

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**O COLÉGIO TÉCNICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO (CTUR) E O MUNICÍPIO DE
SEROPÉDICA: RELACIONAMENTO E POSSIBILIDADES**

SAMUEL COUTINHO DE MACEDO JÚNIOR

2011



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**O COLÉGIO TÉCNICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO
RIO DE JANEIRO (CTUR) E O MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA:
RELACIONAMENTO E POSSIBILIDADES**

SAMUEL COUTINHO DE MACEDO JÚNIOR

Sob a Orientação da Professora
Celia Regina Otranto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Dezembro de 2011**

630.7098153

M141c Macedo Júnior, Samuel Coutinho de, 1973-

T

O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) e o município de Seropédica: relacionamento e possibilidades / Samuel Coutinho de Macedo Júnior - 2011.

91 f. : il.

Orientador: Célia Regina Otranto.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 72-78.

1. Ensino agrícola - Seropédica (RJ) - Teses. 2. Educação - Estudo e ensino - Seropédica (RJ) - Teses. 3. Formação profissional - Seropédica (RJ) - Teses. I. Otranto, Célia Regina, 1947-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

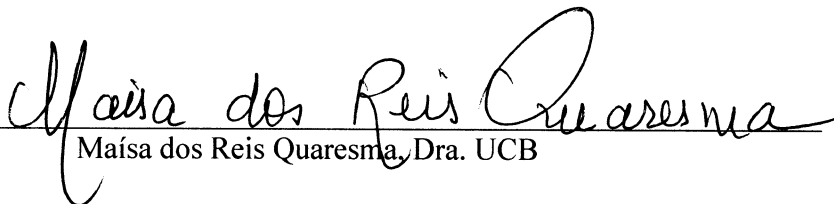
SAMUEL COUTINHO DE MACEDO JÚNIOR

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

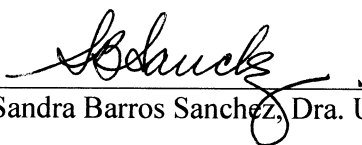
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 19/12/2011.



Celia Regina Otranto, Dra. UFRRJ



Maísa dos Reis Quaresma, Dra. UCB



Sandra Barros Sanchez, Dra. UFRRJ

Dedico este trabalho a minha querida esposa, Patrícia, com quem compartilhei os melhores e mais desafiadores momentos da escrita desta dissertação

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a DEUS que cuida de mim, guia meus passos, orienta, fortalece e me faz enxergar os obstáculos como motivação e oportunidade de crescer. A Ele tudo é possível!

À minha esposa Patricia Eccard que se fez presente em todos os momentos, com seu carinho, compreensão e cuidado, vivendo comigo a esperança de dias melhores.

À minha mãe com suas palavras: “Tenha fé que vai dar certo”.

Ao meu pai, grande amigo e exemplo de homem, honrado, verdadeiro e que me ensinou, além de cultivar a terra, plantar e colher, ser um homem de bom caráter, honesto respeitador e cumpridor dos meus deveres.

À minha irmã Jussara Macedo pelo apoio e colaborações indispensáveis neste trabalho e pelas orações.

Ao meu irmão Douglas Macedo pelo incentivo.

À Prof^a. Dr^a. Celia Regina Otranto, minha orientadora, compreensiva, dedicada e amiga.

À Prof^a Dr^a Sandra Sanchez, pelo carinho e por acreditar que a nossa pesquisa poderá contribuir com o trabalho do CTUR aproximando-o da comunidade de Seropédica.

Ao Prof. Dr. José dos Santos Souza, com quem aprendi a solidariedade e o compromisso com a profissão. Sou grato pelo incentivo, apoio e colaboração.

Aos professores e funcionários do PPGEA pelos momentos de convivência. Em especial a Luiz Wanderley de Moura Brito e Cristina Oliveira do Nascimento.

Ao diretor do CTUR, Prof. Ms. Ricardo Crivano Albieri por ter aberto as portas do colégio para realização de minha pesquisa e estágio pedagógico.

À pesquisadora Dr^a. Maria do Carmo (PESAGRO) e à Dr^a. Cibelle Fiorini, pela orientação na época do meu estágio profissional na estação Experimental de Seropédica.

Ao Prof. Ms. Valter Barbosa, pela amizade e pelos bons momentos do estágio pedagógico no curso de cabrestos e em suas aulas práticas; ao Prof.. Ms. Estrella e à Prof^a. Ms. Adriana pela atenção e relevantes contribuições em meu estágio pedagógico.

À amiga Cláudia Otranto pelo incentivo, pela sinceridade e por ser uma grande amiga.

À amiga Elaine Albuquerque pela amizade, pelos convites para ministrar palestras e participar de mesa redonda com a turma “34” (momentos especiais nesta trajetória) e por suas valiosas contribuições no transcorrer deste trabalho.

Aos inesquecíveis amigos da Turma 2-2009 do PPGEA. A todos, meu muitíssimo obrigado!

Aos amigos e irmãos Thiago, Thiago, Isaac, Robson e Roberto, que de uma forma muito especial estiveram presentes antes, durante e na finalização desta pesquisa.

Ao grande irmão e amigo Fabrício pela paciência e dedicação nas longas madrugadas restaurando meus programas de computador.

À Miriam Braz do jornal Athon

Aos diretores, Mário e Wilson da Escola Municipal Panaro Figueira; André José Alves da Silva da Escola Municipal Pastor Gerson; Ironete Lopes de Magalhães da Escola Municipal José de Abreu e todos os alunos e pais que contribuíram com este trabalho.

Por fim, a todos e todas que de forma direta e indireta contribuíram para a obtenção do meu título de mestre.

Sonho e “sonhos”

Essa noite eu tive um sonho, parecia realidade,
Estava visitando o Colégio Técnico da “minha” universidade.
Foi um sonho lindo, alegre e muito legal,
Momentos inesquecíveis da nossa querida rural.

Muitos alunos ali no campo formavam um grande mutirão,
E algo de muito diferente notei que acontecia,
Querendo saber qual o motivo de tanta movimentação,
Fui perguntar a um professor que lecionava Zootecnia.

Com sua resposta ele rapidamente me fez entender
Que naquele colégio algo de novo ocorria,
Eram alunos realizando suas atividades
Praticando o que aprendiam no curso de Agroecologia.

Todos estavam unidos, alunos, funcionários e professores.
Envolvidos em suas tarefas faziam uma grande plantação
Milho, sorgo, cana, aipim, quiabo e folhagens,
O projeto para o próximo ano era o plantio de arroz e feijão.

Diversos alunos acompanhavam um professor pelo campo,
Que explicava como se identificar uma pastagem
Tinha Colônia, Braquiaria, Mombaça, Tanzânia e Tifton,
Para alimentar o gado em forma de feno e também de silagem.

Fiquei muito feliz quando alguns alunos ali no caminho
Traziam consigo vários cestos nas mãos
Eram verduras, frutas e ovos fresquinhos,
Que seguiam para a feirinha local e para o bandeirão.

Animais dos mais diferentes em todo canto eu avistava
Plantações, lagos de peixe e em volta um lindo pomar,
As flores de girassol pareciam estar sorrindo
A emoção que eu sentia, não dá pra expressar.

De tudo isso que eu assistia, uma coisa em minha mente guardei,
Entre os alunos daquelas turmas, muitos deles eu identifiquei,
Eram filhos de alguns agricultores de nossa terra
Que venceram a concorrência como se vence uma guerra
Abracei cada um deles e com um sorriso no rosto, eu acordei.

(Samuel Júnior em 14/02/2010)

RESUMO

Macedo Jr., Samuel Coutinho de. **O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) e o Município de Seropédica: relacionamento e possibilidades.** Seropédica (RJ): 2011. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Trata-se de uma pesquisa que buscou investigar o nível de relacionamento entre o colégio técnico da UFRRJ, uma das Instituições da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica do Brasil, e o município de Seropédica. Inicialmente questionou-se que o número de alunos residentes neste município era pouco representativo no universo de vagas de ensino médio propedêutico e de formação profissional oferecidas por esta Instituição. Outro questionamento foi a ausência de seus alunos realizando estágios nas empresas privadas da cidade. Para tanto, realizou-se uma revisão de literatura a fim de analisar a história da educação no Brasil, e discutir a dualidade existente entre o ensino propedêutico e a educação profissional de nível médio, pois, as instituições federais tinham como meta a formação de uma parcela dos filhos dos trabalhadores, em técnicos capazes de operar as inovações científicas e tecnológicas necessárias para a produção industrial, comercial e agrícola, embora com ênfase para a primeira. Fez-se necessário um levantamento histórico buscando as raízes da formação desta cidade, pois, a partir de um pequeno e simples vilarejo, onde foi estabelecida a Primeira Organização Sericícola do país no ano de 1875, nasceu, 120 anos após, a cidade de Seropédica. Além disso, buscou-se compreender a evolução do CTUR desde sua inauguração como Aprendizado Agrícola de Santa Cruz até os dias atuais. A comunidade local, representada por alunos, pais e representantes das escolas da Rede Municipal de Ensino, também foi consultada. Concluímos que grande parte desta comunidade não conhece este colégio técnico e consequentemente, não sabe da importância dos seus cursos para o desenvolvimento local e que apesar da maioria desses alunos visarem o concurso do CTUR no presente ano, apenas 14% dos alunos fazem cursos preparatórios paralelo ao nono ano. Ao final propomos a confecção de cartilhas demonstrativas com todos os cursos tanto para as empresas quanto para as escolas, além da criação de alternativas como intercâmbios entre o CTUR e as escolas de Seropédica em forma de palestras, dia de campo, feiras culturais envolvendo a comunidade, entre outras.

Palavras - Chave: Educação; Instituição Federal; Formação Profissional.

ABSTRACT

Macedo Jr., Samuel Coutinho. **The Technical School of Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) and the city of Seropédica: Relationship and Possibilities.** Seropédica (RJ): 2011 91p. Dissertation (Masters in Agricultural Education) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

It is a study that aimed to investigate the level of the relationship between the technical school of UFFRJ, one of the institutions of the Federal Group for Technical and Technology in Brazil, the Technical School of Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). At first, there was the fact that the number of the students who live in that city was unrepresentative in the universe of available places for students from high school and also from the professional training courses offered by this Institution. Another issue was its students' absences doing internships in private companies in the city. To this end, we did a literature review to analyze the history of education in Brazil, and discuss the duality between teaching introductory and mid-level professional education, because these federal institutions aimed the education of some of the workers' children to make them become technicians able to operate the necessary scientific and technological innovations for the industrial, commercial and agricultural production, though with emphasis on the first. It was necessary to do a historical survey because the city was created from a small and simple village where the First Organization of the silkworm cultivation was established in 1875, and 120 years later, the city of Seropédica was born. In addition, we sought to understand the evolution of CTUR since it has been opened as the Agricultural Learning in Santa Cruz until the present moment. The local community, represented by students, parents and school representatives of the Municipal School, was also consulted. We conclude that a large part from this community do not know the existence of this technical school and, consequently, do not know the importance of its courses to the local development and, although most of these students aim the exams for entering CTUR in the present year, only 14% of them take preparatory courses at the same time they study in the ninth grade. At the end, we propose the construction of demonstrative booklets with all courses for either companies or schools, and the creation of alternatives like exchanges between CTUR and the schools from Seropédica such as lectures, field days, cultural fairs involving the community, and others.

Key Words: Education; Federal Institution; Vocational Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa do município em uma perspectiva de satélite capturada do TCE/RJ 2009 ...	33
Figura 2: Cerimônia de inauguração do Aprendizado Agrícola de Santa Cruz (prédio do atual Instituto de Agronomia da UFRRJ).....	36
Figura3: Prédio principal do CTUR.....	39
Figura 4: Alunos do curso Técnico em Agroecologia em aula prática.	47

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Criação das Escolas de Aprendizes Artífices	11
Quadro 1: Classificação dos cursos quanto às necessidades dos alunos das E1, E2 e E3.	63
Quadro 2: Distribuição dos alunos entrevistados por bairro.....	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição dos alunos matriculados por curso no CTUR em 2011.....	48
Gráfico 2: Quantidade de Alunos por Bairro Matriculados no CTUR.....	62
Gráfico 3: Faixa Etária dos Alunos	64
Gráfico 4: Número de alunos que conhecem o CTUR.....	65
Gráfico 5: Número de alunos que se interessam em estudar no CTUR.....	66
Gráfico 6: O que os alunos irão fazer ao término do ensino fundamental	67
Gráfico 7: Curso de preferência dos pais de alunos.	67

LISTA DE ABREVIACÕES

CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CFETS	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNEPA	Centro Nacional de Pesquisas Agronômicas
CTUR	Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
CTED	Colégio Técnico de Economia Doméstica
ENA	Escola Nacional de Agronomia
EMERJ	Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ESAMV	Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária
EVs	Escolas Vinculadas
FNSC	Fazenda Nacional de Santa Cruz
IBRA	Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
MAIC	Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
PPGEA	Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PCERTT	Comissão Especial Revisadora de Título de Terras
PESAGRO	Empresa de Pesquisa Agropecuária do Estado do Rio de Janeiro
PCA	Programa de Colonização Agrícola
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENETE	Secretaria Nacional do Ensino Técnico

SIEE	Serviço de Integração Escola Empresa
SPU	Serviço de Patrimônio da União
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SESCOOP	Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços.
UR	Universidade Rural
URB	Universidade Rural do Brasil
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
IMPORTÂNCIA DO TEMA.....	1
OBJETIVOS	3
QUESTÕES DE ESTUDO.....	3
DELIMITAÇÕES DO ESTUDO	4
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	4
ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	5
1 (RE) VISITANDO A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA.....	6
1.1. Educação Profissional das Origens Até 1920.....	6
1.2. Educação Profissional: de 1920 ao Final da Ditadura Militar.....	12
1.3. Educação Profissional da Constituição Federal de 1988 até o Final da Década de 1990	16
1.4. A Educação Profissional no Governo Lula da Silva	19
2 BUSCANDO AS RAÍZES DA HISTÓRIA DE SEROPÉDICA	24
2.1. Desbravando Terras “Rumo” à Seropédica	25
2.2. A Criação da Fábrica de Seda.....	26
2.3. A Decadência da Companhia Seropédica Fluminense	27
2.4. Desenvolvimento Rural e Urbano de Seropédica.....	29
2.5. Caracterização do Município de Seropédica	32
3 O COLÉGIO TÉCNICO DA UNIVERSIDADE RURAL E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO.....	35
3.1. O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR/UFRRJ)	35
3.2. A Implantação do Curso Regular Propedêutico	41
3.3. Um Pouco da História dos Cursos do CTUR e as Mudanças ao Longo do Tempo.	43
3.3.1. O curso técnico em agropecuária orgânica.....	45
3.3.2. O curso técnico em hotelaria/hospedagem	45
3.3.3. Curso técnico em agroecologia.....	46
3.3.4. Curso técnico em meio ambiente.....	47
3.3.5. Curso técnico em agrimensura	48

3.4.	Forma de Ingresso no CTUR E O Que É Oferecido À População.....	48
3.5.	O CTUR no Contexto da Reforma da Educação Profissional Brasileira a Partir dos Anos de 1990	49
3.6.	O CTUR Frente à Possibilidade de Desvincular-se da UFRRJ.....	53
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	56
4.1.	A Importância do Estágio e a Inserção do CTUR nas Empresas das Redondezas... ..	56
4.2.	Entrevista com os Empresários de Seropédica	60
4.3.	Pesquisa nas Escolas de Ensino Fundamental	61
4.3.1.	Questionários Aplicados aos Diretores.....	62
4.3.2.	Questionários Aplicados aos Alunos	64
4.3.3.	Questionários Aplicados aos Responsáveis.....	67
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
6	REFERÊNCIAS	72
7	ANEXOS	79
	Anexo I – Matriz Curricular do Ensino Médio	80
	Anexo II – Matriz curricular do Técnico em Agroecologia.....	81
	Anexo III – Matriz Curricular do Técnico em Hospedagem – Concomitância Interna e Externa	82
	Anexo IV – Matriz Curricular do Curso Técnico em Meio Ambiente.....	83
	Anexo V – Matriz Curricular do Técnico em Agrimensura – Subsequente (Pós – Médio).....	84
	Anexo VI – Mapa do Município	85
	Anexo VII – Formulário de Cadastro das Empresas.....	86
	Anexo VIII – Questionário Aplicado aos Diretores das Escolas Municipais.....	88
	Anexo IX – Questionário Aplicado aos Alunos	89
	Anexo X – Questionário Aplicado aos Pais ou Responsáveis.....	90
	Anexo XI – Roteiro de Entrevista das Empresas de Seropédica.....	91

INTRODUÇÃO

Nascido e criado na atual cidade de Seropédica, oriundo de família da classe trabalhadora de nosso país, as reflexões a respeito das dificuldades de acesso ao Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR), pelos moradores de Seropédica, sempre ocuparam e ocupam nossos pensamentos. Além disso, essas dificuldades também fizeram parte de nossa realidade de vida, frustrando o sonho de estudar no conceituado Colégio Técnico, que representava, além da formação profissional de boa qualidade, a possibilidade de ingressar na tão sonhada Universidade Rural.

O sonho frustrado motivou o desejo de investigar o relacionamento entre o CTUR e o atual município de Seropédica, buscando listar os principais motivos dos entraves desse relacionamento, que vêm impedindo o acesso dos estudantes das escolas das redondezas ao Colégio Técnico. Ao final da pesquisa, apresentamos algumas possibilidades de superação dos atuais obstáculos.

IMPORTÂNCIA DO TEMA

Ao analisarmos o sistema educacional de nosso país percebemos o quanto ele tem sido cruel para os filhos dos trabalhadores rurais, e como o trabalho agrícola tem pouco valor, apesar da vasta área que o país dispõe para a agricultura. Esta realidade leva os filhos de trabalhadores rurais, categoria na qual estou inserido, à necessidade de redobrar os esforços para prosseguir nos estudos e acreditar na possibilidade de ascensão na vida profissional de maneira mais justa e digna. Para isso somos obrigados a conciliar o trabalho árduo, com os interesses de prosperar nos estudos, mesmo sabendo que para muitos jovens da nossa sociedade, isso não passa de sonho.

Às vezes, temos a percepção de que um emprego formal pode representar uma estabilidade, mas, em muitos casos, quando se trata de um contrato formal de trabalho em determinadas empresas, a baixa remuneração, a superexploração do trabalho, e a perda da autonomia, demonstram como o sistema desfavorece o trabalhador, pois, seus sonhos e projetos não interessam para os empresários, somente sua força de trabalho tem valor.

Avaliando as condições em que se encontra a educação hoje no Brasil, observamos que, no que tange à dualidade existente entre a educação para as camadas pobres da sociedade e a educação das classes mais favorecidas, poucas mudanças ocorreram, pois, ainda hoje, somente as camadas médias e altas têm acesso às instituições de ensino de melhor qualidade, sejam elas públicas ou privadas.

Existem muitas pesquisas que nos levam a entender que o ensino de um modo geral sempre sofreu e vem sofrendo grandes modificações, porém, mesmo assim, a classe trabalhadora sempre é a mais prejudicada. Apesar de verificarmos algum crescimento na economia brasileira, a má distribuição da riqueza impõe uma realidade marcada pela desigualdade social.

As instituições públicas de educação profissional, em especial as escolas de ensino técnico de nível médio foram criadas com o objetivo de atender à demanda de formação de quadros para a indústria nacional e demais empresas, em decorrência do desenvolvimento do capitalismo em nosso país a partir dos anos de 1930. Na realidade, estas instituições tinham como meta a formação de uma parcela dos filhos dos trabalhadores, em técnicos capazes de operar as inovações científicas e tecnológicas necessárias para a produção industrial, comercial e agrícola, embora com ênfase para a primeira. Em contrapartida, as camadas pobres, sempre viram no ensino profissional

uma possibilidade de ascensão social pela via escolar, o que foi suficiente para acionar o consenso da sociedade em torno da ampliação das oportunidades de educação profissional.

Os anos que sucederam o Golpe Militar de 1964, em especial os anos 1970, significaram a radicalização deste processo, na medida em que instituiu a formação profissional compulsória no nível médio, por meio da Lei 5692/1971 – Lei da Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus. Ao mesmo tempo em que esta modalidade de ensino ganhou nova regulamentação, seu caráter tecnicista ganhou força e passou a nortear as práticas educativas nesse campo, reforçando a velha dualidade entre formação geral propedêutica de nível médio para os mais favorecidos e ensino técnico de nível médio para as camadas mais pobres, na forma de treinamento de força de trabalho.

Em flagrante distorção do sistema educacional brasileiro, as camadas mais favorecidas souberam contornar a imposição do ensino profissionalizante compulsório transferindo seus filhos para as escolas privadas, onde poderiam limitar a formação profissional e enfatizar o ensino propedêutico, visando o ingresso nas universidades, e o conseqüente prosseguimento dos estudos. Aos pobres, o ensino técnico de nível médio consistia em uma formação geral fragmentada e inconsistente, combinada com um ensino técnico de caráter tecnicista, cujo objetivo principal era adaptar a força de trabalho às novas demandas da indústria em desenvolvimento. Já, para as camadas médias e altas, o ensino técnico de nível médio consistia em uma formação geral propedêutica, de caráter humanista, com resquícios aristocráticos, combinada com ensino técnico capaz de oferecer acesso aos fundamentos científicos e tecnológicos da produção.

Esta dualidade foi logo consolidada pela Lei 7044/1982, que tornou o ensino técnico no nível médio facultativo, o que permitiu a clara distinção entre as escolas de elite e as escolas para os subalternos, uma vez que permitia às camadas mais favorecidas dedicar todo o conteúdo do nível médio à preparação de seus filhos para o ingresso no ensino superior. A formação para o trabalho, a partir de então voltou a ficar claramente delimitada para os filhos dos pobres, ratificando sua condição histórica. Não houve, portanto, nenhuma mudança significativa nesta divisão do trabalho educacional, tratava-se apenas da consolidação de uma realidade que não estava claramente delimitada na legislação que instituiu a formação profissional compulsória.

O desenvolvimento desta realidade acabou por instituir uma caracterização do sistema educacional brasileiro marcada por uma distinção clara entre o que significa educar para o trabalho e educar para seguir para a universidade. Esta distinção não se dá necessariamente pelos currículos escolares, mas principalmente pelo tipo de escola que se frequenta. Para os pobres, seja frequentando as escolas de ensino médio de formação geral ou as de ensino técnico, a negação de seu acesso ao ensino superior está prescrito pela qualidade duvidosa do ensino que a maioria dessas escolas oferece. Por outro lado, para as camadas médias e altas, independente da escola que frequentem, sejam elas públicas ou privadas, de formação geral ou de formação técnico-profissional, o acesso à universidade é uma realidade, beneficiada pelo afastamento da maioria da população menos favorecida dessas instituições educacionais.

Uma contradição decorrente desta realidade é a formação oferecida pela Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica. Com uma distribuição espacial privilegiada, financiadas com recursos públicos federais, as instituições de ensino que compõem esta Rede, em sua maioria, acabaram se tornando referências de formação profissional em suas regiões, oferecendo ensino técnico de qualidade somado à formação geral suficiente para dar aos seus alunos condições de ingresso no ensino superior.

Atentas às oportunidades de ascensão social pela via educacional, as camadas médias da sociedade logo perceberam nessas escolas um grande potencial de formação pública, gratuita e de qualidade capaz de proporcionar aos seus filhos condições de acesso ao ensino superior. Em lugar de ser o *locus* de formação de quadros técnicos de nível médio para impulsionar a economia do país, esta Rede de Ensino acabou se tornando uma espécie de “trampolim” para os filhos das classes médias chegarem à universidade sem onerar seu orçamento. Mais uma vez, os alunos oriundos das classes menos favorecidas sentiram-se alijados do processo e se distanciaram dessas instituições.

Com todo esse panorama que se encontra a educação em nosso país, percebemos que esse distanciamento facilmente perceptível ainda nos dias atuais pode ser um dos elementos que reproduzem a realidade elitista da Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico.

Nossa meta foi investigar como esse distanciamento se concretiza no CTUR, fazendo com que os estudantes do município de Seropédica se mantenham em sua maioria, fora das salas de aula de um colégio Técnico que poderia contribuir de forma mais significativa para a melhoria social do município.

OBJETIVOS

O objetivo geral da presente pesquisa foi o de investigar o grau de relacionamento existente entre o Colégio Técnico da UFRRJ e o município de Seropédica.

Como objetivos específicos, elegemos: 1) listar os fatos mais importantes da trajetória histórica da educação profissional para aprofundar reflexões a respeito do tema da pesquisa; 2) Averiguar o caminho percorrido por Seropédica até se transformar em município; 3) Registrar a história e importância do CTUR para o município de Seropédica; 4) Levantar o percentual de alunos de Seropédica matriculados no CTUR; 5) Averiguar o grau de conhecimento dos gestores, alunos e responsáveis a respeito do CTUR e seus cursos; 6) Estreitar o relacionamento entre o CTUR e as empresas das redondezas a fim de ampliar o campo de estágio profissional e do futuro mercado de trabalho.

QUESTÕES DE ESTUDO

As questões que nortearam nosso trabalho foram as seguintes: Será que o número de alunos residentes no município atendidos pelo CTUR é representativo no universo de vagas de ensino médio oferecidas pelo conjunto de estabelecimentos deste nível de ensino? O número de vagas do CTUR preenchidas por alunos de Seropédica é representativo diante da demanda do município para esta modalidade de ensino? Os estudantes dos cursos técnicos desta instituição fazem estágio nas empresas de Seropédica?

Responder a essas questões nos parece fundamental para a compreensão da interação do CTUR com a localidade na qual ele está inserido. Além disto, acredita-se que as respostas obtidas podem se constituir em contribuição significativa para os estudos empreendidos sobre a Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico do país, em especial sobre o ensino técnico de nível médio. Em última análise, podem contribuir, ainda, para os estudos na área de trabalho e educação e de política educacional.

A fim de tentar confirmá-las traçamos as estratégias de visitar as escolas do município de Seropédica e entrevistar gestores, estudantes e pais de alunos. Além disso, entrevistamos representantes de algumas empresas da cidade.

DELIMITAÇÕES DO ESTUDO

Na impossibilidade de investigar todas as escolas e empresas do município, optamos por selecionar três escolas e cinco empresas e o trabalho de campo foi desenvolvido no período de abril a agosto de 2011, envolvendo alunos do nono ano dessas escolas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Primeiramente foi feita uma revisão bibliográfica a respeito da história da formação profissional, a fim de fundamentar nossas análises sobre o assunto. Em seguida buscamos as raízes da história do atual município de Seropédica desde sua origem, passando pela criação da primeira fábrica de seda no ano de 1875 à sua emancipação política e administrativa no ano de 1995, até os dias atuais. Na sequência fizemos um levantamento da história do CTUR, a fim de investigarmos sua relevância social para o município e Seropédica.

Passando ao trabalho de campo, desenvolvemos nossa pesquisa em três bairros bastante distintos¹: Campo Lindo, Jardim das Acácias e Boa Esperança. Em cada um dos bairros mencionados escolheu-se uma escola do ensino fundamental, a saber: Panaro Figueira (E1), Pastor Gerson (E2) e José de Abreu (E3). Logo após, autorizado pela Secretaria de Educação de Seropédica realizamos nossa pesquisa nos meses de maio e junho de 2011. Nessas escolas entrevistamos um representante da direção; dez alunos de cada nono ano²; cinco pais ou responsáveis.

A escolha das escolas se baseou na quantidade de alunos, na proximidade e nos bairros mais representados no CTUR. Os alunos foram selecionados aleatoriamente através do diário escolar pelos próprios diretores das escolas. Já, a pesquisa com os responsáveis foi realizada nas reuniões dos pais.

Além das escolas, fizemos investigação em cinco empresas com áreas de atuação diversificadas e com inúmeras oportunidades de desenvolvimento profissional, a saber: Seropec Shopping Rural; SERB-Saneamento e Energia Renovável do Brasil; Fiel Pet Comércio de Produtos Agropecuários LTDA; Cassol Pré-fabricados LTDA; Fazenda Raiz da Serra. Elas foram selecionadas conforme a proximidade com o colégio técnico e pela representatividade para o município, pois, grande parte de sua mão de obra são moradores desta cidade.

Após a apresentação verbal da temática em questão, cada uma delas respondeu um questionário onde se desejou averiguar se elas conheciam o CTUR, os cursos por ele oferecidos e quais seriam as possibilidades de estágio para os alunos desta instituição.

Os questionários foram estruturados com perguntas fechadas, visando ampliar o conhecimento do objeto de estudo e responder às questões anteriormente formuladas e foi aplicado tanto para as escolas quanto para as empresas.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica e de campo, qualitativa de caráter analítico, uma vez que procurou averiguar e analisar os entraves de relacionamento entre o Colégio técnico e Seropédica. Do ponto de vista dos

¹ Conferir a localização dos bairros no mapa (anexo VI), cedido pela Secretaria de Educação de Seropédica.

² A Escola Panaro Figueira possui três turmas de nono ano e atualmente é a maior escola em quantidade de alunos.

procedimentos técnicos, contou primeiramente com uma fundamentação teórica que foi constituída a partir, principalmente, de livros, artigos de periódicos e materiais disponibilizados na Internet que buscou investigar a história da educação profissional e do município de Seropédica. O estudo de caso foi desenvolvido também a partir de documentação fornecida pelo CTUR, tais como: Projeto Político Pedagógico, Plano de Desenvolvimento Institucional, relatórios, atas etc. Posteriormente a pesquisa também envolveu questionários que foram respondidos por elementos da comunidade, assim como representantes de algumas empresas da região, alunos, diretores das escolas e pais de alunos cujas expectativas e percepções se desejou conhecer.

ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

O estudo foi desenvolvido com uma introdução, quatro capítulos e a conclusão. Na introdução apresentamos a justificativa, os objetivos de nossa pesquisa, as questões de estudos e a metodologia. No primeiro capítulo “(Re) Visitando a História da Formação Profissional Brasileira” buscamos a origem e transformação da educação escolar do Brasil Colônia aos dias atuais, fundamentados, principalmente em Saviani, Manfredi, Frigotto, Neves, Arroyo, Cunha, entre outros.

O segundo capítulo “Buscando as Raízes da História de Seropédica”, trata da origem deste município passando pela criação da primeira fábrica de seda do país no ano de 1875, à criação dos assentamentos rurais, à criação da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) no ano de 1910, sua emancipação política e administrativa, até a atualidade. Está fundamentado em Castro (2005), Fróes (2004), Verissimo (2004), Otranto (2009), Oliveira (2010) entre outros.

O terceiro capítulo “O Colégio Técnico da Universidade Rural e sua importância na Formação Profissional em Nível Médio”, aborda a criação desta instituição como Aprendizado Agrícola de Santa Cruz, no ano de 1943, passando à Escola Agrícola Ildefonso Simões Lopes, em 1947, à criação do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR), no ano de 1972, em substituição ao Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes e o de Economia Doméstica, à implantação de novos cursos ao longo do tempo. A fundamentação teórica está baseada, principalmente em Pamplona, Gama, Antunes e Gomes.

No quarto capítulo, “Resultados e Discussões”, buscamos investigar as causas do distanciamento entre o CTUR e a comunidade de Seropédica, responder os questionamentos de nossa pesquisa e apresentar algumas possibilidades que consideramos relevantes para a interação desta instituição com a comunidade na qual está inserido.

Nas considerações finais, apresentamos algumas sugestões para estreitar o relacionamento do CTUR com a comunidade de Seropédica.

1 (RE) VISITANDO A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

O presente capítulo tem por objetivo apresentar uma breve retrospectiva do caminho percorrido pela educação profissional no Brasil, destacando alguns pontos que consideramos serem mais relevantes para fundamentar nossas reflexões e análises. Ele está dividido em quatro partes. A primeira aborda a educação profissional desde suas origens até o ano de 1920. A segunda vai de 1920 até o final da ditadura militar. O terceiro tem como foco o período que vai da constituição de 1988 até o final da década de 1990 e a última dá destaque as ações do governo Lula da Silva culminando com a última reforma da educação da educação profissional em 2008.

1.1. Educação Profissional das Origens Até 1920

A história da educação no Brasil, desde sua origem, aponta uma dualidade que se expressa pela convivência, em um mesmo sistema educacional, de um tipo de educação destinada à classe trabalhadora e outro, destinado à classe dominante. Essa contradição existente entre as classes sociais baliza a questão educacional e o papel da escola, devido ao fato de que a sociedade capitalista propaga a educação de forma contraditória.

A generalização da educação básica de caráter universal, gratuita, obrigatória, de fácil acesso e comum a todos, inserida na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, expressa, segundo Saviani (1996, p.159), os interesses da burguesia, pois, a referida lei “reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que se limitam à escolaridade básica”. O discurso da burguesia referente a uma educação básica, capaz de oferecer o direito de ter acesso à cultura letrada, à ciência e ao domínio dos números, a todos os brasileiros, é de acordo com Arroyo (s/d, p.18) ³, uma contradição aos seus reais interesses por esse sistema de ensino não ter sido “montado para servir às classes trabalhadoras, mas aos futuros dirigentes, executivos, profissionais e teóricos da burguesia”. Sobre esta questão, Saviani nos alerta que alguns teóricos da economia política chegaram a afirmar

que a escola era totalmente dispensável para os trabalhadores, que a instrução escolar era tempo roubado à produção; que enquanto as crianças estavam nas escolas, não estavam colaborando com a produção e, portanto, com o crescimento da mais valia, ou seja, com o crescimento e acumulação do capital (SAVIANI, 1996, p. 160).

Saviani (1996) nos lembra, ainda, que teóricos liberais da economia política, como Adam Smith e outros, consideravam a educação básica como sendo aquela que podia ser oferecida como instrução mínima e em “doses homeopáticas”, suficientes apenas para que trabalhadores pertencentes a uma sociedade mais avançada, com tendências para o desenvolvimento, de modo que os indivíduos se tornassem mais sociáveis, mais flexíveis e adaptados ao processo de produção capitalista. De acordo com esses teóricos, “o mínimo de instrução dada aos trabalhadores é positivo para a ordem do capitalismo, mas ultrapassando esse mínimo, entra em contradição com essa ordem social” (SAVIANI, 1996, p. 160). Idéias como estas vêm direcionando a

³ Na 5ª edição do livro de Miguel Arroyo: *Da Escola Carente à Escola possível*, não consta a data de publicação.

educação dispensada aos trabalhadores ao longo dos anos, que se traduz, então, em uma educação limitada, para satisfazer os anseios do capital.

É nesse sentido que Brandão (1995, p.103) destaca que “há educação desigual para classes desiguais”. Esse contra-senso existente no sistema educacional do nosso país demonstra como a classe trabalhadora é explorada e dominada. Pois, a educação básica, gratuita, de fácil acesso como direito de todos, é desigual e, na realidade acaba não oferecendo os subsídios necessários para que esses trabalhadores compreendam a ciência de maneira clara, e ampliem sua cidadania. Isso demonstra que, com essa educação classista e limitada “fica mais difícil adquirir conhecimento dos demais direitos e descobrir os caminhos legais para exigí-los” (DEL PINO, 2008, p. 124). As raízes deste fenômeno estão nos primórdios da formação social e econômica de nosso país, pois, a educação voltada para o trabalho sempre sofreu discriminação em relação ao ensino propedêutico. Essa é uma característica do sistema educacional brasileiro que tem sido denunciada por diversos autores, tais como Romanelli (1997), Freitag (1986), Saviani (2002), Frigotto (2006) e Neves (2004).

No Brasil Colônia, a partir dos anos de 1530, quando a base da economia constituiu-se na monocultura agroexportadora da cana-de-açúcar, cuja força de trabalho era eminentemente escrava, a educação oferecida não ia além das “práticas informais de qualificação *no e para* o trabalho” (MANFREDI, 2002, p.67). As atividades voltadas para a agroindústria açucareira não demandavam habilidade técnica, entretanto, as poucas ocupações que exigiam um pouco mais de conhecimento eram ocupadas por um número reduzido de homens livres. Nesse período, de acordo com Cunha (2000, p.23), todo trabalho manual era realizado pelos escravos, tanto índios como africanos,

essa característica contaminava todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos. Homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto à sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. Além da herança cultural ocidental, matizada pela cultura ibérica, aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e pobres.

As práticas educativas disponibilizadas aos trabalhadores se davam através do relacionamento informal, no próprio ambiente de trabalho e não havia regulamentação nem padronização desse modo de educar, bem como atribuições de tarefas para os aprendizes (CUNHA *apud* MANFREDI, 2002, p. 68). Percebemos com isso, que a aprendizagem de ofícios era a única alternativa de ‘educação’ para as crianças e jovens que não tinham outras oportunidades. Foram os padres jesuítas os responsáveis pelos primeiros núcleos de formação profissional, cujo objetivo era formar artesãos e outros ofícios, prática que predominou em todo o período colonial. As aulas eram ministradas nos colégios, mas também se davam nas próprias residências dos Jesuítas. Posteriormente esses locais foram chamados de *escolas- oficinas*, onde se deu início ao ensino profissional. Com isso,

nas oficinas existentes nos colégios espalhados pelos diferentes pontos do Brasil, os irmãos oficiais exerciam e ensinavam ofícios ligados a atividades de carpintaria, de ferraria, de construção de edifícios, embarcações, de pintura, de produção de tijolos, telhas, louça, etc., de fabricação de medicamentos, de fiação e de tecelagem (MANFREDI, 2002, p. 68).

Deste modo, o ensino profissionalizante passou a ser organizado no interior do próprio aparelho produtivo, dando maior ênfase para as fábricas, brotando daí organizações que refletindo a intenção da classe dominante, assumiram a forma de escolas do tipo especial, ou seja, as escolas profissionalizantes (SAVIANI, 1996, p. 161). Este tipo de formação contribuiu para a construção do imaginário de que “todo e qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual consistiria em um *trabalho desqualificado*” (MANFREDI, 2002, p. 71). A educação que os trabalhadores necessitavam para produzir seus meios de existência se dava no próprio ambiente de trabalho. Em contrapartida, aqueles que não precisavam produzir para sobreviver tinham acesso a outro tipo de educação, em um espaço apropriado definido como escola⁴ (SAVIANI, 1996, p. 162).

A educação escolar era direcionada somente aos pertencentes à classe dos proprietários, dos senhores, ‘donos’ do poder e tinha como meta principal ensinar religião e os valores da cultura européia. Percebemos, com isso, por meio dos estudos de Franco (1984, p.28), que o direito à educação estava reservado a uma pequena minoria e “mesmo assim, em número restrito, na medida em que ficavam excluídas dessa minoria, tanto as mulheres quanto os filhos primogênicos. A grande massa de trabalhadores escravos, pois, estava marginalizada dos benefícios da educação”. Desta forma estava configurada a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual presente na sociedade escravista.

A educação brasileira permaneceu sob o domínio dos Jesuítas até 1759, entretanto, foi desmantelada com a expulsão da Ordem dos Jesuítas do Brasil pelo Marquês de Pombal. Com a expulsão, todo trabalho realizado pelos Jesuítas foi arruinado, as escolas foram fechadas e o Brasil passou mais de uma década com a educação escolarizada totalmente desestruturada.

O Desígnio do Marquês era a modernização do sistema educacional, o que tornaria a educação mais objetiva. Para tanto, seria necessário abolir a cultura do espírito, de caráter religioso. Percebemos com isso, que a educação escolar transpôs os serviços de interesses da fé, para servir aos interesses da Coroa portuguesa. Naquela época, o ensino passou a ser ministrado através de “aulas régias” de Latim, Grego e Retórica. As aulas eram constituídas por uma unidade de ensino, com professor único para cada disciplina.

O sistema educacional passou por inúmeras dificuldades neste período e as substituições dos educadores e a adaptação ao novo sistema de ensino perdurou por 13 anos, além do mais, toda estrutura administrativa do ensino ficou desmantelada. Para Romanelli (2005, p.36)

A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro e a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. Mas, apesar disso, a situação não mudou em suas bases. Recorde-se de que os Jesuítas mantiveram, além de colégios para a formação de seus sacerdotes, seminários para a formação do clero secular. Era esse clero que atuava principalmente nas fazendas de onde ele proviera, constituído, como era, de filhos das famílias proprietárias. Foram estes que formaram a massa de tios-

⁴ A escola existia para ocupar o tempo daqueles que viviam do trabalho alheio e para Saviani (1996), a educação escolar era apenas para classe dominante que se dava por meio do “ócio com dignidade” (p. 153).

padres e capelães de engenho e que, por exigência das funções, foram também os mestres-escola ou preceptores dos filhos da aristocracia rural.

A expulsão dos Jesuítas somada à adoção da Reforma Pombalina desestruturou a educação do país, pois, não houve uma substituição imediata das práticas pedagógicas jesuíticas, nem dos próprios professores. Nesse período foram os padres e filhos de famílias de proprietários formados pelos próprios Jesuítas que exerceram o papel de professores. A formação profissional foi influenciada preconceituosamente pela herança colonial escravista, o ensino acadêmico era visto como desnecessário para a maior parcela da população e não havia conexão entre educação escolar e a profissional, pois a atividade econômica predominante não requeria educação formal.

No Brasil Império, com a mudança da Corte Portuguesa para a cidade do Rio de Janeiro, em 1808, momento em que o Brasil deixou de ser considerado colônia para, mais tarde, adquirir o *status* de reino, surge a necessidade de organização de um sistema educacional escolar que se preocupasse não somente com os estudos, pesquisas, mas também, com a divulgação de novas técnicas. Este sistema tinha como finalidade formar profissionais adequados às novas exigências e prevaleceu por mais de um século (CUNHA *apud* MANFREDI, 2002, p.72).

A educação no Brasil, ainda trazia marcas dos reflexos do desmantelamento do sistema educacional desenvolvido pelos Jesuítas que perdurou no Brasil até 1759, quando a Companhia de Jesus foi expulsa do país, em virtude dos interesses políticos e econômicos que forçaram o Estado a substituir sua estrutura educacional. Apesar desta substituição, não se pode afirmar que ocorreram grandes mudanças na filosofia educacional tradicional, influenciada pela Igreja (SOUZA, 2002).

As primeiras iniciativas de organização do aparelho escolar estatal se deram a partir do ano de 1808, resultado da mudança do reino português para o Brasil. Entretanto, isso não impediu que as instituições de educação privada, principalmente as confessionais, se desenvolvessem, mesmo sem a hegemonia da igreja católica.

A preocupação com a educação, após a independência, voltou-se para o ensino superior, com o intuito de aperfeiçoar aqueles que exerceriam funções qualificadas tanto no Exército quanto na Administração do Estado. No Rio de Janeiro foi criado o Colégio Pedro II em 1837, o principal objetivo era manter o curso secundário propedêutico, que foi criado com vistas ao prosseguimento dos estudos nos níveis mais elevados. Em contrapartida, o ensino primário, ficou relegado ao quase abandono, com a proposta de apenas formar para as “primeiras letras”. Embora a Constituição de 1824 garantisse uma educação primária e gratuita para todos os cidadãos brasileiros, isso não se materializou, devido à existência do regime escravocrata no Brasil. O ensino superior era o centro das atenções, o ensino secundário tinha somente caráter propedêutico e assumiu a mera função de preparo para o nível superior (ROMANELI, 1997; FREITAG, 1986; SOUZA, 2002).

Paralelo a esta organização do sistema público de educação, surgiu outro tipo de educação – a profissional – separada do ensino secundário e superior. A intenção era “promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais” (MANFREDI, 2002, p. 75). Durante o Império, a educação profissional ora ligava-se à esfera das associações civis (religiosas e/ou filantrópicas), ora à esfera estatal; ou até mesmo ao entrecruzamento de ambas. Assim, a educação profissional, era direcionada aos “menores dos setores mais pobres e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos” como preparação para ofícios manufatureiros como tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. Além disso, havia também para esses menores, os

conhecimentos de instrução primária que abrangiam leitura, aritmética, álgebra elementar, escultura, desenho, geometria, etc. As aulas eram ministradas nas academias militares (Exército e Marinha), em entidades filantrópicas e nos liceus de artes e ofícios (MANFREDI, 2002, p. 76).

Tanto o ensino primário quanto o ensino secundário tinham função apenas de preparar para o prosseguimento dos estudos no nível superior. Os estabelecimentos que ofereciam ensino secundário eram em números reduzidos e os poucos que existiam eram, em sua maioria da rede privada. Entretanto, o ensino voltado para a formação de força de trabalho era ministrado nas oficinas e fábricas e arsenais e continuava ligado à produção.

O tipo de educação posta a cargo da elite era uma educação ‘refinada’, especial, enquanto para a massa popular somente a escola de primeiras letras seria razoável. O ensino secundário era destinado às elites que, posteriormente teriam a formação superior; a classe popular seria atendida apenas pela escola primária, que ensinava somente a ler e a escrever. Aí está, mais uma vez a dualidade educacional em nosso país, ou seja, uma educação destinada à classe dominante e outra destinada à classe trabalhadora e oprimida (MANFREDI, 2002).

O período da Primeira República foi marcado por profundas mudanças sociais e econômicas oriundas principalmente pela extinção da escravidão, substituída pelo projeto de imigração. O surgimento da indústria, a modernização tecnológica, provocou a necessidade de novas formas de qualificação profissional, isso porquê:

Os novos empreendimentos industriais e o surgimento de grandes centros estimularam o incremento de serviços de infraestrutura urbana de transporte e edificações. A modernização tecnológica (ainda que no nível de adaptação e de manutenção da tecnologia importada) inerentes a esses novos setores da economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular (MANFREDI, 2002, p. 79).

As poucas instituições que ofertavam o ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros por iniciativa dos governos federais e estaduais, igreja católica, associação de trabalhadores e componentes da elite cafeeira acabaram cedendo lugar às redes de escolas estaduais e federais que conviviam passivamente com outros tipos de instituições. Entretanto, no período que vai da proclamação da República (1889), até a década de 1930, tanto a educação escolar propedêutica como a educação profissional receberam nova organização.

O presidente Nilo Peçanha⁵, em 1909, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criou uma rede de 19 Escolas de Aprendizes Artífices, uma em cada Estado, menos no Distrito Federal e no Rio Grande do Sul. Estas eram custeadas pelo Estado e tinha o objetivo de manter as características dos Liceus de Artes e Ofícios. Essas escolas começaram a funcionar em 1910, conforme o quadro a seguir:

⁵ É importante destacarmos que a idéia do presidente Nilo Peçanha em criar as escolas teve sua gênese em 1906, período que foi governador do Rio de Janeiro. Conforme os estudos de MANFREDI (2002) foram criadas “três escolas de ofícios orientadas para a formação, em termos técnicos e ideológicos, da força de trabalho industrial e manufatureira. Embora as escolas não tivessem sucesso, por causa da vitória de seus opositores nas eleições seguintes” (p. 85).

Quadro 1: Criação das Escolas de Aprendizes Artífices

Instituição	Data da Fundação
Aprendizes Artífices do Piauí	01/01/1910
Aprendizes Artífices de Goiás	01/01/1910
Aprendizes Artífices de Mato Grosso	01/01/1910
Aprendizes Artífices do Rio Grande do Norte	03/01/1910
Aprendizes Artífices da Paraíba	06/01/1910
Aprendizes Artífices do Maranhão	16/01/1910
Aprendizes Artífices do Paraná	16/01/1910
Aprendizes Artífices de Alagoas	21/01/1910
Aprendizes Artífices de Campos	23/01/1910
Aprendizes Artífices do Pernambuco	16/02/1910
Aprendizes Artífices do Espírito Santo	24/02/1910
Aprendizes Artífices de São Paulo	24/02/1910
Aprendizes Artífices de Sergipe	01/05/1910
Aprendizes Artífices do Ceará	24/05/1910
Aprendizes Artífices da Bahia	02/06/1910
Aprendizes Artífices do Pará	01/08/1910
Aprendizes Artífices de Santa Catarina	01/09/1910
Aprendizes Artífices de Minas Gerais	08/09/1910
Aprendizes Artífices do Amazonas	01/10/1910

(Fonte: Franco, 1984)

A finalidade da educação oferecida nestas escolas era a formação de operários para a indústria, porém, estava voltada para aspecto artesanal. Para estes ‘clientes’ operários, a educação dispensada seria

por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais. Como parte integrante de cada escola de aprendizes artífices foram criados cursos noturnos obrigatórios, um curso primário (para analfabetos) e outro de desenho. Cada escola de aprendizes artífices deveria contar com até cinco oficinas de trabalho manual ou de mecânica, conforme a capacidade do prédio escolar e as especialidades das indústrias locais (MANFRED, 2002, p.84).

A localização dessas escolas nas capitais estava mais ligada à critérios políticos do que econômico e, naquela época nem todas as capitais possuíam um parque

industrial desenvolvido e os estados não tinham suas atividades manufatureiras concentradas em outras cidades. As escolas constituíam eficiente local de barganha política do governo federal, nos estados, junto às oligarquias locais.

É importante ressaltarmos que, segundo Manfredi (2002, p.85) “essa rede de escolas deu origem a Rede Federal, que culminou nas escolas Técnicas e, posteriormente no Centro Federal de Educação Tecnológica, CEFETs”. Entretanto, o presidente Nilo Peçanha assinou o Decreto nº 8319, de 20 de outubro de 1910 criando a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), que deu origem Universidade Rural. “O mesmo Decreto que criou a Escola traçou as regras do ensino agrônômico em todo o país, instituindo-o no Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC)” (OTRANTO, 2009, p. 61). O ensino profissional agrônômico estava, então, vinculado ao MAIC, diferentemente do industrial e comercial.

Mesmo com todas essas mudanças sociais na educação do nosso país, o ensino técnico-profissional permaneceu reproduzindo a intenção fundamental que marcou o período colonial, pois continuava sendo direcionado aos ‘menos favorecidos’, ou seja, aqueles que não disponibilizavam recursos para optarem por uma educação mais igualitária, mais justa, mais humana.

1.2. Educação Profissional: de 1920 ao Final da Ditadura Militar

A partir da década de 1920, houve reaproximação entre Estado e Igreja, mas este movimento foi marcado por rupturas, principalmente em momentos de crise quando parcela dos trabalhadores reivindicavam melhores condições de formação. Todo o período foi marcado por criação de novos estabelecimentos de escolas profissionais, porém, pautadas no ensino prático, com base no conhecimento técnico, destinado à classe trabalhadora. Houve diversificação no ensino profissional em diferentes estados brasileiros, que contou com a formação nas instituições salesianas. No entanto, há também evidências da contribuição da classe trabalhadora na modificação da natureza e conteúdo dos cursos, mas esta prática não afastou os trabalhadores da formação voltada para o trabalho manual, impedindo-os de entrar em contato com novas práticas educativas (MANFREDI, 2002).

A educação profissional no Estado Novo (1937-1945) conservou a dualidade existente na educação brasileira. Fruto de um período autoritário, a reformulação do ensino legitimou-se com base em um ensino secundário preparatório para o ingresso no ensino superior e um ensino profissionalizante, reservado para a classe trabalhadora. Além do ensino primário, o ensino médio, destinado a jovens de 12 ou mais anos de idade compreendia cinco ramos: o primeiro era de formar dirigentes, por meio do próprio ensino ministrado, e pela preparação para o ensino superior. Os demais ramos do ensino médio tinham a finalidade de formar uma força de trabalho para os setores produtivos e a burocracia, estando assim especificados: “Ensino agrícola para o setor primário; ensino industrial para o setor secundário; o ensino comercial para o setor terciário; o ensino normal para a formação de professores para o ensino primário” (MANFREDI, 2002, p. 99).

Conforme a mesma autora, no período que se estende de 1930 a 1937 a educação passou por grandes conflitos, pois, estava sendo elaborada uma nova política educacional para o país. Com a Reforma Francisco Campos permaneceu a dualidade educacional, uma vez que não permitia aos estudantes da educação profissional, a continuidade aos estudos no nível superior (MANFREDI, 2002, p. 100).

A Reforma Francisco Campos foi concretizada por meio de uma série de decretos com a criação de novos ministérios tanto para a educação, como também para a

saúde. Esses decretos materializaram uma estrutura que nunca fora antes, organizada numa base nacional. Desta maneira foi considerada uma reforma inovadora, pois, a educação existente, até então girava em torno de sistemas estaduais completamente desarticulados com uma coordenação central.

Neste período o ensino secundário, em quase todo país não passava de cursos preparatórios, de caráter, exclusivamente propedêutico, entretanto, esta reforma alcançava pela primeira vez a base do ensino em nosso país que, em nenhum momento havia sido imposta a todo o território nacional. O Estado passou a ter mais objetividade em relação à educação.

O Ministro Francisco Campos, organizou o ensino secundário em duas etapas por meio do Decreto 19.890 de 18/04/31, a primeira com duração de cinco anos (curso fundamental) e a segunda, com dois anos, incluindo nessa etapa as disciplinas de sociologia, história da filosofia, higiene, economia política e estatística. O currículo era seriado e a frequência obrigatória com dois ciclos, um fundamental (5 anos de duração) e outro complementar (2 anos de duração). O curso secundário procurou dar, em seu ciclo fundamental, a formação básica geral e, em seu ciclo complementar, buscou estruturar-se como curso propedêutico.

O currículo do ensino secundário na época era altamente exigente, direcionado somente a elite, pois, a carga horária elevada, o sistema de avaliação, o número extenso de livros, somado aos altos custos dos uniformes, afastavam o aluno carente desse ramo da escolaridade. Além disso, estavam prescritas em lei, para cada disciplina:

a) uma arguição mensal; b) uma prova parcial a cada dois meses; c) um exame final. A nota final seria a média das notas mensais de arguição, das provas parciais e do exame final de cada disciplina. Isso tudo equivalia, aproximadamente, para o ano todo, 80 arguições ou provas mensais, 40 provas parciais e 10 provas finais, num total de 130 provas e exames, o que, durante o período letivo, equivaleria a, pelo menos, 1 prova a cada 2 dias de aula (ROMANELLI, 2005, p.137).

Percebemos que não se tratava somente de um sistema de ensino, mas, um sistema de avaliação muito rígido com muitas provas e exames. Era evidente que o aluno que conseguisse passar ileso por todas aquelas avaliações ao longo dos seus 5 ou 7 anos de duração, seria realmente privilegiado.

Desse modo, compreendemos que a reforma empreendida na educação impossibilitava os estudantes, membros das classes menos favorecidas da sociedade, a acessar o ensino superior por meio da escolarização secundária. A educação profissional, voltada para o ensino comercial, não permitia o acesso ao ensino superior, não havia nenhum tipo de ligação entre o ensino secundário e o ensino profissional, somente o ensino secundário possibilitava esse acesso. “Aqui talvez esteja uma das fortes razões que orientaram a demanda social de educação em direção ao ensino acadêmico, desprezando o ensino profissional” (ROMANELLI, 2005, p. 139).

No período de 1945 a 1960, que inclui a Reforma Capanema, prevaleceu o sistema dualista constituído ao longo dos anos. Se de um lado evidenciava-se uma educação escolar acadêmico-generalista, destinada às classes dominantes, de outro, mantinha-se uma educação profissional para a classe trabalhadora. Surge então o Sistema “S”⁶, uma rede de educação profissional paraestatal, que se constituiu de acordo

⁶ No setor industrial: SENAI- Serviço nacional de aprendizagem Industrial e o SESI-Serviço Social da Industria;

com a lógica dos empresários, voltada para qualificação profissional de mão-de-obra para provimento dos postos de trabalho na indústria empreendida pelo capital e o pelo Estado brasileiro, o SENAI em 1942 e o SENAC em 1946. Tal expansão se deu acentuadamente no período em que os militares assumiram o poder por meio de golpe militar, no ano de 1964 (MANFREDI, 2002; FREITAG, 1986; ROMANELLI, 1997).

Esse sistema caminhou paralelo ao sistema de formação profissional oficial e começava se estruturar. Embora engendrado pelo Estado brasileiro, era protagonizado pelo empresariado, que passou a gerenciar um sistema formativo próprio, iniciado com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), a partir do decreto-lei nº 4048 de 22 de janeiro de 1942, o intuito era oferecer a educação que a indústria necessitava. Além do SENAI, foi criado em 1946, o Serviço Social da Indústria (SESI), (CÊA, 2007, p. 44).

As duas instituições foram criadas com a finalidade de suprir a carência de trabalhadores especializados para atender o aumento da produção industrial decorrente da expansão da indústria nacional, porém,

os discursos que estão por trás das discussões e das disputas pela racionalização técnica e pela modernização da economia da sociedade brasileira representam tentativas de criação de mecanismos institucionais que garantam aos empresários, novas possibilidades de intervenção nas relações, no âmbito das empresas e da sociedade civil (MANFREDI, 2002, p.182).

Enquanto as iniciativas populares tinham a educação como um instrumento de organização dos trabalhadores, os empresários continuavam moldando a força de trabalho no interior de suas empresas. Como os trabalhadores não tinham condições de acesso aos cursos regulares que o estado oferecia, buscavam tecer sua formação na expectativa de ampliação da capacidade de intervenção social, através da leitura, da escrita e dos cálculos matemáticos, “os mesmos que a história brasileira insistia em lhes negar acesso” (CÊA, 2007, p.48). Como a mão-de-obra formada nessas instituições era absorvida pelas indústrias, esta deveria preencher as condições impostas pelos empresários, ou seja, de trabalhadores especializados e de fácil alienação e subordinação.

A estratégia e a pretensão empregada pela burguesia industrial tentam passar a idéia de que o desenvolvimento industrial, além de ser apropriado aos empresários, também é de interesse dos trabalhadores e de todos os brasileiros, independente da condição de classe, entretanto, percebe-se que

A montagem do aparelho SENAI-SESI busca abarcar praticamente todas as facetas da formação humana da classe trabalhadora empregada na indústria: da formação profissional à formação moral e cívica, da higiene à cultura, da “defesa do salário real ao lazer, da educação pré-escolar à resolução dos problemas domésticos (RODRIGUES, 1998, p. 24).

No setor de comércio e serviços: SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e SESC- Serviço Social do Comércio;

No setor agrícola: SENAR- Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola;

No setor de transporte: SENAT- Serviço de Aprendizagem de Transporte e SEST-Serviço Social de Transporte;

Serviço de Atendimento à pequenas e Médias empresas: SEBRAE e o SESCOOP- Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços.

De acordo com José Rodrigues (1998, p.136), os empresários, com esse discurso estão construindo seu pensamento pedagógico e se articulando politicamente para tornar hegemônico seu projeto formativo. O que os empresários preconizavam, era “uma educação que, acima de tudo, preparasse os indivíduos a reconhecerem, na indústria e na forma de trabalho a ela inerente, o único instrumento racional de viabilização da sociedade brasileira”. Entretanto, na visão dos empresários tanto o SENAI como o Sesi, por intermédio da difusão de suas idéias em favor da paz social, “serviriam como ‘escudos morais e técnicos’, para fazer frente ao movimento operário durante o período de maior mobilização sindical nos anos 60, e também, durante o período da ditadura” (MANFREDI, 2002, p.184).

Para atender às recomendações feitas pelo empresariado do comércio, o governo federal, em janeiro de 1946, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e o Serviço Social do Comércio (SESC). O presidente Dutra

autorizava a Confederação Nacional do Comércio a instalar e a administrar, em todo país, escolas de aprendizagem comercial para trabalhadores menores entre 14 e 18 anos, bem como cursos de continuação e de especialização para comerciários adultos, e fazia determinações sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelecendo os deveres dos empregadores e dos trabalhadores (MANFREDI, 2002, p.185).

Otranto (2009, p.22) acrescenta que o destaque do ano de 1946 foi a promulgação em 18 de setembro, da Constituição “que substituiu a do Estado Novo, dotada de 10 de novembro de 1937. A nova Carta definia como competência da União, legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional”. Os trabalhos para elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) se iniciou com uma Comissão, em 1947. O anteprojeto de lei foi encaminhado à Câmara Federal em outubro de 1948 e, após 13 anos de tramitação deu origem à Lei 4024, de 1961.

No que diz respeito a educação profissional, vale destacar a equivalência. O novo texto legal tornou equivalentes todos os cursos de nível médio, quer fossem eles propedêuticos ou profissionalizantes, estendendo aos estudantes da educação profissional o direito de prestarem o vestibular para qualquer curso superior. No entanto, a primeira LDB garantiu o direito, mas não as condições, pois, não mexeu nos currículos. Os exames vestibulares continuaram, então, a serem um grande obstáculo para os alunos dos cursos profissionalizantes, pois, estavam pautados nos conteúdos dos cursos propedêuticos.

Três anos depois da promulgação da LDB, no ano de 1964, o Brasil sofre um golpe civil militar. A ditadura militar se inicia naquele mesmo ano com o propósito de fazer mudanças estruturais, inclusive no campo educacional. A primeira delas foi a chamada “Reforma Universitária” que teve maior arcabouço teórico na Lei 5540\ 1968. A segunda foi a lei 5692, do ano de 1971, cujos reflexos estão mais diretamente ligados a este estudo e, portanto, será analisada mais profundamente.

A Lei da Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus nº 5.692/71 instituiu, no período ditatorial militar, a profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário, o que equiparou o curso secundário e os cursos técnicos. Isso contribuiu para a transformação da profissionalização de caráter universal do modelo humanístico/científico para um modelo científico/tecnológico. Entretanto, essa mudança no sistema educacional não exerceu o papel da conquista pela liberdade e a

igualdade entre os brasileiros, além de não expressar a consciência nem o fortalecimento dos verdadeiros valores culturais (BRANDÃO, 1995, p. 56). Essa obrigatoriedade de articulação entre a formação profissional e a formação geral não superou a dualidade existente na educação do país, uma vez que,

Havia por parte do legislador, o interesse em acabar com a histórica dicotomia entre a formação profissional e a formação geral, tal dispositivo legal asseverou as diferenças de qualidade entre a escola pública e a privada, uma vez que existiram diversos mecanismos por parte das escolas particulares de burlarem a legislação e manterem-se voltadas principalmente para a garantia da continuidade dos estudos no ensino superior (OLIVEIRA, 2008, p.45).

Segundo (FRANCO & DURIGAN *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 45), a Lei 5.692/71 representou uma ruptura severa com o modelo até então vigente, pois as reformas anteriores foram conciliatórias e reformistas. Esta lei, que visava dissolver a dualidade existente no sistema educacional brasileiro contribuiu, na verdade, para o mau desempenho desta educação, uma vez que não levou em consideração a cultura brasileira ao mesmo tempo em que não se demonstrou sensível aos desejos da classe trabalhadora, incluindo os pais, alunos e professores. Isso, sem dúvida contribuiu para falsear suas finalidades.

Com base na Lei 5.692/71 “o sistema formal de ensino profissionalizante compunha-se de uma rede de escolas públicas mantidas pela União (Rede Federal) e pelos Estados e municípios (Redes Estaduais e Municipais), sendo administrativamente ligadas a esses níveis, e de outra rede mantida por entidades privadas, incluindo o Sistema ‘S’” (MANFREDI, 2002, p 106), o que marca, mais uma vez, o caráter elitista e excludente da educação brasileira. Quando obrigou a junção de dois cursos em um mesmo espaço temporal ocupado por um deles, não possibilitou o oferecimento com qualidade de nenhum dos dois.

Por meio da Lei 7.044/82, a obrigatoriedade da educação profissional no ensino de segundo grau foi extinta, ou seja, o termo qualificação para o trabalho foi substituído por preparação para o trabalho. Conforme o § 1º da Lei: “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino” (BRASIL, 1982). A Lei não obrigava mais a formação profissional nesse nível de ensino, com isso, a educação brasileira volta à dualidade que na realidade, nunca desapareceu, entretanto, nesse momento reaparece com suporte legal.

1.3. Educação Profissional da Constituição Federal de 1988 até o Final da Década de 1990

A Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988 é o conjunto de normas e leis que alicerça e que delimita todo o conjunto de normas e de práticas jurídicas que regem o país. Foi gestada a partir do final da ditadura militar e configurou-se na sétima constituição brasileira, desde sua independência. Nela, podemos verificar vários artigos ligados à educação.

Na seção I, Art. 205, a educação ficou estabelecida como direito de todos e dever do Estado e da família, e foi “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Em análises a respeito dos direitos à educação, nas quais toma como referência o texto Constitucional, Del Pino (2008, p.124), assim se pronuncia:

Garantir o direito básico ao acesso e à permanência das crianças, jovens e adultos à escola é uma questão estratégica para a área educacional. Sem a conquista desse direito torna-se impossibilitada a prática da cidadania, o que traz um prejuízo enorme para toda a sociedade, que deixa de prosperar e crescer reduzindo injustiças.

A Carta Magna de 1988 garantiu os princípios básicos para a educação. Por meio do art. 206 foram garantidos alguns princípios básicos, que foram distribuídos da seguinte maneira:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade.
- VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

Como se pode notar, o art. 206 da Constituição Federal determina gestão democrática e a educação gratuita, em todos os níveis do ensino público, reafirmando, assim, o caráter público da educação. Refletindo a respeito desses preceitos constitucionais e localizando a origem histórica de vários deles nos movimentos sociais organizados, Saviani destaca as principais conquistas da sociedade brasileira que foram incorporadas no texto legal.

A nova Constituição consagrou várias aspirações e conquistas decorrentes da mobilização da comunidade educacional e dos movimentos sociais organizados. Entre tais conquistas podemos mencionar o direito a educação desde o zero ano de idade, a gratuidade do ensino público em todos os níveis, a gestão democrática da educação pública, a autonomia universitária, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito com direito público subjetivo, o regime de colaboração entre união, o estado, o distrito federal e municípios na organização do sistema educativo (SAVIANI, 2006, p. 46).

A nova Constituição refletiu a pressão da sociedade civil, que reivindicava um país mais democrático, após tantos anos de ditadura militar, pode-se dizer, portanto, que ela apresentou progressos na democratização da educação, nos patamares apresentados, quando estabeleceu os princípios gerais da educação, indicando o interesse no enfrentamento de uma realidade que já vinha sendo questionada por vários segmentos da sociedade, porém nunca reconhecida, como agora, em um texto legal. Além dessas conquistas,

a Constituição de 1988 manteve, como era esperado, o dispositivo que atribui a União, em caráter privativo, a competência para fixar as diretrizes e bases para a educação nacional, em consequência, deu-se o início ao processo de elaboração da nova LDB já em dezembro de 1988, apenas dois meses após a promulgação da constituição, processo esse que culminou na aprovação em 20 de dezembro de 1996, da lei nº 9394 que fixou as novas diretrizes para a educação nacional (SAVIANI, 2006, p. 46).

Com isso, entendemos que foram criadas por meio dessa Constituição as condições para o estabelecimento das diretrizes e bases da educação visando normatizar a educação unificando a regulamentação da educação no país. A LDB de 1996 (Lei nº 9394) vem cumprindo esse papel até os dias atuais.

Antes mesmo da aprovação da atual LDB, no início dos anos de 1990, o governo estabeleceu a Lei 8.948⁷ que regulamentou a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Essa transformação foi efetivada gradativamente conforme decreto específico para cada instituição. De acordo com Art. 3º, a implantação dos CEFETs foi “efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada Centro, obedecendo a critérios e serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica” (BRASIL, 1994).

A partir da promulgação da LDB, a expectativa em relação à educação profissional não se confirmou, pois, deixou as principais deliberações para legislação complementar. No entanto, alguns artigos merecem destaque.

Conforme o § 2º do artigo 1º da Lei 9394/96, a educação escolar deveria “vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Entretanto, no artigo 22 a educação básica, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o desenvolvimento da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” no nível superior. O parágrafo único do artigo 39 da LDB define que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional” (BRASIL, 1996).

Percebemos um avanço na LDB 9.394/96, que garantiu que o ensino médio se constituísse na última etapa da educação básica, o que significou o aumento inicial do número de anos da formação geral básica de oito para 11 anos de escolaridade. Contudo, o fato do mesmo ter sido colocado sobre a responsabilidade prioritária dos estados e não ter sido incorporado ao âmbito da legislação, como obrigatória, retirou qualquer responsabilidade do Governo Federal no que se refere ao financiamento deste grau de ensino. Por um lado, esta “ação reflete uma possível determinação de uma identidade definitiva para o ensino médio, por outro, expressa uma tentativa do poder público de descomprometer-se com os gastos da educação profissional” (OLIVEIRA, 2008, p. 46).

Diante desta realidade, o ensino profissional levaria ao desenvolvimento da capacidade para a vida produtiva e seria destinado a alunos e egressos oriundos do ensino fundamental, médio e superior, como também, aos trabalhadores em geral,

⁷ Art. 3º - As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.

jovens e adultos, independente do grau de escolaridade (MANFREDI, 2002, p 128). Nesse caso, o que está colocado, mesmo com uma perceptível contradição é que essa educação proporcionaria condições iguais para todos os educandos, além de promover a integração, todos teriam a mesma oportunidade.

Paralelo ao movimento de elaboração da LDB 9.394/96 estava sendo discutida uma proposta de educação profissional de nível médio de interesse de todos os brasileiros. Mas, no âmbito legal, a reforma foi concretizada por meio do Decreto nº 2.208/97. Além de expressar a posição das elites brasileiras, este instrumento legal “evidenciou mais uma vez a dicotomia entre a formação geral e a formação profissional” (OLIVEIRA, 2008, p. 47). Neste sentido a proposta de currículo definida por este Decreto “impossibilitou a oferta de curso integrado” (MAUÉS, GOMES & MENDONÇA, 2008, p. 3). Pois o próprio artigo 5º deste Decreto determinou que a organização curricular da educação profissional de nível técnico seria própria e, independente do ensino médio, podendo ser oferecida tanto na forma concomitante quanto, também, na forma sequencial (BRASIL, 1997). De acordo com o artigo 36 da LDB, no que se refere à definição do currículo do ensino médio ficou claro que este:

destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (BRASIL, 1996, p. 12),

Como se pode perceber, mais uma vez o processo dicotômico que reforça a separação histórica entre a educação profissional e a educação geral, se fez presente na legislação brasileira.

O Decreto Lei nº 2.208/1997 normatizou e regulamentou a reforma da Educação Profissional proposta na Lei nº 9394/96, por meio da Medida Provisória nº 1.549/97 e pela Portaria 646/97 que legitimou “um entre os vários projetos de educação que vinham sendo discutidos na sociedade civil, desde os debates da LDB” (MANFREDI, 2002). Este Decreto instituiu o Sistema Nacional de Educação Profissional paralelo ao Sistema Nacional de Educação, inviabilizando a integração entre o ensino médio e a educação profissional.

A regulamentação da reforma extinguiu formalmente, as escolas técnicas de nível médio existentes à época, separando os dois ramos da educação. Notamos, com essa proposta, que a educação estava retornando à velha dualidade, igual ao modelo e educação dos anos de 1940.

1.4. A Educação Profissional no Governo Lula da Silva

Em 1º de janeiro de 2003, assumiu a presidência da Republica Luiz Inácio Lula da Silva. O presidente Lula ocupou dois mandatos: 2003 a 2006 e 2007 a 2010. Nesta parte do histórico da educação profissional apontamos os fatores que consideramos mais relevantes para a pesquisa, uma vez Lula da Silva, em seus dois governos, mudou significativamente o perfil da Rede Federal de Educação Profissional a qual o Colégio Técnico, onde desenvolvemos nossa pesquisa de campo, está vinculado.

Com a posse do “Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2003, iniciou o processo de revogação do decreto 2.208/97, acompanhado da proposta de instituição de um novo instrumento legal que regulamentasse a educação profissional” (PAMPLONA, 2005, p. 52). Este novo instrumento legal foi materializado na forma do decreto nº 5154/2004.

O Decreto nº. 5.154/2004 substituiu o Decreto nº. 2.208/97 e reafirmou a possibilidade de “articulação entre a formação para o trabalho e a preparação para a continuidade dos estudos na última etapa da educação básica” (OLIVEIRA, 2008, p. 47). Cabe ressaltar que houve uma mobilização da sociedade civil para a aprovação deste novo decreto, porque havia

pretensão de (re) construção de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe. Acreditava-se que a mobilização da sociedade pela defesa do ensino médio unitário e politécnico, a qual conquanto admitisse a profissionalização, integraria em si, os princípios da ciência, do trabalho e da cultura, promoveria um fortalecimento das forças progressistas para a disputa por uma transformação mais estrutural da educação brasileira (FRIGOTTO, CIAVATA & RAMOS, 2005, p. 1090).

Para Silva e Ivernizzi (2007, p.8), o Decreto 5.154/04 deveria dar prioridade em articular a compreensão do ensino médio e a educação profissional sob os princípios do trabalho, da educação e a cultura, além de promover a implantação do ensino médio integrado na rede federal e estadual. Contudo, “alguns encaminhamentos dados pelo Ministério da Educação após a aprovação da reforma demonstraram que não houve, efetivamente, esta priorização”.

Tal Decreto, de certa forma, acatou parte da reivindicação da classe trabalhadora no que se refere à formação neste grau de ensino, no sentido de que houvesse possibilidade de uma sólida formação para a inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que possibilitaria o ingresso no ensino superior. Mas, infelizmente ele não foi suficiente para articular a formação profissional com a formação geral e, muito menos como uma educação que tenha o caráter politécnico. Essas medidas se constituíram, “na verdade, em falsos avanços; simulacros que nos distraem enquanto permitem a vitória dos conservadores, os quais no meio de ‘uma ou outra alteração’, mantêm tudo como estava antes” (FRIGOTTO, CIAVATA & RAMOS 2005, P. 1099). No Decreto 5.154/04 o caráter de modulação aparece da seguinte forma:

comporta uma dimensão ideológica enquanto possibilidade de enfrentamento do desemprego através da promessa da empregabilidade. Em poucas palavras, pode-se dizer que por uma inversão da realidade, o discurso hegemônico atribui ao módulo o poder de produzir ocupação (como agora se chama emprego flexibilizado) (SILVA & INVERNIZZI, 2007, p.6).

Ou seja, toda a articulação da classe trabalhadora no sentido de romper com a dualidade na educação profissional, por meio do Decreto 5.154/2004, não ocorreu na prática, mas o que se efetivou foi que, em vez de

uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estaduais, passou-se à fragmentação iniciada internamente, no próprio Ministério da Educação (FRIGOTTO, CIAVATA & RAMOS 2005, p. 1091).

Além disso, podemos perceber baseados em Maués, Gomes e Mendonça (2008, p112), que

os rumos da política para a educação profissional não foram, entretanto, modificados com o novo decreto, pois aspectos como o financiamento foi relegado e, por outro lado, foram mantidos os princípios e as bases da educação produtivista, apesar da flexibilidade em relação à estrutura do curso por parte das instituições de ensino.

No que se refere à formação profissional brasileira, observa-se ainda que, assim como na formação geral, são vários os obstáculos que impossibilitam que todos tenham acesso ao conhecimento sistematizado que as escolas deveriam oferecer gratuitamente. A falta de vagas, somada aos problemas de evasão, repetência e acesso, são elementos que prejudicam a aprendizagem dos alunos (DEL PINO, 2008, p. 124).

Mas, diferente disto concordamos em que a educação profissional de nível médio seja aquela que articule cultura geral e específica, que não separe a teoria da prática e nem o trabalho intelectual do manual, ou seja, que contemple em seus currículos o trabalho na sua dimensão ontológica. É urgente que se coloque o trabalho enquanto um princípio educativo, pois este, de acordo com Frigotto (s/d, p.3),

deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros. Estes, na expressão de Gramsci, podem ser considerados mamíferos de luxo – seres de outra espécie que acham natural explorar outros seres humanos.

Seguindo esse raciocínio, o mesmo autor combate a escola dualista, que oferece tipos de ensino diferentes na educação geral e formação profissional, e defende uma escola unitária, politécnica e não dualista.

Neste horizonte a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articula cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada sem o que não se cumpre os dois imperativos: de justiça social e acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho (FRIGOTTO, s/d).

Cabe chamar a atenção para o fato de que todas estas mudanças referentes à profissionalização do trabalhador em nível médio mantêm a dualidade da educação, uma vez que se constituem em

uma estratégia sutil que os grupos dominantes encontraram para convidar a população trabalhadora a aderir a seus planos de desenvolvimento sem aumentar sua participação na riqueza produzida. É, na realidade, a forma contemporânea de manutenção da hegemonia do capital sobre o trabalho, conseguida por meio da subsunção real do trabalho ao capital e da conformação ético política das camadas subalternas nos limites da lógica neoliberal, mesmo que nesta nova conjuntura seja possível perceber um relativo alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais (SOUZA, 2004, p. 8).

A dualidade existente entre formação geral e formação profissional ainda é um desafio para a política de educação profissional no Brasil. Entretanto, a educação que se espera, é aquela em que proporcione a todos os educandos o direito de serem cidadãos emancipados, críticos, criativos e que entendam o verdadeiro significado de sua existência, estando aptos a exercerem suas profissões de maneira mais digna atuando nesse mercado com tantas exigências e transformações conhecendo seus direitos e deveres enquanto profissionais.

No segundo mandato, Lula da Silva e seu Ministro da Educação Fernando Haddad definiram as bases para uma significativa mudança na estrutura da Rede Federal Profissional, que se amparava na criação de uma nova instituição, que surgiria da integração das já existentes.

As primeiras diretrizes e fundamentos para o processo de integração das instituições federais de educação tecnológica, teve sua gênese a partir do Decreto 6.095/2007, com o objetivo de criar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Conforme este decreto, os IFETs seriam formados a partir da agregação voluntária dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

De acordo com o Artigo 1º do capítulo I desse Decreto, o Ministério da Educação estimulará o processo de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica, a fim de que atuem de forma integrada regionalmente, nos termos deste Decreto (BRASIL, 2007). Com a criação dos IFETs cada instituto será considerado uma instituição de educação básica, profissional e superior, pluricurricular e multicampus, para ofertar educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (BRASIL, 2007).

A transformação, proposta pelo governo, demandaria a deliberação de um ordenamento jurídico para avaliar a descentralização administrativa com maior autonomia das unidades, sem perder a identidade de instituição federal de educação profissional e tecnológica. A implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) estabelece a criação dos IFETs e organiza o modelo da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, promovendo ações de mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico local, regional e estadual (BRASIL, 2007).

Estes IFETs oferecem educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, cursos tecnólogos tanto na graduação quanto na pós-graduação e cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica para os docentes da educação básica, especialmente nas áreas de ciências e matemática.

Ao final do ano de 2008 a rede federal de educação profissional contava com 36 Escolas Agrotécnicas, 33 CEFETs, 32 Escolas Vinculadas, 1 Universidade Tecnológica Federal e 1 Escola Técnica Federal. Entretanto, o presidente Lula da Silva, no dia 29 de dezembro deste mesmo ano sancionou a Lei nº 11.892/08, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). A referida lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (BRASIL, 2008).

Os Institutos Federais são instituições que apresentam uma estrutura diferenciada, e conforme os estudos de Otranto (2010, p. 91), estes institutos

foram criados pela agregação/transformação de antigas instituições profissionais. Já as demais instituições da nova rede, com exceção da Universidade Tecnológica, são aquelas que decidiram pela não integração a um Instituto Federal e se mantiveram com a estrutura administrativa que as caracterizavam.

Aderiram aos Institutos Federais todas as Escolas Agrotécnicas, 31 dos 33 CEFETS e 8 das 32 Escolas Vinculadas às Universidades Federais (E.Vs). O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) foi uma das 32 E.Vs, que optou por não aderir à proposta de transformação em IFET e permaneceu ligado a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Estas Escolas Vinculadas, de acordo com Otranto (2010), não possuem autonomia administrativa e orçamentária e são dependentes das universidades às quais estão vinculadas. Um dos fatores que pesou na decisão da não “ifetização” destas escolas foi a relação de confiança com as universidades e, ao mesmo tempo, a desconfiança na política governamental estabelecida neste decreto.

2 BUSCANDO AS RAÍZES DA HISTÓRIA DE SEROPÉDICA

Neste capítulo buscamos registrar e aprofundar as reflexões a respeito de um dos nossos elementos de análise que é a cidade de Seropédica, que se tornou município do estado do Rio de Janeiro no ano de 1995.

Para se entender melhor a história do atual município de Seropédica é necessário retrocedermos ao ano de 1567, quando o território da Fazenda Nacional de Santa Cruz (FNSC), antiga Fazenda Imperial de Santa Cruz foi doada a Cristóvão Monteiro, a partir de um requerimento enviado a Martim Afonso de Souza, solicitando uma gleba de terra na margem direita do Rio Guandu. A totalidade dessa região

teve origem em Sesmaria⁸ doada em 1567 a Cristóvão Monteiro, primeiro Ouvidor-Mor do Rio de Janeiro. A ocupação efetiva da região iniciou-se com a doação de uma parte desta sesmaria, com duas léguas⁹ de extensão, feita pela viúva de Cristóvão Monteiro aos padres jesuítas em 1589. Os padres, através de várias aquisições posteriores, lograram ampliar os limites desta área - denominada de Fazenda de Santa Cruz - até alcançar uma área de 4 léguas de largura por 10 léguas de extensão. Com a expulsão dos jesuítas da Colônia em 1759, o território da Fazenda de Santa Cruz passou a compor o patrimônio da Fazenda Real, ou Erário Público, sendo, por força da Carta Régia de 7 de novembro de 1803, desmembradas da parte maior as áreas correspondentes aos engenhos de Itaguaí (parte do atual município de Itaguaí) e do Piaí, correspondente hoje a parte dos bairros de Sepetiba e Paciência (VERISSIMO, 2004, p. 2).

De acordo com o relatório realizado por Josemar Costa de Oliveira¹⁰, sobre a situação fundiária da FNSC, a maior parte desse território compreendia os bairros de Santa Cruz e Sepetiba, localizados no Município do Rio de Janeiro, além dos atuais municípios de Itaguaí, Seropédica, Paracambi, Nova Iguaçu, Engenheiro Paulo de Frontin, Mendes, Vassouras, Barra do Piraí, Piraí, Pinheiral, Miguel Pereira, Japerí e Rio Claro. O somatório das áreas atingia um total de 225.575 hectares. Após a proclamação da república a FNSC passou a integrar o acervo do Governo Federal sendo administrada pelo Serviço de Patrimônio da União (SPU). Conforme Veríssimo (2004), por meio do “Decreto-Lei nº 893 houve a regulamentação das desapropriações e exploração agrícola naquele território. Ainda neste mesmo Decreto foi criada a Primeira Comissão Especial Revisadora de Título de Terras (PCERTT)” (p.2). O trabalho desenvolvido por essa comissão teve início no ano de 1939 e atuou até 1945, dando pareceres sobre diversas propriedades considerando-as desvinculadas do Patrimônio da União.

O Governo Federal propôs no artigo 65 do Decreto-Lei nº 9.790 de setembro de 1946, que o SPU poderia reservar terras da União em zonas rurais para exploração

⁸ Sesmaria foi um instituto jurídico português que normatizava a distribuição de terras destinadas à produção: o Estado, recém-formado e sem capacidade para organizar a produção de alimentos, decide legar a particulares essa função. Este sistema surgiu em Portugal durante o século XIV, com a Lei das Sesmarias de 1375, criada para combater a crise agrícola e econômica que atingia o país e a Europa.

⁹ Léguas era a denominação de várias unidades de medidas de itinerários de comprimentos longos. Os valores variavam entre 4 e 7 quilômetros atuais, utilizadas em vários países, incluindo Portugal e Brasil.

¹⁰ Técnico do Incra; Ex-superintendente regional do Incra do Estado do Rio de Janeiro; Ex-ouvidor agrário nacional substituto do Ministério do Desenvolvimento Agrário.

agrícola tanto na área da FNSC, como nas áreas correspondentes à Baixada Fluminense. Entretanto, cada lote não poderia exceder 20 hectares e só seria doado a quem não tivesse nenhuma área de terras, ou então a quem fosse proprietário de uma área que não excedesse 10 hectares.

Conforme Veríssimo (2004, p.2), no ano de 1965, o patrimônio da FNSC foi transferido do SPU para o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA), em seguida, ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Em 1971 foi instituído o Projeto Fundiário da FNSC com intuito de transferir as “áreas remanescentes, aforadas ou não, para outros órgãos do Poder Público”. De acordo com o relatório do projeto fundiário da FNSC realizado por Oliveira (2010, s/p),

a partir da referida portaria de criação do Projeto Fundiário Fazenda Nacional de Santa Cruz, o INCRA começa a despender esforços para a regularização de lotes urbanos e terrenos de marinha e acrescidos, o que foge as suas atribuições legais e verifica-se uma diminuta eficácia na regularização da área rural, em virtude da mesma ser constituída por aforamento em vigor. E aquelas áreas aforadas em que se depara infração legal e/ou contratual estão sujeitas a decisão judicial, sempre lenta e demorada, e, em consequência, como um todo, são impróprias e ao mesmo tempo inexpressivas para a reforma agrária e regularização de posses.

Os problemas burocráticos encontrados no processo de regularização das ocupações consolidadas nas áreas urbanas, segundo Veríssimo (2004, p.03), não eram atribuições do INCRA, pois, sua dedicação maior estava pautada nos projetos de Reforma Agrária, com isso, o Instituto propôs a devolução das terras da FNSC ao SPU, entretanto, foram transferidas somente as áreas da Marinha “restando ao INCRA, mais uma vez, o encargo de regularizar as áreas urbanas e rurais da Fazenda”.

O Projeto Fundiário da FNSC foi desativado em 1998 e todo seu acervo transferido para a sede da Superintendência Regional do INCRA do Estado do Rio de Janeiro. Hoje em dia, a antiga Fazenda Nacional de Santa Cruz compreende os bairros de Santa Cruz e Sepetiba, que se localizam no município do Rio de Janeiro e os municípios de Itaguaí, Seropédica, Paracambi, Japeri, Engenheiro Paulo de Frontin, Mendes, Pirai e Rio Claro, totalizando uma área considerável de aproximadamente 80.600 (oitenta mil e seiscentos) hectares de terras a serem regularizadas, incluindo as áreas rurais e as algumas consideradas urbanas Oliveira (2010, s/p).

2.1. Desbravando Terras “Rumo” à Seropédica

A partir do século XVII, os Jesuítas desbravaram o atual território onde estão situados os municípios de Itaguaí, Seropédica e Paracambi a fim de montar as bases da futura povoação entre os Rios Tinguá e Itaguaí. O principal objetivo era a catequização dos índios daquelas terras. Por estarem mais próximas do mar, os Jesuítas perceberam que aquelas terras eram mais propícias para montarem suas aldeias. Entretanto, no ano de 1729 uma equipe liderada por Manoel Maria da Hora, ao subir o Rio Guandu em sua margem direita depara com “um vilarejo conhecido como Bananal (localizado onde hoje está o bairro de Jardim Maracanã). A ocupação do local, como se supõe, pode ter ocorrido numa dessas explorações realizadas no final do século XVI” (TCE/RJ, 2009, p. 6).

Naquele mesmo local, em 1729, na futura cidade de Itaguaí, os Jesuítas construíram um templo dedicado a São Francisco Xavier e a aldeia passou a ter a

mesma denominação. Mais tarde, em 1759 a Companhia dos Jesuítas foi extinta e a aldeia ficou desamparada quase chegando à extinção. Nesse mesmo período, o Marquês de Lavradio¹¹ assumiu o cargo de vice-rei do Brasil e com toda sabedoria, “uniu o poder à ternura e a justiça à humanidade” (FRÓES, 2004, p.26). Neste sentido, sabendo de suas responsabilidades e conhecendo a realidade e as indigências dos índios que habitavam àquelas terras, voltou sua atenção para evitar o desaparecimento da então aldeia de Itaguaí.

A aldeia de Itaguaí passa a categoria de Vila de São Francisco Xavier em 1818¹², período em que o município foi desmembrado dos territórios do Rio de Janeiro e de Angra dos Reis. Em razão de a região ser dotada de terras férteis, Itaguaí exercia grande potencial em relação às atividades rurais e comerciais. O café se espalhou por toda Baixada de Sepetiba e o “impulso que a cafeicultura deu à aldeia de São Francisco Xavier de Itaguaí foi tal que, em 1828, passaria a ser uma das mais importantes da província do Rio de Janeiro” (FRÓES, 2004, p.28). Além das grandes exportações de café, essa região exportava em grande escala, outros produtos como cereais, farinha, açúcar e aguardente.

2.2. A Criação da Fábrica de Seda

A criação do bicho-da-seda foi introduzida no Distrito de Bananal, hoje Seropédica, por José Pereira Tavares entre os anos de 1838 e 1839. Com a intenção de colocar em prática os conhecimentos adquiridos a respeito da sericicultura, além da importância que a atividade representava para a economia de muitos países da Europa, ele “aplicou em suas terras todos os recursos de que dispunha e deu início ao seu estabelecimento Seropédico de Itaguaí” (FROÉS, 2004, p.33).

O início do projeto foi muito difícil, pois, a falta de planejamento aliada ao entusiasmo do Sr. José Tavares o levou a investir todo seu capital em benfeitorias, não se dando conta de que o projeto envolveria outros investimentos importantes como mão-de-obra, preparo de solo, plantio de mudas de amoreiras, a criação propriamente dita do *bombysmori*, mais conhecidos como bicho-da-seda, entre outros.

Mesmo sabendo das dificuldades e que o retorno do capital na atividade sericícola inicia-se somente a partir do sexto ano de implantação, o Sr. Tavares alimentava o desejo de criar uma sericicultura dentro dos padrões internacionais vigentes da época, com isso houve a necessidade de recorrer ao governo em busca de recursos para a conclusão de seu projeto. Por meio dos estudos de Froés (2004, p.38) constatamos que o seu pedido foi avalizado e “a ajuda solicitada foi concedida pelo governo providencial¹³”, no ano de 1844. Todos os recursos disponibilizados pelo governo foram utilizados na melhoria das primeiras construções do estabelecimento.

Depois de muito trabalho e dedicação o Sr. José Tavares recebeu uma comissão técnica de inspeção a fim de determinar o futuro do estabelecimento. Concluído o trabalho dessa comissão, no dia 17 de abril de 1849, foi emitido um documento que correspondia a uma certidão de nascimento do Estabelecimento Seropédico de Itaguaí.

¹¹ Luís de Almeida Portugal Soares de Alarcão d'Eça e Melo Silva Mascarenhas, 5º conde de Avintes e 2º Marquês do Lavradio, (27 de junho de 1729- 02 de maio de 1790), filho de D. Antônio de Almeida Soares Portugal, foi o 11º vice-rei do Brasil, exercendo o cargo por nove anos, de 04 de novembro de 1769 à 3º de abril de 1778.

¹² A região foi elevada a categoria de vila com a denominação de São Francisco Xavier de Itaguaí, por Alvará de 05-06-1818, desmembrado dos municípios do Rio de Janeiro e Angra dos Reis. Constituído de três distritos: Itaguaí, Bananal e Paracambi.

¹³ Decreto 342 de 12 de maio de 1844.

Com isso, o trabalho desenvolvido pelo Sr. José Tavares ficou conhecido, na própria

Câmara Municipal da Vila de São Francisco Xavier de Itaguaí, em ofício remetido ao Presidente da Assembléia Provincial do Rio de Janeiro, Conselheiro Dr. Luiz Pereira do Couto Ferraz que reconhece o trabalho desenvolvido pelo Sr. Tavares na recuperação de terrenos até então improdutivos (FROÉS, 2004, p.39).

Com a regulamentação do estabelecimento, o Sr. José Tavares se dedicou ainda mais na criação e na plantação de amoreiras, o principal alimento do bicho-da-seda. Além disso ele se preocupou em criar novas espécies adaptadas ao clima da região. Com toda aquela dedicação e sucesso na produção de seda, o Sr. Tavares publicou, no ano de 1860, o livro “Memórias da Sericicultura no Brasil, talvez o primeiro tratado zootécnico escrito no Brasil, contando a sua experiência com a produção de seda”(ANTUNES & GOMES, 2011, p.3).

Em pouco tempo o estabelecimento ficou conhecido nacional e internacionalmente pela qualidade da seda que produzia, além disso, conforme Froés (2004, p. 51), com a obtenção de resultados tão favoráveis e a “perspectivas de maiores lucros, levaram o presidente da assembléia Provincial, Conselheiro Luiz Pereira do Couto Ferraz, ao Imperador D. Pedro II, na finalidade de sugerir a criação de uma empresa de capital aberto”. Com isso, em “1875 foi estabelecida a Primeira Organização Sericícola do país”, a Imperial Companhia Seropédica Fluminense, tendo como primeiro acionista, D. Pedro II (TCE/RJ, 2009, p. 6).

A Companhia se consagrou na produção de seda e passou a ter grande representatividade no comércio, além de receber várias premiações nas exposições em que participava. O Sr. José Tavares recebeu o título de Comendador “em reconhecimento pelo trabalho realizado ao longo de mais de vinte anos dedicados à indústria sérica no Império” (FROÉS, 2004, p.64).

Com a abolição da escravatura, houve considerável êxodo dos antigos escravos e, como consequência, um decréscimo considerado da mão de obra, que, somada à falta de transporte e à insalubridade da região levou ao desaparecimento das grandes plantações, ocasionando terrível crise econômica. Além disso, houve uma redução da população local em decorrência da malária “que, por sua vez paralisou por várias décadas o desenvolvimento econômico da região” TCE/RJ (2010, p.6).

Em contrapartida, a passagem da antiga Rodovia Rio-São Paulo por seu território, em 1928 favoreceu o crescimento da cidade, por ser o ponto de passagem preferido pelos viajantes que se dirigiam às terras de Minas e São Paulo. Outro ponto favorável ao desenvolvimento econômico do município foi a implantação da indústria têxtil no antigo distrito de Paracambi que, somada às obras de saneamento da Baixada Fluminense, contribuiu para o desenvolvimento econômico do Município.

2.3. A Decadência da Companhia Seropédica Fluminense

A Companhia passou por um período de muito prestígio por ter desenvolvido um trabalho tão importante tanto para o desenvolvimento local, como também em nível nacional. Entretanto, devido os movimentos abolicionistas, houve a necessidade de contratar trabalhadores especializados da Europa. Essa mão-de-obra por ser muito cara, acabou gerando problemas políticos e econômicos, causando desinteresse em seus

acionistas que, “ávidos por lucros fáceis e imediatos, negaram-se a honrar seus compromissos quando das subscrições das ações” (FROES, 2004, p.71).

A partir daí a Companhia Seropédica Fluminense passou por muitas dificuldades. A criação do Bicho-da-seda, as lavouras de amoras e as instalações chegaram quase ao abandono. Como o governo não quis se responsabilizar pela Companhia, ela foi posta em leilão e “todos os direitos sobre o patrimônio foi arrematado pelo Capitão Luiz Ribeiro de Souza Resende, filho do Marquês de Valença” (FROES, 2004, p.81).

A companhia passou a ser chamada de Estabelecimento Seropédico de Santa Teresa de Bananal de Itaguaí e todo seu maquinário era movido a vapor. O próprio Capitão Luiz Ribeiro juntamente com sua esposa, a Sr^a Maria Ambrosina da Mota Teixeira de Resende iniciaram o trabalho de recuperação do estabelecimento. Enquanto o capitão

punha-se a recuperar as máquinas e demais equipamentos necessários à dinamização da indústria, sua esposa dedicava-se à recuperação das amoreiras, reiniciando uma nova criação de bicho-da-seda, assim como procurava dar melhores condições de trabalho à mão-de-obra local, na sua maioria atingindo antigos trabalhadores da extinta Seropédica (FROES, 2004, p.81).

Com tanto entusiasmo e dedicação desse casal, a Seropédica Santa Tereza obteve muito sucesso na fabricação de seda e logo começou a participar de grandes exposições internacionais. Com isso, o Capitão Rezende e sua esposa no ano de 1875, representaram o Brasil em uma exposição industrial na Filadélfia, nos EUA e ganharam muitas premiações.

Com o sucesso do empreendimento houve necessidade de aumentar a produtividade e alcançar outros mercados, porém, com a mão-de-obra existente na fazenda isso não seria possível. Esse fato levou o capitão a fazer grandes investimentos em contratações de colonos Italianos com especialização em sericicultura a fim de aumentar sua produtividade.

O Capitão fez uma parceria com uma firma que, além de criar o bicho-da-seda, comercializava os produtos da Seropédica Santa Tereza. Em 1888, a fim de expandir seus negócios e aumentar o estabelecimento, os proprietários da Seropédica Santa Tereza, associados aos senhores J.A. Braga, C. Arne Giert e L. F. Lavagnino apresentaram um projeto e pedido de financiamento à Assembléia Provincial, porém não foi concedido. Em consequência, a Seropédica Santa Tereza foi vendida para uma Companhia que daria continuidade aos trabalhos sericícolas, entretanto, isso não ocorreu e a fazenda ficou abandonada, as instalações entraram em ruínas e “grande parte do corpo da casa foi demolido” (FRÓES, 2004, p.88).

No ano de 1892 a antiga vila de São Francisco Xavier de Itaguaí foi elevada a condição de cidade, passando à denominação de Itaguaí¹⁴. Nessa ocasião a cidade teve seu território dividido administrativamente em distritos, sendo que o 2º, Bananal¹⁵, que mais tarde passaria à denominação de Seropédica, de acordo com os estudos de Fróes (2004, p. 31) “destacava-se por sua privilegiada posição geográfica, uma vez que era cortado pelo caminho que ligava a Côrte do Rio de Janeiro a São Paulo e Minas Gerais”. Em razão da existência desse caminho, somado à descoberta de ouro na Região

¹⁴ Decreto estadual nº 1-A, de 03-06-1892.

¹⁵ Distrito criado com a denominação de Bananal, por lei provincial nº 549, de 30-08-1851 e por decreto estadual nº 1, de 08-05-1892 e nº 1-A, de 03-06-1892, subordinado ao município de Itaguaí.

de Vila Rica, hoje denominada de Ouro Preto, Bananal se tornou rota do ouro, pois, servia de passagem para aventureiros em direção as Minas gerais.

A Companhia foi extinta no ano de 1908, entretanto, no ano de 1915, a propriedade foi vendida ao senhor Cassiano Caxias dos Santos. Nos dias atuais este local é conhecido como Fazenda Caxias. Alguns proprietários de terra da região tentaram dar continuidade ao trabalho da sericicultura, porém, o alto custo de produção e a dificuldade de encontrar trabalhadores especializados inviabilizaram o prosseguimento desse empreendimento.

No ano de 1924, houve uma mudança na denominação do Distrito de Bananal¹⁶, passando a Patioba, em homenagem a uma espécie de palmeira existente naquela região, também denominada Pati. Entretanto, essa denominação não durou muito tempo, pois, em 1926, por meio da Lei Estadual nº 2069 de 29-11-1926, Patioba passou a se chamar Seropédica. Esse nome é um neologismo que sucede de duas palavras: A primeira, *sericeo* ou *sérico* de origem latina e significa seda, a segunda, *pais* ou *paidós* de origem grega significa tratar ou consertar. Portanto, no século XVIII foi criada em língua portuguesa a denominação Seropédica para dar significado ao “local onde se produz e trata a seda” (FROÉS, 2004, p. 29).

A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) foi criada em 1910 e oferecia os cursos de engenharia agrônômica e de medicina veterinária. Entretanto, no ano de 1934 a Escola foi desmembrada em Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Veterinária e Escola Nacional de Química.

As três Escolas nacionais originárias da ESAMV foram incorporadas, por lei, à Universidade do Brasil.

No entanto, só foi efetivada na realidade a transferência da Escola Nacional de Química, que veio a constituir-se na Escola de Engenharia Química da atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). As outras duas mantiveram-se unidas e constituíram, em 1943, a Universidade Rural, (OTRANTO, 2009, p. 84).

No KM 47 da antiga Rodovia Rio São Paulo, antes mesmo da transferência da Universidade Rural foram construídas modernas instalações para a criação do bicho-da-seda. O prédio onde funcionava a Sericicultura recebeu, em 1943, a visita do Presidente da República Getúlio Vargas, na ocasião da inauguração do Aprendizado Agrícola de Santa Cruz, atualmente, Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). Após a cerimônia de inauguração, o presidente visitou algumas instalações, como as voltadas para sericicultura, alojamentos, apicultura, porém, a que mais chamou atenção do presidente foi a primeira devido aos vários processos de tratamento do bicho da seda e a importância econômica que a seda representava para o país naquela época. No entanto, as pesquisas não lograram prosseguimento neste sentido, fazendo com que a história da sericicultura em Seropédica fosse esquecida com o tempo.

2.4. Desenvolvimento Rural e Urbano de Seropédica

Nesse momento tentaremos situar algumas transformações ocorridas no Brasil e no estado do Rio de Janeiro que contribuíram na implementação de mudanças significativas que resultaram na transformação de Seropédica em município. A partir do

¹⁶ Lei estadual nº 1801, de 08-01-1924.

final dos anos de 1930, a situação da agricultura em nosso país ganha uma nova configuração ficando marcada por muitas lutas pela posse de terra em várias partes do Brasil. No Rio de Janeiro, Capital Federal na época, não foi diferente. O Governo Federal adotou medidas para transformar a Baixada Fluminense em um “cinturão verde” com a intenção de abastecer a população urbana em elevado crescimento.

Nesse mesmo período foi criado pelo governo de Getúlio Vargas, o Programa de Colonização Agrícola (PCA), que tinha a função de recrutar trabalhadores e suas famílias para ocuparem terras e expandirem a fronteira agrícola de nosso país. A área total das colônias agrícolas criadas no Rio de Janeiro

atingia 49.096 hectares, sendo a mais importante a de Santa Cruz, com 19.140 Hectares, seguida da Colônia de São Bento (4.596 hectares) e de Tinguá (3.105 hectares). Posteriormente foram ainda organizadas as Colônias de Papucaia (13.792 hectares) e a de Macaé (7.931 hectares) (NEVES, 2009, p. 321).

O processo de ocupação da Colônia de Santa Cruz iniciou-se em 1938, antes da conclusão das obras de saneamento da baixada Fluminense¹⁷ e, nesse mesmo ano o Decreto-Lei 893 regulamentou o aforamento, a desapropriação e a exploração agrícola naquela região (VERISSIMO, 2004, p.2).

Neste mesmo período, o presidente Getúlio Vargas visitou a Fazenda Santa Cruz com o objetivo de acelerar as obras de saneamento da Baixada Fluminense que já vinham se “arrastando” por vários anos. Com isso, os agricultores teriam condições de cultivar a terra e garantir sua subsistência, além da comercialização de seus produtos em mercados da região. No entanto, segundo os estudos de Castro (2005, p.45), mesmo com o atraso das obras de saneamento, a Colônia de Santa Cruz

foi inteiramente ocupada até 1943, mas continuava a enfrentar problemas como a malária (só erradicada oficialmente em 1947), e os alagamentos. A maior parte do Núcleo foi destinada a brasileiros da região, e uma parcela na seção de Piranema, à colonos japoneses. Em Piranema estava localizado o centro urbano.

É importante ressaltar que a ESAMV já havia se transformado em 1943, na Universidade Rural e era a Instituição mais importante do Ministério da Agricultura e contava aproximadamente com 1300 alunos. Entretanto, o espaço físico de suas instalações na Urca, não era adequado para os cursos da área de agronomia e não acomodava um número muito elevado de alunos. Com isso, na gestão do Ministro Fernando Costa, o Ministério da Agricultura principiou no ano de 1938, “as obras de um *campus* especialmente construído para a Universidade Rural (UR), no km 47, na Estrada Rio São Paulo”. Um dos objetivos do governo em instalar a Universidade nesta região era o desenvolvimento de técnicas voltadas para a agricultura. Esse período culminou com o processo de colonização desta região e a UR contribuiu significativamente para o desenvolvimento da agropecuária e da agricultura, tanto no município de Itaguaí como em todo estado. “O novo *campus* da Universidade Rural foi

¹⁷ “Até a década de 30 foram muitas iniciativas de saneamento de diferentes áreas da Baixada Fluminense, que implicaram em vultosas somas, mas não produziram os resultados esperados, como a erradicação da malária. Contudo, a Era Vargas marca uma mudança radical na política de saneamento. Se antes se tratava de ações descontínuas dos governos do estado e da União – ora com administração e recursos públicos, ora com concessões privadas – a partir de 1930 a política passou a ser de inteira responsabilidade do Governo Federal” (CASTRO, 2005, p. 43).

inaugurado no dia 4 de julho de 1947 com a presença do Presidente da República Federativa do Brasil, Eurico Gaspar Dutra” (OTRANTO, 2009, p. 84).

A transferência da Universidade Rural para o distrito de Seropédica no Município de Itaguaí cooperou sobremaneira para o desenvolvimento da região e para a posterior transformação de Seropédica em um município do Estado do Rio de Janeiro.

No início dos anos de 1950 principiaram as atividades para recuperação dos terrenos, por meio dos incentivos do governo, algumas iniciativas foram praticadas para a transformação das pastagens das grandes fazendas em futuras áreas para produção agrícola, com isso, muitos produtores que foram assentados nos diversos núcleos, tornaram-se bastante produtivos. Em contrapartida, o processo de ocupação das terras somado ao elevado crescimento urbano, gerou grandes conflitos entre agricultores e grileiros pela disputa de espaço, o que não foi diferente no município de Itaguaí por conta da diminuição da disponibilidade de terras.

De acordo com Geiger e Mesquita (1956, p.154), a Colônia de Santa Cruz, no início dos anos de 1950 era a maior, pois, já “mantinha 664 famílias assentadas em uma área com oito mil hectares divididos em 711 lotes de aproximadamente 10 hectares”.

Partindo dos estudos de Neves (2009, p. 319) passamos a entender como o processo de colonização teve desdobramentos importantes na sociedade brasileira, pois, atuou como “espaço de construção política para redefinir a redistribuição de terras” no país. Alguns latifúndios foram desmembrados e terras improdutivas, além de abrigar inúmeras famílias, constituíram-se em fontes abastecedoras de alimentos.

O desenvolvimento da agricultura da Baixada Fluminense está diretamente ligado ao movimento de colonização agrícola. Além disso, é importante destacarmos que a Colônia de Santa Cruz representava uma pequena área da Fazenda Nacional de Santa Cruz que abrangia, desde a época do Império, a “região que compreendia parte dos municípios de Itaguaí, Nova Iguaçu, Passa Três e Vassouras, e a totalidade dos municípios de Piraí e Barra de Piraí” (CASTRO, 2005, p.46).

Desse modo percebemos que foi a partir da colônia de Santa Cruz que mais tarde, na década de 1990 surgiram os assentamentos hoje existentes na cidade de Seropédica: Incra, Sol da manhã, Filhos do sol, Eldorado¹⁸, Coletivo, São Miguel, Sá Freire, Canto do Rio e Piranema. Podemos conferir essa informação nas comprovações dos estudos realizados por Castro (2005, p.37), quando se referiu ao assentamento Casas Altas, criado em 1993 no antigo Distrito de Seropédica, pois, “[...] os relatos sobre a chegada de várias famílias na área, há mais de 40 anos (no final da década de 50), através de um loteamento do governo” nos faz entender que a ocupação dessas áreas, remonta da década de 1940 como já dissemos anteriormente. Além disso, segundo Alentejano (2005, p.2), por volta dos anos de 1950 aconteceram vinte desapropriações de terra no Estado Rio de Janeiro, “sob a vigência do plano de Ação Agrária do governo Estadual,” sendo que, mais da metade ocorreu na Baixada Fluminense.

Todo esse processo de desapropriação e de ocupação de terras que vinha se ‘arrastando’ desde os anos de 1940 foi decorrente da “continuidade das mudanças ocorridas na região, com as muitas intervenções privadas e públicas que mexeram com a dinâmica local de ocupação fundiária” (CASTRO, 2005, p. 46).

Entretanto, infelizmente muitos dos assentamentos provenientes deste período acabaram se tornando terras improdutivas, apesar de terem sido instituídos

¹⁸ “O processo de *luta pela terra* que gerou o assentamento Mutirão Eldorado foi marcado pela situação histórica da região e pela nova realidade dos movimentos que lutavam pela reforma agrária na década de 90” (CASTRO, 2005, p. 71).

para a formação de uma cinta rural abastecedora do Distrito Federal¹⁹, tais núcleos converteram-se, na maior parte, em propriedades de recreio, sem atividade agrícola. Os lotes foram concedidos, gratuitamente, ou a preços módicos, a numerosas pessoas, inclusive figurões da administração e da política que puseram prepostos nas terras adquiridas com tanta facilidade (CASTRO, 2005. p.47).

Muitos desses terrenos foram desapropriados dando lugar à construção de escolas, praças, igrejas e outros originaram os

loteamentos Vera Cruz, Dom Bosco, Parque Jacimar, Jardim das Acácias, Bairro do Dique, Jardim São Jorge e outros abaixo do Km 42, Jardim Maracanã e Nossa Senhora de Nazaré; terras públicas, como as áreas pertencentes a Universidade Rural, Embrapa e DNER; terras objeto de projetos de reforma agrária, como o Núcleo Colonial de Santa Alice, Núcleo Colonial de Santa Cruz, Projeto de Assentamento Moura Costa (Sol da Manhã), Projeto de Assentamento Casas Altas (Mutirão Eldorado) e PIC Grande Rio; e terras pertencentes a Fazenda Nacional de Santa Cruz, foreiras em comisso ou não, e aquelas com taxas de ocupação, as quais podemos citar os loteamentos Santa Sofia, Boa Esperança, Fazenda Caxias, Fonte Limpa, Vila Sonia, e outros, além das áreas rurais de Valão da Louça, Carretão, Sá Freire, Caçador e Águas Lindas (OLIVEIRA, 2004, s/p)²⁰.

Atualmente, a principal atividade econômica de Seropédica é a extração de areia para uso na construção civil, praticada por várias empresas mineradoras da região. Essa atividade tem causado grandes prejuízos ao equilíbrio ecológico da região, pois são formadas profundas e enormes crateras. É importante salientar que esses areais estão localizados em uma área que até no final da década de 1980 foi grande produtora de laranja, aipim e levou essa região por vários anos consecutivos ao maior produtora de quiabo de todo Brasil. Com tudo isso, a agricultura desenvolvida na região constituiu-se em um dos principais eixos do desenvolvimento rural, além de ser a principal fonte de ocupação da população das áreas rurais e urbanas de Itaguaí.

2.5. Caracterização do Município de Seropédica

Após anos e anos em busca de sua independência, em 1995 Seropédica se emancipou política e administrativamente do município de Itaguaí²¹. De acordo com a Lei Orgânica de Seropédica, o município,

em união indissolúvel ao Estado do Rio de Janeiro e a República Federativa do Brasil, constituído, dentro do estado Democrático de Direito, em defesa de governo local objetiva, na sua área territorial e competência, o seu desenvolvimento com a construção de uma comunidade livre, justa e solidária, fundamentada na autonomia, na cidadania, na dignidade da pessoa

¹⁹ É importante ressaltarmos que o Rio de Janeiro foi capital do Brasil Colônia a partir de 1763, capital do Império do Brasil e capital da República até a inauguração de Brasília, na década de 1960.

²⁰ As informações sobre os loteamentos de Seropédica foram extraídas de um relatório realizado em maio de 2010 por Josemar Costa de Oliveira, Técnico do INCRA, sobre a situação da Fazenda Nacional de Santa Cruz.

²¹ A No Art. 1º da Lei 2446/95 | Lei nº 2446, de 12 de outubro de 1995 do Rio de Janeiro – cria-se o Município de Seropédica, com sede na atual Vila do mesmo nome, formado por todo o território do Distrito de Seropédica, desmembrado do Município de Itaguaí (IBGE, 2010).

humana nos valores sociais do trabalho, na livre iniciativa e no pluralismo político, exercendo o seu poder por decisão dos munícipes, pelos seus representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Lei Orgânica, da Constituição Estadual e da Constituição Federal.

Parágrafo Único – A ação Municipal desenvolve-se em todo seu território, sem privilégios de bairros, reduzindo as desigualdades regionais e sociais, promovendo o bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Lei 2446/95, art. 1º).

Com a emancipação, Seropédica passou a movimentar sua própria economia, iniciando obras de infra-estrutura e desenvolvimento do comércio local.

A cidade de Seropédica situa-se na Região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, afastado cerca de 80 km da capital, com 78 186 habitantes, dos quais 81% residem na área urbana. O município tem uma área de 284 Km², o que representa 0,65% do estado e 0,03% da Região, Seropédica possui Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,759 – segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano (PNUD, 2000) –, com um PIB de R\$ 566 385,427 mil e PIB per capita de R\$ 7 297,09 (IBGE, 2010).

O município é cortado pela BR-465, antiga Rodovia Rio- São Paulo, que conecta Seropédica à Rodovia Presidente Dutra (BR 116), que liga os estados do Rio de Janeiro e São Paulo. Além disso, ele é atendido pela RJ-099 que liga Seropédica à cidade de Itaguaí e, a RJ-125, ligando a Japeri e, ainda, pelo ramal ferroviário Japeri-Mangaratiba. Atualmente estão sendo feitas as obras do Arco Rodoviário do Rio de Janeiro que ligará o Porto de Itaguaí à BR-101, em Itaboraí. Conforme o Art. 2º da Lei 2446/95 os municípios limítrofes de Seropédica são: Itaguaí, Paracambi, Japeri, Nova Iguaçu, Queimados e Rio de Janeiro, ilustrados no Mapa abaixo (TCE/RJ, 2010).



Figura 1: Mapa do município em uma perspectiva de satélite capturada do TCE/RJ 2009

A economia da cidade como foi dito antes é movimentada pela extração de areia, entretanto, no centro de Seropédica e nos bairros vizinhos, as principais atividades econômicas giram em torno da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pois,

durante décadas ela tem gerado empregos diretos e indiretos impulsionado o comércio formal e informal. Além disso, para atendimento da comunidade universitária, a construção de novas moradias e a prestação de serviços tem aumentado significativamente nos últimos anos.

Quanto aos estabelecimentos de ensino, a cidade de Seropédica possui 10 Escolas Privadas e 45 Escolas Municipais do Ensino Fundamental, onde funcionam 8 Unidades Escolares somente com Educação Infantil, 15 Unidades com Segundo segmento (6º ao 9º ano), 1 Centro Municipal de Alfabetização, 33 Unidades com primeiro segmento (1º ao 2º ano) e uma associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). No que tange ao ensino médio, Seropédica possui 08 escolas estaduais, 01 federal (vinculada à UFRRJ), 04 escolas privadas e no ensino superior, conta com uma universidade federal – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Atualmente Seropédica possui 14.781 alunos matriculados e 823 docentes no ensino fundamental; e 4.960 matrículas e 307 docentes no ensino médio. Na área urbana, Seropédica conta com 08 unidades escolares de ensino fundamental; já na área rural, esse número sobe para 30 unidades.

3 O COLÉGIO TÉCNICO DA UNIVERSIDADE RURAL E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO

Neste capítulo enfocamos o segundo elemento da nossa análise: O Colégio Técnico da Universidade rural (CTUR).

3.1. O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR/UFRRJ)

O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – CTUR – é um Estabelecimento de Educação Profissional, vinculado à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e pertencente à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, conforme o anexo III da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Foi criado como Aprendizado Agrícola de Santa Cruz, pelo Decreto-lei nº 5.408, de 14 de abril de 1943, junto à futura sede da Escola Nacional de Agronomia, no km. 47 da rodovia Rio-São Paulo, subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Conforme o Decreto-Lei nº 6.155, de 30 de Dezembro de 1943,

O Aprendizado Agrícola construído nas terras da Fazenda Nacional de Santa Cruz, no quilômetro 47 da rodovia Rio-São Paulo, depois de convenientemente instalado pela Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, funcionará em regime especial de colaboração com a Universidade Rural, nos termos de instruções de serviço que serão baixadas pelo Ministro da Agricultura (Art. 10).

O local se preparava, então, para receber a Universidade Rural, que seria transferida do bairro da Urca, para uma sede especialmente construída para abrigá-la. Um ano depois, por meio do Decreto 16.787 de 11 de outubro de 1944 passou a funcionar oficialmente em regime especial de colaboração com a Universidade Rural, que seria oficialmente instalada no Km 47 da então Rodovia Rio São Paulo, no ano de 1947.



Figura 2: Cerimônia de inauguração do Aprendizado Agrícola de Santa Cruz (prédio do atual Instituto de Agronomia da UFRRJ)
(Fonte: Centro de Memória da UFRRJ)

No dia 20 de novembro de 1943, o Presidente Getúlio Vargas, acompanhado do Ministro Apolônio Sales e do Capitão Ene Garcez dos Reis inaugurou o Aprendizado Agrícola de Santa Cruz no KM 47 da antiga rodovia Rio São Paulo onde o governo construiu o Centro Nacional de Pesquisas Agronômicas (CNEPA). Vinculadas ao CNEPA, Estavam a Universidade Rural (nesta época, ainda localizada na Urca), e uma série de edifícios para Avicultura, Apicultura, Agrostologia, Aprendizado, Meteorologia, Sericicultura, etc.

Em 1947 com a instalação da Universidade Rural em sua nova sede, o Aprendizado Agrícola passou a denominar-se Escola Agrícola Ildelfonso Simões Lopes, de acordo com o Art. 2º do Decreto Presidencial 22.506, de 22/01/1947, que alterou a denominação das instituições de ensino agrícola, vinculadas ao Ministério da Agricultura, nas quais eram ministrados os cursos de mestria agrícola e iniciação agrícola.

O Aprendizado Agrícola João Coimbra, no Estado de Pernambuco, o Aprendizado Agrícola Floriano Peixoto, no Estado de Alagoas, o Aprendizado Agrícola Nilo Peçanha e o Ildelfonso Simões Lopes, ambos no Estado do Rio de Janeiro, serão chamados Escola Agrícola João Coimbra, Escola Agrícola Floriano Peixoto, Escola Agrícola Nilo Peçanha e Escola Agrícola Ildelfonso Simões Lopes (BRASIL, 1947, art. 2º).

Porém, a partir do Decreto Presidencial 36.862, de 04 de fevereiro de 1955, as escolas agrícolas assumiram uma nova nomenclatura. A Instituição em estudo foi denominada de Escola Agrotécnica Ildelfonso Simões Lopes, mantendo-se integrada e vinculada à Universidade Rural, pelo Decreto presidencial 50.133 de 26 de janeiro de 1961.

É importante ressaltar que a instituição tinha respaldo na Lei 4.024/61 para ministrar o Curso Técnico Agrícola, dentro das normas legais vigentes e das fixadas em seu regimento, que promoveram a equivalência entre os cursos profissionalizantes de nível médio e os cursos propedêuticos, sem a necessidade de exames complementares, para prosseguimento ao nível superior. Além disso, por meio desse mesmo Decreto,

A universidade pode instituir colégios universitários destinados a ministrar o ensino da 3ª (terceira) série do ciclo colegial. Do mesmo modo pode instituir colégios técnicos universitários quando nela exista curso superior em que sejam desenvolvidos os mesmos estudos. Nos concursos de habilitação não se fará qualquer distinção entre candidatos que tenham cursado esses colégios e os que provenham de outros estabelecimentos de ensino médio (BRASIL, 1961 art. 79, § 3º).

Nesse caso a própria lei quando permitiu que as universidades instituíssem colégios, reforçou a mudança do nome dessa instituição, passando de Escola Agrotécnica para Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes. Em 1963²², após a aprovação do estatuto da Universidade Rural do Brasil²³, o Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes, constava como vinculado à Universidade Rural. Além do Colégio Técnico Agrícola, constava também no Estatuto da universidade Rural do Brasil o Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED).

O CTED foi transferido, na década de 1950, do bairro Laranjeiras na capital do Estado do Rio de Janeiro, para o campus da Universidade Rural do Brasil, com a sua antiga denominação Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica (EMERJ). O objetivo era formar professores de economia doméstica para atuar no meio rural. O Colégio foi inicialmente, instalado no prédio conhecido como Patioba (nome das palmeiras situadas em frente ao prédio). Até o ano de 1963 era subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura, quando se integrou à Universidade Rural e passou a ser denominado Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED). No ano de 1964, mudou-se para o Prédio nº. 1 da Universidade Rural. Entretanto, em 1966 por meio de um acordo entre a Universidade e a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) o Colégio ganha uma nova sede no antigo prédio do Instituto de Meteorologia onde foi lá instalado e ficou até o ano de 1972 (GAMA, 2005, p. 25).

Entretanto, no ano de 1967, os órgãos de educação em agropecuária foram transferidos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura. Entre os transferidos estava a Universidade Rural do Brasil, tendo sua denominação alterada para Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, conforme estudos realizados por Otranto (2009, p.116):

Em 19 de maio de 1967, o Decreto nº. 60.731 transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério

²² Decreto nº. 1984 de 10 de janeiro de 1963, Art. 4º A Universidade Rural do Brasil é constituída, inicialmente, pelos seguintes grupamentos de unidades: I - Departamentos; II - Escolas de formação profissional; III - Escola de Pós-Graduação; IV - Colégios de ensino médio.

²³ A Universidade Rural do Rio de Janeiro teve sua nomenclatura mudada para Universidade Rural do Brasil no ano de 1962, pois, seus defensores consideravam que ela era uma instituição de referência nacional no ensino agrícola da mesma forma que a Universidade do Brasil era referência do ensino universitário não agrícola (OTRANTO, 2010, p. 99).

da Agricultura. Além disso, o mesmo dispositivo legal estabeleceu nova denominação para as universidades transferidas: As Universidades Rurais do Sul do Brasil e de Pernambuco passam a denominar-se, respectivamente, Universidade Federal Rural do Rio grande do Sul (UFRRS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

De acordo com Gama (2005, p.28), o Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes era bastante aceito no cenário nacional, pois, além de excelentes instalações físicas que ocupava no prédio onde atualmente funciona o Instituto de Agronomia da UFRRJ, contava, também, com um quadro de profissionais bastante qualificados e orçamento próprio. Além disso, o Colégio foi considerado padrão nacional para o ensino técnico agrícola durante longo período, mas, esta situação foi alterada a partir da promulgação da Reforma Universitária de 1968. Gama (2005) afirma que o Ildefonso Simões Lopes se destacava mais do que a própria Universidade Rural devido à qualidade do serviço que prestava²⁴ e, ainda que o fator preponderante para a qualidade dos serviços prestados seria a grande interação de administradores, professores e alunos que vinham de diversas partes do Brasil e o sistema de internato favorecia ainda mais essa interação²⁵.

A URB contava, ainda, com um Colégio Universitário que tinha por objetivo preparar alunos para o curso superior da mesma Universidade. Entretanto foi extinto em 23 de maio de 1969, quando

o Reitor solicitou a autorização do Conselho para extinguir o Colégio Universitário. Os argumentos por ele apresentados atentavam para o fato de que, dentro da nova estrutura da Universidade, seu funcionamento não seria possível e que o CFE tinha se posicionado contrário à existência de Colégios universitários no interior das Universidades (OTRANTO, 2009, p. 136).

Com a extinção do Colégio Universitário²⁶, tanto a comunidade do CTED que ocupava as instalações na ladeira da meteorologia quanto a do Colégio Agrícola Ildefonso Simões Lopes, na agronomia, ficaram em alerta, pois, perceberam que corriam o risco de serem despejados. Em 1967 a URB se transforma em UFRRJ e passa para o MEC juntamente com o Colégio Técnico. Foi então que, em 1971, sob a gestão do Reitor Fausto Aita Gai, extinguiu-se o regime de internato (OTRANTO, 2009).

Após a Reforma Universitária instituída pela Lei nº. 5540/68 e a aprovação do novo Estatuto da UFRRJ, em 1972 houve a fusão entre as duas instituições de educação profissional de nível médio e como resultado, nasce o Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). A instituição oferecia o Curso Técnico em Agropecuária e o Curso Técnico em Economia Doméstica.

A fusão concretizou-se em 1973, sendo transferidos para o prédio da Ladeira da meteorologia os equipamentos do colégio Técnico

²⁴ Entrevista concedida a Gama, em 10 de agosto de 2004, por Luiz Carlos Estrella Sarmento, professor do CTUR em exercício e diretor do mesmo no período de 1989 a 1996.

²⁵ Entrevista concedida a Gama, em 08 de dezembro de 2004 pelo Mariano Zatorre, professor do CTUR em exercício e diretor da Instituição de 1964 a 1971.

²⁶ O colégio Universitário Tinha como objetivo preparar alunos para o curso superior da URB, entretanto, foi instinto em 23 de maio de 1969 (OTRANTO, 2009).

Agrícola que as novas instalações comportavam. No entanto, muito acabou se perdendo: documentos importantes se extraviaram, e, como se quisessem apagar de vez da memória o fato de que naquele prédio, havia funcionado um dos mais importantes colégios agrícolas do Brasil, os novos ocupantes se desfizeram das placas de metal com as relações de formando, vendendo-as para o ferro velho (GAMA, 2005, p. 35).²⁷

O CTUR ocupou esse prédio até o ano de 1988 e, a partir desta data passou a ocupar um antigo prédio de pós-graduação da UFRRJ, localizado no *campus* às margens da Rodovia BR 465, antiga Estrada Rio – São Paulo, Km. 47, com área total de 60 hectares onde se encontra até os dias atuais.



Figura3: Prédio principal do CTUR
(Fonte: arquivo pessoal, 13/06/2011)

Esse período foi de grandes dificuldades, pois, a situação que passou a vigorar foi de total imprevisto pelo fato das instalações não serem adequadas para o desenvolvimento das atividades práticas. Um dos maiores problemas foi a extinção do internato prejudicando os alunos que vinham de regiões mais distante. Os alunos se organizaram em “repúblicas” e aqueles oriundos de famílias mais carentes foram os mais prejudicados, devido ao aumento dos gastos financeiros. Este fato contribuiu muito para a ampliação da participação de alunos oriundos de bairros da zona oeste do Rio de Janeiro e de cidades da região metropolitana como Nova Iguaçu e Paracambi. Com isso, houve mudança do perfil dos cursos técnicos do Colégio, visando os cursos superiores (GAMA, 2005, p. 36)²⁸.

Com o aumento do número de alunos, acrescido do fato das instalações não serem adequadas para realização das aulas práticas, houve a necessidade de realizar parcerias com a comunidade local, aproveitando as propriedades agrícolas para realização de visitas técnicas, além da utilização dos recursos da Universidade Rural e parcerias com empresas do setor agropecuário e de economia doméstica. Essa integração do aluno com a comunidade e as empresas permitiam um contato mais estreito com o setor produtivo e sua integração com o mercado de trabalho.

²⁷ Entrevista concedida a Gama pelo professor Mariano Zatorre, em 08 de dezembro de 2004.

²⁸ Entrevista concedida a Gama pela professora Mariene Lacerda Baptista em 07 de agosto de 2004.

Mesmo com todas as dificuldades encontradas, o ânimo e o empenho dos profissionais responsáveis pelo processo educacional do CTUR resultaram na realização da formatura da primeira turma em 1975. Nesta mesma época foi aprovada a primeira versão do Regimento Interno do CTUR, conforme ressaltou Gama:

Neste mesmo ano, após intenso trabalho de pesquisa e visitas à outras instituições de ensino como o colégio técnico de Pinheiral e o CEFET/RJ, concluiu-se a primeira versão do regimento Interno do CTUR, sendo encaminhada a Universidade para aprovação. Cabe ressaltar que o Artigo 155 do Estatuto da Universidade, vinculando o Colégio Técnico ao Instituto de Educação, abria-lhe, no entanto, a possibilidade de autonomia por prever que sua organização e competências seriam fixadas em regimento próprio. Até que o Regimento fosse aprovado, permaneceria forte a interferência do Instituto de Educação da UFRJ, não somente no campo pedagógico, mas principalmente no educativo (GAMA, 2005, p. 38).

Houve grande questionamento por parte dos professores, administradores e pedagogos em relação à subordinação do CTUR ao Instituto de Educação, pois, existiam vários argumentos sobre a negligência do IE em relação ao Colégio Técnico, tais como o não acompanhamento dos estagiários, a falta de desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre as práticas de ensino. Entretanto, em 1981 com a aprovação do regimento da reitoria ficou estabelecido, por meio do artigo 74, que o CTUR ficaria subordinado ao vice-reitor, com atribuições de coordenar e fiscalizar as atividades do Colégio. Entretanto, na parte administrativa, a ingerência do Instituto de Educação somente terminou no ano de 1984, com a indicação do professor Luiz Alves de Aguiar da Guarda para ocupar a função de diretor (GAMA, 2005, p. 39).

Com a aprovação do regimento em 23 de junho de 1986, ficou definido, o encaminhamento ao MEC para ser homologado pela secretaria de 1º e 2º graus, ficando estabelecido que:

Art. 1º - O Colégio Técnico, criado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pelo Art. 125 do seu Estatuto, em substituição aos Colégios Técnicos Agrícola Ildefonso Simões Lopes e de Economia Doméstica, considerados extintos a partir de então, é um estabelecimento de ensino de 2º grau, diretamente subordinado à Reitoria, destinando-se a: Formar Técnicos nas modalidades de agropecuária e economia doméstica; Proporcionar ao Instituto de Educação campo adequado para o Estágio Supervisionado das Práticas de Ensinos dos Cursos de Licenciatura da Universidade; Propiciar oportunidade de pesquisa e/ou experimentação pedagógica a professores da Universidade (UFRJ/CTUR, 2006, p. 233).

Para complementar, o caput do artigo 1º foi acrescido de dois parágrafos. O primeiro abria possibilidades de o Colégio ministrar outras modalidades de ensino nos termos da legislação em vigor (UFRJ/CTUR, 2006, p. 233). O segundo se referia à forma como os cursos seriam oferecidos: “obedecerão ao regime seriado, podendo passar o regime de créditos ou de matrícula por disciplina, através da deliberação do Conselho Universitário, mediante proposta do Conselho de Professores do Colégio, consideradas as possibilidades físicas e estruturais do estabelecimento” (UFRJ/CTUR, 2006, p. 233).

No mesmo documento foram definidos os objetivos do Colégio:

Orientar a formação do educando, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana; Ajudar o educando a formar a sua própria personalidade e a exercer conscientemente a cidadania; Criar condições que favoreçam a descoberta da importância da vida associativa; Contribuir para a formação, em bases sólidas, da cultura humanística do educando, de forma a facilitar o exercício de suas atividades profissionais; Promover a integração do futuro técnico no processo de desenvolvimento do País, proporcionando-lhes estágio de acordo com a legislação vigente (UFRRJ/CTUR, 2006, p. 233).

3.2. A Implantação do Curso Regular Propedêutico

De acordo com Gama (2005), a comunidade reivindicava um curso de caráter propedêutico, que não tivesse vínculo com a formação técnica. Entretanto, “o governo brasileiro havia estabelecido a obrigatoriedade de articulação da formação profissional e geral no âmbito do 2º grau” (OLIVEIRA, 2008, p. 45). Com isso, as dificuldades impostas pela nova legislação²⁹ para o ensino de 2º grau levaram ao adiamento da proposta.

Em 23 de outubro de 1987 o tema voltou à tona no CTUR, naquele momento, a direção do Colégio colocou o tema novamente em debate no Conselho dos professores e a associação de moradores do km 47 solicitava ao reitor da UFRRJ por meio do processo nº. 0751/87-21, a criação de um curso de 2º grau não profissionalizante. É importante ressaltar que a lei em vigor, a Lei 7044/82 permitia a facultatividade do ensino profissionalizante no 2º grau.

Tanto a direção do Colégio como os professores eram favoráveis à solicitação da criação do curso propedêutico, pois, afirmavam ter as condições necessárias, recursos materiais e humanos, para oferecer o curso, já no ano de 1988. O novo curso teria como objetivo atender à comunidade, aos filhos de professores e funcionários da UFRRJ e também àquelas pessoas que não tivessem nenhum vínculo com a Universidade.

Além disso, havia o argumento de que o objetivo do novo curso estava embasado nos princípios da legislação educacional em vigor, a Lei 7044/82, pois, a obrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2.º grau havia sido eliminada. Segundo Gama (2005, p. 45), um pequeno grupo de professores difundia a idéia “de que se tratava de uma iniciativa meramente cartorial de funcionários da Universidade, que buscavam maior comodidade para a oferta de um curso de 2º grau preparatório para o vestibular, destinado aos seus filhos”.

Apesar disso, a proposta de implantar um colégio com ensino de 2º grau com preparação para o 3º grau foi vitoriosa, e a elaboração do projeto teve como base as seguintes diretrizes da Legislação em vigor:

a) A obrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2.º grau havia sido eliminada pela Lei n.º 7.044, de 18 de outubro de 1982. b) O Artigo 1.º do Regimento Interno do Colégio permitia que fossem ministradas outras modalidades de ensino, além dos cursos profissionalizantes, nos termos da legislação em vigor. c) Uma das finalidades do ensino de 2.º grau, embora não prioritária era a preparação para o 3.º grau. d) A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, continuaria sendo considerada no novo curso,

²⁹ A Lei 5692/71 instituía a qualificação profissional compulsória para todos os cursos de nível médio, não havia permissão legal para realização de Curso regular.

devendo constar, como previa o parágrafo 1.º do artigo 4.º da Lei n.º 7.044/82, de seus planos curriculares. A preparação para o 3.º grau poderia ser considerada, também, “preparação para o trabalho” na medida em que fossem oferecidas informações profissionais pelo Serviço de Orientação Educacional, pelo Serviço de Integração Escola -Empresa, por visitas a escolas e empresas e por palestras de profissionais convidados (GAMA, 2005, p. 45).

Além disso, a Universidade Rural não poderia desconsiderar o pedido da Associação de Moradores do Km 47 de implantar o ensino de 2º grau não profissionalizante, tendo em vista as dificuldades dos concluintes de 1º grau da região de encontrar um bom curso que facilitasse o acesso à UFRRJ. A medida não só beneficiaria a comunidade, como também a integraria de forma mais eficiente à Universidade. Além de contar com recursos humanos e materiais para enfrentar o desafio, o novo curso ainda serviria como local privilegiado das práticas de ensino dos cursos de licenciatura da UFRRJ. A solicitação da Associação dos Moradores já demonstrava a importância do CTUR para a comunidade de seu entorno.

A implantação do 2º grau propedêutico não representou ameaça ao ensino técnico profissionalizante, que continuou sendo prioritário, no entanto, direcionou a atenção dos administradores do Colégio para a melhoria de suas instalações. Mesmo assim, com os próprios recursos existentes no Colégio, foram criados mecanismos de articulação com os vários departamentos de ensino da Universidade, direcionando maior atenção ao processo de ensino aprendizagem e estimulando a participação da comunidade no desenvolvimento de ações educativas na UFRRJ (GAMA, 2005, p.46).

No dia 23 de outubro de 1987 foi aprovada a criação do Curso Regular no conselho dos professores com vinte votos favoráveis e três contrários, porém, somente em 12 de dezembro de 1990 que a Secretaria Nacional de Educação Básica do Ministério da Educação confirmou a regularidade do curso³⁰.

A estrutura curricular do novo curso teve respaldo na Lei e possuía 15 matérias³¹, todas previstas nos mais variados pareceres do Conselho Federal de Educação e amparados nas Leis vigentes³² à época. Em 26 de janeiro de 1988 a matriz curricular do curso regular de 2º grau foi apresentada no Conselho dos Professores para análise dos conteúdos programáticos do curso, “entretanto alguns problemas foram detectados e mais tarde houve um aprimoramento, com aumento de carga horária, melhorando-se assim seu desempenho. Gradativamente a matriz foi sendo modificada para atender à reforma da educação profissional, consubstanciada pelo Decreto 2.208/97” (PAMPLONA, 2008, p. 71).

O início da implantação do curso regular propedêutico foi muito difícil, o que ficou comprovado na primeira formatura que ocorreu em 1988, pois dos quarenta alunos matriculados somente oito concluíram o curso. A razão desses 80% de evasão foi justificada pela insatisfação de pais e alunos com a matriz curricular composta pelo número mínimo de aulas exigido pela Legislação. Consideravam que o curso estava muito aquém das expectativas, não contribuindo, portanto, para o ingresso dos

³⁰ Portaria nº 10, de 12 de dezembro de 1990 da Secretaria Nacional da Educação declara a regularidade de estudos do Curso Regular de 2º grau do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Publicado no D.O de 14/12/1990- Seção I- p.24212.

³¹ Língua Portuguesa, Literatura, Inglês, Educação Artística, Educação Física, Geografia, História, Educação Moral e Cívica, O.S.P.B., Filosofia, matemática, Biologia, Física, Química, Programa de saúde, além do ensino Religioso como opcional.

³² Nos Pareceres do CFE nº. 618/82, nº. 170/83 e nº. 281/83, todos os estudos especiais decorrentes da Lei nº. 7.044/82, que alterava dispositivos da Lei nº. 5.692/71. Baseava-se ainda no Parecer nº. 785/87 e na Resolução nº. 06/86 do Conselho Federal de Educação, que reformulavam o Núcleo Comum para os ensinos de 1º e 2º Graus.

estudantes nos cursos superiores da UFRRJ. A entrevista do professor Luiz Carlos Estrella Sarmiento a Paulo Sérgio da Gama esclarece melhor os fatos:

Entretanto, o professor Estrella afirma que isso ocorreu em função da existência de um número reduzido de professores do ensino médio em atuação no colégio. Tal situação torna-se preocupação constante dos administradores porque poderia comprometer a formação de novas turmas e até mesmo o futuro do curso. Por isso iniciou-se uma política de contratação de professores, que permitiu não somente a sua preservação, mas o funcionamento, a partir do ano de 1989, de um regime de aulas semi-integral (GAMA, 2005, p. 48).

Sanadas as principais dificuldades, o resultado passou a ser bastante positivo, acarretando o aumento da procura de vagas do curso médio tornando-o um dos mais concorridos do Colégio. Em pouco tempo os egressos desse curso passaram a apresentar altos índices de aprovação não somente nos exames de ingresso para a UFRRJ, como também para as demais universidades públicas do estado do Rio de Janeiro.

A implantação do curso de 2º grau resultou da ação ousada dos administradores e professores, pois a instituição tinha apenas a função de ensino técnico profissionalizante e o curso propedêutico marcou uma nova fase da história do CTUR, ou seja, houve uma mudança significativa em relação à sua clientela que antes, em sua maioria, era formada por filhos de produtores rurais, gente do campo. Agora, os alunos eram originários das áreas urbanas que buscavam o ensino de qualidade que o Colégio passou a oferecer tendo como objetivo o ingresso no ensino superior.

A forma de ingresso no Colégio, não foi discutida, mas o concurso público foi adotado, fato este que, segundo Pamplona (2008, p. 72), acabou reforçando a manutenção da elitização do ensino propedêutico na região.

Sob a alegação de que o curso viria beneficiar a todos, indistintamente, os detentores do poder no entorno da UFRRJ, tiveram grande peso na decisão de criação do curso. Para isso, utilizaram-se dessa ideologia, com intuito de reproduzir a sociedade local, através da escola. Isso significava que seus filhos teriam maiores chances de ingressar nos cursos superiores da UFRRJ, principalmente naqueles mais procurado.

Nesse caso o número de alunos residentes no município atendidos pelo CTUR não era representativo no universo de vagas de ensino médio oferecidas pelos estabelecimentos deste nível, pois, a prova de ingresso beneficiava aqueles que cursavam os melhores colégios³³. Aos poucos o curso foi se desenvolvendo e se firmando ao ponto de alcançar o patamar de curso mais concorrido nos exames de seleção na década de 1990, além de apresentar elevados índices de aprovação nos vestibulares de universidades públicas (GAMA, 2005).

3.3. Um Pouco da História dos Cursos do CTUR e as Mudanças ao Longo do Tempo.

O curso Técnico em Agropecuária possuía uma matriz curricular composta Por disciplinas da educação geral, que dava condições para os alunos prosseguirem seus

³³ O processo seletivo foi modificado em 2010 com o objetivo de aumentar as chances dos alunos da comunidade

estudos em nível superior, e as disciplinas técnicas específicas como: administração, economia rural, agricultura, criações, topografia, entre outras. Por meio dos estudos de Gama (2005) passamos a entender que mesmo com tantas oportunidades de trabalho para os técnicos em Agropecuária, uma grande parte dos alunos formados não se interessava em atuar no mercado de trabalho apenas como técnicos e sim, prosseguir os estudos em nível superior. Desse modo, o curso atuava mais como propedêutico do que propriamente técnico, dando condições para seus alunos ingressarem na Universidade³⁴.

Em 1998 após a LDB de 1996 e o Decreto 2208/97, o curso foi desmembrado, retornando a dualidade com o ensino médio e não mais atraindo aqueles que estavam interessados em prosseguir para o ensino superior. Entretanto, com a obrigatoriedade de se matricular nos dois cursos, podendo mais tarde desistir de um, houve desinteresse na realização do curso o que levou a um elevado número de trancamento de matrícula e desistência unicamente da parte profissionalizante. A matriz curricular era única tanto para o curso de Agropecuária na modalidade de concomitância externa quanto interna. Vale lembrar que houve o oferecimento de vagas para o curso de Agropecuária em concomitância externa.

Não somente o curso Regular de 2º grau, mas também o curso técnico de nível médio de Agropecuária e o de Economia Doméstica, todos com duração de três anos, eram equivalentes no sentido da possibilidade para o prosseguimento nos estudos para o ensino superior. Entretanto, os cursos profissionalizantes possuíam, além de sua carga horária normal, um estágio supervisionado de 360 horas para, ao final, conferirem diplomas de técnicos na habilitação própria.

A matriz curricular do Curso Técnico em Economia Doméstica tinha como base a Lei 5692/71 e era bastante ampla, pois havia as matérias de formação Geral³⁵ que preparavam os alunos para prosseguimento dos estudos em nível superior e as específicas³⁶ que tinham grande relação com o modo de vida das famílias do campo. Entretanto, pelo fato da matriz curricular ser muito genérica, os alunos formados não tinham um foco específico e acabavam concorrendo com profissionais de diversas áreas, mais especializadas. Além disso, sua colocação no mercado de trabalho também era prejudicada, pois, eles estudavam muitas disciplinas variadas e não se especializavam em uma profissão determinada.

A partir de 1998 o Curso Técnico em Economia Doméstica em função da adaptação ao novo modelo da Portaria 646/97, em seus artigos³⁷ 2º e 3º, era oferecido em concomitância interna com o Ensino Médio. Mesmo sendo distintos, os cursos se completavam por meio de algumas disciplinas que estavam presentes nas duas matrizes curriculares como: Programa de saúde, Estudos Regionais, Horticultura, Administração, Economia Familiar e Educação do Consumidor.

Para minimizar a desarmonia evidente que existia entre o ensino médio e a educação profissional, no ano de 2000 houve uma reformulação nos cursos. O Ensino

³⁴ Os cursos mais procurados: Agronomia, Licenciatura em ciências agrícolas, Zootecnista e Veterinária.

³⁵ Língua Portuguesa, Literatura, Língua Inglesa, Educação Artística, História, geografia, Matemática, Física, Química e Biologia.

³⁶ Relações Humanas, Estudos Regionais, Programa de Saúde, Arte e Habitação, Horticultura, Conservação de Alimentos, Enfermagem, Nutrição e Preparo de Alimentos, Organização e Administração do Lar, Educação do Consumidor, Puericultura, Têxteis, Vestuário.

³⁷ Art. 2º I- cursos de nível técnico, desenvolvidos concomitantemente com o ensino médio, para alunos oriundos de escolas dos sistemas de ensino; Art. 3º - As instituições federais de educação tecnológica ficam autorizadas a manter ensino médio, com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de 50% do total de vagas oferecidas para os cursos regulares em 1997, observando o disposto na Lei nº 9394/96.

Médio³⁸ passou a ser único, e o Técnico em Agropecuária foi substituído pelo curso Técnico de Agropecuária Orgânica e o de Economia Doméstica passou a denominação de curso Técnico em Hotelaria³⁹, ambos elaborados segundo a Resolução CNE/CEB nº 04/99 e do parecer nº 16/99.

3.3.1. O curso técnico em agropecuária orgânica

Atentos à localização e às características da região onde o Colégio está inserido, uma equipe de professores percebeu que o curso Técnico em Agropecuária necessitava de algumas mudanças, então ficou decidido à implantação do Curso técnico em Agropecuária Orgânica buscando atender o mercado e, comprometendo-se também, com a preservação do meio ambiente de forma sustentável. Além disso, incorporou-se a essa proposta

a existência de um grande centro de produção científica neste setor, localizado nas vizinhanças, englobando a EMBRAPA, PESAGRO e a própria UNIVERSIDADE RURAL, onde já se desenvolvem importantes projetos na área de agricultura orgânica, existindo, ainda, uma Fazenda Agroecológica mantida em convênio local na qual desenvolvem-se projetos de pesquisa e extensão, com a participação de docentes, estudantes da UFRRJ e pesquisadores dos demais centros mencionados (PAMPLONA, 2008, p. 77).

Não houve dificuldade com a mudança para o curso de Agropecuária Orgânica, devido aos professores já estarem habilitados com as práticas orgânicas, entretanto, foi necessária somente uma adaptação no que concerne à formulação dos módulos, e na filosofia orgânica da agroecologia nas disciplinas de criações e agricultura. Além dessa adaptação realizada nas disciplinas existentes, acrescentaram-se outras, relacionadas com a proteção ao meio ambiente e à produção de alimentos menos dependentes de agrotóxicos.

3.3.2. O curso técnico em hotelaria/hospedagem

A implantação do curso de Hotelaria foi de grande relevância, pois, apesar da região apresentar um excelente potencial turístico, uma privilegiada posição geográfica e possuir uma infra-estrutura hoteleira bastante razoável no que concerne a Costa Verde, não havia nenhuma escola especializada nesse tipo de formação. Consequentemente havia uma deficiência em mão-de-obra qualificada.

Com essa mudança, tanto os profissionais da área de Economia doméstica como aqueles responsáveis pela implantação do curso tiveram que buscar capacitação em um processo de ajuste às novas disciplinas. Em busca dessa capacitação realizaram algumas visitas à hotéis-escola da rede SENAC em Águas de São Pedro, Campos do Jordão em São Paulo e Barbacena, em Minas Gerais. De acordo com Pamplona (2008), os professores, realizaram, além dessas visitas, alguns cursos de educação a distância no

³⁸ Matriz do Ensino médio se encontra no anexo I.

³⁹ Com a reestruturação do ensino profissional, o curso de Economia Doméstica foi extinto e a justificativa foi a baixa empregabilidade. A extinção levou as instituições que ofertavam a Economia Doméstica a escolher novos cursos, o CTUR optou pelo curso Técnico em Hotelaria (área de hospitalidade e turismo) por considerar o Rio de Janeiro, com forte apelo para esta área.

SENAC de Minas Gerais, ou cursos presenciais que resultaram na aquisição de uma vasta literatura de referência sobre a matéria.

No ano de 2006 foi realizada uma nova adaptação na matriz inicial do curso, aumentando o número de horas e de disciplinas, entretanto, essa reformulação só passou a vigorar a partir do ano de 2007. Portanto, em 2009, novamente ocorreram mudanças na nomenclatura dos cursos Profissionais Técnicos de Nível Médio⁴⁰ decorrentes da edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos orientado pelo Ministério da Educação. Essas mudanças procederam da nova organização para a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em nível nacional. Com isso ficou estabelecido naquela ocasião, que

a instituição de ensino deverá realizar todas as adequações necessárias e submetê-las à aprovação do respectivo Conselho de Educação, para vigência a partir de 2009. Ao critério de cada Conselho, essa adequação poderá ser introduzida pela instituição de ensino, sem necessidade de aprovação prévia, inclusive para os cursos em andamento, mediante consulta documentada à comunidade escolar (BRASIL, 2008, p. 2).

Sendo assim, o curso Técnico em Hotelaria do CTUR passou a denominação de Curso Técnico em Hospedagem já no ano de 2009, entretanto, somente a partir de 2010 que iniciaram as primeiras turmas com a nova nomenclatura. É importante ressaltar que, mesmo com essas mudanças, os conteúdos dos cursos não foram modificados.

O curso Técnico em Hospedagem tem duração de dois anos e meio e é oferecido em concomitância interna e externa com o ensino médio, tendo como principal objetivo formar e capacitar profissionais para atuarem nos mais variados meios de hospedagem, além dos serviços de alimentação em geral, exercendo funções técnicas de recepção e governança; preparo de alimentos, bebidas e eventos.

O campo de atuação do Técnico em Hospedagem é muito amplo e oferece muitas oportunidades de colocação no mercado de trabalho, principalmente quando se trata de administração, desenvolvimento e manutenção dos serviços de hospitalidade, podendo ainda exercer outras funções importantes como administrador estratégico de empresa hoteleira, gestor de alimentos e bebidas em hotéis e serviços de alimentação, atuar na área de manutenção de serviço de hospitalidade; organizar eventos e atividades recreativas de lazer; supervisionar estoques, procedendo à compra e venda de suprimentos; estimular a capacidade de iniciativa e criatividade na busca de solução de problemas nos serviços de hospitalidade e alimentação; incentivar a laborabilidade e o empreendedorismo no gerenciamento de empresa hoteleira e/ou serviços de alimentação. Matriz curricular do Curso Técnico em Hospedagem (anexo III).

3.3.3. Curso técnico em agroecologia

O Curso Técnico em Agropecuária Orgânica passou pelas mesmas mudanças que o curso Técnico de Hotelaria, com isso sua denominação foi mudada para curso Técnico em Agroecologia. Tem duração de três anos e é oferecido integrado ao ensino

⁴⁰As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico foram instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/99. Com a edição do Decreto nº 5.154/04, o conjunto dessas Diretrizes foi atualizado pelo Parecer CNE/CEB nº 39/04, que resultou na edição da Resolução CNE/CEB nº 1/05. Essas Diretrizes organizavam a oferta da Educação Profissional por áreas, ou seja, segundo a lógica de organização dos setores produtivos.

médio ou em concomitância externa. O principal objetivo deste curso é a formação de profissionais para atuar em sistemas de produção agropecuária e extrativistas, fundamentados em princípios agroecológicos e em técnicas de sistemas orgânicos de produção.

O técnico em Agroecologia desenvolve ações integradas, unindo a preservação e conservação do solo e da água. Auxilia ações integradas de agricultura familiar considerando a sustentabilidade da pequena propriedade rural e os sistemas produtivos. Participa de ações de conservação e armazenamento de matéria-prima e de processamento e industrialização de produtos ecológicos. Além disso, pode atuar em Instituições públicas privadas e do terceiro setor, Instituição de Certificação Agroecológica, Instituição de Pesquisa e Extensão, Parques e Reservas Naturais. Matriz curricular do Curso Técnico em Agroecologia (anexo II).



Figura 4: Alunos do curso Técnico em Agroecologia em aula prática.
(Fonte: arquivo pessoal, 29/10/2010)

3.3.4. Curso técnico em meio ambiente

Este curso é oferecido de forma integrada ao ensino médio ou em concomitância externa, com duração de três anos. O objetivo é colocar no mercado, profissionais sintonizados com as questões ambientais que possam por força de sua atuação modificar a realidade hoje existente, criando uma consciência desenvolvimentista que tenha base o uso racional dos recursos naturais e o tratamento adequado dos dejetos produzidos pelas diversas atividades humanas.

Ele deve atender com eficácia à resolução dos problemas ambientais e que evidencie esforços no sentido de promover o desenvolvimento sustentável. Pode atuar em Instituições publicas privada e do terceiro setor, além de estações de tratamento de resíduos em unidades de conservação ambiental. Matriz curricular do Curso técnico em Meio Ambiente (anexo IV).

3.3.5. Curso técnico em agrimensura

O curso Técnico em Agrimensura tem duração de um ano e meio e é oferecido na modalidade sequencial ao ensino médio (pós-médio). O principal objetivo desse curso é formar profissionais com competência técnica em agrimensura, capazes de aplicar técnicas e obter soluções mais adequadas nas áreas relativas a medição e demarcação de terras, ao urbanismo e posicionamento preciso de ponto; permite ao profissional trabalhar com a tecnologia atualmente disponível no mercado (receptores GPS, estações totais, níveis automáticos, softwares relativos à agrimensura etc.); atender a demanda regional por profissionais de nível técnico capacitados nessa área. O técnico em Agrimensura está apto a realizar levantamento topográfico; tem capacidade técnica para dar suporte na área de levantamento em projetos de construção civil, urbanização, cadastro urbano e rural, locação de rodovias, curvas de nível, barragens e locação de loteamento; atua na divisa e demarcação de terras em perícias nas ações judiciais que envolvam sua área de trabalho, realizar o posicionamento terrestre e utiliza equipamentos eletrônicos para levantamento hidrográfico, determinação de cortes e aterros, medição de terras etc. Pode atuar em Instituição públicas privada e do terceiro setor, Empresas de mapeamento, cartografia e geodésica, empresas de construção civil e consultoria ambiental. Matriz curricular do Curso técnico Agrimensura (anexo V).

Conforme o Edital 2010/01, a forma de ingresso para preenchimento das vagas ofertadas neste curso foi realizada por meio de sorteio público sob a “responsabilidade da Comissão Instituída pela CPC” (p.1). Além do sorteio para ocupação das vagas, sortearam também, outras 20 vagas, destinadas a compor uma lista de espera para convocação à matrícula, em substituição a candidatos que não efetuaram a matrícula.

Atualmente, o CTUR oferece os cursos Técnicos em Agroecologia e Hospedagem, Ensino Médio Propedêutico, PROEJA em Agroindústria e Noções Básicas de Hospedagem, além de dois novos cursos: Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Agrimensura. O gráfico abaixo mostra a quantidade e como os alunos estão distribuídos nos cursos.

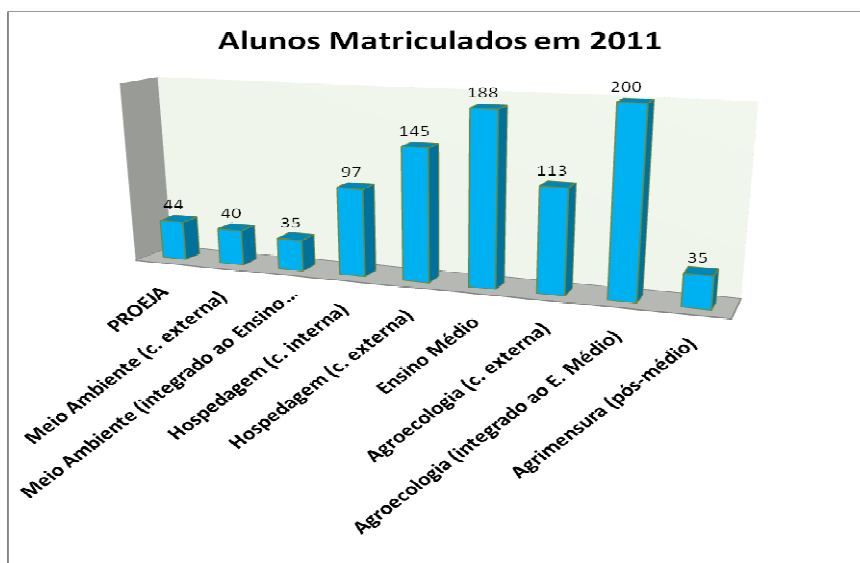


Gráfico 1: Distribuição dos alunos matriculados por curso no CTUR em 2011

3.4. Forma de Ingresso no CTUR E O Que É Oferecido À População

O ingresso de novos estudantes no Colégio Técnico é realizado na forma de prova contemplando conteúdos pertinentes ao Ensino Fundamental. O Concurso de Seleção é constituído dos temas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (abrangendo a disciplina Língua Portuguesa e a Redação) e Ciências Humanas e suas Tecnologias (abrangendo as disciplinas História e Geografia). Além dos temas de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias abrangendo as disciplinas Biologia, Química, Física e Matemática.

A atual direção, assim como boa parte dos docentes do CTUR entende que a forma de ingresso era excludente e beneficiava apenas o ingresso de uma parcela da população, aquela que apresentava melhores condições financeiras, e que poderia se preparar melhor para o concurso, muitos deles oriundos de colégios da rede privada além de cursos preparatórios. Sendo assim, ela tem apoiado ações no sentido de promover mudanças no processo de seleção para ingresso na instituição.

O concurso de 2010/2011, além de apresentar uma estrutura diferenciada, com questões mais contextualizadas, primando o raciocínio lógico, também ofereceu aos alunos, que frequentaram integralmente o 2º segmento do Ensino Fundamental em escolas da rede pública de ensino, um bônus de 10% sobre a nota final obtida na prova de ingresso. Assim, vislumbramos uma seleção com características mais justa e igualitária.

Com o objetivo de minimizar o distanciamento entre a população de Seropédica e o CTUR, e proporcionar maiores chances para alunos da comunidade em seu entorno, a Instituição estabeleceu parceria com a Secretaria de Educação de Seropédica. Uma dessas ocorreu em função da implantação do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), oferecendo qualificação e requalificação profissional nas áreas de agroindústria e hospedagem, com carga horária de 200 horas, para alunos matriculados no segundo segmento do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, foi criado o curso "Pré-Médio", que é oferecido a alunos do nono ano da rede pública de ensino de Seropédica, com aulas de reforço de matemática, português e redação, visando à preparação para o concurso de ingresso no CTUR e em outras instituições.

3.5. O CTUR no Contexto da Reforma da Educação Profissional Brasileira a Partir dos Anos de 1990

Paralelo ao movimento de elaboração da LDB estava sendo discutida uma proposta de educação profissional de nível médio de interesse de todos os brasileiros. Mas, no âmbito legal, foi a reforma concretizada por meio do Decreto nº. 2.208/97 que ficou valendo. Além de expressar a posição das elites brasileiras, ele evidenciou mais uma vez a dicotomia entre a formação geral e a formação profissional (OLIVEIRA, 2008, p. 47). Neste sentido a proposta de currículo definida por este Decreto "impossibilita a oferta de curso integrado" (MAUÉS, GOMES & MENDONÇA, 2008, p. 3), o que significa, mais uma vez a dicotomia entre a educação profissional e o ensino médio.

O CTUR, por exemplo, abarcou bem esta idéia colocando em prática o oferecimento de dois cursos profissionalizantes: Técnico em Hotelaria e o Técnico em Agropecuária Orgânica⁴¹ e no ano de 2011, o curso Técnico em meio Ambiente na modalidade integrado ao Ensino Médio.

⁴¹ Atualmente o CTUR oferece 70 vagas para o Curso Técnico em Agroecologia, integrado ao Ensino Médio (matrícula única), 40 vagas para o Curso em Agroecologia, concomitância externa com o Ensino Médio, 35 vagas para o Curso

O Decreto nº. 5.154/2004 substituiu o Decreto nº. 2.208/97 e reafirmou a possibilidade de “articulação entre a formação para o trabalho e a preparação para a continuidade dos estudos na última etapa da educação básica” (OLIVEIRA, 2008, p. 47). Tal Decreto, de certa forma, acatou parte da reivindicação da classe trabalhadora no que se refere à formação neste grau de ensino, no sentido de que houvesse possibilidade de uma sólida formação para a inserção no mercado de trabalho ao mesmo tempo em que possibilitaria o ingresso no ensino superior. Mas, infelizmente, ele não foi suficiente para articular a formação profissional com a formação geral e, muito menos como uma educação que tenha o caráter politécnico. Os cursos, em sua maioria, passaram ser oferecidos em módulos que poderiam possibilitar saídas intermediárias ou antecipar a terminalidade. Nas análises de Silvia e Invernizzi (2007), a modularização

comporta uma dimensão ideológica enquanto possibilidade de enfrentamento do desemprego através da promessa da empregabilidade. Em poucas palavras, pode-se dizer que por uma inversão da realidade, o discurso hegemônico atribui ao módulo o poder de produzir ocupação (como agora se chama emprego flexibilizado) (p. 4).

Ou seja, toda a articulação da classe trabalhadora no sentido de romper com a dualidade na educação profissional por meio do Decreto 5154/2004, não ocorreu na prática, mas o que se efetivou foi “uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estaduais, passou-se à fragmentação iniciada internamente, no próprio Ministério da Educação” (FRIGOTTO, 2005, p.3).

No que se refere à formação profissional brasileira, observa-se ainda que, assim como na formação geral, são vários os obstáculos que impossibilitam que todos tenham acesso ao conhecimento sistematizado que as escolas deveriam oferecer gratuitamente. A falta de vagas, somada aos problemas de evasão, repetência e acesso, são elementos que prejudicam a aprendizagem dos alunos (DEL PINO, s/d, p. 124). Com base na literatura estudada apontamos que a dualidade entre formação geral e formação profissional ainda é um desafio para a política de educação profissional e, não é diferente o caso do CTUR.

Defendemos que a educação profissional de nível médio seja aquela que articule cultura geral e específica. Que não separe a teoria da prática e nem o trabalho intelectual do manual, ou seja, que contemple em seus currículos o trabalho na sua dimensão ontológica. Que proporcione a todos os educandos a possibilidade de serem antes de tudo, sujeitos criativos e críticos que entendam, assim como os professores, o verdadeiro sentido da “educação ao longo da vida”, “educação por competências”, “educação para a empregabilidade”, etc. termos tão presentes neste novo momento da reestruturação do capital e tão divulgados pelos intelectuais do capital.

É urgente que se coloque o trabalho enquanto um princípio educativo que foi definido como aquele que

deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e

outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que explorem e vivem do trabalho de outros. Estes, na expressão de Gramsci, podem ser considerados mamíferos de luxo – seres de outra espécie que acham natural explorar outros seres humanos (FRIGOTTO, s/d, p. 3).

Seguindo esta mesma lógica, concordamos com Frigotto (s/d, p. 11), quando afirma o seguinte:

Neste horizonte a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articula cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada sem o que não se cumpre os dois imperativos: de justiça social e acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho (FRIGOTTO, s/d, p. 11).

Cabe chamar a atenção para o fato de que as últimas mudanças referentes à profissionalização do trabalhador vieram com o discurso da integração entre o profissional e o médio. No entanto, na prática as mudanças não foram tão profundas e a real integração ainda não foi concretizada. É facilmente perceptível a diferença entre o discurso e a prática, para aqueles que estudam mais profundamente a educação profissional. Porém, o discurso afinado presentes nos documentos e propagandas governamentais se constitui em

uma estratégia sutil que os grupos dominantes encontraram para convidar a população trabalhadora a aderir a seus planos de desenvolvimento sem aumentar sua participação na riqueza produzida. É, na realidade, a forma contemporânea de manutenção da hegemonia do capital sobre o trabalho, conseguida por meio da subsunção real do trabalho ao capital e da conformação ético política das camadas subalternas nos limites da lógica neoliberal, mesmo que nesta nova conjuntura seja possível perceber um relativo alargamento dos mecanismos de controle social sobre as decisões estatais (SOUZA, 2004, p. 8).

O artigo 35 da LDB trata do ensino médio como etapa final da educação básica e, neste sentido, define que o mesmo terá a duração mínima de três anos. Os elaboradores do Projeto Político Pedagógico do CTUR transcrevendo este item da Lei, na parte referente a “Organização Pedagógica da Escola”, acrescentaram as seguintes finalidades para o ensino médio oferecido pelo Colégio:

- a) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- b) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- c) o aprimoramento do educando como pessoa humana incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

d) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (UFRRJ/CTUR, 2006, p. 12).

Quanto a primeira finalidade, tanto a LDB em questão, quanto o projeto político pedagógico do CTUR, se complementam e solidificam o caráter de continuidade dos ensinamentos médio e técnico garantindo o prosseguimento dos seus estudos em nível superior. Neste caso, se o CTUR se preocupa com este item apontado na LDB, cabe-nos o seguinte questionamento: a que tipo de aluno ele atende? Serão alunos que utilizarão os conhecimentos adquiridos no nível médio, a fim de pôr em prática as profissões em que foram formados, ou são alunos, provindos de uma classe social, cuja trajetória já definida por seus pais, é o ensino superior? Não seria este o caso da dualidade presente na educação brasileira?

A segunda finalidade prevê a formação para a cidadania do educando. Contudo, não está claro de que tipo de cidadania se refere. Podemos dizer de uma cidadania para a libertação do homem, para a formação de sua independência e autonomia, para que seja um sujeito crítico e questionador da sociedade em que vive. Parece que a cidadania a que pretende a LDB 9.394/96 e o projeto político pedagógico do CTUR ligam-se, mais diretamente, à idéia de que há “uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para a cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional” (FRIGOTTO & CIAVATA, 2005, p.1095) Ainda nesta segunda finalidade é possível perceber um discurso bastante em voga que é o da “aprendizagem ao longo da vida” ou que o educando seja capaz de “continuar aprendendo”, idéia elaborada por Edgard Morin, mas que tem sido divulgada por outros teóricos do capital. Para estes teóricos, a educação consiste em:

fornecer aos alunos, aos adolescentes que vão enfrentar o mundo do terceiro milênio uma cultura que lhes permitirá articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos que adquiriram (ALMEIDA & CARVALHO, 2007, p. 31).

Ou seja, o educando em formação deve se “adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996 & UFRRJ/CTUR, 2006). Isso significa que educação profissional é tida

como capital humano, sendo considerada peça importante no desenvolvimento nacional. Isto constitui um falseamento da realidade, pois se parte do princípio de que a educação determina as relações de poder no plano econômico e político quando, ao contrário, os processos educativos são influenciados por estas relações (MAUÉS, GOMES & MENDONÇA, 2008, p. 117).

Assim, é a educação que absorve as exigências da reestruturação do capital, ou seja, ela se submete às exigências do mundo econômico e, por este motivo, na sociedade capitalista há um

embate de concepções de sociedade e trabalho que se insere a disputa pela educação como uma prática social mediadora do processo de produção, processo político, ideológico e cultural. De forma resumida, podemos afirmar que as reformas dos anos 90, mormente a orientação

que balizou o decreto 2208/96 e seus desdobramentos, buscam uma mediação da educação às novas formas do capital globalizado e de produção flexível. Trata-se de formar um trabalhador ‘cidadão produtivo’, adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente (FRIGOTTO, s/d, p. 10).

Tanto a LDB (1996) quanto o projeto político pedagógico (UFRRJ/CTUR, 2006), prevêem uma “formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. No entanto, o desenvolvimento da autonomia e formação do pensamento crítico para a autonomia presentes no projeto político pedagógico do CTUR não estão inseridos formalmente em todas as suas disciplinas, ficando apenas sob a responsabilidade da disciplina de filosofia e de sociologia, como por exemplo:

Os conhecimentos de Filosofia e Sociologia constituirão temas específicos a serem enfatizados no currículo com o objetivo de preparar os alunos para o exercício da cidadania. O currículo escolar vai ser constituído no bojo da Proposta Pedagógica, por um processo dinâmico, sujeito à reelaboração no sentido de se terem definições atualizadas (UFRRJ/CTUR, 2006, p. 14).

A quarta e última finalidade aponta a necessidade de se estabelecer a relação entre teoria e prática na formação do educando, preocupado em que ele seja capaz de formar “[...] a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (UFRRJ/CTUR, 2006, p 12).

A dualidade existente entre formação geral e formação profissional ainda é um desafio para a política de educação profissional no Brasil. Entretanto, a educação que se espera, é aquela em que proporcione a todos os educandos o direito de serem cidadãos emancipados, críticos, criativos e que entendam o verdadeiro significado de sua existência, estando aptos a exercerem suas profissões de maneira mais digna atuando nesse mercado com tantas exigências e transformações conhecendo seus direitos e deveres enquanto profissionais.

3.6. O CTUR Frente à Possibilidade de Desvincular-se da UFRRJ

Conforme registrado no final do primeiro capítulo, o Decreto nº 6095 de 2007 estabeleceu as diretrizes para a efetivação do processo de integração dos IFETs e, posteriormente, no dia 29 de dezembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Os Institutos Federais são, portanto, instituições que apresentam uma estrutura diferenciada, uma vez que foram criadas pela agregação/transformação de antigas instituições profissionais. Já as demais instituições da nova rede, com exceção da Universidade Tecnológica, são aquelas que decidiram pela não integração a um Instituto Federal e se mantiveram com a estrutura administrativa que as caracterizavam. Cada grupo reagiu de forma diferente à proposta governamental de mudança, divulgada inicialmente pelo Decreto nº 6.095/2007, que traçou as primeiras diretrizes e fundamentos dos IFETs, por esse motivo optou-se por uma análise diferenciada das

Levando em consideração as modificações apontadas por Otranto (2010), salientamos que no período da discussão sobre a criação dos Institutos Federais, no âmbito nacional, o CTUR realizava discussões entre alguns professores, que se posicionavam contra ou a favor, além das abstenções. Embora não tenha havido uma discussão imediata a promulgação do decreto 6.095/2007, os docentes do CTUR não tardaram em ter acesso a este documento. Mas estava previsto que cada um dos docentes, que receberam cópias do documento previamente, deveria lê-lo para contribuir no debate proposto para reuniões posteriores.

No primeiro conselho de professores não foi possível esgotar o debate sobre o decreto em questão, tendo em vista a dificuldade em deliberar sobre assunto tão polêmico. Naquela época o professor Frederico José Falcão sugeriu que fossem convidadas pessoas alheias a comunidade escolar para prestarem esclarecimentos sobre questões inerentes a “ifetização”. No entanto, os conselheiros não aprovaram a idéia, sob alegação de que a discussão deveria ocorrer primeiramente na esfera interna.

Paralelamente, os docentes dialogavam sobre o assunto nas salas de estudos e dos professores quando começaram a surgir posições diversas e muitas dúvidas acerca do tema. Os principais questionamentos podem ser assim enumerados: 1) a união com outras escolas seria prejudicial ao CTUR? 2) localizado no campus da UFRRJ, o Colégio Técnico teria que ser removido? 3) os professores e os funcionários técnico-administrativos para onde iriam?

Vale destacar que os técnico-administrativos não foram formalmente consultados e, por este motivo, não participaram da votação final. Quanto aos discentes, eles não tiveram oportunidade de expressarem suas opiniões e, sem a possibilidade de participarem efetivamente das discussões, a única possibilidade de participação foi a partir da realização de debates particulares em diferentes fóruns de um *site* de relacionamento da Internet (COSTA, 2010).

No dia 20 de dezembro de 2007, frente à emergencial necessidade de “ifetização” ou não do colégio – mas com o compromisso de que a decisão não seria definitiva, mas passível de novos debates – o Conselho de Professores do CTUR, órgão máximo deliberativo da instituição, votou por continuar vinculado à Universidade.

Tal embate se materializou no conteúdo do documento enviado pelos professores do colégio à Reitoria da UFRRJ e ao Conselho dos Diretores das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (CONDETUF), naquela mesma época. O documento aponta o seguinte:

Depois de diversos debates ocorridos no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR/UFRRJ), desde o primeiro semestre de 2007, já se pressentia uma posição majoritariamente crítica ao decreto 6095/07 (criação dos IFET). Agora, em reunião no dia 20 de dezembro passado, chegamos à conclusão de que, diante dos processos de mudança propostos ou impostos nos últimos anos (reforma do Ensino Técnico, introdução da Educação de Jovens e Adultos etc.) por diferentes governos, os quais não criaram raízes e não se sustentaram, gerando insegurança na comunidade do CTUR, não seria prudente assumir um projeto como o do IFET que, para além de separar-nos da UFRRJ, não clarificava as condições de sobrevivência material do Colégio “ifetizado”. E, para piorar, as promessas de verbas governamentais para essas mudanças certamente ficaram, ao menos em grande parte, comprometidas com o recente fim

da Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF) e a manutenção da Desvinculação das Receitas da União (DRU). Se, antes da ocorrência desses fatos, já havia sérias dúvidas quanto ao cumprimento dessas promessas de verbas (agravadas pela não efetivação de compromissos anteriormente assumidos, referentes à implantação da EJA), agora, uma adesão ao projeto de IFET nos parece temerária. Diante disso, assumimos a posição de permanência nos quadros da UFRRJ, atentos, ao mesmo tempo, ao desenrolar dos acontecimentos. Esperamos, ainda, que essa nossa decisão, com as devidas explicações, seja levada ao conjunto das Escolas que têm participação nesse Conselho.

Saudações,

Conselho de Professores do
CTUR/UFRRJ(2007)

O documento acima é claro em apontar que o CTUR optou por não aderir ao processo de “ifetização”, permanecendo vinculado à UFRRJ e classificado como Escola Técnica vinculada à Universidade Federal, situação essa que é assegurada pela Lei 11.892, de 29/12/2008 (PAMPLONA; SILVEIRA, 2009).

Através de entrevista feita com a atual Direção do CTUR, foi possível perceber que um dos principais motivos da não “ifetização” ligava-se a questão referente à autonomia do colégio. Se por um lado ela era questionada pelo fato de ser vinculado a UFRRJ, dependendo por isso das suas decisões, caso o CTUR optasse pela “ifetização” esta autonomia estaria, depois desta decisão, subordinada a outros colégios.

As principais vantagens apontadas pela atual Direção do CTUR em relação a não vinculação da escola foram à preservação das características específicas dos seus cursos, compondo a sua realidade e respeitando a vocação da região onde o colégio está inserido. Além disso, a permanência do vínculo com a UFRRJ poderia garantir o mantimento da verba que já vinha recebendo e, conseqüentemente, a permanência do convívio com a vida universitária que já havia sido consolidada nos anos anteriores.

Entretanto, algumas desvantagens foram destacadas pela Direção em relação a não “ifetização”, como por exemplo, a autonomia acadêmica, administrativa e financeira que levaria o colégio a buscar, com suas próprias iniciativas, os recursos para se manter. Outro ponto a se considerar é o fato da possibilidade que existiria de criação de cursos de graduação e pós-graduação, uma vez que esta, não era a vocação inicial desta instituição de ensino.

Em entrevista realizada no dia 15 de abril de 2010, o diretor do CTUR afirmou que existem muitas dificuldades que acabaram penalizando as 25 Instituições que não aderiram à transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) em Institutos Federais de Ensino Técnico e Tecnológicos (IFET), proposta pelo governo. É fato que as escolas vinculadas às universidades federais sofrem tratamento diferenciado por parte da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). No caso do Colégio Técnico da UFRRJ, fica também destacada a falta de autonomia para uso dos recursos destinados a instituição.

Nossa pesquisa demonstrou que até o presente momento não há desejo do CTUR em cortar seu vínculo com a UFRRJ, o que tem se evidenciado nas discussões referentes ao novo Estatuto da Universidade. O maior investimento do Colégio nesta empreitada tem sido a busca por uma mudança significativa em relação do uso do recurso a ele destinado.

Neste capítulo apresentamos algumas considerações a respeito da importância dos estágios profissionais, analisamos as respostas dadas pelos empresários e o interesse em estabelecer convênios com o CTUR para o oferecimento de estágios. Também discutimos as respostas dadas por diretores, alunos e responsáveis, às perguntas que integraram os questionários aplicados.

Todas as reflexões já desenvolvidas neste estudo nos remeteram a indagações sobre a Relevância Social e Econômica do CTUR, uma Instituição integrante da Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico, para o município de Seropédica. Nosso questionamento no primeiro momento foi o grande distanciamento entre este Colégio Técnico e a comunidade local, pois, constatamos que uma quantidade mínima de alunos residentes nesta cidade tem acesso aos seus cursos. Além disso, não verificamos a presença desses futuros técnicos realizando estágios nas empresas privadas da cidade⁴². Com isso, acreditamos que tanto as empresas quanto o CTUR deixam de serem beneficiadas, pois a participação dos alunos como estagiários os capacitariam para o mercado profissional e em contrapartida levaria grandes contribuições técnicas para estas empresas, consequentemente ao desenvolvimento econômico do município.

4.1. A Importância do Estágio e a Inserção do CTUR nas Empresas das Redondezas

A compreensão do mundo produtivo, e o contato com a realidade vivida dentro de uma empresa são de grande relevância para os futuros profissionais de ensino técnico. O estágio profissional no campo empresarial “permite comparar os conceitos e noções teóricas e práticas abordadas durante o período de formação e a realidade do exercício da profissão” (UFRRJ, 2009, p. 22). O estágio é visto, então, como fundamental na formação para o trabalho.

O trabalho está presente em toda história da humanidade, desde os tempos primitivos, quando o homem, para atender suas necessidades modificava a natureza para sua própria sobrevivência. Ele não se restringe a qualquer atividade manual, entretanto, é uma ação que se adequa às finalidades é, portanto, uma ação intencional (SAVIANI, 1991, p.19). Assim, o ser humano cria e recria sua própria existência pela ação consciente do trabalho o que o difere dos animais, que são programados por sua própria natureza e não projetam nem modificam suas existências (FRIGOTTO s/d, p.1).

Quando Engels fez alusão ao modo de vida do homem primitivo, entendeu que o trabalho estava presente na confecção de instrumentos utilizados para caça, como o arco e a flecha. Graças a este feito, possibilitado pela inteligência humana,

os animais caçados vêm a ser um alimento regular e a caça uma das ocupações normais e costumeiras. O arco, a corda e a seta já constituíam um instrumento bastante complexo, cuja invenção pressupõe larga experiência acumulada e faculdades desenvolvidas, bem como conhecimento simultâneo de diversas outras invenções (ENGELS, 1979, p. 23).

A partir do momento que Engels trata a caça como uma ocupação, incorpora a idéia de que o trabalho se fazia presente, ou seja, se o homem não caçasse não se

⁴² Notamos a presença dos alunos realizando estágio apenas nas Instituições Federais do município.

alimentava, se não se alimentava, morria. Sendo assim, era por meio do “trabalho” que ele mantinha sua sobrevivência. Além disso, o trabalho também era percebido quando o homem edificava suas casas, produzia seu meio de subsistência, suas ferramentas e outros utensílios que utilizavam no dia-dia.

Tudo era feito em comum: os homens produziam sua existência em comum e se educavam neste próprio processo. Lidando com a terra, lidando com a natureza, se relacionavam uns com os outros, os homens se educavam e educavam as novas gerações. À medida que ele se fixa a terra, que então era considerada o principal meio de produção, surge a propriedade privada. A apropriação privada da terra divide o homem em classes (SAVIANI, 1996, p. 152).

A história nos mostra como o trabalho foi adquirindo outras configurações com a divisão da propriedade. Neste caso, os proprietários passaram a dominar o poder, e os não proprietários eram aqueles trabalhadores donos, apenas, de sua força de trabalho. Com o passar do tempo esse trabalhador passa a vender

sua força de trabalho mediante contrato celebrado com o capitalista. Isso rompe com o caráter servil da idade média. A sociedade moderna arranca o trabalhador do vínculo com a terra e o despoja de todos seus meios de subsistência. Ele fica exclusivamente com sua força de trabalho, obrigado, portanto, a operá-lo com meios de produção que são alheios (SAVIANI, 1996, p. 155).

Com a apropriação da força de trabalho por parte de quem possui os meios de produção, o trabalhador vende sua força de trabalho apenas para satisfazer suas necessidades básicas. É neste sentido que o trabalho, “sob o capitalismo, caracteriza-se como trabalho assalariado” (FREITAS, 1996, p. 39). Além disso, as “mudanças ocorridas no mundo do trabalho há muito vêm levando as empresas a pensar nas competências necessárias para o trabalhador de um novo tipo” (MACEDO, 2008, p. 54).

Nas práticas de estágios, o aluno aprende fazendo, ou seja, é neste momento que se materializa, de fato, a relação teoria e prática, não somente ouvindo ou lendo,

pois, a reflexão sobre a própria prática, permitirá estabelecer as relações entre os dados e a teoria, em um processo de conhecimento e de construção de sínteses e generalizações sobre o trabalho como elemento articulador da relação teoria-prática que possibilita a produção e a construção do conhecimento novo sobre a sala de aula, a escola e o ensino (FREITAS, 1996, p. 56).

Além disso, quando os estagiários participam desses trabalhos, compreendem a aplicabilidade e os porquês das pesquisas desenvolvidas dentro da academia, o quanto elas são importantes para o avanço tecnológico, para o aumento da produção e produtividade, tanto local como para todo país. Uma vez compreendendo o mundo do trabalho, aos poucos vão descobrindo novas possibilidades de articulação entre teoria e prática, por que:

Esse processo de articulação é indispensável para a formação desses alunos, pois exige o enfrentamento da dicotomia teoria-prática, que perpassa a estrutura propedêutica dos nossos cursos, buscando as relações necessárias para que esta articulação se efetive em uma

perspectiva de unidade, como dois componentes indissolúveis da práxis (FREITAS, 1996, p. 36).

A partir do momento que o aluno participa de uma atividade e consegue fazer essa articulação, estará se desenvolvendo profissionalmente e essa aprendizagem o acompanhará e fará parte de seu cotidiano enquanto profissional.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do CTUR (2006, p.10) justifica-se pelo desejo de sensibilizar os “integrantes da escola do seu caminhar, da interferência em seus limites, do melhor proveito de potencialidades, da vigilância e criatividade no sentido de se perceberem como historiadores e co-autores deste mundo”. Ao mesmo tempo, procura estabelecer uma trajetória para uma sociedade mais solidária e menos excludente, privilegiando competências e valores comprometidos com a ética e com a cidadania. Tal afirmação demonstra o compromisso da instituição e seus profissionais em contribuir para uma formação do sujeito que seja crítico, questionador e cidadão participante na sociedade em que está inserido.

Observamos que o PPP do CTUR traz as marcas da modernidade quanto reafirma que seu compromisso de formação do educando se dá quando o mesmo for capaz de se adaptar, com flexibilidade, às novas condições de ocupação e, ao mesmo tempo quando for capaz de compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos de produção das empresas. O texto nos possibilita inferir que há um compromisso desta instituição de ensino em formar para o mundo do trabalho. Além do mais, esta formação tem caráter de flexibilidade, fazendo crer no caráter adaptativo do educando ao mundo da produção por meio da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos, com isso, ele relaciona a teoria com a prática nos processos produtivos com a finalidade de preparar “o aluno para o ingresso na atividade profissional com qualidade” (UFRRJ/CTUR, 2006, p. 13). Percebemos ainda, outros objetivos do colégio, quando lemos:

- Orientar a formação do educando, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana;
- Ajudar o educando a formar a sua própria personalidade e a exercer conscientemente a cidadania;
- Criar condições que favoreçam a descoberta da importância da vida associativa;
- Contribuir para a formação, em bases sólidas, da cultura humanística do educando, de forma a facilitar o exercício de suas atividades profissionais;
- Promover a integração do futuro técnico no processo de desenvolvimento do País, proporcionando-lhes estágio de acordo com a legislação vigente (UFRRJ/CTUR, 2006, p. 233).

Além da observação registrada no PPP, evidenciamos que existe outro ponto relacionado com as afirmações de Saviani (1996), que se refere ao processo de dualidade na educação brasileira e que se manifesta, também, no CTUR. Contradição esta, presente em toda sociedade capitalista, já que:

a formação profissional foi sendo organizada no interior do próprio aparelho produtivo, com destaque para as fábricas, brotando daí organizações que, refletindo a tendência dominante, assumiram a forma de escolas de tipo especial, as escolas profissionalizantes, como

um sistema paralelo e independente da escola propriamente dita (SAVIANI, 1996, p. 155).

No caso do CTUR, a separação entre trabalho manual e intelectual não se evidencia, pelo menos por meio da leitura do PPP. Mas na prática, verificamos que esta dualidade se mostra de outra forma: quando a maioria, cerca de 80%, dos alunos que compõem esta escola não é oriunda das classes trabalhadoras, mas da uma classe mais elevada economicamente, com fins últimos de alcançarem o ensino superior público, gratuito e de qualidade e não, o mercado de trabalho. Isso expressa outro tipo de contradição e/ou dualidade, pois, o que parece é que o Colégio Técnico é ocupado prioritariamente, por alunos que não desejam atuar como técnicos e sim, ingressar no ensino superior, na maioria das vezes, em outras áreas bem diversas do curso oferecido no CTUR.

A escolha das Empresas como oportunidade para estudantes de cursos técnicos do CTUR realizarem estágios surgiu, principalmente pelo aporte de oportunidades de crescimento profissional a estes alunos. Além da importância acadêmica – aquela que permite uma profissionalização unindo diversas áreas do conhecimento, traçando uma conexão entre ação e reflexão –, percebemos também, que existe por meio desse estágio, inúmeras oportunidades para promover uma aproximação entre o CTUR e o município de Seropédica.

Para tanto nos dedicamos a pesquisar quais seriam as alternativas viáveis para este fim. Com base no Decreto nº. 5.598/2005 que regulamentou a contratação de aprendizes por meio da Lei nº.10.097/2000, entendemos que todas as empresas de médio e grande porte estão obrigadas a contratarem adolescentes e jovens aprendizes maiores de “quatorze anos e menores de vinte e quatro anos”. Trata-se de um contrato especial de trabalho por tempo determinado, de no máximo dois anos (Art. 2º).

De acordo com o referido Decreto, os jovens beneficiários são contratados pelas empresas como aprendizes de ofício, previsto na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO do Ministério do Trabalho e Emprego, ao mesmo tempo em que são matriculados em cursos de aprendizagem, (nesse caso, as instituições que não oferecem ensino técnico) em instituições qualificadoras reconhecidas, responsáveis pela certificação. A carga horária estabelecida no contrato deverá somar o tempo necessário à vivência das práticas do trabalho na empresa e ao aprendizado de conteúdos teóricos ministrados na instituição de aprendizagem.

Baseado no Decreto 5598/2005, o contrato de aprendizagem é um

contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação (art. 3º).

Conforme a legislação vigente, a cota de aprendizes está fixada entre 5%, no mínimo, e 15%, no máximo, por estabelecimento, calculada sobre o total de empregados cujas funções demandem formação profissional, cabendo ao empregador, dentro dos limites fixados, contratar o número de aprendizes que melhor atenderem às suas necessidades.

Tanto as Instituições do Sistema “S”, quanto as Escolas Técnicas de Educação, inclusive as antigas agrotécnicas, hoje, Institutos Federais de Educação Técnica e

Tecnológica são qualificadas a ministrarem cursos de aprendizagem, além das entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e a educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (arts. 429 e 430 da CLT).

A importância dessa aproximação do CTUR com as Empresas é que esses jovens enquanto estagiários, além de realizarem diversas atividades no setor passando a compreender o mundo do trabalho, aos poucos vão descobrindo novas possibilidades de articulação entre teoria e prática.

Além da importância acadêmica – aquela que nos permite uma profissionalização unindo diversas áreas do conhecimento, traçando uma conexão entre ação e reflexão – a partir do momento que os alunos participam de uma determinada atividade e conseguem fazer essa articulação, eles se desenvolvem profissionalmente. Além da ‘capacitação’ para o trabalho, essa aprendizagem o acompanhará e fará parte de seu cotidiano enquanto profissional, ou seja, o estágio proporcionado nestas empresas é uma relevante oportunidade de preparação e inserção desses alunos no mundo do trabalho.

Em muitas empresas o diploma de técnico tem mais ‘valor’ do que um curso superior, pois, o desenvolvimento industrial e a abertura de novos postos de trabalho a cada dia buscam mão de obra capacitada e com habilidades para mostrar resultados práticos em curto prazo. Sendo assim, as empresas priorizam o investimento em um profissional com formação específica, com conhecimento técnico direcionado e a preferência de contratação de mão de obra começa por quem está estagiando.

Atualmente, não somente pessoas jurídicas, mas também, profissionais liberais podem contratar estagiários, pois, existem dispositivos legais que garantem os direitos tanto dos empregadores quanto dos estagiários.

4.2. Entrevista com os Empresários de Seropédica

Com a finalidade de conhecer a possibilidade de interação entre as empresas de Seropédica e o CTUR, alguns representantes das companhias de maior representatividade no município foram visitados, visando a aplicação de um questionário. Entre as empresas estão: A Seropec Shopping Rural; SERB-Saneamento e Energia Renovável do Brasil; Fiel Pet Comércio de Produtos Agropecuários LTDA; Cassol Pré-fabricados LTDA; Fazenda Raiz da Serra. As questões propostas e o número de respostas em cada item seguem abaixo:

Conhece o CTUR?	Conhece os Cursos que são oferecidos pelo CTUR?	Assinale dentre os cursos, aqueles que melhor podem atender às necessidades de sua empresa.	Quantas vagas de estágio sua empresa pode oferecer aos alunos do CTUR e em que área?
(4) sim (1) não	(3) sim (1) não (1) alguns	(3)Téc. em Meio Ambiente () Téc. em Hospedagem (3) Téc. em Agroecologia () Téc. em Agrimensura	(5)Téc. em Meio Ambiente () Téc. em Hospedagem (10) Téc. em Agroecologia () Téc. em Agrimensura

As respostas obtidas pelos empresários nos possibilitaram entender, que quatro das cinco empresas pesquisadas conhecem o CTUR, porém, em se tratando dos cursos oferecidos por esta instituição, somente três disseram conhecer. Percebemos por meio desses dados, que estas companhias não buscam estagiários no CTUR, principalmente por não conhecerem realmente os cursos técnicos oferecidos e a forma de realização formal de parcerias ou convênios. Passou-nos a idéia de que faltava uma oportunidade concreta para que as parcerias fossem concretizadas.

Os cursos técnicos em Meio Ambiente e Agroecologia foram os mais indicados pelos representantes destas empresas de acordo com suas necessidades de colocação profissional. É importante ressaltar que nessa questão, as empresas poderiam assinalar mais de uma alternativa. Tanto a Cassol que lida com a produção de plataformas de concreto armado, quanto a SERB que trabalha com tratamento de resíduos, indicaram o primeiro, pois, obedecendo à imposições legais, elas terão que reflorestar grandes áreas de suas terras a fim de conservar flora e fauna da região e principalmente manter condições do solo e proteger encostas. As demais, por terem suas atividades todas voltadas para a agropecuária, deram maior destaque ao curso de Agroecologia. Compreendemos, com isso, a importância desses dois cursos para estas empresas e para o surgimento de futuras oportunidades de estágio para estes alunos.

A realização de parcerias entre o CTUR e as empresas não é uma tarefa tão simples, mas também, não é impossível, basta um cadastro de convênio firmado entre tais empresas e o Setor de Integração Escola/Empresa/Governo (SINTEG), localizado na UFRRJ. Uma vez cadastrada, a empresa poderá estabelecer parcerias tanto com a UFRRJ quanto com o CTUR. O formulário de cadastro de concedente de estágio se encontra no anexo VII.

Entendemos que muitos alunos, principalmente os matriculados nos cursos técnicos integrados não dispõem de tempo devido sua carga horária ser muito acirrada. Porém, este problema poderá ser superado, pois, para alunos que não puderem cumprir a etapa de estágios durante o horário das aulas semanais terão oportunidade nos finais de semana. Com isso, subentende-se que os alunos já concluintes do ensino médio nas escolas das redondezas e que realizam apenas o curso técnico poderiam ser beneficiados com esta interação. Para tanto ponderamos que a incumbência de identificar e indicar os estagiários para tais empresas ficaria a cargo de profissionais do Colégio. A partir desta ação quem sabe poderíamos minimizar o distanciamento do CTUR com as empresas de Seropédica, além do mais, a introdução desses alunos como estagiários poderia contribuir significativamente com o desenvolvimento econômico deste município. Outro dado importante é que o estágio pode abrir porta para um futuro emprego formal. Estreitar o relacionamento CTUR-EMPRESAS, pode gerar benefícios para ambas as partes.

4.3. Pesquisa nas Escolas de Ensino Fundamental

Segundo dados fornecidos pela Direção do CTUR, no ano de 2009, das 647 vagas oferecidas por esse Colégio Técnico, apenas 123 foram preenchidas por estudantes oriundos de Seropédica, destes, somente 6% de escolas públicas. Já, no primeiro semestre do ano de 2011, 390 novos estudantes ingressaram nos diversos cursos. No gráfico abaixo apresentamos a distribuição dos discentes pelos bairros de suas moradias.

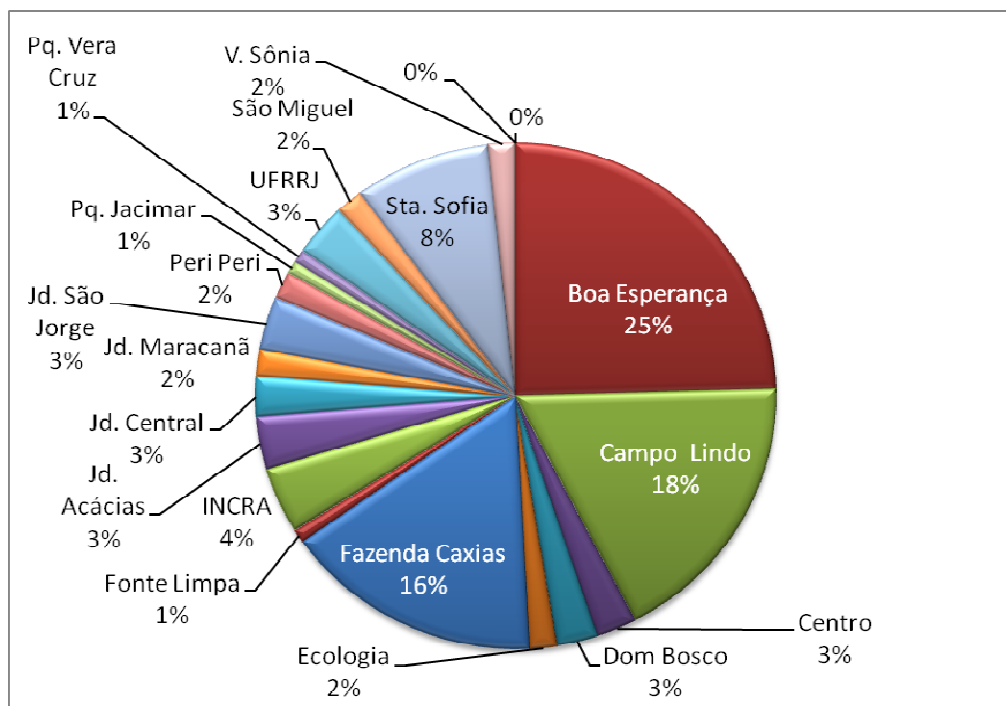


Gráfico 2: Quantidade de Alunos por Bairro Matriculados no CTUR

Como dissemos anteriormente, quando iniciamos esta pesquisa, no ano de 2009 verificamos que a grande maioria dos alunos matriculados no CTUR era procedente de escolas da rede privada, além do mais, somente uma pequena parcela dos alunos do CTUR tinha origem no município de Seropédica. Conforme dados fornecidos pela secretaria desta instituição, o Colégio recebeu, em 2011, 390 matrículas para o primeiro semestre, sendo que 118, ou somente 30% são moradores de Seropédica. Mesmo notando um aumento em relação ao ano de 2009, principalmente pela introdução dos novos cursos⁴³, este número de alunos residentes no município, atendidos pelo CTUR é pouco representativo no universo de vagas oferecidas por este estabelecimento, ou seja, o número de vagas do CTUR preenchidas por alunos de Seropédica não é representativo diante da demanda do município para esta modalidade de ensino.

Pelos motivos acima expostos, resolvemos investigar os motivos do distanciamento desses alunos, dos cursos do CTUR. Para desenvolver essa investigação elaboramos questionários com perguntas fechadas. As respostas foram computadas e seguem agora com algumas reflexões.

4.3.1. Questionários Aplicados aos Diretores

O questionário aplicado aos diretores das escolas municipais que fizeram parte da amostra consta de oito questões fechadas. A primeira “Em que ano assumiu a atual direção!”, visava saber o tempo que o gestor estava assumindo o cargo.

De acordo com as respostas obtidas por meio dos questionários verificamos que os diretores das três escolas pesquisadas, que convencionamos chamar de E1, E2 e E3, iniciaram seus trabalhos nessas escolas em 1997, 2004 e 2011, respectivamente. Isso

⁴³ No ano de 2010 foi iniciado o PROEJA (Noções Básicas de Hospedagem e Tecnologia de Alimentos) e no ano de 2011 foram introduzidos os cursos Técnicos em Meio Ambiente e Agrimensura.

significa que contamos com um diretor bem antigo no cargo (14 anos), um com sete anos de gestão e outro recém-impossado.

Ao serem perguntados se conheciam o CTUR, todos asseguraram conhecer bem o Colégio e os cursos oferecidos. Ao perguntarmos sobre a importância dos cursos, tanto a direção da escola E2 quanto a E3 afirmaram que todos os cursos são coerentes com as necessidades sócio-econômicas de Seropédica, entretanto, a direção da escola E1 não considerou relevante o oferecimento dos cursos Técnicos em Agroecologia e Agrimensura. É importante ressaltar que o diretor mais antigo é que faz mais ressalvas aos cursos oferecidos pelo CTUR, enquanto o mais novo considera todos igualmente importantes.

Todos consideram esta instituição muito importante no processo de continuidade da formação dos alunos egressos de suas escolas. No quadro abaixo veremos como os diretores classificaram os cursos quanto às necessidades dos alunos de suas escolas:

Quadro 1: Classificação dos cursos quanto às necessidades dos alunos das E1, E2 e E3.

CURSOS	E1	E2	E3	TOTAL
Ensino Médio (EM)	X	X	X	03
Ensino Técnico em Agroecologia		X	X	02
Ensino Técnico em Agrimensura			X	01
Ensino Técnico em Meio Ambiente	X	X	X	03
Ensino Técnico em Hospedagem	X		X	02

Compreendemos com esse quadro que somente o diretor da E3 considera todos os cursos oferecidos pelo CTUR importantes para atender as necessidades dos alunos egressos de sua escola. Os gestores das escolas E1 e E2 destacam apenas alguns. A direção da E1 considera que o Ensino Médio e os Técnicos em Meio Ambiente e Hospedagem são os cursos mais importantes para os alunos de sua escola. Já na E2, foram destacados, além do Ensino Médio, os cursos Técnicos em Agroecologia e meio Ambiente e considerados menos relevantes os Técnicos em Agrimensura e Hospedagem. Conforme pode ser observado o Ensino Médio e o Técnico em Meio Ambiente são considerados, por todos, os mais importantes, porém, o Técnico em Agrimensura somente foi indicado como necessário pelo diretor da E3.

Ao serem perguntados a respeito da estratégia adotada para encaminhamento dos alunos para o CTUR⁴⁴, a fim de participarem da seleção para continuidade dos estudos, a E1 apenas oferece informações sobre o Colégio, a E2, além dessas informações oferece aulas de reforço e a E3, somente aulas de reforço. Por meio dessas respostas percebemos o interesse dos diretores em assumir ações mais diretas no sentido de propiciar melhores condições de acesso de seus alunos aos cursos do CTUR, no entanto, notamos que os diretores mais recentes se empenham mais ativamente nessas tarefas.

⁴⁴ É importante salientar que o CTUR oferece um curso pré-médio para os alunos da rede pública do município. Em 2010 foram oferecidas 60 vagas.

4.3.2. Questionários Aplicados aos Alunos

Após a aplicação dos questionários aos gestores dirigimos nossa atenção para os alunos. Fizemos parte da amostra, 10 alunos de cada turma do nono ano das três escolas da amostra, escolhidos aleatoriamente.

Na E1 foram três turmas e 30 alunos. Na E2 e na E3, uma turma e 10 alunos, totalizando uma amostra de 50 alunos.

O questionário aplicado aos alunos foi composto por 11 questões. Através delas procuramos saber: o sexo; a idade; o bairro onde mora, se conhece o CTUR e seus cursos e se já visitaram o colégio, na tentativa de checar esse conhecimento. Perguntamos também se gostariam de estudar no CTUR; e se consideram que o ensino oferecido pela escola do ensino fundamental lhes dará condições de serem aprovados no CTUR; se fizeram algum curso preparatório, e se pretendem fazer concurso para o CTUR. Procuramos saber, ainda, o que vão fazer ao final do ano letivo (concurso para o CTUR e outros colégios, curso preparatório, trabalhar etc.) (Anexo IX).

Do total de alunos entrevistados, 24 eram do sexo feminino e 26 do sexo masculino. De acordo com o gráfico abaixo, verificamos que a grande maioria dos alunos entrevistados se concentra na faixa etária de 14 anos.

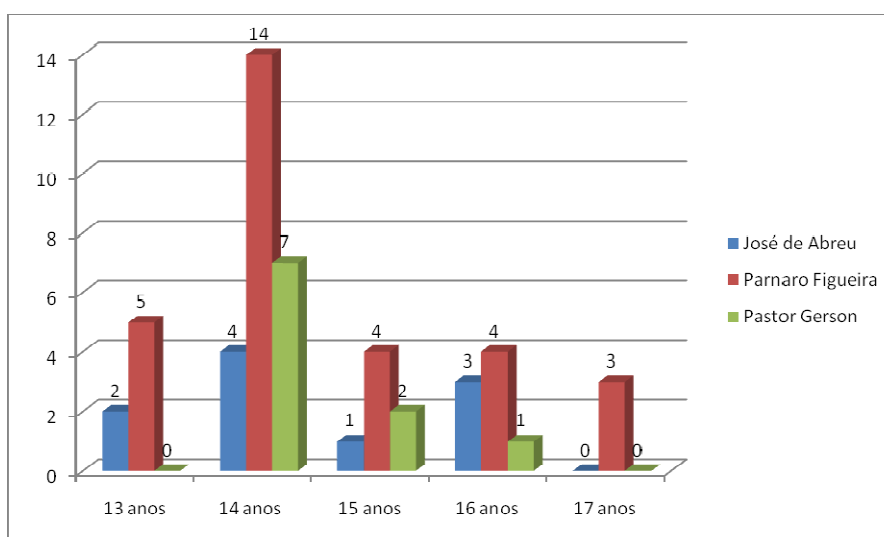


Gráfico 3: Faixa Etária dos Alunos

Os dados deste gráfico demonstram que a média da idade escolar no Ensino Fundamental dos alunos do município atende ao que foi estabelecido pelo CNE, pois, este dividiu esta etapa do ensino básico em anos que vão do 1º ao 9º e as idades vão de 6 a 14 anos, cronologicamente um ano para cada série. Tanto os alunos mais precoces, com 13 anos quanto os mais velhos, 17 anos pertencem a E1. Vale lembrar que nesta instituição são três turmas de nono ano se constituindo, portanto, na escola com maior número de alunos do município, ou seja, mais de 2000 (dois mil) alunos matriculados. Já, na E3, apenas dois com 13 anos e na E2 os alunos estão na faixa etária de 14 e 16 anos.

Em relação ao local de moradia dos alunos, o quadro abaixo indica quais os bairros mais representados em nossa pesquisa:

Quadro 2: Distribuição dos alunos entrevistados por bairro

Bairros	E1	E2	E3	Total
Don Bosco	02	0	1	03
Campo Lindo	09	0	09	18
Vasquinho	01	0	0	01
Jardim das Acácias	10	0	0	10
Jardim São Jorge	08	0	0	08
Boa Esperança	0	10	0	10
Total	30	10	10	50

Notamos que os alunos entrevistados se concentram principalmente nos bairros Campo Lindo, Jardim das Acácias, Boa Esperança e Jardim São Jorge. É importante salientar que no ano de 2011, segundo dados coletados na secretaria do CTUR, dos 118 alunos do município com ingresso neste colégio no primeiro semestre, 49% são oriundos destes bairros citados, destacando o bairro Boa Esperança com o maior número de alunos aprovados.

Com o questionário notamos que poucos alunos conhecem realmente o CTUR como podemos verificar no gráfico abaixo:

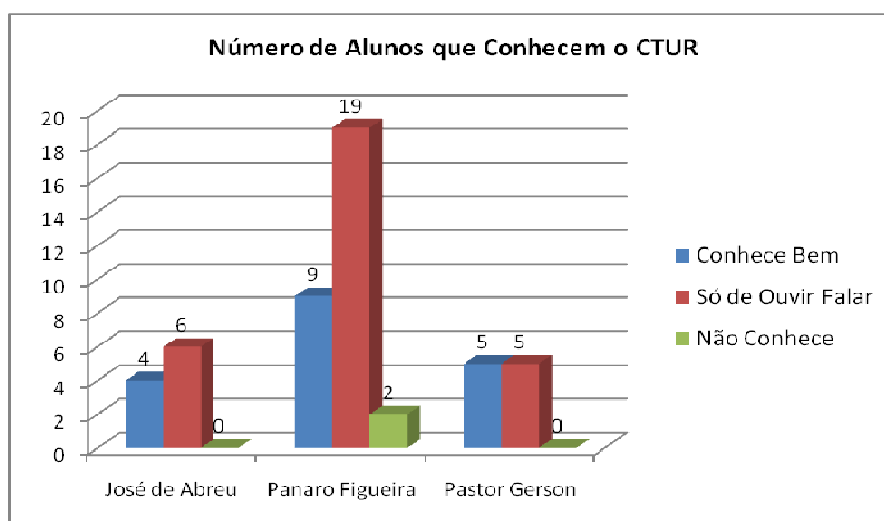


Gráfico 4: Número de alunos que conhecem o CTUR

Percebemos com este gráfico que 60% dos entrevistados conhecem o CTUR somente de ouvir falar, 36% afirmaram que conhecem bem e 4%, não conhecem. Mesmo com este percentual de alunos dizendo que conhece bem este colégio, notamos uma contradição em suas respostas, pois, ao perguntarmos se eles já visitaram esta instituição, somente 14% responderam que sim. Com estas respostas e contradição dos

que afirmaram conhecer bem, percebemos que, na realidade, poucos conhecem um pouco mais o CTUR do que a simples menção ao seu nome.

Em se tratando dos cursos oferecidos pelo CTUR, somente 18% dos entrevistados afirmaram conhecerem, 36% não conhecem e 46% conhecem apenas alguns. Notamos, com estas respostas, o quanto a comunidade de Seropédica está distante deste Colégio, apesar de sua localização geográfica privilegiada, a grande maioria dessa população não ‘usufrui’ dos benefícios dessa Instituição. Percebemos por meio desse questionário, que mesmo a maioria destes alunos não conhecendo o CTUR, grande parte deles deseja estudar no referido Colégio. Conferimos esta informação no gráfico abaixo:

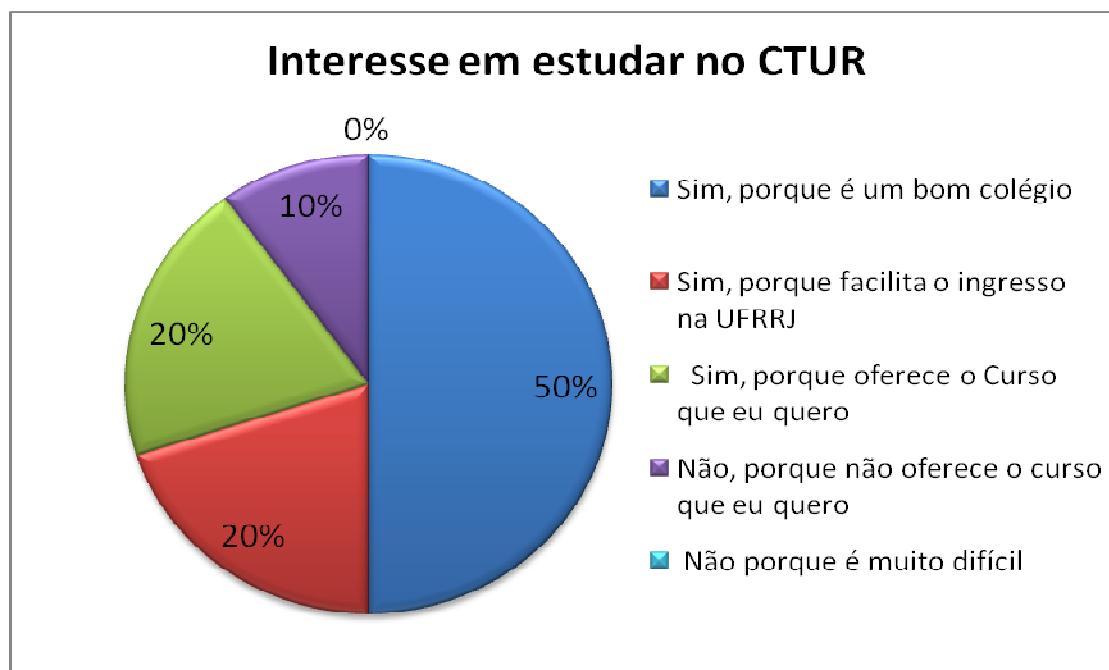


Gráfico 5: Número de alunos que se interessam em estudar no CTUR

O gráfico acima mostra como o CTUR é almejado pelos alunos da comunidade de seu entorno, pois, 90% dos entrevistados gostariam de ingressar neste colégio e pretendem realizar o concurso de ingresso. Somente 10% acham que os cursos não estão de acordo com sua inclinação profissional. Além do mais, a maioria dos alunos entrevistados, 66% consideram que o ensino oferecido pela sua escola lhes dará condições de serem aprovados na seleção deste Colégio, somente um acha que não, e 32% têm dúvidas a respeito dessa questão.

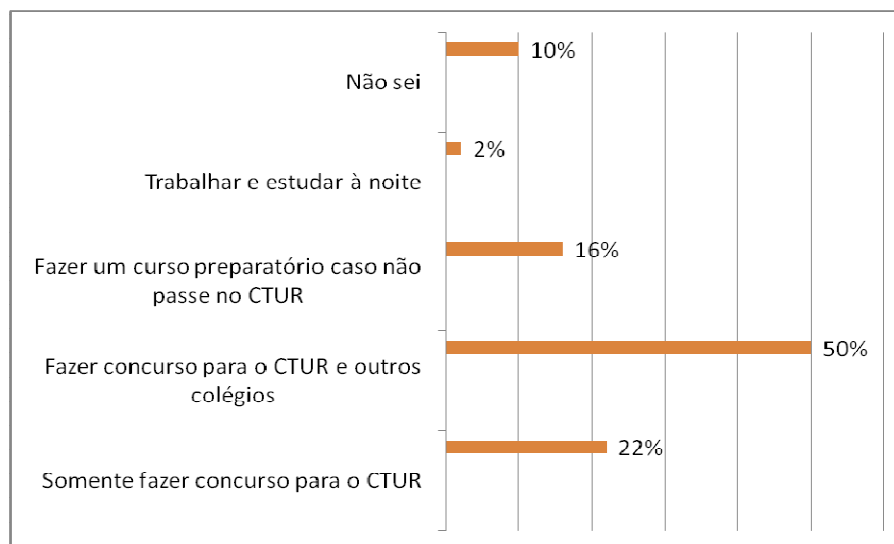


Gráfico 6: O que os alunos irão fazer ao término do ensino fundamental

O gráfico acima demonstra que o CTUR realmente é foco da maioria dos alunos de Seropédica. Notamos que 22% irão somente fazer o concurso para esta instituição e 16% irão fazer curso preparatório caso não consigam a aprovação. A metade, ou seja, 50%, além de tentar esta oportunidade, irão buscar realização profissional em outras instituições. Entretanto, mesmo os alunos afirmando que o ensino ministrado por suas escolas é suficiente para conseguirem aprovação no concurso do CTUR, esta afirmação não se coaduna com a realidade, pois, todos gostariam de fazer um curso preparatório paralelo ao nono ano, entretanto, somente 14% o fazem, os demais, 86%, não fazem devido as condições financeiras de suas famílias.

4.3.3. Questionários Aplicados aos Responsáveis

Aos responsáveis, foi aplicado um questionário com 6 questões, indagando: o grau de parentesco; se conhecem o CTUR; se gostariam que seus filhos estudassem lá; que curso gostariam que seus filhos fizessem; quantos filhos têm e qual a melhor atitude a tomar para facilitar o ingresso dos filhos no Colégio Técnico (Anexo X).

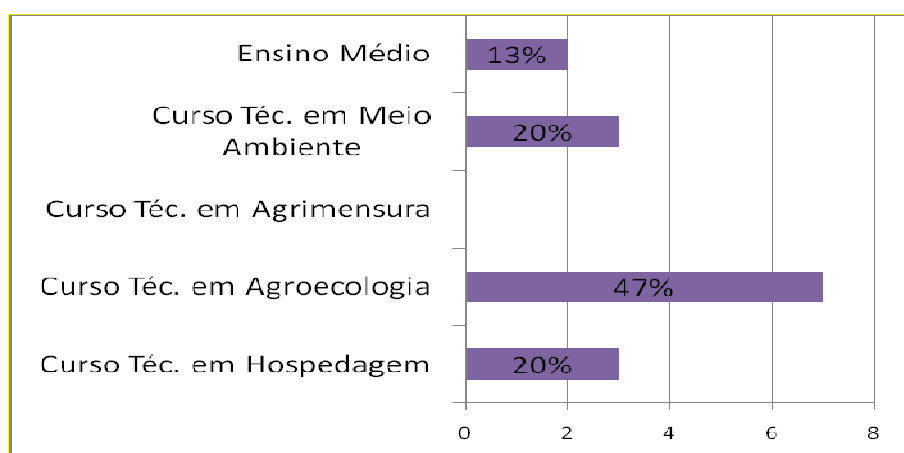


Gráfico 7: Curso de preferência dos pais de alunos.

O gráfico acima demonstra os cursos⁴⁵ que os pais dos alunos consideraram como importantes e necessários para formação de seus filhos. Do total, 47% indicaram o curso Técnico em Agroecologia, porém, tanto o Técnico em Hospedagem quanto o de Meio Ambiente foram apontados como relevantes para formação desses adolescentes. A opinião dos pais em relação à importância destes cursos assemelha-se com as indicações dos empresários, pois, como vimos na página 96, os cursos que eles consideram mais importantes para oferecerem vagas a estagiários e formação de técnicos para suas empresas são os técnicos em Agroecologia e o técnico em Meio Ambiente.

Constatamos que, somente três ou 20% dos responsáveis não são pais ou mães dos alunos, entretanto, o que nos chamou mais atenção é que a maioria dos responsáveis, 73% não conhecem o CTUR, mesmo assim, 100% deles gostariam que seus filhos estudassem nesta instituição. Além do mais, 47% indicaram o curso Técnico em Agroecologia como melhor opção para seus filhos. A maioria 70 % tem 3 filhos e 90% declararam entender que a melhor atitude para facilitar o ingresso destes no CTUR é incentivar os filhos a estudarem mais e fazer curso preparatório.

Esse é o panorama atual das escolas pesquisadas, comprovação da dualidade existente na educação que tanto se fala e se pesquisa em nosso país, pois, se pensarmos na situação dos outros 86% que não fazem nenhum curso preparatório e irão disputar vagas com pessoas mais habilitadas diríamos que estes já estão ‘excluídos’ do sistema, pois, muitos dos concorrentes que almejam vagas em uma escola Federal como o CTUR, já se preparam desde os anos iniciais de escolaridade.

Estes dados nos remetem ao início de nossa discussão, quando mostramos que no ano de 2009, dos 123 alunos moradores de Seropédica, que ingressaram no CTUR, somente 6% eram egressos de escolas públicas, ou seja, cinco alunos.

⁴⁵ O curso Técnico em Agrimensura é subsequente ao ensino médio e, atualmente apresenta o maior índice de empregabilidade.

A pesquisa aqui proposta teve como objeto de estudo, investigar a relação existente entre o Colégio Técnico da UFRJ (CTUR) e o município de Seropédica, na tentativa de buscar caminhos para estreitar essa relação e favorecer o ingresso dos jovens do município nos cursos do CTUR. Buscamos entender as causas que tanto distanciam os estudantes oriundos de escolas desta cidade dos cursos da referida instituição.

O caminho percorrido para alcançar o objetivo proposto foi longo, mas muito compensador a este pesquisador que um dia sonhou ser aluno daquele colégio, a possibilidade de olhá-lo mais de perto e de procurar minimizar a frustração de outros meninos e meninas que têm o mesmo sonho. Esta pesquisa traz informações que poderiam estreitar esse relacionamento e abrir novos e promissores caminhos, uma vez que, paralelamente ao registro das conclusões, optamos por apresentar algumas sugestões que visam reduzir as barreiras do relacionamento.

Ao longo desta pesquisa percebemos que não se trata de um caso isolado deste Colégio, pois a própria história da educação profissional em nosso país, abordada no Capítulo I, comprova o afastamento da classe popular das instituições públicas de educação profissional, quando esta deixou de ser oferecida somente aos “desvalidos da sorte” e passou a ser valorizada e procurada por grande parte da população. No que tange à dualidade existente entre o ensino para as camadas pobres da sociedade e o ensino das classes mais favorecidas notamos que quase não houve mudanças ao longo do tempo, pois, ainda hoje, somente as camadas médias e altas têm acesso às instituições de ensino de melhor qualidade quer sejam profissionais ou não. Entretanto, as instituições de educação profissional foram criadas com o objetivo de atender à demanda de formação de técnicos para a indústria nacional e demais empresas, em decorrência do desenvolvimento do capitalismo em nosso país a partir dos anos de 1930.

O que constatamos em nossa pesquisa é que muitos dos jovens de Seropédica não conhecem o CTUR e os cursos oferecidos nesta instituição e mesmo assim, 90% dos entrevistados pretendem realizar o concurso ao término do nono ano, entretanto, outros acreditam que não vale a pena tentar. Mesmo eles afirmando por meio dos questionários que as escolas nas quais cursam o ensino fundamental lhes oferecem a base para alcançar vagas no CTUR, percebemos que há uma contradição com a realidade, pois, o que nosso estudo demonstrou é que poucos alunos da comunidade conseguem ter acesso a este colégio técnico. Comprovamos na pesquisa feita na secretaria do CTUR, que o número de alunos residentes em Seropédica matriculados nos seus cursos é pouco representativo se considerarmos a demanda do Município, tanto no universo de vagas do ensino médio, quanto nos diversos cursos técnicos.

Por meio da Constituição de 1988, a educação pública gratuita em todos os níveis foi estabelecida como direito de todos, visando à cidadania e o pleno desenvolvimento das pessoas, entretanto, muitos estabelecimentos da Rede Federal de Educação Profissional acabaram se transformando em escolas de elites “impossibilitando” os membros das classes menos favorecidas de ascenderem socialmente pela via escolar. A Lei 9394, de 1996, estabeleceu que a educação escolar deveria vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social e sua finalidade era desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o desenvolvimento da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. O ensino profissional, por sua vez, levaria ao desenvolvimento da capacidade para a vida produtiva e seria destinado a alunos e egressos oriundos do

ensino fundamental, médio e superior, como também, aos trabalhadores em geral, jovens e adultos, independente do grau de escolaridade.

Percebemos com o estudo aqui desenvolvido que os jovens de Seropédica, ao longo do tempo estão sendo ‘afastados’ da educação pública de nível médio de boa qualidade e que acaba impedindo a ampliação da cidadania desses ‘excluídos’. Sem outras perspectivas de crescimento cultural, muito deles acabam ingressando precocemente em um mercado de trabalho pouco remunerado. O CTUR se constitui, nesse caso, como uma grande oportunidade de formação profissional para esses jovens, além de sua contribuição para o desenvolvimento social do Município.

Quando estudamos a trajetória histórica de Seropédica, descobrimos que esta cidade inicialmente, era apenas um simples vilarejo conhecido, na época como Bananal onde foi estabelecida a Primeira Organização Sericícola do país no ano de 1875. Vimos que esta Companhia passou por um período de muito prestígio por ter desenvolvido um trabalho tão importante quanto a produção da seda, porém, devido a falta de trabalhadores e recursos financeiros foi extinta no ano de 1908. Constatamos que no ano de 1892 o vilarejo passou a ser denominado 2º Distrito do Município de Itaguaí onde foi inaugurado o novo *campus* da Universidade Rural no dia 4 de julho de 1947, que já encontrou aqui o aprendizado agrícola de Santa Cruz inaugurado em 1943, que, por sua vez, deu origem ao CTUR. Após anos e anos em busca de sua independência, no ano de 1995, Seropédica se emancipou política e administrativamente do município de Itaguaí.

Essas informações nos remetem a um questionamento. Apesar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro ter sido transferida para o seu atual *campus* em 1947, quando a gênese do CTUR já existia, que fatores impediram o estreitamento de relações e consolidaram as dificuldades que constatamos na nossa pesquisa?

Foram poucos os alunos pesquisados que conhecem o CTUR e vários gestores desconheciam os cursos por ele oferecidos. Concluímos, ainda, que tanto os pais assim como os empresários também desconhecem a maioria dos cursos oferecidos pelo CTUR.

Como sugestões para favorecer o estreitamento de relacionamento entre o Colégio Técnico e a comunidade na qual ele esta inserido, propomos a elaboração e distribuição de folhetos explicativos sobre o colégio e seus cursos no início de cada ano letivo e que este material seja direcionado a todas as turmas do segundo ciclo do ensino fundamental e não somente ao nono ano. Uma visita dos alunos à suas dependências e palestras de professores e alunos nas escolas das redondezas a respeito dos cursos e das atividades desenvolvidas também poderiam ajudar neste reconhecimento.

Sugerimos também, a criação de alternativas como intercâmbios entre o CTUR e as escolas de Seropédica, em forma de palestras; dia de campo; feiras culturais envolvendo a comunidade, além disso, os alunos do CTUR também poderão participar das feiras de ciências⁴⁶ das escolas municipais, demonstrando as pesquisas acadêmicas por eles desenvolvidas.

Para facilitar o acesso dos jovens de Seropédica ao CTUR, o colégio poderia oferecer o curso preparatório durante todo ano para compensar possíveis falhas na formação. O CTUR estaria, então, desenvolvendo seu papel social e econômico para o Município. Essa sugestão é decorrente da constatação de que somente 14% dos alunos fazem cursos preparatórios paralelo ao nono ano.

A pesquisa de campo nos fez entender também, que as empresas não conhecem o CTUR e os cursos por ele ministrados, na realidade, alguns empresários até

⁴⁶ Acreditamos nesse tipo de trabalho porque tivemos oportunidade de acompanhar uma turma considerável de alunos do CTUR na primeira feira de ciências do CAIC, na ocasião de meu estágio pedagógico.

conhecem, mas não sabem o verdadeiro significado e em quais áreas este futuro profissional poderá atuar. Entretanto, a partir do momento que o Colégio conseguir estreitar este relacionamento, eles passarão a conhecer e entender a função desses técnicos, e as oportunidades de estágio surgirão. Com isso subentende-se que além do estágio, os alunos do CTUR poderão se beneficiar, quando surgir oportunidades de contratação de técnicos, pois, esses jovens já conhecerão, a partir do estágio, as normas e o sistema de produção destas empresas, conseqüentemente, não haverá gastos com treinamento e capacitação de mão-de-obra desconhecida. Os estudantes que perceberem que uma boa carreira profissional deve passar pelo estágio profissional ganharão mais experiência e segurança para executar atividades e alavancar o potencial produtivo no ramo em que pretendem atuar. Tanto os representantes das empresas quanto os diretores das escolas pesquisadas indicaram os cursos técnicos em meio ambiente e o curso de agroecologia como de maior relevância para a comunidade local.

Nossa sugestão é a de implementar a participação de representantes de empresas atuando no CTUR com palestras apresentando ao colégio sua forma de trabalho, abrindo ‘caminhos’ para os futuros técnicos. O estabelecimento de convênios para os estágios entre o CTUR e as empresas também é uma medida urgente a ser tomada.

Indicamos também a implantação de novos cursos mais coerentes com as potencialidades sócio-econômicas do município, partindo das mudanças ocorridas em sua clientela ao longo dos anos e baseado na própria história deste município, pois, este já teve grande desempenho na agricultura e na pecuária, entretanto, hoje, perdeu essa tradição. Antes o que víamos era o urbano dentro do rural e nos dias atuais houve uma inversão. A partir dessas informações podemos sugerir alguns cursos para formação de técnicos de nível médio capazes de atuarem na promoção do desenvolvimento local, como: Cursos técnicos em Contabilidade, Segurança do Trabalho, Enfermagem do trabalho (atua em empresas e hospitais), Edificações e Administração.

Acreditamos que

a aproximação entre o CTUR e o município de Seropédica poderá se constituir em grandes oportunidades de desenvolvimento desta cidade, pois, o estreitamento deste relacionamento oferecerá chances aos jovens estudantes, não somente para um crescimento profissional digno pela via escolar, mas também, oportunizando o ingresso destes meninos e meninas em um curso superior.

6 REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P. R. R. Reforma Agrária e Pluriatividade no Rio de Janeiro: repensando a dicotomia rural-urbano nos assentamentos rurais. *Revista Fluminense de Geografia 1* (Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros), Niterói, ano 1, jan./jun. 2005.

ALMEIDA, M. C. & CARVALHO, E. A. (Orgs.). **Edgar Morin: os sete saberes e outros ensaios**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007. 104 p.

ANTUNES, L. C. M.; GOMES, M. **Seropédica: do Brasil Colônia à Proclamação da República**. Jornal Athon, Seropédica, abril. 2011, p.3.

ARROYO, M. G. **Da Escola Carente à Escola Possível**. 5º Ed. Minas Gerais: Edições Loyola 183 p.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. 33ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. 116p.

BRASIL. Decreto-Lei Nº. 5.408, de 14 de abril de 1943. Cria, junto à futura sede da Escola Nacional de Agronomia, no km. 47 da rodovia Rio-São Paulo, um Aprendizado Agrícola subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Disponível em < http://www.fiscolex.com.br/doc_104329_DECRETO_LEI_N_5_408_14_ABRIL_1943.aspx> Acesso em: 22/02/2011.

_____. **Decreto-Lei Nº 6.155, de 30 de dezembro de 1943**. Reorganiza o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas, do Ministério da Agricultura, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6155-30-dezembro-1943-416361-publicacaooriginal-1-pe.html>>.

Acesso em: 01/10/2010.

_____. **Decreto nº 22.506, de 22 de janeiro de 1947**. Altera a denominação de estabelecimentos de ensino agrícola, subordinados ao Ministério da Agricultura. Disponível em: < <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-22506-22-janeiro-1947-341153-norma-pe.html>>. Acesso em: 01/10/2010.

_____. **LEI Nº 4.024**, de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <
<http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 10/10/2010.

_____. **LEI Nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <
<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-legislacao/EDUCACIONAL/NACIONAL/ldb%20n%C2%BA%205692-1971.pdf>>. Acesso em: 10/10/2010.

_____. **LEI Nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <
<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128264/lei-7044-82>>. Acesso em: 01/97/2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 05 de outubro de 1988. São Paulo, Ed. Revista dos Tribunais, 1989.

_____. **Lei Nº 8.948** de 08 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras Providências. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lei8948.pdf>>. Acesso: 22/08/2010.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. 63p.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso: 22/08/2010.

_____. **Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005**. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Brasília, dezembro de 2005.

_____. **PARECER CNE/CEB Nº 11/2008**. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em:

<http://www.dept.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/CNCT_parecer_cne.pdf.pdf. Acesso em 03/08/2011.

_____. **DECRETO Nº 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

_____. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.abdir.com.br/legislacao/legislacao_abdir_30_12_08_4.pdf>. Acesso em: 08/08/2010.

CASTRO, E. G. **Entre Ficar e Sair:** uma etnografia da construção social da categoria jovem rural. 2005. 427f. Tese de Doutorado [Doutorado em Antropologia Social] – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro (RJ), 2005.

CÊA, G. S. S. **O Estado da Arte da Formação do Trabalhador no Brasil:** Pressupostos e ações governamentais a partir dos anos 90. Edunioeste: Cascavel, 2007, p. 325.

COSTA, R. S. **Configuração da Educação Física no CTUR:** entrelaçamentos cotidianos e possibilidades pedagógicas. 2010. 104 f. Dissertação [Mestrado em Educação Agrícola] – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica (RJ), 2010.

CUNHA, L. A. **O Ensino de Ofícios nos Primórdios da Industrialização.** São Paulo: Editora. UNESP; Brasília: FLACSO, 2000

DEL PINO, M. A. B. Organização e Gestão da Educação Pública: A construção democrática do trabalho escolar. **Trabalho & Educação**, vol.17, nº 1, jan./abr. 2008.

ENGELS, F. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.** Tradução de Leandro Konder. 5º Ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A. 1979.

ENNE, Ana Lúcia Silva. **Lugar, meu Amigo, é a Minha Baixada:** memória, representações sociais e identidades. 2002. (?)f. Tese de Doutorado [Doutorado em Antropologia Social] – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro (RJ), 2002.

FERRETTI, C. J. *et al.* (Org.) **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação:** um debate multidisciplinar. Rio de Janeiro: Vozes. 1996. p. 151-167.

FRANCO, L. A. C.; SAUERBRONN, S. **Breve Histórico da Formação Profissional no Brasil.** São Paulo: CENAFOR, 1984.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade.** São Paulo: Moraes, 1986.

FREITAS, H. C. L. **O Trabalho como Princípio Articulador na Prática de Ensino e nos Estágios.** Campinas (SP): Papirus (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagogo, 1996. 248p.

FRIGOTTO, G. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: CIAVATTA, Maria e FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Experiência do Trabalho e a Educação Básica.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Produtividade da Escola Improdutiva.** 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Concepções e Mudanças no Mundo do Trabalho e o Ensino Médio.** CETEB, s/d. 16 p.

_____; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A Política da Educação Profissional No Governo Lula: Um Percorso Histórico Controvertido,** Educ.Soc. Campinas, vol. 26, nº 92, p.1087-1113, Out. 2005.

FRÓES, J. N. S. **O Brasil na Rota da Seda:** uma contribuição para a recuperação, enriquecimento e a divulgação da memória de Seropédica, Itaguaí e do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ. EDUR, 2ª Ed. 2004. 98p.

GAMA, P. S. **O Colégio Técnico da UFRRJ e o Ensino Profissionalizante: 1973 a1988.** Teresópolis – RJ: Dissertação de Mestrado, UCP. 2005.

IBGE. **IBGE Cidades:** Rio de Janeiro. 2010. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm>>. Acesso em 05/06/2010.

GEIGER, P. P.; MESQUITA, M. G. C. Estudos rurais da Baixada Fluminense. Biblioteca Geográfica Brasileira, publicação nº 12 da série A, “livros”. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Conselho Nacional de Geografia, 1956.

MACEDO, J. M. A Formação do Pedagogo em Tempos Neoliberais: a experiência da UESB. Vitória da Conquista (BA): Edições UESB, 2008. 286p.

MANFREDI, S. M. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002. 317p.

MAUÉS, O. C.; GOMES, E.; MENDONÇA, F. L. Políticas para a educação profissional média nos anos 1997-2007. **Trabalho & Educação**, vol. 17, nº 01, p. 109-124, jan./abr. 2008.

NEVES, L. M. W. Educação e Política no Brasil de Hoje. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004. 120 p.

NEVES, D. P. Processo de Constituição e Reprodução do Campesinato no Brasil. Formas dirigidas de constituição do campesinato, São Paulo: Editora UNESP; Brasília (DF): Núcleo de Desenvolvimento Rural, 2009. 326p.

OLIVEIRA, J. C. Relatório do projeto fundiário Fazenda Nacional de Santa Cruz. Rio de Janeiro, 2010.

OLIVEIRA, R. O Ensino Médio em Questão: a análises de uma história recente. Senac. Rio de Janeiro, v. 34, nº 1, p. 43-49, jan./abr. 2008.

OTRANTO, C. R. A Autonomia Universitária no Brasil: dádiva legal ou construção coletiva? O caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ): EDUR, 2009. 396p.

_____. **Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia.** IFETS, Revista RETTA, UFRRJ/PPGEA, vol. 1, nº 1, 2010, p.89-108.

PAMPLONA, R. M. **As Relações entre o Estado e a Escola**: um estudo sobre o desenvolvimento da educação profissional de nível médio no Brasil. Dissertação. 143p. Seropédica (RJ): UFRRJ, 2008.

PAMPLONA, R. M.; SILVEIRA, A. L. C. O CTUR no Debate sobre a Estatuinte. **Rural Semanal**, n. 24, p. 3, jun. 2009.

RIO DE JANEIRO, **Lei 2446/95 de 12 de outubro de 1995**. Cria o município de Seropédica a ser desmembrado do município de Itaguaí. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb011_08.pdf]. Acesso em 03/08/2011.

RODRIGUES, J. **O Moderno Príncipe Industrial**: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados. 1998. 174 p.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 29ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

SAVIANI, D. O Trabalho como Princípio Educativo Frente às Novas Tecnologias. In: FERRETI, C. *et al* (Orgs.). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996. pp. 151-167.

SAVIANI, D. Política Educacional no Brasil. 5ª Ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2002. 182 p.

_____. *et al.* **O Legado Educacional do Séc. XX no Brasil**. 2ª Ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2006.

SILVA, M. & INVERNIZZI, N. **Qual Educação para os Trabalhadores no Governo do Partido dos Trabalhadores?** A educação profissional após o decreto 5154/2004. IV Simpósio Trabalho e Educação, Agosto de 2007.

SOUZA, J. S. **Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil – anos 90**. Campinas (SP): Autores Associados, 2002. 223 p.

_____. Trabalho, qualificação, Ciência e Tecnologia no Mundo cotidiano: Fundamentos teóricos para uma análise da política da educação profissional. **Revista da FAEEBA: Educação e contemporaneidade** v. 13, n.22, p.1-15, JUL./DEZ. 2004.

TCE-RJ. **Estudo Socioeconômico dos municípios do Estado do Rio de Janeiro**. Seropédica (RJ), 2009.

UFRRJ/CTUR. **Projeto Político Pedagógico**. Seropédica (RJ): 2006. 269 p.

UFRRJ. **Edital para Concurso Público de Seleção para o Ingresso às 1^{as} séries do CTUR**. Seropédica (RJ): Colégio Técnico, 2009. 2p.

VERISSIMO, A. A. Santa Cruz e a Fazenda Nacional: notas sobre a situação fundiária. Rio de Janeiro. **Coleção Estudos da Cidade**, agosto de 2004.

7 ANEXOS

Anexo I – Matriz Curricular do Ensino Médio

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO					
Área do conhecimento	Disciplinas	Horas semanais por séries			Total de horas
	BASE NACIONAL COMUM	1ª	2ª	3ª	
Linguagens códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa	4	3	3	350
	Literatura Brasileira	2	2	2	210
	Artes	-	2	-	70
	Educação Física	2	2	2	210
Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias	Física	2	2	3	245
	Química	2	2	3	245
	Biologia	2	2	3	245
	Matemática	3	3	4	350
Ciências humanas e suas tecnologias	Geografia	2	2	2	210
	História	2	2	2	210
Sub total		21/735	22/770	24/840	2.345
PARTE DIVERSIFICADA					
Linguagens códigos e suas tecnologias	Língua inglesa	2	2	-	140
	Língua Espanhola	-	-	2	70
	Introdução à informática	1	-	-	35
Ciências humanas e suas tecnologias	Filosofia	1	1	1	105
	Sociologia	1	1	1	105
Total de horas do curso		26/910	26/910	28/980	2.800
TOTAL DE FALTAS POR SÉRIE		228	228	245	701

Anexo II – Matriz curricular do Técnico em Agroecologia

MATRIZ CURRICULAR DO TÉCNICO EM AGROECOLOGIA					
Área do conhecimento	Disciplinas	Horas semanais por séries			Total de horas
	BASE NACIONAL COMUM	1ª	2ª	3ª	
Linguagens códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa	4	3	3	350
	Literatura Brasileira	2	2	2	210
	Artes	-	2	-	70
	Educação Física	2	2	2	210
Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias	Física	2	2	3	245
	Química	2	2	3	245
	Biologia	2	2	3	245
	Matemática	3	3	4	350
Ciências humanas e suas tecnologias	Geografia	2	2	2	210
	História	2	2	2	210
Sub total		21/735	22/770	24/840	2.345
PARTE DIVERSIFICADA					
Linguagens códigos e suas tecnologias	Língua inglesa	2	2	-	140
	Língua Espanhola	-	-	2	70
	Introdução à informática	1	-	-	35
Ciências humanas e suas tecnologias	Filosofia	1	1	1	105
	Sociologia	1	1	1	105
Total de horas do curso		26/910	26/910	28/980	2.800
PARTE TÉCNICA					
1ª série	Agroecologia	2	-	-	70
	Irrigação e drenagem	1	-	-	35
	Jardinagem e paisagismo	2	-	-	70
	Pequenos animais	4	-	-	140
	Culturas olerícolas	4	-	-	140
2ª série	Irrigação e drenagem	-	2	-	70
	Culturas anuais	-	3	-	105
	Planejamento e projetos	-	1	-	35
	Médios animais	-	4	-	140
	Indústrias rurais	-	3	-	105
	Mecanização agrícola	-	3	-	105
3ª série	Gestão e legislação	-	-	2	70
	Topografia	-	-	3	105
	Construções rurais	-	-	2	70
	Grandes animais	-	-	3	105
	Fruticultura	-	-	3	105
Sub total		13/455	16/560	13/455	1.470
Estágio supervisionado		-	-	-	160
Total de horas do curso		39/1365	42/1470	41/1435	4430
TOTAL DE FALTAS POR SÉRIE		341	367	359	-

Anexo III – Matriz Curricular do Técnico em Hospedagem – Concomitância Interna e Externa

MATRIZ CURRICULAR DO TÉCNICO EM HOSPEDAGEM – CONCOMITÂNCIA INTERNA E EXTERNA		
Módulos	Disciplinas	C/H
Módulo I	Introdução às Atividades Turísticas e Hoteleiras	60h
	Administração Hoteleira	60h
	Ambiente e Ecoturismo	30h
	Manutenção e Segurança do Trabalho	30h
	Custos e Controladoria	30h
Sub total		210
TOTAL DE FALTAS DO MÓDULO I		53
Módulo II	Agências de Viagem e Turismo	30h
	Marketing Hoteleiro	60h
	Legislação Aplicada ao Turismo e à Hotelaria	45h
	Inglês Técnico	60h
	Espanhol Técnico	60h
Sub total		255
TOTAL DE FALTAS DO MÓDULO II		64
Módulo III	Operações em Recepção	60h
	Organização de Eventos, Cerimonial e Protocolo	45h
	Lazer e Entretenimento	60h
	Operações em Governança	45h
Sub total		210
TOTAL DE FALTAS DO MÓDULO III		53
Módulo IV	Segurança Alimentar	30h
	Princ. de Aliment. e Nutrição e Elaboração de Cardápios	30h
	Alimentos e Bebidas I: Cozinhas	75h
	Alimentos e Bebidas II: Restaurantes e Bebidas	75h
	Alimentos e Bebidas III: Panificação	45h
Sub total		255
TOTAL DE FALTAS DO MÓDULO IV		64
Módulo V	Planejamento Físico de Hotéis	60h
	Relações Interpessoais	30h
	Projeto Hoteleiro: Gestão e Marketing Hoteleiros	45h
	Projeto Hoteleiro: Alimentos e Bebidas	30h
	Projeto Hoteleiro: Hospedagem, Governança e Eventos	30h
Sub total		195
TOTAL DE FALTAS DO MÓDULO V		49
Estágio Supervisionado		160h
Carga Horária do Curso		1.315 h

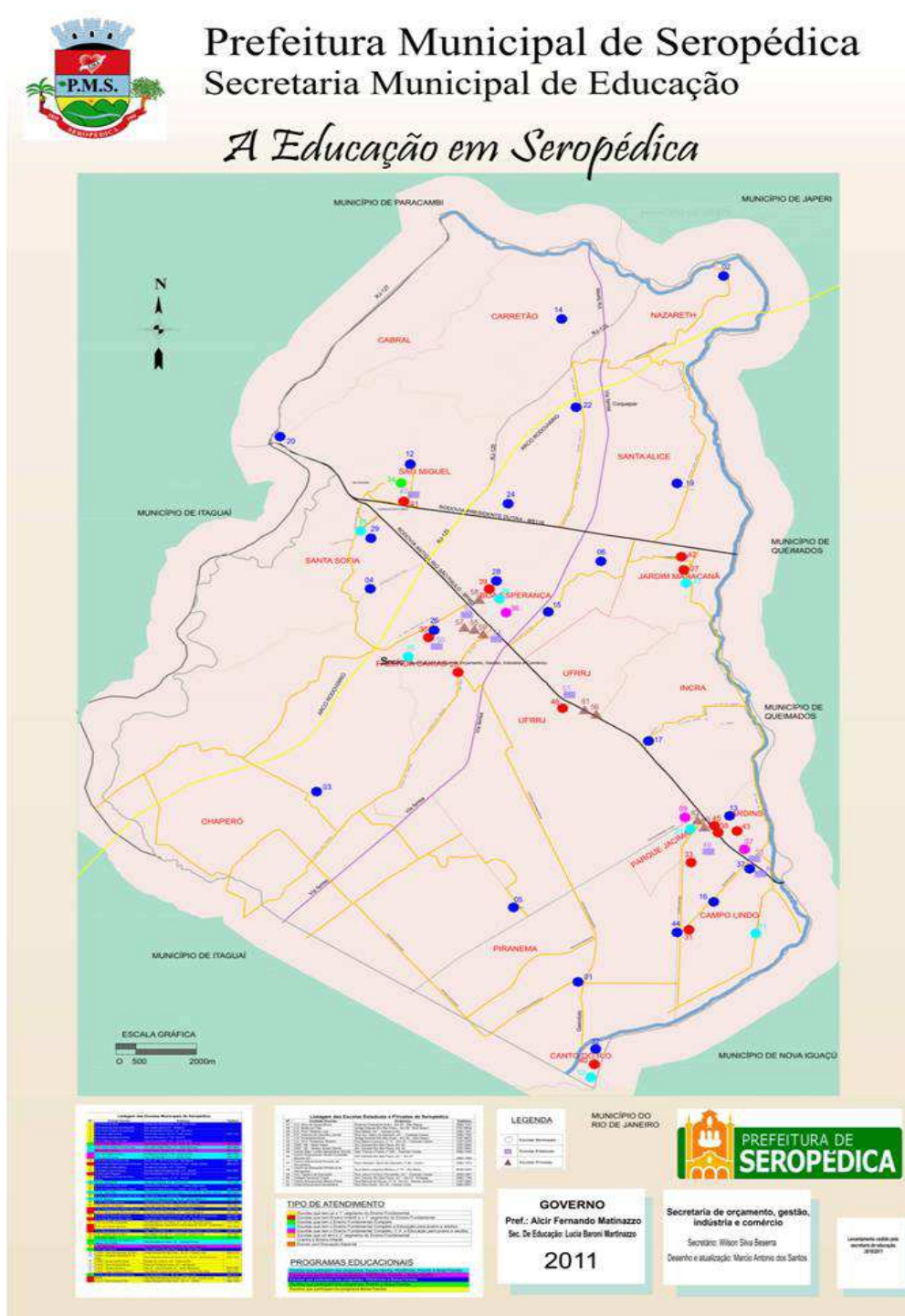
Anexo IV – Matriz Curricular do Curso Técnico em Meio Ambiente

MATRIZ CURRICULAR DO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE					
Área do conhecimento	Disciplinas	Horas semanais por séries			Total de horas
	BASE NACIONAL COMUM	1ª	2ª	3ª	
Linguagens códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa	4	3	3	350
	Literatura Brasileira	2	2	2	210
	Artes	-	2	-	70
	Educação Física	2	2	2	210
Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias	Física	2	2	3	245
	Química	2	2	3	245
	Biologia	2	2	3	245
	Matemática	3	3	4	350
Ciências humanas e suas tecnologias	Geografia	2	2	2	210
	História	2	2	2	210
Sub total		21/735	22/770	24/840	2.345
	PARTE DIVERSIFICADA				
Linguagens códigos e suas tecnologias	Língua inglesa	2	2	-	140
	Língua espanhola	-	-	2	70
	Introdução à informática	1	-	-	35
Ciências humanas e suas tecnologias	Filosofia	1	1	1	105
	Sociologia	1	1	1	105
Total de horas do curso		26/910	26/910	28/980	2.800
PARTE TÉCNICA					
Ecologia		2			70
Hidrologia e Bacias Hidrográficas		1			35
Estatística Básica		1			35
Legislação ambiental		1			35
Recuperação de áreas degradadas		2			70
Turismo ambiental		2			70
Paisagismo Ambiental			2		70
Hidrologia e Bacias Hidrográficas			2		70
Geomorfologia			2		70
Metodologia de projetos			1		35
Legislação ambiental			1		35
Geografia aplicada			2		70
Estatística aplicada			1		35
Informática aplicada			1		35
Educação, sociedade e ambiente				1	35
Química ambiental				3	105
Microbiologia ambiental				3	105
SAG e Gestão ambiental				2	70
Legislação ambiental				1	35
Sub total		09/315	12/420	10/350	1.085
Estágio Supervisionado		-	-	-	160
Total de horas do curso		35/1365	38/1330	38/1330	4045
TOTAL DE FALTAS POR SÉRIE		341	332	332	-

Anexo V – Matriz Curricular do Técnico em Agrimensura – Subsequente (Pós – Médio)

MATRIZ CURRICULAR DO TÉCNICO EM AGRIMENSURA – SUBSEQUENTE (Pós-médio)			
Módulo	Disciplinas	C/H semanal	Total de Horas
I	Levantamento Topográfico Planimétrico	4	70
	Geociências	2	35
	Manejo e conservação dos Recursos Naturais	2	35
	Matemática aplicada à agrimensura	3	52,5
	Hidrologia e Saneamento ambiental	2	35
	Informática básica	2	35
	Desenho Técnico	2	35
	Leitura e produção de textos	2	35
	Prática de Agrimensura I	2+ 2	70
Sub-total		23	402,5 h
II	Sensoriamento remoto	2	35
	Desenho Topográfico	2	35
	Cartografia básica	2	35
	Desenho Auxiliado por Computador	2	35
	Leis e códigos aplicados à agrimensura	2	35
	Levantamento Topográfico Cadastral	2	35
	Levantamento Topográfico Altimétrico	4	70
	Prática de Agrimensura II	6	105
Sub-total		22	385 h
III	Divisão, demarcação e georreferenciamento	2	35
	Geodésia	4	70
	Projeto geométrico de vias	4	70
	Gestão de Serviços em Agrimensura	2	35
	Planejamento Urbano e Ambiental	2	35
	Sistemas de Informação Geográfica	2	35
	Locação	2	35
	Prática de Agrimensura III	2 + 2 + 2	105
Sub-total		24	420 h
Sub-total dos módulos		70	1.225 h
Estágio supervisionado		200 h	
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		1.425h	

Anexo VI – Mapa do Município



Mapa do município em uma perspectiva de satélite capturada do TCE/RJ 2009

Anexo VII – Formulário de Cadastro das Empresas



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
SETOR DE INTEGRAÇÃO ESCOLA/ EMPRESA/ GOVERNO
BR 465 - KM 07 ANTIGA ESTRADA RIO SÃO PAULO - SEROPÉDICA – RJ - CEP 23890-000
SALA 101 PAVILHÃO CENTRAL TEL/FAX (21) 2682-2810 E-MAIL: cleuza@ufrj.br

DOCUMENTAÇÃO NECESSÁRIA PARA CADASTRO DE CONVÊNIO:

➤ Da empresa:

-Cópias autenticadas em cartório:

- Ato Constitutivo, Estatuto ou Contrato Social em vigor;
- Ata de posse, Ato de designação ou Procução do representante legal;

-Cópias simples:

- Comprovante do Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica;
- Certificado de Regularidade do FGTS;
- Certidões Negativas do INSS e Dívida Ativa da União.

➤ Do representante da empresa:

-Cópias autenticadas em cartório:

- Carteira de identidade;
- Cartão do CPF.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
ASSESSORIA DE SELEÇÃO E ACESSO
SETOR DE INTEGRAÇÃO ESCOLA/ EMPRESA/ GOVERNO
BR 465 - KM 07 - ANTIGA ESTRADA RIO SÃO PAULO SEROPÉDICA - RJ - CEP 23890-000
SALA 101 PAVILHÃO CENTRAL TEL/FAX (21) 2682-2810 E-MAIL: cleuza@ufrj.br

FORMULÁRIO DE CADASTRO DE CONCEDENTE DE ESTÁGIO

IDENTIFICAÇÃO DA EMPRESA

RAZÃO SOCIAL:

NOME FANTASIA:

CNPJ:

ENDEREÇO:

BAIRRO:

CIDADE:

ESTADO:

CEP:

TEL: ()

FAX: ()

E-MAIL:

RESPONSÁVEL PELA ASSINATURA DO CONVÊNIO

NOME:

CARGO:

IDENTIDADE:

ÓRGÃO EXPEDIDOR:

CPF:

Anexo VIII – Questionário Aplicado aos Diretores das Escolas Municipais



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE AGRONOMIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Prezado diretor, sua informação é fundamental para o desenvolvimento de minha pesquisa intitulada: O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) e o município de Seropédica: relacionamento e possibilidades. Neste sentido, solicito que responda ao questionário abaixo.

1. Em que ano assumiu a atual direção?
2. Você conhece o CTUR?
() Conheço bem () Só de ouvir falar () Não conheço
3. Você conhece os cursos oferecidos pelo CTUR?
() Conheço vários () Conheço alguns () Não conheço
4. Os cursos são coerentes com as necessidades sócio-econômicas de Seropédica?
() Sim () Não
5. Dentre os cursos oferecidos pelo CTUR assinale aqueles que você considera coerentes com as necessidades dos alunos de sua escola:
() Ensino Médio () Ensino técnico em Hospedagem () Ensino Técnico em Agroecologia
() Ensino Técnico em Agrimensura () Ensino Técnico em Meio Ambiente
6. Em sua opinião, qual a importância do CTUR no processo de continuidade da formação dos alunos egressos da sua escola?
() Muito importante () Importante () Pouco importante () Nada importante
7. Sua escola possui alguma estratégia de encaminhamento dos alunos para continuidade dos estudos no CTUR?
() Sim, com informações sobre o colégio () Sim, com aulas de reforço
() Sim, com aulas de reforço e informações () Não
8. Você gostaria que sua escola assumisse uma ação mais direta no sentido de propiciar melhores condições de acesso aos cursos do CTUR?
() Sim () Não () Não sei



Anexo IX – Questionário Aplicado aos Alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Prezado aluno, sua informação é fundamental para o desenvolvimento de minha pesquisa intitulada: A Relevância Social e Econômica do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) para o município de Seropédica. Neste sentido, solicito que responda ao questionário abaixo.

1. Sexo: ☐ F ☐ M
2. Sua Idade. ()
3. Em qual bairro você mora? _____
4. Você conhece o CTUR?
☐ Conheço bem ☐ Só de ouvir falar ☐ Não conheço
5. Você já visitou o CTUR? ☐ Sim ☐ Não
6. Você conhece os cursos oferecidos pelo CTUR? ☐ Sim ☐ Não ☐ Alguns
7. Gostaria de estudar no CTUR?
☐ Sim, porque é um bom colégio
☐ Sim, porque facilita o ingresso na UFRRJ
☐ Sim, porque oferece o Curso que eu quero
☐ Não, porque não oferece o curso que eu quero
☐ Não porque é muito difícil
8. Você considera que o ensino oferecido pela sua escola lhe dará condições de ser aprovado na seleção do CTUR? ☐ Sim ☐ Não ☐ talvez
9. Você faz algum curso preparatório, paralelo ao 9º ano? ☐ Sim ☐ Não
10. Você pretende fazer o concurso do CTUR? ☐ Sim ☐ Não ☐ talvez
11. Ao final deste ano letivo você vai: ☐ Somente fazer concurso para o CTUR
☐ Fazer concurso para o CTUR e outros colégios ☐ Fazer um curso preparatório caso não passe no CTUR ☐ Trabalhar e estudar à noite ☐ Não sei

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

Prezado pai ou responsável, sua informação é fundamental para o desenvolvimento de minha pesquisa intitulada: A Relevância Social e Econômica do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) para o município de Seropédica. Neste sentido, solicito que responda ao questionário abaixo.

1. Qual o seu grau de parentesco?
☐ Pai ☐ Mãe ☐ Avó ☐ Avô ☐ Outros
2. Você conhece o CTUR?
☐ Conheço bem ☐ Só de ouvir falar ☐ Não conheço
3. Gostaria que seu filho estudasse no CTUR?
☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei
4. Qual o curso que gostaria que seu filho fizesse?
☐ Ensino Médio
☐ Ensino técnico em Hospedagem
☐ Ensino Técnico em Agroecologia
☐ Ensino Técnico em Agrimensura
☐ Ensino Técnico em Meio Ambiente.
5. Quantos filhos o senhor (a) tem? _____
6. Em sua opinião, qual a melhor atitude para facilitar o ingresso do seu filho (a) no CTUR.
☐ estudar mais, pois a escola é muito boa
☐ fazer um curso preparatório
☐ estudar com os colegas por mais um ano
☐ Não tenho interesse em encaminhar meu filho para o CTUR

Anexo XI – Roteiro de Entrevista das Empresas de Seropédica

Sua informação é fundamental para o desenvolvimento de minha pesquisa intitulada: A Relevância Social do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR) para o município de Seropédica. Neste sentido, solicito que responda ao questionário abaixo.

Nome da Empresa: _____

Nome do entrevistado / Cargo: _____

1. Conhece o CTUR?

☐ sim ☐ não

2. Conhece os Cursos que são oferecidos pelo CTUR?

☐ sim ☐ não ☐ alguns

3. Assinale dentre os cursos, aqueles que melhor podem atender às necessidades de sua empresa.

☐ Ensino Técnico em Meio Ambiente

☐ Ensino técnico em Hospedagem

☐ Ensino Técnico em Agroecologia

☐ Ensino Técnico em Agrimensura

4. Indique, quantas vagas de estágio sua empresa pode oferecer aos alunos do CTUR e em que área?

☐ Ensino técnico em Hospedagem

☐ Ensino Técnico em Agroecologia

☐ Ensino Técnico em Agrimensura

☐ Ensino Técnico em Meio Ambiente