

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

CLÁUDIO ROBERTO DE OLIVEIRA ARCANJO

PROJETO EDUCACIONAL DAS CLASSES DESCENTRALIZADAS NO
ATENDIMENTO À FORMAÇÃO DE DEMANDAS ESPECÍFICAS: UM ESTUDO
SOBRE A EXPERIÊNCIA DO CENTRO PAULA SOUZA

São Paulo
Maio de 2017

CLÁUDIO ROBERTO DE OLIVEIRA ARCANJO

PROJETO EDUCACIONAL DAS CLASSES DESCENTRALIZADAS NO
ATENDIMENTO À FORMAÇÃO DE DEMANDAS ESPECÍFICAS: UM ESTUDO
SOBRE A EXPERIÊNCIA DO CENTRO PAULA SOUZA

Dissertação apresentada como exigência parcial para 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
Maio de 2017

A668p Arcanjo, Cláudio Roberto de Oliveira
Projeto educacional das classes descentralizadas no atendimento
à formação de demandas específicas: um estudo sobre a experiência
do Centro Paula Souza / Cláudio Roberto de Oliveira Arcanjo. –
São Paulo : CPS, 2017.
73 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e
Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de
Educação Tecnológica Paula Souza, 2017.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Educação e trabalho.
3. Políticas públicas. 4. Classes descentralizadas. I. Batista, Sueli
Soares dos Santos. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica
Paula Souza. III. Título.

CLÁUDIO ROBERTO DE OLIVEIRA ARCANJO

PROJETO EDUCACIONAL DAS CLASSES DESCENTRALIZADAS NO
ATENDIMENTO À FORMAÇÃO DE DEMANDAS ESPECÍFICAS: UM ESTUDO
SOBRE A EXPERIÊNCIA DO CENTRO PAULA SOUZA

Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista

Profa. Dra. Adriana Varani

Profa. Dra. Ivanete Bellucci Pires de Almeida

Maio de 2017

Dedico este trabalho a todos que participaram
diretamente e indiretamente no
desenvolvimento da dissertação e foram
essenciais para que a mesma fosse possível.
Aos meus familiares que me encorajaram a
encarar o desafio do Mestrado e me
incentivaram constantemente.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela proteção e graça em todos os momentos.

A professora orientadora Dra. Sueli Soares dos Santos Batista, por ter acreditado no projeto e sem a qual o mesmo não seria possível, pela sua contribuição determinante e sempre pertinente sendo um exemplo de inspiração e motivação.

À minha família pelo apoio constante nas minhas decisões, por entenderem a minha ausência em muitos momentos e por acreditarem sempre no meu potencial.

Aos professores e colegas de mestrado que contribuíram, cada um da sua forma, com o andamento e desenvolvimento dessa dissertação me conduzindo nas contribuições das disciplinas cursadas.

Aos gestores da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – Extensão EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna que se colocaram à disposição da pesquisa para o desenvolvimento deste trabalho.

As professoras da banca Profa. Dra. Adriana Varani e Profa. Dra. Ivanete Bellucci Pires de Almeida, pela orientação e contribuições no exame de qualificação e pelas sugestões e conselhos para a finalização desta dissertação.

Se algum de vocês tem falta de sabedoria,
peça-a a Deus, que a todos dá livremente, de
boa vontade; e lhe será concedida.

(Tiago 1:5)

RESUMO

ARCANJO, C. R. O. **Projeto Educacional das classes descentralizadas no atendimento à formação de demandas específicas: um estudo sobre a experiência do Centro Paula Souza**. 62 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017.

A educação profissional e tecnológica é um importante instrumento para o desenvolvimento do país e de interesse das empresas públicas, privadas e organizações não governamentais. Nesse contexto, as políticas públicas tornam-se indispensáveis através de projetos educacionais para atendimento de demandas que são solicitadas pelo mundo do trabalho. O presente estudo tem por objetivo compreender o contexto histórico dessas políticas públicas, da implantação e continuidade de programas para formação de mão de obra qualificada e de como as mesmas vêm atendendo as necessidades do mundo do trabalho na formação de demandas específicas. Diante desse cenário, optou-se como objeto de pesquisa o projeto educacional das classes descentralizadas. Como foi a concepção e implementação do programa dessas classes descentralizadas na educação profissional pública, é a questão norteadora da pesquisa. Sobre a metodologia da pesquisa, foi desenvolvido levantamento bibliográfico relativo às políticas públicas para educação profissional, além de pesquisa documental sobre as classes descentralizadas no contexto amplo do Centro Paula Souza (CPS). Foi realizada pesquisa de campo com os gestores da classe descentralizada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na Extensão EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna, esta pesquisa empírica buscou avaliar a percepção da gestão, o papel central do corpo docente e alunos da classe descentralizada, a fragilidade do programa, bem como analisar o papel que eles exercem na manutenção desses programas e as experiências vividas por cada um desses atores com relação às expectativas individuais e também pelos desafios impostos na continuidade do programa. As entrevistas, como instrumento de pesquisa qualitativa, buscaram apresentar a ideia central deste projeto mostrando as especificidades dessas políticas públicas, os problemas e desafios enfrentados pelos gestores que fazem parte do projeto educacional das classes descentralizadas. Ainda se considera a relevância de registrar as narrativas docentes dessa experiência que nos leve a uma reflexão aprofundada, e também contribua para melhoria e continuidade desses programas.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Educação e Trabalho. Políticas Públicas. Classes Descentralizadas.

ABSTRACT

ARCANJO, C. R. O. **Decentralized Classes educational project on fulfilling the emergence of specific needs: a study on the Centro Paula Souza experience.** 62 f. Dissertation (Professional Master in Management and Development of Professional Education). State Center of Technological Education Paula Souza, São Paulo, 2017.

Professional and technological education is an important instrument for the development of the country and the interest of public and private companies and non-governmental organizations. In this context, labor market requested educational problems make public policies essential. This study has as an objective the in-depth analysis and the understanding of the historical background of said public policies, of execution and continuity of workforce qualification programs, and how they meet labor market's specificities. Against this background, the educational project of decentralized classes was chosen as object of research. How the conception and implementation of decentralized classes in the context of public professional education took place are the guiding elements of this research. On the research method, a bibliographic survey on professional education public policies was made, in addition to a documental research on decentralized classes on the wider context of Center Paula Souza. A case study on decentralized classes from ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira in EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna was made. This empirical investigation has sought to evaluate decentralized classes managers' perception, teachers and students' central roles and the program's weaknesses, as well as analyzing the role they perform in the maintenance of these courses and the experiences lived by each one of these agents in regards to individual expectations and also proposed challenges in the continuity of the program. The interviews as a research method aim to present the main ideal of the project showing these public policies' particularities, the problems and challenges faced by the managing whom take part in the educational project that is the decentralized classes. It is yet to be considered the relevance of registering the faculty's narrative of this experience which are supposed to lead us towards an in-depth analysis and also contribute to the improvement and the maintenance of these programs.

Keywords: Professional and Technical Education. Education and Work. Public Policies. Decentralized Classes.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Avaliação <i>SAI/ETEC</i> – 2012 – ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo	42
Quadro 2:	Caracterização dos alunos da Unidade – ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna	43
Quadro 3:	Indicadores de Benefício – Avaliação <i>SAI/ETEC</i> – 2012 – ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo	44

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Fachada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – Vila Guilherme –	
Dezembro/2016		38
Figura 2:	Prof. Horácio Augusto da Silveira	39
Figura 3:	Fachada da Descentralizada EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna – Vila	
Medeiros – Dez/2016		40
Figura 4:	1ª aula inaugural da Descentralizada EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna –	
Junho/2016		41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Demanda por curso – Ext. da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE	
Profa. Carmosina Monteiro Vianna de 2012 a 2015	42

LISTA DE SIGLAS

CEE	Conselho Estadual de Educação
CEET	Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPS	Centro Paula Souza
EE	Escola Estadual
ETEC	Escola Técnica Estadual
FATECS	Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
FETEPS	Feira de Tecnologia do Centro Paula Souza
ETIM	Ensino técnico integrado ao médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
SAI	Sistema de Avaliação Institucional
SDECTI	Secretaria do Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação
WEBSAI	<i>Site</i> do Sistema de Avaliação Institucional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1. Políticas públicas e formação profissional: fundamentos epistemológicos e legais das relações entre educação e trabalho	21
1.1 A Educação Profissional e o desenvolvimento das forças produtivas	21
1.2 Continuidades e discontinuidades das políticas educacionais: contexto histórico e legal da educação profissional	25
1.2.1 Aspectos históricos e da fundamentação legal da educação profissional no Brasil	26
2. O cenário da pesquisa: caracterização e implementação de uma classe descentralizada no contexto da expansão da EPT	30
2.1 Das primeiras escolas profissionais ao CEETEPS e seu processo de expansão: importância das classes descentralizadas	30
2.2 Expansão das oportunidades dos anos 50 e 60 no Estado de São Paulo	31
2.3 Expansão do CEETEPS e classes descentralizadas	34
2.3.1 Caracterização da classe descentralizada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna	37
2.3.2 O patrono da escola e a sua importância na história da educação profissional	38
2.3.3 Implantação da classe descentralizada na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna	40
3. Procedimentos metodológicos e resultados esperados	45
3.1 A metodologia da história oral	46
3.2 Etapas do trabalho de campo: questionário e entrevista	46
3.2.1 Pré-aplicação e aplicação	47
3.2.2 Tratamento das entrevistas e análise dos dados	48
3.3 Resultados	48
3.3.1 Avaliação do período em que o entrevistado esteve à frente da gestão da classe descentralizada	49
3.3.2 O papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho	51
3.3.3 A classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo	52

<i>3.3.4 No contexto da educação profissional, a maneira como a descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam a demanda do mercado de trabalho</i>	<i>54</i>
<i>3.3.5 Sobre a relação entre a ETEC Sede e a classe descentralizada</i>	<i>56</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICES	63
ANEXOS	72

INTRODUÇÃO

A proposta de desenvolvimento deste estudo surgiu a partir da experiência do pesquisador como Docente e Coordenador de Projetos na classe descentralizada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na Extensão EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna no período de fevereiro de 2013 a janeiro de 2015. A classe descentralizada existe desde 2009, localizada no Bairro de Vila Medeiros na Zona Norte de São Paulo e oferece os cursos de Administração e Informática. Ao longo desse período, já formou mais de 650 alunos e tem se mantido como uma alternativa para a demanda local na formação profissional e técnica. Assim, observou-se a necessidade de um estudo para compreender o papel da classe descentralizada como projeto educacional no atendimento a essas demandas específicas com as quais está comprometida.

Segundo Di Pierro (2005) essas demandas educacionais podem ser entendidas como um processo mundial, na transição do milênio, marcado entre outros aspectos pelo “crescimento das aspirações e da participação dos jovens e adultos em programas educacionais.” (p. 122).

No contexto dessas demandas em um mundo globalizado, o profissional precisa ter conhecimento na sua área de formação e também estar situado com o que acontece à sua volta. Domínio de novas tecnologias e o acompanhamento dos avanços da sua área de atuação são algumas das condições necessárias ao profissional de hoje em busca de qualificação. Manfredi (2003), vendo os limites dessas exigências afirma que é “assim que se propõe modernizar o ensino médio e o ensino profissional do país, de maneira que acompanhem o avanço tecnológico e atendam às demandas do mercado de trabalho, que exige flexibilidade, qualidade e produtividade.” (p. 128).

Manfredi (2003) cita ainda o desenvolvimento de articulações governamentais que possam contemplar estratégias de educação continuada, em que o projeto educacional das classes descentralizadas pode vir a ser realizado em escolas de ensino regular, em instituições especializadas ou mesmo nos ambientes de trabalho de acordo com o Decreto 2.208/97. A proposta em modernizar o ensino profissional no país surge diante dessa necessidade em atender às demandas do mundo do trabalho que está em constante transformação e exige melhoria contínua, conforme indica o Conselho Estadual de Educação (CEE).

Voltando o olhar para as observações feitas por Manfredi (2003), e trazendo essa reflexão para os limites dessa pesquisa, surgem as seguintes questões: O projeto das classes descentralizadas, no contexto da educação profissional pública oferecida pelas Unidades do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), atende as expectativas e

especificidades do seu público-alvo? Qual o significado deste projeto num contexto amplo de expansão do ensino técnico no Estado de São Paulo? O perfil desse público-alvo e uma melhor compreensão dessas expectativas e especificidades foram levantados a partir do Relatório de Avaliação da Pesquisa *WebSAI*¹ do ano de 2012, único ano disponível para consulta no sistema de Avaliação do CEETEPS.

Parte-se do pressuposto de que é importante estudar a formação e o atendimento das atuais demandas para a educação profissional, procurando realizar uma reflexão sobre políticas públicas para Educação Profissional, procurando verificar como projetos de educação podem, dentro de um contexto socioeconômico, demonstrar os limites e possibilidades e o esforço do poder público em desenvolver programas que atendam demandas específicas.

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender os desafios enfrentados pelas políticas públicas para educação profissional e o papel das classes descentralizadas, visando a inserção no mundo do trabalho e a qualificação profissional. Tendo como contexto a educação profissional pública em São Paulo, e considerando a existência do projeto das classes descentralizadas das Escolas Técnicas do CEETEPS, os objetivos específicos são:

- Estudar as teorias e práticas que fundamentam a implantação do projeto das classes descentralizadas nas Unidades do Centro Paula Souza (CPS).
- Levantar as informações e indicadores que legitimaram e continuam legitimando o projeto das classes descentralizadas das escolas técnicas do Centro Paula Souza (CPS).
- Estudar as intervenções institucionais voltadas para implementação, gestão e avaliação das classes descentralizadas como item importante das políticas públicas em São Paulo para expansão do ensino técnico no Centro Paula Souza (CPS) a partir da análise do caso específico da experiência na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna.

¹ Avaliação feita anualmente em todas as Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e Faculdades de Tecnologia do Estado (FATECs) com alunos, professores, funcionários, pais de alunos (ETECs) e equipes de direção e egressos para analisar o processo de funcionamento das unidades de ensino. É um instrumento de controle, serve inclusive para o cálculo do bônus e tem como critérios: insumos, processo e produtividade; resultados. Essas informações são utilizadas pela área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza, responsável pelo *WebSAI*, para analisar os processos de funcionamento das unidades de ensino, seus resultados e o impacto na realidade social em que a instituição se insere.

Para a fundamentação teórica, foram analisadas a formação de políticas públicas e os fundamentos epistemológicos das relações entre trabalho e educação. Em seguida, abordam-se o estado patrimonial e a gestão democrática, apontando para desafios como a descontinuidade dessas políticas que põem em dúvida todos os instrumentos que garantam a legitimidade e o direito à educação profissional. Essa abordagem introdutória foi desenvolvida no capítulo 1. Um panorama sobre a educação pública no Estado de São Paulo e no CEETEPS na Administração das Escolas Técnicas Estaduais (ETECs), Faculdades de Tecnologia (FATECs) e classes descentralizadas é a temática central do capítulo 2 que foi construído sobretudo a partir de dados institucionais. No capítulo 3, é tratada especificamente a classe descentralizada, objeto desta pesquisa

1. Políticas públicas e formação profissional: fundamentos epistemológicos e legais das relações entre educação e trabalho

Cordas (2014) mostra que para entender o contexto histórico, cultural e socioeconômico da oscilação entre formação geral e formação específica na educação profissional no Brasil, pode ser adequado partir de observações mais amplas a respeito das relações entre trabalho e educação. Do mesmo modo, para se analisar a educação profissional e as políticas públicas que estão diretamente relacionadas ao processo de formação de programas de governo é necessário recorrer a fundamentos epistemológicos que fundamentem essas relações entre educação e trabalho na perspectiva dos esforços em torno da profissionalização dos jovens.

Parte-se da centralidade da categoria trabalho para se compreender a relevância da educação profissional e os limites e possibilidades de políticas educacionais que são defendidas, tendo o acesso ao emprego como um dos pilares de sua concepção e implementação.

Nesse primeiro capítulo pretende-se descrever considerações embasadas nas ideias de autores como Weber (2004), Marx (2002), Bryan (2010), López Ruiz (2007), Manfredi (2003) entre outros, sobre formação para o trabalho, forças produtivas, mundo capitalista, educação profissional, temas necessários para melhor discussão da relação entre educação e trabalho.

1.1 A educação profissional e o desenvolvimento das forças produtivas

As discussões e exigências em torno de uma formação adequada para o trabalho estão relacionadas ao desenvolvimento das forças produtivas.

A educação profissional para ser estudada em profundidade, bem como as políticas públicas voltadas para ela, precisa considerar o desenvolvimento das forças produtivas, não apenas em seu aspecto econômico ou de evolução tecnológica. Há que se pensar como se estabelecem as relações de trabalho, as mudanças intrínsecas ao conceito, ao desenvolvimento e à exploração da força de trabalho e novas formas de organização e estruturação do mundo do trabalho. Da mesma forma há que se problematizar o caráter ontológico do trabalho e confrontá-lo com a realidade histórica em que a educação profissional é proclamada como acesso ao mercado de trabalho sem que se considere a complexidade do mundo do trabalho e as relações de poder a ele inerentes.

Assim, Karl Marx fundamentou-se na crítica radical ao capitalismo, em que predomina a exploração do trabalhador pela burguesia possuidora e reprodutora do capital produtivo a partir da mais-valia. Marx conceituou o trabalho produtivo e seu executor, ampliando-o em

virtude do caráter cooperativo do processo de trabalho. Marx aborda a mais valia como o produto específico do processo de produção em que o trabalhador não produz para si, mas para o capital, sendo assim, só é produtivo o trabalhador que produz mais valia para o capitalista (MARX, 2002).

Ainda sobre produção, Marx aborda a produção de mais valia absoluta com o prolongamento da jornada de trabalho além do ponto em que o trabalhador produz apenas um equivalente ao valor de sua força de trabalho e com a apropriação pelo capital desse trabalho excedente. Marx fala sobre o caráter distintivo da subsunção formal do trabalho ao capital, mediante comparação com situações onde o capital já existe desempenhando determinadas funções, em sua condição de comprador direto de trabalho, e apropriador direto do processo de produção, caracterizada como sendo a direta subordinação do processo de trabalho. Marx ainda aborda o valor de uso de valor de troca, enquanto processo da valorização, o trabalho como valor, e que procede à criação de valores.

O processo de produção do capital é, antes de tudo, considerando-se seu lado real – ou considerando-o como processo que por meio do trabalho útil cria com valores de uso novos valores de uso – um processo afetivo de trabalho. Nessa condição, seus momentos, seus componentes conceitualmente determinados, são os do processo de trabalho em geral, os de todo processo de trabalho, qualquer que seja o nível de desenvolvimento econômico e o modo de produção sobre cuja base se efetua. (MARX, 2002, p. 12)

Na tentativa de superar uma possível concepção reducionista da significação histórica do trabalho e da produção econômica, Max Weber situou a necessidade do aproveitamento do tempo livre, do desenvolvimento de capacidades produtivas cuja legitimação é econômica, mas com forte acento cultural no que ele convencionou chamar de “espírito do capitalismo”. Para compreender esse processo, Weber estudou o conceito de vocação em Lutero e também no calvinismo, encontrando nesses estudos uma importante explicação de como o trabalho e a profissão foram se tornando, paulatinamente, um dever para o mundo capitalista (WEBER, 2004).

Weber (2004) traz o conceito de protestantismo, como um movimento da redistribuição da população em camadas sociais e profissionais em função das necessidades da mão-de-obra qualificada e dos empreendimentos econômicos, verificando a participação dos protestantes na reprodução do capital com um *ethos* que se tornou inerente ao espírito do capitalismo. Assim a relação entre a ética protestante e o espírito do capitalismo se configurou como uma “individualidade histórica”, ou seja, um complexo de conexões do ponto de vista da

significação cultural subjacente à lógica econômica e não menos importante que ela. Assim, para Weber (2004):

De fato: essa ideia singular, hoje tão comum e corrente e na verdade tão pouco auto evidente, da profissão como dever, de uma obrigação que o indivíduo deve sentir, e sente, com respeito ao conteúdo de sua atividade “profissional”, seja ela qual for, pouco importa se isso aparece à percepção espontânea como pura valorização de uma força de trabalho ou então de propriedades e bens (de um “capital”) – é essa ideia que é característica da “ética social” da cultura capitalista e em certo sentido tem para ela uma significação constitutiva. (WEBER, 2004, p. 47)

Mas é em Karl Marx que o conceito de força de trabalho encontrou um desenvolvimento crítico na perspectiva das relações de produção. Bryan (2010), em seu artigo sobre educação, trabalho e tecnologia em Marx, aponta que as transformações que vêm ocorrendo no processo de trabalho, seja nas organizacionais ou tecnológicas, têm obrigado os educadores a recorrer aos escritos marxistas que nos falam sobre tecnologia, educação e o Estado para analisar de forma crítica a educação na sociedade capitalista como para formular as propostas necessárias para sua transformação.

Segundo Bryan (2010):

Ao examinar a gênese e desenvolvimento da produção capitalista, Marx mostra que, para que o capital possa utilizar o trabalho no processo de sua valorização, não basta a existência do capitalista enquanto personificação dos meios de produção e de subsistência, é necessário que tenha ocorrido um processo histórico de dissolução de todas as relações que possibilitem ao trabalhador operar enquanto proprietário ou em que o proprietário trabalhe. (BRYAN, 2010, p.147)

A educação profissional aparece nesse cenário, mais recentemente, executando um papel importante na formação do trabalhador, do seu “capital humano”, reforçando valores que dão sentido e significado a partir da transformação proporcionada pela educação profissional e um conjunto de habilidades e conhecimentos que vão sendo adquiridos como um conjunto de benefícios e que por isso são de suma importância nesse processo de formação dentro da lógica de investimento-crescimento. Essa é uma abordagem nova que busca compreender as relações entre capital e trabalho não necessariamente enquanto conflituosas. Para López-Ruiz (2007), para compreender esse processo é necessário resgatar a história e os valores presentes no conceito de capital humano.

Desde a “invenção” e posterior difusão de conceitos como o de capital humano, os valores a partir dos quais as pessoas orientam suas ações e dão sentido a suas vidas vêm sendo transformadas, e reorientados segundo uma lógica semelhante à aplicada a outras formas de capital: esse conjunto de habilidades, capacidades e destrezas passa a

ser considerado como produto de *investimentos* prévios, que, como todo investimento, visa a obtenção de benefícios futuros. Dessa forma, a aquisição de determinadas capacidades, habilidades e destrezas humanas (e não outras) úteis a determinados processos econômicos (tanto de produção quanto de consumo) segue uma lógica do *investimento-crescimento* e torna-se por isso mesmo objeto da ciência econômica. (LÓPEZ RUIZ, 2007, p. 27)

Essas considerações iniciais nos auxiliam a colocar em questão as noções de competência, de capital humano e das relações entre educação e trabalho apresentadas como históricas e naturais. Isso se dá no esforço de fundamentação da educação profissional, bem como na legislação que a tem legitimado, sempre associado ao argumento do atendimento às demandas socioeconômicas.

Com o objetivo de atender necessidades pontuais e imediatas, imposta por uma política de visão capitalista, procura-se, de maneira rápida e com baixo custo, formar profissionais para atender às demandas do mercado de trabalho, sem uma preocupação de formar estes profissionais capazes de compreender e assimilar as mudanças atuais e futuras.

Wermelinger, Machado e Filho (2007) reforçam que “não se pode perder de vista que a delimitação do trabalho dos técnicos depende de situações locais e de circunstâncias que os tornam profissionais necessários. ” Eles ainda trazem algumas características das ações no Brasil para atendimento das demandas específicas:

Para salientar é que, hoje, no Brasil, apesar de existirem escolas técnicas que buscam formar profissionais capazes de compreender e de enfrentar as mudanças presentes e futuras, persiste um ensino de concepção taylorista, que objetiva atender a necessidades pontuais e imediatas do mundo do trabalho. Com isso, continua a existir uma miríade de cursos de atualização, reciclagem, aperfeiçoamento, que servem para escamotear uma política de viés capitalista que prepara, rapidamente e a baixo custo, o profissional para o “consumo imediato”. (WERMELINGER, MACHADO E FILHO, 2007, p 219)

O modelo de educação profissional corrente, ainda segundo Wermelinger, Machado e Filho (2007) é fazer com que o processo educativo esteja alinhado com os interesses organizacionais e individuais, buscando uma ênfase na flexibilidade e na competência nas diretrizes da educação profissional:

Por sua vez, pode-se compreender que a utilização do conceito de polivalência nos documentos empresariais elaborados e divulgados por empresas como tentativa de fazer do processo educativo um espaço de formação de indivíduos que se identifiquem diretamente com os interesses (como se também fossem seus) dos setores empresariais. A ênfase em flexibilidade e competência nas diretrizes da educação profissional estariam, assim, atendendo de forma subjacente aos interesses dos setores produtivos.” (WERMELINGER, MACHADO E FILHO, 2007, p 212)

Assim, proporcionar qualificação profissional dentro de um processo de inclusão e de complexidade do tecido social, é um desafio constante para as políticas públicas.

No contexto dessas demandas em um mundo globalizado, o profissional é compelido a ter um vasto conhecimento na sua área de formação e também estar situado com tudo que acontece à sua volta. Domínio de novas tecnologias e o acompanhamento dos avanços da sua área de atuação têm sido condições consideradas indispensáveis ao profissional que segue continuamente em busca de qualificação em um mundo corporativo competitivo e que exclui os menos capacitados. (ARCANJO et. al, 2015, p. 5)

1.2 Continuidades e discontinuidades das políticas educacionais: contexto histórico e legal da educação profissional

As políticas públicas precisam ser pensadas de acordo com a relação que estabelecem com o desenvolvimento econômico e os setores hegemônicos que comumente condicionam e conduzem estas políticas (CAVALCANTE, 2007).

Se há necessidade da ampliação das massas trabalhadoras e consequente capacitação destas, o desafio é como realizar esta ampliação num contexto de inclusão social e gestão democrática.

Parte-se do princípio, buscando ter como referência o entendimento corrente do conceito de avaliação de políticas públicas no Brasil, que é necessário trazer para a área da educação profissional a análise do processo de elaboração e implementação de políticas públicas. Porém é importante que as políticas educacionais não devam apenas ser abordadas apenas com o auxílio de ferramentas e metodologias orientadas ao estudo das políticas públicas em geral (CAVALCANTE, 2007). Neste sentido, os estudos empíricos de caráter qualitativo podem ter uma contribuição valiosa.

A gestão democrática se tornou um dos motivos frequentes na área educacional com debates e reflexões, além de iniciativas públicas com o objetivo de dar sequência a um princípio posto constitucionalmente e reposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394/96 (LDB).

Frey (2000) se baseia na origem etimológica da expressão “gestão democrática” para mostrar a riqueza e o significado desse movimento histórico em que pessoas exigem um novo modo de ser nas relações de poder entre governantes e governados.

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. A gestão democrática expressa um anseio de crescimentos dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. (FREY, p. 173)

Por outro lado, temos a questão da descontinuidade política que põe em dúvida todos os instrumentos que garantam a legitimidade e o direito da educação profissional do Ensino Público no Brasil. Mendonça (2001) em seu artigo sobre Estado Patrimonial e Gestão Democrática faz uma crítica a esse ordenamento constitucional que estabeleceu uma gestão democrática com princípio do ensino público, mas que esbarra nos desafios da sua gestão, mostrando que o Brasil avançou nesse processo, mas ainda precisa de políticas públicas que assegurem a continuidade política desses programas.

A descontinuidade política põe em xeque a visão de que a lei é um instrumento que garante a permanência dos mecanismos de gestão democrática sobre os quais ela dispõe. A posição hierárquica do instrumento legal utilizado na institucionalização de diretrizes políticas na área educacional parece ser um fator indicador da menor ou maior perenidade dessas diretrizes. (MENDONÇA, 2001, p. 98)

Se hoje a escola é entendida como uma instituição que tem por função preparar os jovens para o ingresso no mundo do trabalho, historicamente, a sua constituição não esteve vinculada à formação para o trabalho. Manfredi (2003), nos lembra que, no caso brasileiro, “o sistema escravocrata, que sobreviveu por mais de três séculos, deixou marcas profundas na construção das representações sobre o trabalho como atividade social e humana, criando assim a representação de que todo e qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual consistiria em um trabalho “desqualificado.” (p. 71). A mudança de percepção e a valorização da escola como caminho possível para a inserção social pelo trabalho ainda é recente no contexto brasileiro.

1.2.1 Aspectos históricos e da fundamentação legal da educação profissional no Brasil

Ao refletir sobre o ensino profissional e os símbolos da nacionalidade da Primeira República, a concepção de educação técnica-profissional no Brasil foi sofrendo alterações, sobretudo ao longo do século XX (MACHADO, 2014)

Para compreender esses caminhos que se caracterizaram mais como descontinuidades do que continuidades é necessária uma visão introdutória da fundamentação histórica e legal da educação profissional no Brasil, considerando que é a partir dos anos 1930 que se pode de fato mencionar que há um esforço de instituir políticas públicas com enfoque nas relações entre educação e trabalho.

Seguindo a tendência inaugurada no início do Século XX com a criação das Escolas de Aprendizagem e Artífices, a política educacional do Estado Novo (1930-1945) legitimou a

separação entre o trabalho manual e o intelectual, isto é, um ensino destinado às classes menos favorecidas, assumindo o Estado como agente de desenvolvimento econômico.

Os mecanismos legais e as estruturas formativas, historicamente construídas ao longo das décadas de 40 a 70 foram também se solidificando em concepções e práticas dualistas: a concepção de educação escolar acadêmico-generalista, nas quais “alunos tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam seus estudos”, e de outro, a Educação Profissional, na qual o “aluno recebia um conjunto de informações relevantes para o domínio de seu ofício, sem aprofundamento teórico, científico e humanístico que lhe desse condições de prosseguir nos estudos ou mesmo de se qualificar em outros domínios” (ALVES, 1997, p. 71)

Lima e Filho (2008) relatam sobre a legislação editada de 1972 e 1975 e os pareceres 45/72 e 76/75 que reafirmavam a ideia de que a educação profissionalizante era destinada de maneira instrumentalizada à massa de trabalhadores. Nesse momento, já acontecia o movimento inverso entre educação pública e privada. Com a industrialização do país, a partir da década de 50, o fluxo migratório para as cidades trouxe de forma gradativa a inversão de papéis, onde inicialmente estudavam nas escolas públicas os filhos de classe dominante, enquanto as escolas particulares eram reservadas aos estudantes menos favorecidos. Dessa forma, a escola pública, considerada de excelente qualidade até então, foi se reconfigurando deixando de ser, a partir da década de 70, privilégio das elites. Mas escola assim reconfigurada não foi capaz de enfrentar o problema do dualismo que não é simplesmente uma questão pedagógica, mas está incrustado no desenvolvimento da sociedade brasileira.

Segundo Lima e Filho (2008, p. 84) esse é um processo que “[...] justifica a experiência profissional de massa, para os filhos dos operários, voltando a dualidade entre a educação formal para a classe dominante e a educação profissionalizante para a classe dominada.”

Manfredi (2003) cita a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e o Decreto Federal 2.208/97 como os responsáveis pela instituição das bases para a reforma do ensino profissionalizante, e que por conta disso, desde o final da década de 90, uma nova institucionalidade no campo da Educação Profissional no Brasil vem se gestando. É de responsabilidade das políticas públicas promoverem formação profissional

Peterossi (2014) traz uma questão importante sobre a Educação Profissional e Tecnológica e sua visibilidade sobre as demandas necessárias para o mundo do trabalho:

Dessa forma, a Educação Profissional e Tecnológica é um tema que ganha cada vez maior visibilidade na mídia e nas discussões de educadores, políticos, empresários, economistas e outros tantos. Afirmarções como “faltam técnicos para tal ou qual setor”, “o País precisa de profissionais qualificados para sustentar o desenvolvimento”, “o governo incentiva a criação de novas escolas técnicas” são comuns. (PETEROSI, 2014, p. 6)

Com a LDB 9.394/96, a educação profissional teve artigos voltados a essa modalidade de ensino, adequados à realidade econômica do país. Com a globalização e surgimento de novas tecnologias, o perfil do profissional que as empresas demandam vem sofrendo constantes transformações.

Lima e Filho (2008) apresentam e criticam o Decreto 2.208/97, dizendo que ele “organizou a reforma da Educação Profissional e desenhou o modelo que se impõe à Educação Tecnológica brasileira até hoje e que vem causando o empobrecimento dos cursos na escola técnicas e, em sua segunda etapa de implantação, o empobrecimento dos cursos das faculdades de tecnologia.

O Decreto 2.208/97, revogado pelo Decreto 5.154/04, estabelecia que a Educação Profissional teria a finalidade de “propiciar o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Seus objetivos, segundo Lima e Filho (2008) eram:

- Formar profissionais aptos a exercerem atividades específicas de técnicos de nível médio e tecnólogos de nível superior.
- Especializar, aperfeiçoar e atualizar os conhecimentos tecnológicos do trabalhador;
- Qualificar e requalificar para o mercado de trabalho os jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade.

Ainda sobre o Decreto 2.208/97 ele especificava a abrangência da educação profissional em três níveis segundo Lima e Filho (2008):

- *Nível básico*: destinado à qualificação e qualificação básicas de trabalhadores, independente de escolaridade prévia. É uma modalidade de educação não formal e de duração variável, que pode ser ministrada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.
- *Nível técnico*: Destinado à oferta de habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos de cursos de nível médio. Será oferecido de forma concomitante ou sequencial

a este; será estruturado por áreas e setores da economia; seus currículos deverão ser organizados a partir de perfil de competências necessárias à atividade requerida e ser oferecidas sob forma de módulos, que poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional.

- *Nível tecnológico*: compreende cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos de cursos médio e técnico, e serão estruturados para atender os diversos setores da economia.

A democratização da escola, sua universalização e mesmo, como veremos no capítulo seguinte, a expansão vertiginosa das escolas técnicas e tecnológicas a partir dos anos 2000 não garante uma melhora substancial seja na escolarização, seja na formação profissional. A massificação não garante que os projetos tenham continuidade. Como afirmam Lima e Filho (2008), “[...] não há como realizar a educação profissional sem que sejam dadas condições mínimas para as escolas como laboratórios, salas especiais, oficinais, professores especialistas e equipe de apoio treinada. (LIMA E FILHO, 2008 p. 84)

Assim, de uma forma geral, as demandas e necessidades educativas dos jovens e adultos, quando consideradas, foram contempladas com políticas marginais, dentro de um caráter emergencial e transitório, limitadas a programas de alívio da pobreza e de redução da precariedade das escolas (DI PIERRO, 2005).

2. O cenário da pesquisa: caracterização e implementação da uma classe descentralizada no contexto da expansão da EPT

São muitos os desafios que surgem diante dessa pesquisa. Quais são as expectativas e especificidades do público alvo das classes descentralizadas? Como o projeto das classes descentralizadas, no contexto da educação profissional atende a essa demanda? Como compreender os desafios enfrentados pelas políticas públicas para educação profissional e qual o papel das classes descentralizadas das Escolas Técnicas do CEETEPS no que compete a inserção no mundo do trabalho e na qualificação profissional? Quais as teorias e práticas que fundamentam a implantação do projeto dessas classes? Como avaliar as informações e indicadores que legitimaram e continuam legitimando o projeto das classes descentralizadas das escolas técnicas?

Inicialmente foram levantados dados institucionais a partir do CEETEPS e depois foram consultadas fontes documentais no acervo das unidades escolares. Num segundo momento, frente ao objetivo desta pesquisa de estudar as teorias e práticas que fundamentam a implantação das classes descentralizadas e também de obter informações e indicadores que legitimaram o projeto dessas classes, bem como as intervenções institucionais voltadas para implementação, gestão e avaliação, pressupõe-se a necessidade da pesquisa de campo para entrevistar os gestores que estiveram à frente da gestão da classe que é objeto de pesquisa, a EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna.

2.1 Das primeiras escolas profissionais ao CEETEPS e seu processo de expansão: importância das classes descentralizadas

Administradas pelos diretores Miguel Carneiro e Aprígio Gonzaga, as primeiras escolas, Profissional Feminina e Profissional Masculina, surgiram em 1911, na capital paulista, no Brás. O objetivo era trazer para a Secretaria do Estado dos Negócios do Interior os subsídios que permitiram ao governo criar e organizar as escolas profissionais a partir dos Decretos Estaduais nº 2118-A e 2118-B, de 28 de setembro de 1911. A escola profissional masculina, foi o primeiro de uma rede espalhada pelo interior do Estado (Amparo, Sorocaba, Rio Claro, Campinas, Franca, Ribeirão Preto), nas escolas masculinas, os principais cursos oferecidos eram os de mecânica, marcenaria, pintura, decoração e eletricidade. A de “economia e prendas manuais”,

para o sexo feminino, havia cursos de rendas e bordados, de confecções, de flores e chapéus, de pintura e desenho profissional. (CARVALHO, BATISTA, 2012)

Carvalho e Batista (2012), analisando os cem anos de educação profissional e tecnológica pública no estado de São Paulo, dão um panorama do cenário em que se formou essa “nova educação”, evidenciando que a educação da classe operária era motivo de disputa entre o movimento anarquista e a política pública nascente para a formação dos trabalhadores:

As escolas da capital e de Amparo surgiram em meio a uma avalanche de greves em São Paulo, no período de 1905 a 1917. Era a manifestação dos operários em vários setores industriais. Este é um importante indicador para que aprofundemos os estudos sobre as interfaces entre estruturação da educação profissional pública e a formação da classe operária no Brasil. (CARVALHO E BATISTA, 2012 p. 41)

Foi essa escola gratuita, governamental e profissionalizante que determinou os caminhos da educação profissional no país, contribuindo para a formação do trabalhador produtivo, racional e alfabetizado, mas que não tinha na sua concepção as expectativas do seu público. É nesse contexto que se implementava uma legislação tentando superar séculos de escravidão e atraso social e econômico.

2.2 A expansão das oportunidades nos anos 50 e 60 no Estado de São Paulo

Após 1940, a expansão das oportunidades de acesso à escola adquiriu grande impulso no Estado de São Paulo, processo observado não só pelo volume de criação de novas unidades, mas também pelo aproveitamento de forma mais intensa dos estabelecimentos existentes, indicando que o Governo Estadual, apoiado pelos municípios e pela iniciativa particular vinha buscando o ideal de educação para todos. Sposito (2001) nos dá uma dimensão da realidade em que a cidade de São Paulo se encontrava nesse período, mostrando as dificuldades e desafios enfrentados em todo o Estado e a interferência do poder público para que as medidas que possibilitassem o atendimento dessas demandas fossem asseguradas.

A cidade de São Paulo também acompanhou a qualidade das mudanças educacionais ocorridas em todo o Estado, manifestando tendência à ampliação das oportunidades de acesso à escola pública, em especial à instrução secundária. No entanto, o processo de expansão da rede oficial no município apresenta significativas diferenças diante das demais regiões do Estado. Apesar de contar com algumas vantagens, facilitando o atendimento da demanda devido à sua condição de centro urbano, a cidade enfrentou

sérios problemas em relação à oferta de instrução primária à população escolar, especialmente durante as décadas de 40 e 50. Transformando-se, em poucos anos, no maior aglomerado urbano do país, o município da Capital teve suas necessidades educacionais multiplicadas, exigindo do poder público medidas que possibilitassem o rápido atendimento à população que crescia de forma inesperada e incontrolável. (SPOSITO, 2001 p. 29)

No final de década de 50 era inegável a percepção das transformações ocorridas no ensino oficial da cidade de São Paulo. O Poder Público, em pouco tempo, conseguiu ampliar a sua capacidade de atendimento com a criação de inúmeros estabelecimentos para atender uma demanda em plena expansão. Os ginásios noturnos e as “secções”² continuaram a ser recursos adotados pela Administração Pública, em toda a década de 60, repetindo soluções já utilizadas em momentos anteriores, quando os desafios propostos pela pressão popular exigiram do Estado uma nova intervenção. Entendemos que estas “secções” representam uma experiência aproximada com o que chamamos atualmente de “classes descentralizadas”.

Em 03 de fevereiro de 1961 é promulgada a Lei Estadual nº 6.052 para reforma do ensino industrial, em São Paulo, tendo como base a Lei Federal nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, publicada em 27 de dezembro de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). A instituição depois conhecida como Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) foi criada pelo decreto-lei de 6 de outubro de 1969, na gestão do governador Roberto Costa de Abreu Sodré (1967-1971). Em 1970 começou a operar com o nome de Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET), era o início das Faculdades de Tecnologia do Estado. O CEETEPS é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada na gestão Geraldo Alckmin nos anos 2010 à Secretaria do Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI).

Lima e Filho (2008) relata que é no auge do período militar, que nasce o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), criado sob a égide dos poderes instituídos pelo Ato Institucional nº 5, através do Decreto Lei Complementar S/nº, e que surgiu como entidade autárquica do estado de São Paulo, com o objetivo de desenvolver e articular a Educação Tecnológica nos graus do Ensino Médio e do Ensino Superior.

O CEETEPS deu seus primeiros sinais de política de expansão desde 1969, mostrando crescimento com a implantação da primeira Faculdade de Tecnologia em Sorocaba, mesmo diante de um cenário de descontentamento por parte dos trabalhadores que levaram a tensões

² Classes descentralizadas

internas até o final da década de 1980, o que inclui um período de oito anos sem reajuste salarial na gestão do então governador do Estado de São Paulo Sr Mário Covas, eleito em 1994.

Menino (2014) mostra o pioneirismo do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) no processo de mudança na educação profissional no País e sua importância na formação de demandas profissionais:

Foi pioneiro na instalação desses cursos o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps). A implantação desses cursos, pelo então Centro de Ensino Tecnológico de São Paulo, representou uma profunda mudança na educação profissional no País. Concebido no seio de uma sociedade industrial madura, o Estado de São Paulo, e voltado para as necessidades dessa sociedade, constituiu-se num modelo e incubadora de modelos díspares das demais instituições de ensino profissional no Brasil. (MENINO, 2014, p 100)

Segundo dados institucionais de 2016, o CEETEPS administra 220 escolas técnicas estaduais (ETECs) e 66 Faculdades de Tecnologia (FATECs), reunindo mais de 283 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos, em mais de 300 municípios (CEETEPS, 2016). O Centro Paula Souza (CPS) passou por expansão desde sua criação, mas até 2001 essa expansão ocorreu esporadicamente, respondendo a necessidades regionais e vocação local. O que ocorre a partir de 2002 é uma expansão de grande escala. No cenário nacional o Decreto 2.208/97 mudava a forma de oferecimento de vagas no ensino técnico e superior (Fiala, 2015). Já não era mais possível, afirma Almeida (2012),

“[...] adiar uma formação acadêmico profissional direcionada para as necessidades de populações regionais como também para o conhecimento, reconhecimento, preservação e desenvolvimento de culturas locais”. (ALMEIDA, 2012 P. 27)

De acordo com Silva (2008) o processo de expansão do Centro Paula Souza (CPS) passa por três etapas, o primeiro denomina-se como moderado, a segunda fase, de expansão, é denominada de rápida escala e a terceira fase da expansão considerada de grande escala. A primeira fase, a mais importante para esse projeto de pesquisa, considera necessidades regionais, estudos prévios de viabilidade e de diagnóstico local, o que não invalida possíveis interesses políticos por trás das escolhas dos locais. É agenda da política, circunscrita às políticas de governo, sobrepondo-se ao próprio processo de implementação desta política.

O CEETEPS atua em parceria com o setor produtivo, governo e prefeituras. Além disso, o CEETEPS acredita estar em sintonia com a gestão pública e a evolução tecnológica e social. O governo estipula as parcerias com instituições públicas e privadas e cria cursos para atender as demandas por novas profissões. A instituição se dedica às questões de inclusão social ao

atender grande número de alunos (73% nas ETECS e 75% nas FATECS) oriundos da rede pública de ensino e também pelo grande número de escolas instaladas em comunidades com baixa renda.

O Sistema de Avaliação Institucional (SAI) permaneceu anualmente realizando avaliação em todas as ETECS e FATECS desde a sua criação por meio de coleta de informações de alunos, professores, funcionários, pais de alunos (ETECS), equipe de direção e egressos. Responsável pelo *WebSAI* as informações são utilizadas pela Área de Avaliação do Centro Paula Souza, os entrevistados respondem a um questionário sobre diversos aspectos da unidade de ensino, práticas pedagógicas, instalações, adequação do espaço físico, são alguns dos temas abordados na pesquisa institucional. (CEETEPS, 2016) O resultado da pesquisa, além de fazer uma avaliação da instituição sob a ótica de diversos atores, também é um dos indicadores para a definição da bonificação por resultados (BR) aos professores e servidores do Centro Paula Souza (CPS).

2.3. Expansão do CEETEPS e Classes Descentralizadas

A proposta em ampliar o acesso ao ensino profissional no país surge diante da necessidade em atender às demandas específicas do mercado de trabalho que, estando em constante transformação, exige ações de melhoria contínua. Essa é uma perspectiva que se acentua a partir dos anos 1990 com o processo de globalização e de regulação internacional das políticas educacionais. Assim, no artigo 2º do Decreto de 2.208/97 determina-se que:

A Educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias da educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho. (artigo 2º, Decreto 2.208/97)

Manfredi (2003) menciona o desenvolvimento das articulações governamentais para contemplar estratégias de educação continuada, em que o projeto educacional das classes descentralizadas pôde vir a ser realizado em escolas de ensino regular, em instituições especializadas ou mesmo nos ambientes de trabalho de acordo com o Decreto 2.208/97. A proposta em modernizar o ensino profissional no país surge diante dessa necessidade em atender às demandas do mundo do trabalho, como se percebe pela ação do Conselho Estadual de Educação (CEE):

A autorização para que uma instituição escolar possa instalar cursos em classes descentralizadas somente se justifica mediante um projeto educacional destinado ao atendimento de uma demanda específica por prazo determinado. Assim, essas classes descentralizadas serão sempre autorizadas em caráter especial, visto que seu funcionamento pressupõe um caráter provisório ou emergencial e uma demanda transitória. (INDICAÇÃO CEE nº 8/99 Proposição)

A indicação CEE nº 8/99 estabelece que a instalação de cursos em classes descentralizadas somente se justifica mediante um projeto educacional, por prazo determinado, para atendimento de uma demanda específica, o que caracteriza uma autorização especial com particularidades a serem analisadas:

A autorização para a instalação e funcionamento de classes descentralizadas será concedida por prazo determinado para desenvolver projeto educacional com justificativa social e atendimento a uma demanda específica ou transitória, visando à oferta de educação básica, ensino fundamental ou médio, regular ou supletivo, ou de educação profissional em nível técnico. (DELIBERAÇÃO CEE Nº 6/99 Artigo 2º)

O projeto das classes descentralizadas no Estado de São Paulo começou no final da década de 80 e estão amparadas pela Deliberação CEE Nº 06/99 que autoriza a sua instalação, por prazo determinado, para atender a um projeto educacional com justificativa social e atendimento a uma demanda específica ou transitória, visando a oferta de educação profissional de nível técnico. Segundo a Deliberação CEE Nº 6/99, em seu artigo 1º.:

Os estabelecimentos de ensino e os mantenedores de rede de ensino, vinculados ao sistema estadual poderão obter a autorização e o funcionamento de cursos que por razões especiais serão ministrados fora da sede do estabelecimento de ensino, por meio de classes descentralizadas, sob a forma de extensão. (DELIBERAÇÃO CEE Nº 6/99)

A Indicação CEE nº 8/99 convencionou o que se chama de “classes descentralizadas” no Estado de São Paulo, que começou no final da década de 80 com a finalidade de atender uma demanda específica de profissionais para a área da saúde que já se encontravam no mercado de trabalho sem a respectiva formação. Ainda de acordo com a indicação, as descentralizadas serão sempre autorizadas em caráter especial, por prazo determinado, tendo em vista que o seu funcionamento pressupõe um caráter provisório ou emergencial e uma demanda transitória. Em 2009 o governo realizou uma grande expansão das classes descentralizadas no Estado de São Paulo com base na Indicação CEE nº 8/99 com a justificativa de atender a essas novas demandas.

A autorização para instalação e funcionamento das classes descentralizadas, conforme indicado no artigo 2º. Deste documento poderá ser concedida considerando-se o seguinte:

Ainda existem demandas específicas para funcionamento de cursos supletivos de ensino fundamental e médio ou da educação profissional por parte de instituições públicas ou de empresas privadas, para atendimento de seus funcionários [...] Cumpre esclarecer que o que se convencionou chama de “classes descentralizadas” no Estado de São Paulo começou no final da década de 80 [...] O referido projeto, devidamente acompanhado pelas autoridades da Secretaria da Educação foi então denominado “Projeto de Classes Descentralizadas”, tendo por finalidade atender uma demanda específica de profissionais para a área da saúde que já se encontravam no mercado de trabalho sem a respectiva formação [...] A autorização para que uma instituição escolar possa instalar cursos em classes descentralizada somente se justifica e por prazo determinado. Assim, essas classes descentralizadas serão sempre autorizadas em caráter especial, visto que seu funcionamento pressupõe um caráter provisório ou emergencial e uma demanda transitória. (INDICAÇÃO CEE nº 8/99)

Em 2009 em uma política de governo do então governador José Serra, foi estabelecido mais um programa de expansão para as ETECs no Estado de São Paulo. Com caráter provisório, visando atender a necessidade de mão de obra qualificada e também para minimizar o gargalo no oferecimento de oportunidades de vagas de cursos profissionalizantes, estabeleceu-se a abertura de novas classes descentralizadas com o objetivo de atender a essas demandas, aumentando a oferta de escolas profissionalizantes e também como esforço de inclusão social para as regiões mais periféricas, levando também em consideração as escolas estaduais que estavam com sua capacidade máxima ociosa. Assim, os convênios referentes à instalação de classes descentralizadas foram realizados entre o CEETEPS e as Prefeituras Municipais.

O CEETEPS expandiu sua atuação em municípios que não contavam com unidades de ensino da instituição, instalando cursos profissionalizantes que atendessem à demanda do mercado de trabalho local, sob a gestão de uma ETEC próxima ao município, ampliando o acesso à educação pública. É nesse modelo que surgiram as classes descentralizadas no CEETEPS.

Compete ao CEETEPS a responsabilidade de disponibilizar docentes, realizar o processo de seleção (Vestibulinho), matrícula de alunos e acompanhamento de vida escolar, bem como fornecer a estrutura pedagógica e supervisão escolar. O Município fica responsável pelas instalações físicas necessárias ao plano de desenvolvimento do curso em conformidade com o plano de trabalho do convenio; manutenção do prédio escolar, serviços de limpeza e vigilância, apoio administrativo e fornecer alimentação escolar (CEETEPS, 2016).

Atualmente, CEETEPS possui 221 classes descentralizadas em todo o Estado de São Paulo, que se tornaram um importante instrumento para formar jovens e adultos em municípios onde não há uma Escola Técnica Estadual (ETEC) ou onde é preciso expandir o número de vagas. A proposta é manter a mesma qualidade oferecida nas ETECs aproveitando espaços ociosos.

2.3.1 Caracterização da classe descentralizada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna

A ETEC Prof Horácio Augusto da Silveira, localizada na Vila Guilherme Zona Norte de São Paulo, foi chamada inicialmente de Escola Artesanal de Vila Maria. Criada pela Lei nº 822 de 1950 e localizada pelo Decreto nº 25.599 de 09/03/56, iniciando o seu funcionamento em 01/10/1956. Pela Portaria nº 42 de 06/02/62, as Escolas Artesanais passam a ser consideradas Ginásios Industriais. O Ginásio Industrial de Vila Maria foi criado em 01/01/63 e reconhecido e inscrito pelo MEC sob nº 133, passando a denominado Ginásio Industrial Estadual Prof. Horácio Augusto da Silveira conforme publicação no D.O.E de 19/02/65.

Localizada em um polo industrial em plena expansão, onde já se evidenciava a necessidade de mão de obra especializada, foi autorizada a instalação da habilitação Profissional em nível de 2º Grau, bem como a fixação do número de classes, 01 classe de Eletromecânica e 01 classe de Decoração, conforme Resolução SE nº 11/75 publicada no D.O.E. 14/02/75. Ainda em publicação no D.O.E. 22/06/85 passou de EESG para ETESG Prof. Horácio Augusto da Silveira com fundamento na Deliberação CEE 10/79 de 16/05/79.

De acordo com o Decreto nº 37.735 de 27/10/1993, publicado no D.O.E 28/10/1993, publica-se a autorização da transferência das Escolas Técnicas Estaduais para o Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” – CEETEPS, ficando, assim, dessa forma, autorizada a transferência a partir de 1º de janeiro de 1994 das Escolas Técnicas Estaduais relacionadas nos Anexos I e II deste Decreto, respectivamente, da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico e da Secretaria da Educação para o CEETEPS.(figura 1).

Figura 1 – Fachada da Etec Prof. Horácio Augusto da Silveira – Vila Guilherme – Dezembro/2016



Fonte: Acervo do autor

2.3.2 O patrono da escola e a sua importância na história da educação profissional

Nascido no Estado do Paraná em 1º de janeiro de 1885, Horácio Augusto da Silveira, filho de João Ramos de Aguiar e Maria Augusta Zacarias, tem o seu sobrenome Silveira por descendência da sua avó, de antiga família gaúcha.

Órfão de pai aos 9 anos de idade, Horácio Augusto da Silveira veio a residir em Piracicaba com o tio, onde concluiu o curso primário e mais tarde, sob o estímulo do tio padre Alarico Zacharias, formou-se pela Escola Normal em Piracicaba nos anos de 1905. Sua nomeação no Magistério é datada de 23 de janeiro de 1905, como Professor da Escola do Bairro do Pântano, em Simão. Ampliou o quadro de escoteiro e equipes de esportes após sucessivas remoções até se fixar em Sertãozinho.

Em fevereiro de 1918 ingressa como diretor da Escola Profissional de Amparo (Liceu de Artes e Ofícios), onde encontra inicialmente resistência do poder local a sua indicação, mas a supera criando condições para manter o aluno em período integral na escola. Segundo Carvalho e Batista (2012) durante o período de 1918 a 1923, “Horácio Augusto da Silveira, como diretor da Escola Profissional de Amparo, implantou novos cursos profissionalizantes na escola promovendo-a junto aos amparenses. Como veículo de comunicação utilizou-se dos jornais locais e de atividades que desenvolveu com a comunidade.” (CARVALHO E BATISTA, 2012, p. 46)

Após uma trajetória bem-sucedida que inclui Diretor do Liceu de Artes e Ofícios de Amparo e Diretor da Escola Profissional Feminina da Capital até ser nomeado Titular na Superintendência da Educação Profissional e Doméstica pelo Decreto nº 6.604, de 13 de agosto de 1934. Enquanto superintendente da Educação Profissional e Doméstica, Horácio Augusto da Silveira relata que recebia visitas oficiais de várias partes do Brasil, técnicos interessados em estudar a organização do ensino profissional paulista, onde apresentava dados estatísticos, planos de trabalho, legislação geral e outras informações que pudessem interessar a este público. Pelos seus feitos em prol da educação, é o patrono da Academia Paulista de Educação, e ocupou a cadeira 32, que depois pertenceu a Arnaldo Laurindo, o segundo superintendente da educação profissional.

Figura pouco estudada pela historiografia da educação, Horácio Augusto da Silveira colocou o Ensino Industrial em consonância com as necessidades de mão de obra, de mestres e técnicos na indústria de São Paulo e ainda foi responsável pela introdução do Ensino Agrícola médio, em ligação com o Industrial, até hoje a Etec Prof. Horácio Augusto da Silveira também é conhecida, devido a esse histórico, como Industrial. Em toda sua trajetória profissional escreveu inúmeras monografias sobre o ensino profissional em São Paulo, de conteúdo histórico, foi afastado da Superintendência no período pós-1947, dedicando 35 anos da sua vida exclusivamente ao Ensino Profissional, vindo a falecer em 16/12/1959.

Figura 2 – Prof. Horácio Augusto da Silveira



Fonte – Acervo Etec Prof. Horácio Augusto da Silveira

2.3.3 Implantação da classe descentralizada na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna

Uma das escolas selecionadas para se implantar a classe descentralizada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira foi a EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna, localizada na Vila Medeiros, região carente da Zona Norte de São Paulo, apresenta condições de vida precárias e também possui inúmeras empresas na região nos mais diversos segmentos, além do comércio local, configurando-se assim um polo gerador de empregos. Com uma área de 7,70 (km²) a Vila Medeiros, segundos dados da subprefeitura, possuía em 2010 uma população de 129.919 e densidade demográfica de 16.873 (Hab/Km²)

A EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna foi fundada em 1966 como 2º Grupo Escolar de Vila Medeiros. Em 1976 passou a ser denominada Escola Estadual de 1º Grau Profa. Carmosina Monteiro Vianna, e sob gestão do então diretor José Nilton Alves da Motta e Coordenação da Professora Aida Correia Quinteiro se tornou em 2009 uma Extensão da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira, inicialmente com apenas duas turmas, uma de Administração e outra de Logística, posteriormente sendo implantando o curso de Informática.

Figura 3 – Fachada da Descentralizada E.E. Profª Carmosina Monteiro Vianna – Vila Medeiros / Dez 2016



Fonte: Acervo do autor

A implantação da descentralizada na unidade de ensino trouxe uma série de oportunidades para a comunidade da região, que formam a sua principal demanda. Com a possibilidade da realização de um curso técnico profissionalizante, vários estudantes do Ensino Médio da própria Unidade de Ensino podem realizar o curso na mesma escola onde estudam, além disso, a extensão também possibilitou que pessoas de diversas faixas etárias pudessem ter a oportunidade de voltar a se qualificar através da formação técnica.

Desde a sua implantação em junho de 2009 até 2016 a descentralizada EE Profª Carmosina Monteiro Vianna está em sua 16ª turma de Administração e 5ª turma de Informática. No segundo semestre de 2015 o curso de Logística foi substituído por mais uma turma de Administração, atendendo a uma necessidade latente de novas vagas na área. Ao longo desse período já se formaram mais de 650 alunos, além das oportunidades de estágios, participação em feiras do CEETEPS como a Feira de Tecnologia do Centro Paula Souza (FETEPS) e também a participação dos alunos no intercâmbio de língua inglesa.

Figura 4 – 1ª aula Inaugural da Descentralizada EE Profª Carmosina Monteiro Vianna – Junho 2009



Fonte – Acervo Etec Prof Horácio Augusto da Silveira

Política pública ou necessidade de atender a demanda local? A tabela abaixo mostra a demanda por curso na Extensão da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE Profª Carmosina Monteiro Vianna. Abaixo das expectativas governamentais os cursos vivem sobre a constante ameaça de cancelamento devido à baixa demanda. Há um esforço coletivo da gestão, professores e alunos para conscientizar o público local para manutenção da descentralizada, conforme se percebe pelos dados da tabela 1.

Tabela 1 - Demanda por curso – Ext. da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna de 2012 a 2015

Vestibulinho	Curso	Inscritos	Vagas	Demanda
2º Semestre 2015	Administração	139	80	1,74
1º Semestre 2015	Administração	78	35	2,23
2º Semestre 2014	Administração	75	40	1,88
	Informática	34	40	0,85
	Logística	51	40	1,28
1º Semestre 2014	Administração	63	40	1,58
	Logística	47	40	1,18
2º Semestre 2013	Administração	73	40	1,83
	Logística	43	40	1,08
1º Semestre 2013	Administração	83	40	2,08
	Informática	57	40	1,43
	Logística	66	40	1,65
2º Semestre 2012	Administração	63	40	1,58
	Logística	53	40	1,33
1º Semestre 2012	Administração	71	40	1,78
	Logística	77	40	1,93

Fonte: Vestibulinho ETEC (2015)³

A avaliação da Unidade de Ensino foi resultado da pesquisa *WebSAI*, realizada em novembro de 2012, envolvendo as comunidades escolares, dados institucionais de desempenho escolar e egressos conforme indicado no quadro 1.

Quadro 1 - Avaliação *SAI/ETEC* – 2012 – ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo

Segmento	Declarado pelas Coordenadorias	Cadastros Ativos no WebSAI	Questionários Respondidos	%
Alunos do Ensino Técnico	220	209	162	78
Docentes	24	24	22	92
Coordenadores de Curso	1	1	1	100

Fonte: CEETEPS (2015)

³ Tabela da Demanda por curso da classe descentralizada EE Carmosina Monteiro Vianna de 2012 a 2015 mostra que a unidade não atingiu a demanda mínima necessária para abertura dos cursos estipulada pelo CEETEPS de 1,50 candidatos por vaga. O curso de logística foi substituído por mais uma turma de administração e informática ficou sob avaliação para acompanhamento da demanda em vestibulinhos futuros, o curso continua sendo oferecido pela unidade de ensino.

A caracterização dos alunos da Unidade é de extrema importância para avaliar o perfil demográfico dos alunos da classe descentralizada, o relatório de Avaliação *WEBSAI* de 2012, demonstrada no quadro 2, mostra qual é a caracterização dos alunos da Extensão Carmosina no que se refere a gênero, faixa etária, situação de trabalho, entre outros.

Quadro 2 – Caracterização dos alunos da Unidade - ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo

Todos pesquisados:		Porcentagem: %
Gênero %	Mulheres	54,9
	Homens	41,4
Faixa etária % (*)	Até 15 anos	0,6
	16 a 18 anos	10,5
	19 a 21 anos	17,3
	22 a 25 anos	25,3
	Mais de 25 anos	46,3
	Não responderam	
Situação de trabalho %	Trabalhavam	72,8
	Não trabalhavam	27,2
	Não responderam	
Vida escolar dos alunos %	Integralmente em escola pública	84,0
	Integralmente em escola particular	0,6
	Maior parte em escola pública	13,6
	Maior parte em escola particular	1,9
Categoria (Segundo IBGE %)	Branca	45,7
	Negra	17,9
	Parda	35,8
	Amarela	0,6
	Indígena	
	Raça / Cor não declarada	

Fonte: Relatório de Avaliação SAI – ETEC 2012 - 2015

Quadro 3 – Indicadores de Benefício - Avaliação SAI/ETEC – 2012 – ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo

<i>Indicadores</i>	<i>Segmentos Pesquisados</i>	<i>Pontos Máximos</i>	<i>Pontos Obtidos</i>	<i>%</i>
<i>Grau de Satisfação</i>	Alunos	45	34,1	75,8
	Professores	35	31,2	89,2
	Funcionários			
	Pais	Sem pontuação		
	Subtotal	80	65,3	81,6
<i>Expectativas Atendidas</i>	Alunos	20	17,6	88,0
	Egressos	10	10,0	100,0
	Pais	Sem pontuação		
	Subtotal	30	27,6	92,0
<i>Avaliação de Cursos</i>	Alunos	40	33,9	84,7
	Egressos	20	12,0	60,0
	Subtotal	60	45,9	76,5
<i>SUBTOTAL</i>		170	138,8	81,6

Fonte: CEETEPS (2015)

O quadro de indicadores de benefício (quadro nº3) mostra avaliação *WebSAI* realizada no ano de 2012 em que são considerados o grau de satisfação, expectativas atendidas e avaliação dos cursos feita por alunos, egressos e também professores da descentralizada. É possível verificar, pela avaliação do quadro, que a pontuação obtida está próxima da pontuação máxima estabelecida, o que reflete no período analisado um atendimento dessas expectativas e satisfação do público.

3. Procedimentos metodológicos e resultados esperados

A história da expansão do Centro Paula Souza (CPS) e das classes descentralizadas se confundem com a gestão das políticas públicas. Se por um lado, já é de conhecimento que as políticas públicas para a formação de mão de obra especializada e qualificada são indispensáveis para o desenvolvimento do país e interesse de empresas públicas e privadas e também na democratização do ensino público e de qualidade no país, é possível enxergar no seu contexto histórico um esforço para corrigir décadas de atraso no seu contexto social e econômico.

Compreender o significado do projeto da classe descentralizada nesse contexto é entender que esse projeto contribui no processo do direito a educação profissional, e tem cumprido o seu papel possibilitando a inserção de jovens e adultos no mundo do trabalho através dessa qualificação, mesmo que, para que isso ocorra, seja indispensável o papel da gestão na implementação, gestão e continuidade desses programas.

Os gestores ouvidos na pesquisa de campo pertencem ao corpo docente da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira (Vila Guilherme – São Paulo/SP), Unidade do Centro Paula Souza (CPS) e Sede da classe descentralizada na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna (Vila Medeiros – São Paulo/SP), esses gestores atuaram ou atuam como coordenadores de prédio na classe descentralizada objeto desse estudo, o autor dessa pesquisa, como já informado, também atuou como coordenador de prédio no início do desenvolvimento da pesquisa, fator importante na escolha da unidade. Foram obtidas no total 3 (três) entrevistas, a classe já teve 4 (quatro) coordenadores de prédio considerando a participação do autor.

No primeiro momento, foi realizado contato com os entrevistados para informa-los sobre a pesquisa, dar um panorama geral sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido e programar uma data para realização da entrevista, que adotou como fundamentação a metodologia da história oral. Para sua viabilização, foram realizadas perguntas orais, abertas, gravadas com o auxílio de gravador de voz, sendo realizada as mesmas perguntas para todos os professores entrevistados, tomando como base o problema de pesquisa, os objetivos a que ela se propõe e nas hipóteses e justificativas já apresentadas pelo autor, buscando extrair os principais desafios enfrentados por esses profissionais em entender o significado deste projeto e das soluções encontradas por cada um deles para a continuidade do programa. A entrevista semi-estruturada, realizada com os gestores da Extensão, dentro do contexto desse estudo, esperava identificar quais as principais percepções desses gestores ao participarem de um

projeto socialmente importante e ambicioso, ao mesmo tempo desafiador, de caráter temporário, que se pauta em dados quantitativos apresentados através de instrumentos de avaliação para continuar existindo.

3.1 A metodologia da história oral

Inaugurado depois da segunda guerra mundial com o avanço da tecnologia, a história oral tem se mostrado um recurso moderno no sentido de se trabalhar dentro de uma pesquisa educacional a vivências dos docentes em exercício, validando experiências que quase sempre não estão documentadas e quando registradas passam a ter dimensão de valor subjetivo uma vez que está sujeito a inúmeras interpretações. E essa metodologia que se mostra recente sempre foi uma ferramenta importante no sentido de trazer a experiência e o ponto de vista de cada um através da sua narrativa. Para Queiroz (1985), “através dos séculos, o relato oral sempre constituiu na maior fonte humana de conservação e difusão do saber, o que equivale a dizer sempre ter sido a maior fonte para as ciências em geral.”

A narrativa, dentro da metodologia da história oral, é uma ferramenta que traz elementos importantes no sentido de entender a experiência vivida por cada um dentro do mesmo contexto, mas em épocas, com situações e percepções diferentes, algumas convergentes, com maior ou menor intensidade. Bosi (2003), nos diz que a “narrativa é sempre uma escavação original do indivíduo, em tensão constante conta o tempo organizado pelo sistema. Esse tempo original e interior é a maior riqueza de que dispomos.”

3.2 Etapas do trabalho de campo: roteiro de questões e entrevista

A coleta dos dados foi realizada em abril de 2017 e teve como foco analisar a experiência e percepção de cada professor na gestão da classe descentralizada, entender como cada professor avalia o período em que esteve à frente da gestão, verificar sob a ótica desses gestores qual o papel da descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, se as classes descentralizadas atendem as expectativas e necessidades do público a quem ela se propõe a atender, qual a compreensão desse gestor considerando a participação do poder público na continuidade do programa no que diz respeito a superação de limites e

possibilidades e por fim, a relação entre a ETEC Sede e a classe descentralizada. A pesquisa foi desenvolvida a partir da investigação qualitativa, baseando-se nos métodos descritivos exploratório, considerando a participação dos 3 (três) professores entrevistados e estudo de caso da classe descentralizada.

3.2.1. Pré-aplicação e aplicação

Após contato inicial com o entrevistado onde o mesmo foi convidado a participar da pesquisa, foi explanado o objetivo do projeto e o roteiro de perguntas e realizado o preenchimento do Termo de Cessão de Direitos sobre Depoimento Oral (Anexo A) e Termo de Consentimento Livre (TCL) como consta no Anexo B.

A entrevista foi realizada em dia, horário e local mais adequado para o entrevistado, respeitando as suas condições e o seu tempo disponível utilizando o perfil metodológico da história oral. As perguntas abaixo descritas se referiram à experiência com a gestão da classe descentralizada.

- 1) Como o professor avalia o período em que esteve à frente da gestão da classe descentralizada?
- 2) Como você compreende o papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho?
- 3) A classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo?
- 4) De que forma, no contexto da educação profissional, você entende que a classe descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam a demanda do mercado de trabalho?
- 5) Como você avalia a relação entre a ETEC (Sede) e a classe descentralizada?

Seguindo o roteiro de perguntas, a entrevista foi realizada em ambiente natural, onde foi permitido ao entrevistado discorrer sobre o assunto sem interrupções, havendo algumas

pontuais intervenções em função da necessidade do entrevistado entender melhor o contexto da pergunta dentro da pesquisa. Com duração média de 20 (vinte minutos) a entrevista foi uma oportunidade de expor os desafios, as conquistas, as angústias e a emoção de quem está ou esteve à frente de um projeto com tamanha amplitude.

3.2.2. *Tratamento das entrevistas e análise dos dados*

Alguns cuidados foram necessários na transposição de um estado da palavra – oral – para outro – escrito, considerando uma sugestão de pós-entrevista, com o título de *Procedimentos e Ética em História Oral*, realizada pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e disponível no Banco de Memória e Histórias de Vida da EPM/UNIFESP (CEHFI, 2016), são eles:

- a) Transcrição literal: passagem do oral para o escrito
- b) Textualização: texto fluido e na primeira pessoa
- c) Conferência e autorização: texto final aprovado pelo colaborador
- d) Autorização para uso das narrativas: assinatura para permissão através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) proposto pelo conselho de ética da unidade de pós-graduação do CEETEPS.

3.3 Resultados

Este item apresenta a análise e avaliação das perguntas realizadas para compreender os desafios enfrentados pelas políticas públicas para educação profissional na visão dos seus gestores, considerando o papel das classes descentralizadas a partir do estudo de caso realizado na extensão da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna, a seguir apresentamos a caracterização desses gestores:

Todos os professores entrevistados são professores indeterminados da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira, sede da descentralizada, os professores possuem tempos bem diferentes de CEETEPS, alguns com mais de 20 anos atuando na instituição, outros bem mais recentes, que começaram justamente em 2009, ano do projeto de expansão das classes

descentralizadas e quando começaram as atividades na extensão EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna.

O processo de escolha desses professores para assumirem a coordenação de prédio da descentralizada também obedeceu a critérios adotados pelo Diretor da Unidade de Ensino, sendo na maioria das vezes, uma indicação do próprio diretor.

A seguir apresentamos as características destes professores:

O *professor 1* é do sexo feminino, 50 anos de idade. Formada em História com Licenciatura em Geografia é especialista em Gestão Escolar pelo IBTA (Instituto Brasileiro de Tecnologia Avançada). É professora do CEETEPS desde fevereiro de 2008 para os cursos do ensino regular e técnico integrado ao médio (ETIM) e em junho 2009 participou do projeto de implantação da Classe Descentralizada como coordenadora de prédio, esteve à frente da gestão da unidade até janeiro de 2013.

O *professor 2* é do sexo feminino, 53 anos. Formada em psicologia, especialista em gestão de pessoas. É professora do CEETEPS a 23 anos, onde atua para os cursos modulares e técnico integrado ao médio (ETIM) nas disciplinas de gestão de pessoas, processos de operações contábeis e planejamento e desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso. Assumiu a coordenação de prédio da classe descentralizada na EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna em janeiro de 2015 onde ficou até junho de 2016 foi coordenadora de curso na Extensão EE Prof. Cônego João Ligabue, outra descentralizada da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira.

O *professor 3* é do sexo feminino, 36 anos de idade. Formada e graduada em administração de empresas, especialista em gestão de projeto e processos organizacionais e mestre em marketing. É professora do CEETEPS desde 2011, assumiu em junho 2016 a coordenação de prédio na Extensão EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna onde atuou inicialmente como coordenadora de curso, é professora nas disciplinas de Gestão Empresarial, Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso e Marketing Institucional para o curso modular e também professora no Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM).

3.3.1 Avaliação do período em que o entrevistado esteve à frente da gestão da classe descentralizada

Professor 1: *Avalio bem, achei que foi feita uma condução boa, foi uma gestão difícil, a gente começou do zero, a gente não sabia quanto tempo ia ficar, era um projeto novo, tínhamos poucas informações a respeito, mas eu avalio que foi bem, tivemos alguns desafios a serem superados, começou bem a toque de caixa, mas dentro dessas condições eu avalio que foi bem conduzido.*

Professor 2: *Eu avalio que tenha sido uma boa gestão, eu encontrei a escola em condições bem difíceis, o curso de logística tinha sido fechado por falta de demanda, os alunos também estavam bem apáticos, desmotivados e a gente conseguiu dar uma levantada na moral dos alunos, conseguimos uma nova turma de administração, o que também foi bom para os professores que tinham perdido aulas. É “tirar leite de pedra” porque você não tem subsídios para fazer tudo isso, trazia coisas de casa, conseguimos levantar recursos promovendo eventos, mas é um trabalho desgastante, me sentia cansada, porque é uma demanda diária de muitas funções, o tempo todo, disponibilidade total, então só mesmo com muita vontade e disposição para fazer a coisa acontecer, continuar funcionando, e isso eu entendo que a gente fez.*

Professor 3: *Difícil, é um desafio muito grande, não é fácil você pegar uma classe descentralizada pra coordenar, coordenar o prédio, coordenar os professores e alunos, mas é um desafio muito bom, muito gostoso, eu gosto... Sinceramente, eu acredito que poderia ser melhor, porque se a gente tivesse mais condições, estrutura na verdade, então, se eu tivesse um pouco mais de apoio, de estrutura mesmo, a gente conversa, pede material, essa ausência de professores, entendeu? Por mais que você...você não consegue lutar sozinha, literalmente “uma andorinha não faz verão”, os alunos ajudam mas não é tudo... Eu sinto um pouco de falta dessa estrutura lá da sede [...] Eu acredito que do ano passado pra cá, julho de 2015 na verdade, eu acho que eu consegui melhorar bastante coisa, trazer os alunos mais próximos da escola, fazer com que eles fossem mais participativos, reduzir essa questão da evasão nós conseguimos reduzir, pouco, mas conseguimos, então isso é reflexo de um trabalho de gestão, tanto com os professores, quanto com os alunos também, mas acho que se tivesse uma estrutura melhor ficaria mais fácil, daria pra gente ter um resultado bem melhor.*

Todos os professores avaliam terem realizado uma boa gestão mesmo diante dos desafios impostos pela gestão de uma classe descentralizada, desafios que estão associados a falta de informação, problemas de infraestrutura e apoio da ETEC sede, mas que mesmo diante dessas questões a avaliação é positiva. Eles ressaltam ainda o quanto a função exige de cada um para suprir as necessidades e carências diárias da unidade, e que para suprir essas necessidades o gestor precisa tomar ações e iniciativas frequentes para manutenção e

funcionamento, e que o apoio e envolvimento de professores e alunos é fator decisivo nesse processo. A *Professora 3*, evidencia outra questão na sua fala, o problema da evasão, o que mostra ser uma questão que também permeia o processo dessa gestão.

3.3.2 O papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho

Professor 1: É o mesmo papel que tem a ETEC, quando a gente houve descentralizada a gente tem que perceber que ela é só um complemento, é uma escola do outro lado, às vezes não muito perto da ETEC sede, mas é a mesma continuidade, oferece o mesmo trabalho, as mesmas aulas que a ETEC oferece [...] Ela tem a mesma importância, só que atinge de maneira diferente, ela atinge aquele aluno que talvez nunca chegaria na ETEC por causa da demanda, mas o papel da formação é o mesmo [...] Ela acaba atingindo aquele aluno que nunca vai, aquele aluno mais velho, os alunos são receptores diferentes, e por isso ela tem uma importância alta, por que ela consegue atender aquela população estudantil em torno da descentralizada que jamais conseguiria chegar na ETEC.

Professor 2: O papel da classe descentralizada é contribuir para ampliar para uma comunidade local, que está em torno daquela escola um ensino técnico de qualidade, é fazer esse aluno entender a importância dessa formação na vida pessoal e profissional dele [...] Alguns entendem, já veem como uma oportunidade única, que talvez não seria possível sem a existência do programa, mas nem todos tem a real dimensão da transformação que uma formação técnica profissionalizante traz para a vida dela, então o papel da descentralizada é formar essa consciência, mas não é fácil.

Professor 3: Eu acredito que é super importante, porque? Primeiro, onde a gente tá, uma região periférica, a mão de obra que a gente tem aqui na região não é tão qualificada assim, a gente percebe quando você vai no comércio, quando você é atendido no comércio que você tem aqui na região mesmo, você já consegue perceber isso... Então, o papel da classe é mega importante na formação de mão de obra, pra qualificar mesmo essas pessoas da região, que são as pessoas que a gente entende, pessoas da região, diferente da sede que atende pessoas de diversos locais, aqui não, é mais específico, são moradores do bairro mesmo, então, acho que é super importante, o papel da classe descentralizada é realmente promover uma mão de obra qualificada, e é isso que a gente tenta fazer com os nossos alunos, e eu acredito que a gente consegue, ainda não conseguimos um percentual alto de alunos muito bem qualificados,

mais a gente consegue colocar um bom número no mercado de trabalho.

Os professores expressam através das suas respostas que todos entendem a importância do projeto das classes descentralizadas no que diz respeito a possibilitar que um número maior de pessoas tenham acesso a uma formação técnica que os prepare para o mercado de trabalho, e principalmente, que esse acesso seja possibilitado a pessoas com menor poder aquisitivo e que são alcançadas através dessas classes, oportunidade que talvez não teriam sem a existência do programa, situação que foi destacada pelo *professor 1*. O *professor 2* reforça a questão do papel da descentralizada em trazer uma consciência sobre a importância desses programas, essa consciência é fundamental para que a comunidade entenda, valorize e participe das ações que garantam a sua continuidade, mas que esse não é um processo fácil. E por fim, o *professor 3* destaca a necessidade real de se qualificar uma mão de obra que já ocupa um espaço nesse mercado e que não necessariamente possui essa qualificação, e que, portanto, esse seria também o papel da descentralizada.

3.3.3 A classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo

Professor 1: Sim, como projeto de política pública sim, ela atende. Ela atende por que ela acaba possibilitando, abrindo uma expectativa, uma possibilidade bem grande nessa população que enxergava na ETEC como algo bem longe [...] Então, o projeto político da descentralizada é muito importante, por que ela amplia essa mão de obra qualificada, atendendo uma população que talvez não iria, que chega tarde, que parou de estudar a 20, 30 anos atrás, que sempre teve um desejo mas entende que é difícil estudar, então o projeto político da classe descentralizada é bem importante nesse sentido sim, pode não injetar no mercado o mesmo profissional qualificado, porque a questão da qualificação tem um pouco a ver com o que o profissional faz, se ele tem um algo a mais, o perfil dele, e o perfil é uma questão socioeconômica [...] O da descentralizada talvez não tenha esse conhecimento, essa base, e aí ele traz muita dificuldade, e a descentralizada supre.

Professor 2: Ela atende, mas poderia atender melhor, se tivesse mais recursos, se o aluno se mostrasse mais interessado e aproveitasse melhor essa oportunidade [...] falta essa valorização e essa consciência nas duas pontas, como projeto de política pública ela está sendo deixada de lado e dentro dessa expectativa e necessidade que o público alvo tem ele ainda não percebe e nem dá o seu devido valor.

Professor 3: *Ela não cumpre 100% esse papel porque, primeiro, depende muito mais dos alunos do que de nós professores, não adianta a gente querer se o aluno não quiser, então, a gente ainda lida muito com essa questão da evasão, então tem aluno que entra pensando um coisa, achando uma coisa, e para no meio do caminho, desiste, aí outras coisas surgem, nós temos alunos ótimos, excelentes que simplesmente não vem mais, e por mais que você faça um trabalho de busca, de recuperação desse aluno, se o aluno não quiser ele não vai até o final, entendeu? Assim como nós temos muitos alunos que entraram com perspectiva zero e que saíram, assim, transformados, em excelentes profissionais, são alunos que hoje estão no mercado de trabalho e estão super bem, e que falam isso, e que dão depoimento, e colocam isso na internet, no facebook, então isso é muito bom. Infelizmente essa quantidade desses alunos qualificados que nós conseguimos formar ainda não é o número que a gente gostaria de ter na extensão, a gente quer realmente mais, mas esse é um trabalho de formiguinha, acho que hoje como a extensão tá completando sete anos, esse ano completa sete anos se eu não me engano, hoje que a gente tá começando a colher alguns frutos, no começo acho que foi muito mais difícil, mas hoje a gente tá começando a colher alguns frutos e que são frutos interessantíssimos, mas assim é um trabalho de formiguinha mesmo, de muita paciência, de acreditar, acreditar nos alunos, acreditar nos professores, porque também lidar com professores não é fácil, as vezes o professor também não quer, muitas vezes o professor encara o trabalho na escola como um “bico”, como uma segunda...sabe assim? Ah, não tem aquele amor, aquele carinho, entendeu? É difícil também lidar com o professor, principalmente quando o professor não acredita [...] Então eu acredito que sim, a gente tem inúmeros casos de alunos que saíram milhões de vezes melhor, muitos, até alunos que não acreditavam neles mesmo e que hoje vão na escola, inclusive, fazendo outros cursos técnicos.*

O professor 1 entende que como projeto de política pública a classe descentralizada atende as expectativas e necessidades do seu público, uma vez que coloca à disposição desse público, mesmo que não nas mesmas condições das ETECS, um ensino público, gratuito e reconhecido pelo mercado de trabalho, ampliando essa oportunidade para uma demanda que talvez não teria acesso a essa formação. O professor sugere ainda que essa qualificação pode ser comprometida por questões socioeconômicas, de formação, de base familiar, e que nesse contexto, a descentralizada precisa suprir essas carências. Os professores 2 e 3 ressaltam que ela atende, mas que poderia oferecer um trabalho muito mais completo, tendo em vista que, dentro de um contexto de política pública, ela não tem recebido todo o apoio necessário para a sua continuidade.

3.3.4 No contexto da educação profissional, a maneira como a descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam a demanda do mercado de trabalho

Professor 1: *Eu entendo que ela só supera porque quem está a frente dela são pessoas, pessoas engajadas e que enxergam e acreditam na possibilidade daquilo que elas fazem, as engajas são os coordenadores e os professores que aceitam o desafio de ir para um descentralizada que é mais longe, onde a gente tem uma infraestrutura menor, onde a gente tem problema de falta de água pra beber, a gente tem que comprar, despejar o galão, na ETEC você tem alguém que faz pra você, na descentralizada somos nós que colocamos, então a gente supera os limites porque quem tá a frente é engajado no projeto, acredita no projeto, não só pelo valor da aula, por te aula atribuída lá, mas porque acredita, e dá aula pra aquelas pessoas que nos agradecem muito, o reconhecimento que eles tem com a gente, eles nos colocam um papel de importância que as vezes a gente não dá valor. E a gente incentiva, a gente traz profissionais, ex-alunos, a gente explica a importância, a gente mostra cases de alunos que estudaram lá e estão bem-sucedidos, é uma comparação para o bem, mostrando que se o outro pode você pode também.*

Professor 2: *Sem dúvida quem faz a diferença é a gestão que está a frente da classe descentralizada, além de fazer a ponte entre professores e alunos com a sede, é esse gestor que entende e acompanha de perto todas as necessidades que a descentralizada tem, e que precisa criar condições, pensar formas pra tudo continuar funcionando, tive muitos problemas no período que estive na coordenação, problemas de segurança, falta de professores, salas sem vidros, falta de equipamentos, e nem sempre você tem o apoio de todos os professores, é um trabalho solitário, já fiquei muitas vezes sozinha pra fechar a escola [...] mas existe um compromisso na continuidade de tudo, e que você tem consciência que está nas suas mãos e não dá pra não fazer, e só dá pra continuar a frente disso tudo quando de fato ainda faz algum sentido, caso contrário, é melhor abrir mão do cargo.*

Professor 3: *Eu acho que essa é a mais fácil de responder, o corpo docente que a gente tem faz toda a diferença, mesmo tendo muitas dificuldades, porque? Se a gente for comparar com os professores que a gente tem na sede, se nós tivéssemos os mesmos professores de lá nós não estaríamos a 6, 7, 8 anos aqui, não estaríamos, então eu acho que o fundamental é saber trabalhar com a equipe de professores, por maior dificuldade que seja lidar com professores, é difícil, professor tem o “ego na lua”, é muito difícil fazer a gestão da equipe, mas se não fosse essa equipe não seria possível desempenhar o nosso papel [...] E o que eu vejo de mais*

interessante, é que o perfil dos professores que estão hoje nas classes descentralizada é muito parecido com o perfil dos alunos, são pessoas simples, humildes, que batalharam, ninguém veio de berço de ouro, são pessoas que batalharam pra conseguir o pouco que tem, que continuam trabalhando, batalhando, então são pessoas que acabam de um certa forma fazendo a diferença e mostrando para os alunos, olha, eu também vim do mesmo lugar que você veio... Eu vejo por exemplo, eu sou assim, você é assim, muitos são assim ... entendeu? Todo mundo que veio de baixo, e que conseguiu por meio dos estudos conseguir o pouco que tem, e isso faz a diferença, são pessoas que realmente estão ali porque gostam, porque acreditam e porque sabem que assim como eles, eles precisam mostrar isso para os alunos, acho que isso é o que faz a gente conseguir superar os desafios [...] A gente tem problema de que às vezes não tem laboratório para todos os professores, as vezes a gente tem problema de falta de segurança, às vezes não tem equipamento para todo mundo, nós não temos a melhor lousa, às vezes é aquela questão a gente não tinha vidro nas salas de aula, a gente não tem força na verdade, o que a gente pode fazer? Mas eu nunca vi os professores falando: Ah, essa escola é uma merda !! Não, os professores, nenhum, até os mais “cricris” eu nunca vi assim falando: Essa escola não vai pra frente porque não tem um computador! A gente só tá onde a gente tá a tanto tempo a quantidade de tempo que a gente tá, e acho que a gente tem potencial pra continuar sim por conta dos professores que a gente tem. Entendeu?

As respostas deixam evidente o papel da gestão na coordenação da classe descentralizada e também do seu corpo docente como um fator indispensável para a continuidade do programa, a qualidade dessa educação passa pela democratização do acesso ao conhecimento, a gestão abraça o projeto das classes descentralizadas pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover a aprendizagem e formação dos alunos. O *Professor 1* evidencia as ações que legitimam a importância desse programa para a formação da mão de obra qualificada e a valorização do ser humano. O *professor 2* destaca problemas reais que deixam claro a precariedade de recursos necessários que garantam condições básicas para o aprendizado, mas que isso é superado pela importância que o trabalho representa em um contexto mais amplo. O *professor 3* destaca o papel do professor como protagonista na superação dos limites e possibilidades, tendo em vista que esse professor se coloca na condição do aluno, no compromisso de proporcionar o melhor, mesmo diante de todos os desafios, pela sua experiência de vida, por entender a importância do programa e sua contribuição social, e pela manutenção do mesmo.

3.3.5 Sobre a relação entre a ETEC (Sede) e a classe descentralizada

Professor 1: *Eu lembro que eu participei de uma reunião de implantação, eu participei dessa reunião, lá eles falaram que o diretor ia receber uma “gratificaçãozinha” por descentralizada, então o diretor ele vai dirigir mais uma escola, de 100, 150, 200 alunos, com problemas, professores, atribuição de aulas, um monte de coisa, mas eu vejo o seguinte, ele hoje colocou a frente dessa descentralizada o coordenador de prédio, e aí parece que o coordenador de prédio tem que atender tudo, e nós coordenadores de prédio a gente... nós não tivemos todas as capacitações necessárias, muitas coisas eu não sabia, eu não sabia o que era um anexo V, hoje eu vou te falar que eu conheço quase tudo de ETEC, por que a gente também é curioso [...] Mas eu acho que a gente não teve apoio [...] Alguém fala alguma coisa aqui, outro alguém falou um pedacinho aqui, você lê, tira dúvida, você acaba desenvolvendo o seu sistema [...] Mas não que a gente foi apoiado, acho que muitas vezes a gente não teve apoio, e eu entendo que essa falta de apoio é por que o diretor não recebe a gratificação, de repente ele tem duas, três unidades sob a sua gestão e nenhum incentivo, então ele transfere isso para o coordenador de prédio, porque ele já tá muito envolvido na ETEC, os problemas na sede são sempre gigantesco, e nesse sentido, os problemas da descentralizada parecem menores, pequenos.*

Professor 2: *Sempre tive uma relação muito boa com a gestão da Sede e isso também ajudou na descentralizada no período em que estive na coordenação, saí exatamente no período de mudança de Direção da Sede, mas no período em que estive como coordenadora essa relação foi positiva.*

Professor 3: *Infelizmente eu percebo que existe um pré-conceito da sede com as classes descentralizadas, principalmente com o Carmosina, o Carmosina é o primo pobre, é o que tá na periferia, é o que sofre assalto, é onde só tem maloqueiro, infelizmente. Hoje a gente tá conseguindo quebrar um pouco disso, mas assim, é um trabalho que não tá sendo fácil, com a nova direção inclusive agora que eu tô conseguindo fazer esse trabalho, eu lembro que a gestão anterior tinha essa dificuldade, sem a presença de coordenadores pedagógicos, com a presença da direção somente no começo do ano, mas é importante a presença da direção, da coordenação pedagógica, da supervisão, e isso é uma das coisas que eu brigo muito nas reuniões, porque eu acho que as pessoas julgam muito mas não vem saber o que tá acontecendo, a realidade que a gente tem. É isso, acho que tem essa dificuldade, mas eu tô gostando dessa nova gestão, tem muita coisa pra fazer, muita coisa pra fazer, tem professores infelizmente que não colaboram, reclamam demais, criticam demais. Às vezes eu penso o que*

eu poderia fazer pra ajudar? Porque eles tem um trabalho duro pra fazer, e tem muito professor que rema contra, e não rema contra por um determinado motivo, um motivo específico, rema contra porque gosta de reclamar mesmo, tem muitos professores assim infelizmente [...] Mas a gestão é boa, que ajuda, que confia, que dá autonomia, e isso eu acho que é o principal, então eu to gostando muito da gestão, e acho que vai melhorar mais ainda, mas que falta bastante ainda desse apoio falta, falta bastante mesmo.

Ao tratar da relação entre a ETEC Sede a classe descentralizada fica evidente que essa é a questão mais divergente entre os gestores, e para entender melhor essa divergência é importante ressaltar que ao longo desse período desde a implantação até o momento presente a ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira, sede da descentralizada, já passou por 3 (três) gestões diferentes, dando sentido maior a fala dos professores. O *Professor 1* por exemplo, fala da sua participação na reunião de implantação e onde, segundo o professor, foi prometido uma gratificação por descentralizada ao diretor, o que ainda segundo esse professor nunca ocorreu, e que dada essa atribuição de uma responsabilidade ainda maior, que somada as já existentes no dia a dia desse diretor na sede, sem esse incentivo que foi prometido, poderia justificar uma falta de envolvimento maior. E que por falta desse apoio, o gestor precisa suprir as carências buscando formas de atender as demandas do dia a dia na descentralizada. O *Professor 2*, sem entrar em detalhes, fala que a sua relação com a gestão da sede era muita boa e que isso foi importante no período em que esteve à frente da unidade, mas que saiu exatamente em um período de transição. E por fim, o *Professor 3*, já citando essa nova gestão, se mostra motivado, diz que está gostando da participação da nova gestão, que ainda existem muitas questões a serem trabalhadas, como por exemplo o papel do professor nesse processo, e também a visão que a sede tem da descentralizada, mas que aos poucos tem percebido melhorias nessas questões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender os desafios enfrentados na continuidade de políticas públicas para educação profissional e o papel das classes descentralizadas nesse contexto visando a inserção no mundo do trabalho e a qualificação profissional, tendo como enfoque o papel da gestão à frente dessas classes e sua avaliação frente a esses desafios. O projeto das classes descentralizadas, no contexto da educação profissional pública oferecida pelas Unidades do Centro Paula Souza atende as expectativas e especificidades do seu público-alvo? Qual o significado deste projeto em um contexto amplo de expansão do ensino técnico em São Paulo?

Com a fundamentação teórica foi possível entender a relevância da educação profissional, os limites e possibilidades de políticas educacionais que são defendidas, onde o acesso ao emprego é um dos pilares de sua concepção e implementação. Além disso, há que se pensar como se estabelecem as relações de trabalho, as mudanças intrínsecas ao conceito, ao desenvolvimento e à exploração da força de trabalho e novas formas de organização e estruturação, reforçando valores que dão sentido e significado a partir da transformação proporcionada pela educação profissional.

As políticas públicas precisam ser pensadas de acordo com a relação que estabelecem com o desenvolvimento econômico, se há necessidade de ampliação das massas trabalhadoras e consequente capacitação destas, o desafio nesse caso é como realizar esta ampliação num contexto de inclusão social e gestão democrática. A proposta em ampliar o acesso ao ensino profissional no país surge diante da necessidade em atender às demandas específicas do mercado de trabalho que, estando em constante transformação, exige ações de melhoria contínua.

O desenvolvimento das articulações governamentais para contemplar estratégias de educação continuada, em que o projeto Educacional das classes descentralizadas surgem como uma alternativa para modernizar o ensino profissional no país, esses projetos começaram no final da década de 80 e estão amparadas pela Deliberação CEE Nº 06/99, que autoriza sua instalação, por prazo determinado, para atender a um projeto educacional com justificativa social e atendimento a uma demanda específica ou transitória.

O estudo da caracterização dos alunos e indicadores de benefício verificado nos relatórios de avaliação *SAI/ETEC* 2012 da Etec Prof. Horácio Augusto da Silveira – EE Profa. Carmosina Monteiro Vianna, objeto de estudo desta pesquisa, mostram que existe um

atendimento das expectativas e satisfação do público atendido pela unidade de ensino, mas ainda nos deixam algumas questões com relação ao significado deste projeto num contexto mais amplo de educação profissional.

Considera-se dessa forma, que um dos objetivos propostos de estudar as teorias e práticas que fundamentam a implantação do projeto das classes descentralizadas foram atingidos com a apresentação do histórico cronológico em que se deu o processo de formação dessas classes, estudar as intervenções institucionais voltadas para implementação, gestão e avaliação das classes descentralizadas também foi contemplado no desenvolvimento desse trabalho ao apresentar os mecanismos utilizados pelos órgãos competentes para avaliar o andamento e a continuidade desses programas.

Com o objetivo de levantar e avaliar informações e indicadores que legitimaram e continuam legitimando o projeto das classes descentralizadas, a história oral, adotada como metodologia, representada por meio da entrevista com os coordenadores foi possível analisar a visão desses atores à frente do projeto, como avaliam e entendem esse projeto de política pública na formação dessa mão de obra para o mercado de trabalho levando em consideração aspectos sociais e também a continuidade do programa.

O que se percebe é que como projeto de política pública as classes descentralizadas são apresentadas como ferramenta para abastecer o mundo do trabalho com interesses políticos e mercadológicos. Na visão do gestor, a classe descentralizada é um programa de inclusão e valorização desse jovem trabalhador, e para isso, é necessário um grande esforço desses atores à frente desses projetos, que ao entenderem a importância do programa em um contexto social e de valorização do ser humano, lutam pela continuidade do programa, superando todos os desafios e buscando um conjunto de soluções, juntamente com a equipe de docentes, e dessa forma, continuar atendendo as expectativas e necessidades da demanda de maneira cada vez mais significativa.

A classe descentralizada, pela análise das entrevistas realizadas e a partir da minha experiência também como gestor, perpassa a simples função de um instrumento de política pública para atender a essa demanda do mercado, ela se mostra uma alternativa de valorização de jovens e adultos na região onde está inserida, que vê no programa uma oportunidade antes exclusiva de uma elite, e que mesmo diante dos desafios apresentados na continuidade do programa, tem no esforço da sua coordenação, corpo docente e dos próprios alunos as alternativas e soluções necessárias para a permanência do projeto.

Para finalizar, entende-se que é necessário a continuidade de pesquisas sobre as políticas públicas dentro do contexto das classes descentralizadas. Considerando os resultados obtidos fica evidente a carência de estudos mais aprofundado sobre a gestão dessas classes e o papel do docente nesse campo de atuação, e nesse sentido, espero que essa dissertação possa servir de inspiração para novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I.B.; BATISTA, S.S.S. **Educação tecnológica reflexões, teorias e práticas**. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

ALVES, Edgard. **Modernização produtiva e relações de trabalho: perspectivas de políticas públicas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

ARCANJO, C.R.O.A; OLIVEIRA, S.R.; BATISTA, S.S.S.; FREIRE, E.; ALMEIDA, I.B.P. **Políticas públicas e a formação para o mundo do trabalho: contribuições para os estudos em Educação Profissional e Tecnológica**. X Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza, 2015

_____. Avaliação SAI/ETEC – 2012 – Etec Prof Horácio Augusto da Silveira – EE Profª Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo. Disponível em <https://websai.cps.sp.gov.br>. Acesso em 04 de junho de 2016

BOSI, Éclea. **O tempo vive da memória: ensaios da psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRASIL. Decreto – Lei nº 2.208, de 17 de abril de 1997. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 17 de abril de 1997.

BRASIL. Decreto – Lei nº 5.154, de 23 de julho de 2004. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 23 de julho de 2004

BRYAN, N.A.P. **Educação, Trabalho e Tecnologia em Marx**. Revista Educação & tecnologia, 2010

CARVALHO, M.L.M.; BATISTA, S.S.S. **Educação tecnológica reflexões, teorias e práticas**. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

CAVALCANTE, P.A. **Sistematizando e comparando os enfoques de avaliação e de análise de políticas públicas: Uma contribuição para a área educacional**. Tese de doutorado. UNICAMP – Campinas, SP, 2007

CEETEPS, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Deliberação CEE nº 8/99. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/cetec/geral/legislacao/cps/deliberacoes>. Acesso em 04 de junho de 2016

CORDAS, D. **A leitura na formação técnica**. São Paulo, p. 48, Centro Paula Souza, 2014a.

_____. Caracterização dos alunos da Unidade - Etec Prof Horácio Augusto da Silveira – EE Profª Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo. Disponível em <http://websai.cps.sp.gov.br>. Acesso em 04 de junho de 2016.

DELIBERAÇÃO CEE Nº 6/99. Fixa normas para autorização e instalação de classes descentralizadas no sistema de ensino do Estado de São Paulo. São Paulo, 23 de junho de 1999.

DELIBERAÇÃO CEE Nº 8/99. Proposta de Deliberação sobre Classes Descentralizadas no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. Sala Carlos Pasquale, 29 de setembro de 1999.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 26, p. 122, 2005a.

_____. Demanda por curso – Ext. da ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira na EE Carmosina Monteiro Vianna de 2012 a 2015. Disponível em <https://www.vestibulinhoetec.com.br/demanda/>. Acesso em 04 de junho de 2016.

FIALA, D.A.S. Estudo de dois ciclos da política de expansão da educação tecnológica no Estado de São Paulo via FATEC's (2001 – 2007). X Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza, 2015

FREY, K. Políticas públicas. Um debate conceitual e reflexões referentes à práticas da análise de políticas públicas no Brasil. Revista Planejamento e políticas públicas. IPEA, nº 21, jun. 2000. Fonte: <http://www.ufpa.br/epdir/imagens/docs/paper21.pdf> acesso em 06.jun.2015

_____. Indicadores de Benefício - Avaliação SAI/ETEC – 2012 – Etec Prof Horácio Augusto da Silveira – EE Profª Carmosina Monteiro Vianna – São Paulo. Disponível em <https://websai.cps.sp.gov.br>. Acesso em 04 de junho de 2016.

LIMA S.E.; FILHO S.S.; FILHO, C.R.S. Os (des)caminhos da educação profissional e tecnológica no estado de São Paulo – Das raízes às reformas neoliberais: Aspectos históricos e reflexões políticas – São Paulo: Sinteps, 2008.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo J. Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo. Capital humano e o empreendedorismo como valores sociais. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.

MACHADO, M.T.G. O ensino profissional estadual paulista dos anos de 1940 a 1970: trajetória na cidade de Orlândia. 2014. 263 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), SP. 2014.

MANFREDI, S. M.. Educação Profissional no Brasil. São Paulo, p. 128, Cortez, 2003a.

MARX, K. O capital: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MENDONÇA, E.F. Estado Patrimonial e Gestão Democrática do Ensino Público no Brasil. Educação & Sociedade, ano XXI, 2001

MENINO, S. E. **Educação Profissional e Tecnológica na Sociedade do Conhecimento**. São Paulo, p. 100, Centro Paula Souza, 2014a.

PETEROSI, H. G. **Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo, p. 6, Centro Paula Souza, 2014a.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo, CERU/FFLCH/USP, Coleção TEXTOS, 1985.

SPOSITO, M.P. **O povo vai à escola A luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo**. São Paulo, Edições Loyola, 3ª edição, 2001.

WERMELINGER M., MACHADO M. H. e FILHO A. A. **Políticas de Educação Profissional: referências e perspectivas**. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, 2007

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

- 1) Como o professor avalia o período em que esteve à frente da gestão da classe descentralizada?
- 2) Como você compreende o papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho?
- 3) A classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo?
- 4) De que forma, no contexto da educação profissional, você entende que a classe descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam a demanda do mercado de trabalho?
- 5) Como você avalia a relação entre a ETEC (Sede) e a classe descentralizada?

APÊNDICE B – ENTREVISTAS TRANSCRITAS

Entrevista Professor 1 (P1)

1. Como o professor avalia o período em que esteve à frente da gestão da classe descentralizada?

Avalio bem, achei que foi feita uma condução boa, foi uma gestão difícil, a gente começou do zero, a gente não sabia quanto tempo ia ficar, era um projeto novo, tínhamos poucas informações a respeito, mas eu avalio que foi bem, tivemos alguns desafios a serem superados, começou bem a toque de caixa, mas dentro dessas condições eu avalio que foi bem conduzido.

2. Na sua visão, qual o papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho?

É o mesmo papel que tem a ETEC, quando a gente houve descentralizada a gente tem que perceber que ela é só um complemento, é uma escola do outro lado, às vezes não muito perto da ETEC sede, mas é a mesma continuidade, oferece o mesmo trabalho, as mesmas aulas que a ETEC oferece [...] Ela tem a mesma importância, só que atinge de maneira diferente, ela atinge aquele aluno que talvez nunca chegaria na ETEC por causa da demanda, mas o papel da formação é o mesmo [...] Ela acaba atingindo aquele aluno que nunca vai, aquele aluno mais velho, os alunos são receptores diferentes, e por isso ela tem uma importância alta, por que ela consegue atender aquela população estudantil em torno da descentralizada que jamais conseguiria chegar na ETEC.

3. Você acredita que a classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo?

Sim, como projeto de política pública sim, ela atende. Ela atende por que ela acaba possibilitando, abrindo uma expectativa, uma possibilidade bem grande nessa população que

enxergava na ETEC como algo bem longe [...] Então, o projeto político da descentralizada é muito importante, por que ela amplia essa mão de obra qualificada, atendendo uma população que talvez não iria, que chega tarde, que parou de estudar a 20, 30 anos atrás, que sempre teve um desejo mas entende que é difícil estudar, então o projeto político da classe descentralizada é bem importante nesse sentido sim, pode não injetar no mercado o mesmo profissional qualificado, porque a questão da qualificação tem um pouco a ver com o que o profissional faz, se ele tem um algo a mais, o perfil dele, e o perfil é uma questão socioeconômica [...] O da descentralizada talvez não tenha esse conhecimento, essa base, e aí ele traz muita dificuldade, e a descentralizada supre.

4. De que forma, no contexto da educação profissional, você entende que a descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam as demandas do mundo do trabalho?

Eu entendo que ela só supera porque quem está a frente dela são pessoas, pessoas engajadas e que enxergam e acreditam na possibilidade daquilo que elas fazem, as engajas são os coordenadores e os professores que aceitam o desafio de ir para um descentralizada que é mais longe, onde a gente tem uma infraestrutura menor, onde a gente tem problema de falta de água pra beber, a gente tem que comprar, despejar o galão, na ETEC você tem alguém que faz pra você, na descentralizada somos nós que colocamos, então a gente supera os limites porque quem tá a frente é engajado no projeto, acredita no projeto, não só pelo valor da aula, por te aula atribuída lá, mas porque acredita, e dá aula pra aquelas pessoas que nos agradecem muito, o reconhecimento que eles tem com a gente, eles nos colocam um papel de importância que as vezes a gente não dá valor. E a gente incentiva, a gente traz profissionais, ex-alunos, a gente explica a importância, a gente mostra cases de alunos que estudaram lá e estão bem-sucedidos, é uma comparação para o bem, mostrando que se o outro pode você pode também.

5. Como você percebe a relação entre a ETEC (Sede) e a classe descentralizada?

Eu lembro que eu participei de uma reunião de implantação, eu participei dessa reunião, lá eles falaram que o diretor ia receber uma “gratificaçãozinha” por descentralizada, então o diretor ele vai dirigir mais uma escola, de 100, 150, 200 alunos, com problemas, professores, atribuição de aulas, um monte de coisa, mas eu vejo o seguinte, ele hoje colocou a frente dessa

descentralizada o coordenador de prédio, e aí parece que o coordenador de prédio tem que atender tudo, e nós coordenadores de prédio a gente... nós não tivemos todas as capacitações necessárias, muitas coisas eu não sabia, eu não sabia o que era um anexo V, hoje eu vou te falar que eu conheço quase tudo de ETEC, por que a gente também é curioso [...] Mas eu acho que a gente não teve apoio [...] Alguém fala alguma coisa aqui, outro alguém falou um pedacinho aqui, você lê, tira dúvida, você acaba desenvolvendo o seu sistema [...] Mas não que a gente foi apoiado, acho que muitas vezes a gente não teve apoio, e eu entendo que essa falta de apoio é por que o diretor não recebe a gratificação, de repente ele tem duas, três unidades sob a sua gestão e nenhum incentivo, então ele transfere isso para o coordenador de prédio, porque ele já tá muito envolvido na ETEC, os problemas na sede são sempre gigantesco, e nesse sentido, os problemas da descentralizada parecem menores, pequenos.

Entrevista Professor 2 (P2)

1. Como o professor avalia o período em que esteve à frente da gestão da classe descentralizada?

Eu avalio que tenha sido uma boa gestão, eu encontrei a escola em condições bem difíceis, o curso de logística tinha sido fechado por falta de demanda, os alunos também estavam bem apáticos, desmotivados e a gente conseguiu dar uma levantada na moral dos alunos, conseguimos uma nova turma de administração, o que também foi bom para os professores que tinham perdido aulas. É “tirar leite de pedra” porque você não tem subsídios para fazer tudo isso, trazia coisas de casa, conseguimos levantar recursos promovendo eventos, mas é um trabalho desgastante, me sentia cansada, porque é uma demanda diária de muitas funções, o tempo todo, disponibilidade total, então só mesmo com muita vontade e disposição para fazer a coisa acontecer, continuar funcionando, e isso eu entendo que a gente fez.

2. Na sua visão, qual o papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho?

O papel da classe descentralizada é contribuir para ampliar para uma comunidade local, que está em torno daquela escola um ensino técnico de qualidade, é fazer esse aluno entender a importância dessa formação na vida pessoal e profissional dele [...] Alguns entendem, já veem como uma oportunidade única, que talvez não seria possível sem a existência do programa, mas nem todos tem a real dimensão da transformação que uma formação técnica profissionalizante

traz para a vida dela, então o papel da descentralizada é formar essa consciência, mas não é fácil.

3. Você acredita que a classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo?

Ela atende, mas poderia atender melhor, se tivesse mais recursos, se o aluno se mostrasse mais interessado e aproveitasse melhor essa oportunidade [...] falta essa valorização e essa consciência nas duas pontas, como projeto de política pública ela está sendo deixada de lado e dentro dessa expectativa e necessidade que o público alvo tem ele ainda não percebe e nem dá o seu devido valor.

4. De que forma, no contexto da educação profissional, você entende que a descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam as demandas do mundo do trabalho?

Sem dúvida quem faz a diferença é a gestão que está a frente da classe descentralizada, além de fazer a ponte entre professores e alunos com a sede, é esse gestor que entende e acompanha de perto todas as necessidades que a descentralizada tem, e que precisa criar condições, pensar formas pra tudo continuar funcionando, tive muitos problemas no período que estive na coordenação, problemas de segurança, falta de professores, salas sem vidros, falta de equipamentos, e nem sempre você tem o apoio de todos os professores, é um trabalho solitário, já fiquei muitas vezes sozinha pra fechar a escola [...] mas existe um compromisso na continuidade de tudo, e que você tem consciência que está nas suas mãos e não dá pra não fazer, e só dá pra continuar a frente disso tudo quando de fato ainda faz algum sentido, caso contrário, é melhor abrir mão do cargo.

5. Como você percebe a relação entre a ETEC (Sede) e a classe descentralizada?

Sempre tive uma relação muito boa com a gestão da Sede e isso também ajudou na descentralizada no período em que estive na coordenação, saí exatamente no período de

mudança de Direção da Sede, mas no período em que estive como coordenadora essa relação foi positiva.

Entrevista Professor 3 (P3)

1. Como o professor avalia o período em que esteve à frente da gestão da classe descentralizada?

Difícil, é um desafio muito grande, não é fácil você pegar uma classe descentralizada pra coordenar, coordenar o prédio, coordenar os professores e alunos, mas é um desafio muito bom, muito gostoso, eu gosto... Sinceramente, eu acredito que poderia ser melhor, porque se a gente tivesse mais condições, estrutura na verdade, então, se eu tivesse um pouco mais de apoio, de estrutura mesmo, a gente conversa, pede material, essa ausência de professores, entendeu? Por mais que você...você não consegue lutar sozinha, literalmente “uma andorinha não faz verão”, os alunos ajudam mas não é tudo... Eu sinto um pouco de falta dessa estrutura lá da sede [...] Eu acredito que do ano passado pra cá, julho de 2015 na verdade, eu acho que eu consegui melhorar bastante coisa, trazer os alunos mais próximos da escola, fazer com que eles fossem mais participativos, reduzir essa questão da evasão nós conseguimos reduzir, pouco, mas conseguimos, então isso é reflexo de um trabalho de gestão, tanto com os professores, quanto com os alunos também, mas acho que se tivesse uma estrutura melhor ficaria mais fácil, daria pra gente ter um resultado bem melhor.

2. Na sua visão, qual o papel da classe descentralizada na formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho?

Eu acredito que é super importante, porque? Primeiro, onde a gente tá, uma região periférica, a mão de obra que a gente tem aqui na região não é tão qualificada assim, a gente percebe quando você vai no comércio, quando você é atendido no comércio que você tem aqui na região mesmo, você já consegue perceber isso... Então, o papel da classe é mega importante na formação de mão de obra, pra qualificar mesmo essas pessoas da região, que são as pessoas que a gente entende, pessoas da região, diferente da sede que atende pessoas de diversos locais, aqui não, é mais específico, são moradores do bairro mesmo, então, acho que é super importante, o papel da classe descentralizada é realmente promover uma mão de obra qualificada, e é isso que a gente tenta fazer com os nossos alunos, e eu acredito que a gente

consegue, ainda não conseguimos um percentual alto de alunos muito bem qualificados, mais a gente consegue colocar um bom número no mercado de trabalho.

3. Você acredita que a classe descentralizada, como projeto de política pública, atende as expectativas e necessidades do público alvo?

Ela não cumpre 100% esse papel porque, primeiro, depende muito mais dos alunos do que de nós professores, não adianta a gente querer se o aluno não quiser, então, a gente ainda lida muito com essa questão da evasão, então tem aluno que entra pensando uma coisa, achando uma coisa, e para no meio do caminho, desiste, aí outras coisas surgem, nós temos alunos ótimos, excelentes que simplesmente não vem mais, e por mais que você faça um trabalho de busca, de recuperação desse aluno, se o aluno não quiser ele não vai até o final, entendeu? Assim como nós temos muitos alunos que entraram com perspectiva zero e que saíram, assim, transformados, em excelentes profissionais, são alunos que hoje estão no mercado de trabalho e estão super bem, e que falam isso, e que dão depoimento, e colocam isso na internet, no facebook, então isso é muito bom. Infelizmente essa quantidade desses alunos qualificados que nós conseguimos formar ainda não é o número que a gente gostaria de ter na extensão, a gente quer realmente mais, mas esse é um trabalho de formiguinha, acho que hoje como a extensão tá completando sete anos, esse ano completa sete anos se eu não me engano, hoje que a gente tá começando a colher alguns frutos, no começo acho que foi muito mais difícil, mas hoje a gente tá começando a colher alguns frutos e que são frutos interessantíssimos, mas assim é um trabalho de formiguinha mesmo, de muita paciência, de acreditar, acreditar nos alunos, acreditar nos professores, porque também lidar com professores não é fácil, as vezes o professor também não quer, muitas vezes o professor encara o trabalho na escola como um “bico”, como uma segunda...sabe assim? Ah, não tem aquele amor, aquele carinho, entendeu? É difícil também lidar com o professor, principalmente quando o professor não acredita [...] Então eu acredito que sim, a gente tem inúmeros casos de alunos que saíram milhões de vezes melhor, muitos, até alunos que não acreditavam neles mesmo e que hoje vão na escola, inclusive, fazendo outros cursos técnicos.

4. De que forma, no contexto da educação profissional, você entende que a descentralizada supera os limites e possibilidades, considerando a participação do poder público na continuidade do programa, em desenvolver ações que atendam as demandas do mundo do trabalho?

Eu acho que essa é a mais fácil de responder, o corpo docente que a gente tem faz toda a diferença, mesmo tendo muitas dificuldades, porque? Se a gente for comparar com os professores que a gente tem na sede, se nós tivéssemos os mesmos professores de lá nós não estaríamos a 6, 7, 8 anos aqui, não estaríamos, então eu acho que o fundamental é saber trabalhar com a equipe de professores, por maior dificuldade que seja lidar com professores, é difícil, professor tem o “ego na lua”, é muito difícil fazer a gestão da equipe, mas se não fosse essa equipe não seria possível desempenhar o nosso papel [...] E o que eu vejo de mais interessante, é que o perfil dos professores que estão hoje nas classes descentralizada é muito parecido com o perfil dos alunos, são pessoas simples, humildes, que batalharam, ninguém veio de berço de ouro, são pessoas que batalharam pra conseguir o pouco que tem, que continuam trabalhando, batalhando, então são pessoas que acabam de um certa forma fazendo a diferença e mostrando para os alunos, olha, eu também vim do mesmo lugar que você veio... Eu vejo por exemplo, eu sou assim, você é assim, muitos são assim ... entendeu? Todo mundo que veio de baixo, e que conseguiu por meio dos estudos conseguir o pouco que tem, e isso faz a diferença, são pessoas que realmente estão ali porque gostam, porque acreditam e porque sabem que assim como eles, eles precisam mostrar isso para os alunos, acho que isso é o que faz a gente conseguir superar os desafios [...] A gente tem problema de que às vezes não tem laboratório para todos os professores, as vezes a gente tem problema de falta de segurança, às vezes não tem equipamento para todo mundo, nós não temos a melhor lousa, às vezes é aquela questão a gente não tinha vidro nas salas de aula, a gente não tem força na verdade, o que a gente pode fazer? Mas eu nunca vi os professores falando: Ah, essa escola é uma merda !! Não, os professores, nenhum, até os mais “cricris” eu nunca vi assim falando: Essa escola não vai pra frente porque não tem um computador! A gente só tá onde a gente tá a tanto tempo a quantidade de tempo que a gente tá, e acho que a gente tem potencial pra continuar sim por conta dos professores que a gente tem. Entendeu?

5. Como você percebe a relação entre a ETEC (Sede) e a classe descentralizada?

Infelizmente eu percebo que existe um pré-conceito da sede com as classes descentralizadas, principalmente com o Carmosina, o Carmosina é o primo pobre, é o que tá na periferia, é o que sofre assalto, é onde só tem maloqueiro, infelizmente. Hoje a gente tá conseguindo quebrar um pouco disso, mas assim, é um trabalho que não tá sendo fácil, com a nova direção inclusive agora que eu tô conseguindo fazer esse trabalho, eu lembro que a gestão anterior tinha essa dificuldade, sem a presença de coordenadores pedagógicos, com a presença

da direção somente no começo do ano, mas é importante a presença da direção, da coordenação pedagógica, da supervisão, e isso é uma das coisas que eu brigo muito nas reuniões, porque eu acho que as pessoas julgam muito mas não vem saber o que tá acontecendo, a realidade que a gente tem. É isso, acho que tem essa dificuldade, mas eu tô gostando dessa nova gestão, tem muita coisa pra fazer, muita coisa pra fazer, tem professores infelizmente que não colaboram, reclamam demais, criticam demais. Às vezes eu penso o que eu poderia fazer pra ajudar? Porque eles têm um trabalho duro pra fazer, e tem muito professor que rema contra, e não rema contra por um determinado motivo, um motivo específico, rema contra porque gosta de reclamar mesmo, tem muitos professores assim infelizmente [...] Mas a gestão é boa, que ajuda, que confia, que dá autonomia, e isso eu acho que é o principal, então eu to gostando muito da gestão, e acho que vai melhorar mais ainda, mas que falta bastante ainda desse apoio falta, falta bastante mesmo.

ANEXOS

ANEXOS A – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL



Administração Central
Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente instrumento, o(a) senhor(a) _____,
RG: _____, residente e domiciliado à _____,
na cidade de _____, cede e transfere gratuitamente, em caráter universal e
definitivo ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza a totalidade dos seus
direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no(s) dia(s)
_____, perante o pesquisador(a) _____.

Fica, portanto, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza plenamente autorizado a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Cedente:
