elaboração do ETIM	Sem descrição
	Apresentação dos currículos novos e reformulados do eixo gestão e negócios (Bauru, Ribeirão Preto, Campinas Norte e Sul, Sorocaba e Vale do Paraíba)	Professores e coordenadores do eixo gestão e negócios
	Apresentação dos currículos novos e reformulados do eixo gestão e negócios (Grande São Paulo Noroeste, Leste, Sul e Baixada)	Professores e coordenadores do eixo gestão e negócios
	Acompanhamento, avaliação e sugestões dos componentes do ETIM de nutrição	Coordenador de área de nutrição
	Princípios norteadores - ETIM (turma 1)	Coordenador pedagógico, coordenador de ETIM e orientador educacional das Etecs 23, 41, 61, 134, 191, 230, 231, 238 e 247.
	Princípios norteadores - ETIM (turma 2)	Coordenador pedagógico, coordenador de ETIM e orientador educacional das Etecs 18, 159, 200, 228, 229, 254 e 273.
	Reelaboração do curso técnico em química ETIM	Professores da área de química
	Reelaboração do curso técnico em mecânica ETIM	Professores da área mecânica, elétrica, automação
	Atualização curricular do curso técnico em biotecnologia concomitante/subsequente	Professores graduados em biomedicina, bioquímica, farmácia, ciências biológicas, Biologia, Engenharia química, Química e cursos correlatos.
	Reuniões periódicas do projeto laboratório de currículo de técnico em vestuário integrado ao médio	Sem descrição
	Reunião para reelaboração do currículo do curso técnico em edificações integrado ao médio	Professores que já participaram deste laboratório no 1º semestre de 2014
	Reunião para reelaboração do currículo do curso técnico em desenho de construção civil integrado ao médio	Professores que já participaram deste laboratório no 1º semestre de 2014

	Técnico em lazer integrado ao médio	Professores colaboradores da equipe do laboratório de currículo
	Reuniões periódicas do projeto laboratório de currículo de técnico em calçados integrado ao médio	Sem descrição
	Reuniões periódicas do projeto laboratório de currículo de técnico em açúcar e álcool integrado ao médio	Sem descrição
	Reuniões periódicas do projeto laboratório de currículo de técnico em produção de áudio e vídeo concomitante e subsequente	Sem descrição
<b>2015</b>	Acompanhamento e análise curricular das áreas de ciências da natureza e matemática no desenvolvimento das habilitações oferecidas na forma integrada ao ensino médio	Sem descrição
	Reunião do laboratório de currículo do curso programação de jogos digitais - ETIM	Sem descrição
	Laboratório de currículo da habilitação técnica em biotério e agronegócio integrado ao ensino médio	Docentes que já colaboraram na elaboração e padronização dos currículos das habilitações técnicas do eixo de recursos naturais
	Reuniões periódicas do projeto laboratório de currículo de açúcar e álcool - ETIM	Sem descrição
	Laboratório de currículo - alimentos ETIM/EJA	Professores do laboratório de currículo
	Reunião com coordenadores dos cursos técnicos em mecânica integrada ao médio	Coordenador do ETIM em mecânica
	Ação integradora nos cursos integrados	Coordenadores pedagógicos e orientadores educacional da região de São José do Rio Preto
	Reunião do laboratório de currículo - alimentos (ETIM/EJA)	Professores participantes do laboratório de currículo - eixo produção alimentícia
	Leitura crítica do novo plano de curso do técnico em mecânica integrada ao médio	Coordenadores do ETIM de mecânica ou do técnico em mecânica ou professor indicado pela direção
Arte para o ETIM do eixo controle e processos industriais	Professores de arte e coordenador, professor do curso de eletrônica	
<b>2016</b>	Acompanhamento e revisão do desenvolvimento curricular das áreas de ciências da natureza e matemática no desenvolvimento das habilitações oferecidas na forma integrada ao ensino médio	Sem descrição
	Atualização de manutenção de aeronaves em grupo motopropulsor e em aviônicos concomitante/subsequente	Sem descrição
	Atualização de mecânica ETIM e Mecânica ETIM (EJA)	Sem descrição
	Laboratório de currículo do curso técnico em segurança do trabalho ETIM na modalidade EJA	Sem descrição
	Desenvolvimento de atividades integradoras/interdisciplinares no ETIM	Coordenador pedagógico, de curso (ETIM) e orientador educacional das 27 escolas da Grande São Paulo Noroeste

5º encontro - aprendizagem baseada em projetos - promovendo a interdisciplinaridade do ensino integrado	Coordenadores pedagógicos, de ETIM e ETIM EJA das Etecs 40, 70 e 244.
4º encontro - aprendizagem baseada em projetos - promovendo a interdisciplinaridade do ensino integrado	Coordenadores pedagógicos, de ETIM e ETIM EJA das Etecs 90 e 38.
3º encontro - aprendizagem baseada em projetos - promovendo a interdisciplinaridade do ensino integrado	Coordenadores pedagógicos, de ETIM e ETIM EJA das Etecs 148, 135 e 62.
2º encontro - aprendizagem baseada em projetos - promovendo a interdisciplinaridade do ensino integrado	Coordenadores pedagógicos, de ETIM e ETIM EJA das Etecs 165, 123 e 69.
1º encontro - aprendizagem baseada em projetos - promovendo a interdisciplinaridade do ensino integrado	Coordenadores pedagógicos, de ETIM e ETIM EJA das Etecs 28 e 65.
Reuniões periódicas do projeto laboratório de currículo do ETIM de cozinha	Sem descrição
Reunião sobre formação continuada da equipe pedagógica das Etecs que oferecem ETIM	Coordenador pedagógico e orientador educacional das Etecs de Orlandia, Batatais, Franca e São Joaquim da Barra.
Reunião sobre formação continuada da equipe pedagógica das Etecs que oferecem ETIM	Coordenador pedagógico e orientador educacional das Etecs de Igarapava, Miguelópolis, Barretos, Bebedouro, Olímpia e Ituverava.
Práticas integradoras para o ETIM: organizadores e diretrizes	Coordenador pedagógico, coordenador de curso ou docente de habilitações integradas
Avaliação de competências no currículo integrado	Diretores e coordenadores pedagógicos das Etecs da Regional de São José do Rio Preto
A interdisciplinaridade como ferramenta pedagógica para o ETIM administração	Coordenadores pedagógicos e de ETIM em Administração da região Grande São Paulo Sul e Baixada
Contextos, problemas e projetos: uma metodologia para ETIM	Coordenadores, professores que atuam no ETIM
Reunião periódica do laboratório de currículo do ETIM em cozinha	Sem descrição

Fonte: CETEC Capacitações

**Apêndice B: Questionário de condução de entrevista de história oral**

- 1) Como e quando você iniciou seu trabalho no CEETEPS?
- 2) Como eram as habilitações parcial e plena oferecidas na década de 1990?
- 3) Nesta época (década de 1990) você passou por alguma capacitação para trabalhar com o aluno do ensino integrado?
- 4) O que você achava do currículo proposto para as habilitações parcial e plena?
- 5) O que você achou quando o ensino deixou de ser integrado?
- 6) Alguns anos depois (2011) o CEETEPS voltou a oferecer o ensino integrado. O que você achou deste retorno da educação integrada?
- 7) Você acredita que os docentes estavam preparados para trabalhar com o aluno do ensino integrado?
- 8) Você passou por alguma capacitação prévia para trabalhar com este ensino? Se sim, qual? Se não, por que?
- 9) Você acredita que os professores do ensino integrado trabalham de maneira a integrar os conhecimentos? Se não, por que?
- 10) Como você avalia o trabalho docente em relação a este tipo de ensino. Você tem alguma sugestão?

### **Apêndice C: Entrevista de história oral realizada com professor 1 em 24 de abril de 2017**

Lembro-me que quando comecei a trabalhar nesta unidade, no ano de 1993, ela ainda não fazia parte do CEETEPS. Inicialmente fui convidado pelo diretor da unidade, através da indicação de uma professora conhecida, a ministrar aulas nas novas turmas que estavam sendo abertas com cursos na área de informática – área de formação do professor. Após cerca de 2 anos (1995), quando o CEETEPS encampou algumas unidades de ensino técnico, incluindo a de Ipaussu, prestei concurso e, a partir de então, fui efetivado como professor do CEETEPS. Também me recordo que nesta época (década de 90) a escola oferecia três principais cursos: técnico em contabilidade, técnico em processamento de dados (em que ele ministrava aulas) e técnico em mecânica. O curso técnico em mecânica era oferecido na modalidade parcial (com três anos de duração – formação de auxiliar) ou na modalidade plena (com quatro anos de duração – formação como técnico). Já os demais cursos eram oferecidos somente na modalidade plena, com duração de três anos. Os cursos eram ofertados na modalidade integrada com o ensino médio (chamado ensino colegial, na época), sendo que as aulas eram somente em um período (manhã, tarde ou noite), porém com uma carga horária de 6 aulas diárias por período. Relembro ainda que, em relação ao ensino integrado desta época, no primeiro ano de curso, eram oferecidas apenas disciplinas da base comum e, somente nos anos seguintes, incluíam-se as disciplinas da parte específica. Os cursos, com este formato, tinham ótima demanda e aproveitamento dos alunos. Alguns anos depois (no ano 2000) o CEETEPS, deixou de oferecer esta modalidade de ensino. Desta forma a unidade passou a oferecer o ensino médio no período da manhã, e o ensino técnico nos períodos da tarde e da noite. Com esta mudança, recordo-me que, grande parte dos alunos que faziam o técnico na unidade eram também alunos do ensino médio. Esses alunos precisavam concluir o primeiro ano do ensino médio, para posteriormente poderem se inscrever em outro processo seletivo (pois já haviam feito um processo anterior para ingressar no ensino médio) e buscar uma vaga no ensino técnico de sua preferência. Ao mesmo tempo, consigo me lembrar que, no período da noite, haviam vários alunos mais velhos, que já haviam concluído o ensino médio, mas estavam em busca de uma formação profissional. Mais tarde, em 2011, o ensino integrado voltou a fazer parte da instituição. Acho que a mudança foi positiva, pois desta forma atinge todos os públicos: aquele que quer fazer somente o ensino médio, aquele que quer fazer o médio e o técnico juntos e aquele que quer fazer somente o técnico. O novo ensino integrado tem um formato diferenciado, em relação ao anterior, pois agora o curso possui matérias da base comum e da parte específica desde o primeiro ano e, o curso passou a ser oferecido em período integral, com cerca de 8 aulas por dia, sendo 5 aulas

no período da manhã e 3 aulas no período da tarde. Acredito que este novo formato possibilita que o aluno saia ainda mais capacitado, pois possui carga horária maior. Em contrapartida, a desvantagem do retorno do curso integral, para as cidades menores, como é o caso de Ipaussu, é que isto fez com que a demanda dos cursos técnicos ficasse cada vez menor e, com isso, alguns cursos técnicos estão deixando de ser oferecido. Em relação ao trabalho docente com o aluno deste ensino – o integrado – acredito que a mudança foi muito drástica, pois os mesmos professores que estavam habituados a trabalhar somente com o ensino médio ou com o ensino técnico, passaram, de um ano para o outro, a trabalhar com o integrado também, sem nenhuma capacitação prévia. Após o curso ter iniciado, algumas capacitações começaram a ser oferecidas pelo CEETEPS, mas as primeiras turmas acabaram sofrendo algum prejuízo, até que o corpo docente estivesse habituado com o novo perfil de aluno e com o trabalho de forma integrada. Em relação ao Plano de Trabalho Docente (PTD), como professor da área técnica, acredito que o campo “bases científicas” do Plano, que deve ser preenchido interligando os conteúdos das disciplinas da base comum com as disciplinas técnicas são uma maneira de fazer com que o professor da área parte específica leia com atenção os conteúdos que estarão sendo trabalhados na base comum e interligue com os seus conteúdos. Porém, o fato de não haver esta visão por parte das disciplinas da base comum faz com que elas fiquem, de certa forma, isoladas das demais. Hoje, de maneira geral, o ensino integrado oferecido pela unidade é bom, porém é importante que o corpo docente não fique estagnado e continue a buscar melhorias sempre! Para isso, sugiro o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, que busquem levantar algum problema social através das disciplinas da base comum e que sejam propostas soluções para tal problema, utilizando os conhecimentos das disciplinas da parte específica.

## **Apêndice D: Entrevista de história oral realizada com professor 2 em 24 de abril de 2017**

Comecei a trabalhar no CEETEPS no ano de 1997, inicialmente como professora por período determinado na área de informática. Algum tempo depois surgiu a possibilidade de prestar concurso na instituição na área de matemática e, com isso, permaneço aqui até hoje. Foi meu primeiro emprego! Durante todos esses anos atuei como docente, mesmo quando ocupei outras funções, como: coordenação de área e coordenação pedagógica. Lembro-me que, na década de 90, apesar da pouca tecnologia disponível, os alunos eram muito motivados e comprometidos. Acredito que o ensino oferecido, na época, pela escola (Etec Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho de Ipaussu-SP) foi significativo na vida desses alunos, baseando-se na empregabilidade e sucesso alcançado por muitos deles. O ensino integrado era ofertado em um período (manhã, tarde ou noite) com 6 aulas diárias e o currículo proposto era um ponto forte, pois considerava a necessidade regional e propunha conteúdos que estavam no auge. Em contrapartida, me recordo que, já naquele tempo, o trabalho de forma integrado era complicado. Grande parte das disciplinas trabalhavam de forma isoladas, desconsiderando as demais. Alguns professores buscavam capacitações externas, pois o CEETEPS não oferecia este tipo de trabalho. No ano 2000, com o fim do integrado e início do ensino médio, a escola sofreu um baque, pois o corpo docente estava habituado a trabalhar com um perfil de aluno que buscava uma profissão e, com a mudança, teve que se habituar a trabalhar com alunos que visavam o vestibular. O aluno que fazia o ensino médio e optava por fazer um curso técnico também, acabava ficando muito tempo na escola: das 7h30 às 12h00 e das 13h00 às 17h30. Já em 2011, com a volta do ensino integrado, acredito que houve expansão das aulas e um aumento da satisfação dos alunos, pois muitos procuram uma escola técnica objetivando o mundo do trabalho e, não necessariamente, o vestibular. Apesar da mudança ter sido positiva, o docente enfrentou dificuldades para trabalhar com este tipo de ensino inicialmente. Acho que alguns ainda enfrentam dificuldades, pois não sabem como trabalhar de maneira integrada. Num primeiro momento foram oferecidas algumas capacitações para os coordenadores, cargo que eu ocupava na época (2011), porém o material passado nesta capacitação, que deveria ter sido enviado para as unidades, possibilitando que os coordenadores repassassem aos seus professores, não chegou até o momento! Creio que muitos professores ainda têm certa dificuldade de trabalhar de forma integrada e que, para melhorar essa deficiência, o ideal seria que as escolas fizessem um bom planejamento, possibilitando que os professores conheçam e discutam todo o programa do curso e não somente ao que se refere a sua disciplina em particular. Além disso, sugiro que sejam feitos alguns treinamentos em relação às metodologias

de trabalho, pois alguns professores trabalham da mesma forma que trabalhavam a 10 ou 20 anos atrás. Acho que, para professores que, como eu, possuem conhecimento de disciplina da base comum e da parte específica, é mais fácil propor trabalhos interligando os conteúdos, já para outros professores, talvez isso seja uma dificuldade. Apesar das dificuldades que apontei o curso integrado é bom e tem pouca evasão.