



**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA  
CAMPUS JOÃO PESSOA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**MARDÔNIO LACET DOS SANTOS JÚNIOR**

**OS DOCUMENTOS DO NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO  
E PESQUISA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: fontes  
para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB**

João Pessoa

Junho de 2023

**MARDÔNIO LACET DOS SANTOS JÚNIOR**

**OS DOCUMENTOS DO NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E  
PESQUISA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: fontes para o  
ensino de temas transversais no ETIM do IFPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus João Pessoa do Instituto Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. Italan Carneiro Bezerra

João Pessoa  
Junho de 2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Nilo Peçanha - *Campus* João Pessoa, PB.

S237d Santos Júnior, Mardônio Lacet dos.  
Os documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional : fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB / Mardônio Lacet dos Santos Júnior. - 2023.  
172 f. : il.  
Inclui o Produto educacional : “Guia Didático da Educação Profissional da Paraíba.”  
Dissertação (Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2023.  
Orientação : Prof. D.r Italan Carneiro Bezerra.  
1. Educação profissional e Tecnológica. 2. NDPEP IFPB. 3. Temas transversais. 4. Ensino técnico integrado. 5. Guia didático. I. Título. CDU 377:002(043)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL**

**MARDÔNIO LACET DOS SANTOS JÚNIOR**

**OS DOCUMENTOS DO NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:  
fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, pelo Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB - Campus João Pessoa.

Aprovado em 09 de junho de 2023.

**Membros da Banca Examinadora:**

**Dr. Italan Carneiro Bezerra**

IFPB - PROFEPT

**Dr. Luciano Candeia**

IFPB

**Dr. Adalberon Moreira de Lima Filho**

IFPB - PROFEPT

João Pessoa/2023

Documento assinado eletronicamente por:

- **Italan Carneiro Bezerra**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 09/07/2023 23:19:26.
- **Luciano Candeia**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/07/2023 15:07:38.
- **Adalberon Moreira de Lima Filho**, PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, em 13/07/2023 12:57:39.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 25/05/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código 431846  
Verificador: b6838b34c4  
Código de Autenticação:



Av. Primeiro de Maio, 720, Jaguaribe, JOAO PESSOA / PB, CEP 58015-435  
<http://ifpb.edu.br> - (83) 3612-1200

Dedico este trabalho aos meus familiares, mãe (in memoriam), irmã, esposa e filha,  
ao passo que, primeiro aprendia a importância do aprender a  
aprender e, depois, a importância do ensinar para aprender, nesta  
construção diária de vida em que o aprendizado  
é algo contínuo e, para percebermos, é  
preciso estar com a mente e o coração  
receptivos.

## AGRADECIMENTOS

Mente e coração receptivos ao conhecimento nos levam a lugares imaginados, desejados, mas nunca antes vividos, é o que penso que aconteceu quando reflito à trajetória de vida dedicada a este trabalho, dois anos que agora vejo, passaram rápidos.

Tenho muito a agradecer, agradecer, agradecer (três vezes, como me ensinaram em profundo respeito ao outro, em passagem pela Seicho-No-Ie) a todos que caminharam comigo me apoiando e orientado ou em seu próprio ritmo e espaço de evolução, pela conquista deste mestrado.

Ao citar os docentes do ProfEPT **Rafael** José Alves, **Allysson** Macário e a **Deyse** Morgana, estou extensivo a todos os docentes do ProfEPT do IFPB e também aos docentes das disciplinas eletivas, que em seus lugares de profissão e de formação, contribuíram significativamente para este trabalho.

Ao citar os professores **Italan** Carneiro e **Luciano** Candeia, sou extensivo e grato a toda trajetória de apoio, desde a convivência diária de aprendizado no Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional (NDPEP) com a história da educação profissional, no acolhimento da proposta de orientador, na orientação quanto ao projeto de pesquisa, nos encaminhamentos quanto ao relatório do projeto de pesquisa, na permanente co-orientação, em toda a fase da metodologia da pesquisa os professores sempre estiveram atentos ao acompanhar e orientar (co-orientar) o desenvolvimento da dissertação, com sua amizade e relações interpessoais.

Ao professor **Adalberon** Moreira, do ProfEPT IFAL, que gentilmente cedeu seu tempo e experiência acadêmica em aceitar participar da nossa banca como membro da Comissão Examinadora.

Aos servidores **Adilson** Silva e **Valmira** Perucchi, colegas de trabalho no NDPEP, no desenvolvimento do produto audiovisual vídeo do NDPEP que maravilhosamente se integra ao Guia As Coleções do NDPEP, na orientação na produção e formatação do Guia, momento em que o mesmo atinge o amadurecimento necessário.

Ao citar o professor **Luciano** Candeia, estou extensivo a todos os outros docentes da Coordenação de Ciências Humanas e Suas Tecnologias do Campus João Pessoa que participaram da pesquisa (perdoe não citar os nomes dos professores, gostaria de manter o anonimato da etapa da metodologia), que em meio ao início de semestre de ano letivo (sempre tão corrido) acharam um jeito precioso de nos ajudar aceitando o convite para entrevista in-loco no NDPEP, assim como, nas respostas dadas ao questionário (com leitura longa do produto

educacional). Sei dos esforços, comprometimentos e dos desejos de outros professores em querer participar da pesquisa, mas que a própria dinâmica do trabalho docente e da assistência à família e outros afazeres os limitou em tempo disponível, além da necessidade de encaminhar a pesquisa (análise e discussões dos dados) com prazos tão curtos.

Ao citar os colegas discentes do mestrado (turma 2021) **George** e **Daniele** do “Grupo Andrômeda” (risos), o irmão **César** (exemplo de superação) estou extensivo a todos os outros que em suas tarefas acadêmicas, comentários e apresentações muito me ensinaram e incentivaram no tocante ao caminhar em cada disciplina, a cada conteúdo, a cada depoimento dessa vitoriosa trajetória acadêmica de todos, que muito me alegra.

Eternamente grato, grato, grato!

Quando acreditamos apaixonadamente em algo que ainda não existe, nós o criamos.

O inexistente é o que não desejamos o suficiente.

Franz Kafka, 1883 - 1924

## RESUMO

A pesquisa objetiva identificar os documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional que possam subsidiar debates sobre temas transversais para serem desenvolvidos no contexto das disciplinas de Ciências Humanas, junto aos discentes do ensino técnico integrado ao ensino médio. Para tanto foi necessário qualificar a opinião de professores do Campus João Pessoa para inserir o assunto educação profissional como apoio aos temas transversais; descrever os documentos do acervo histórico do NDPEP; retratar os saberes existentes da educação profissional presentes nos documentos; e desenvolver um produto educacional no formato de um guia didático, apresentando os documentos do NDPEP para subsidiar as atividades do ensino de temas transversais. O produto educacional desenvolvido foi o “Guia Didático da Educação Profissional da Paraíba: os documentos do NDPEP”, que demanda ser fonte de informação e instrumento didático pedagógico de temas transversais da Educação Profissional e Tecnológica nas Ciências Humanas. Trata-se de pesquisa de campo com abordagem quantiqualitativa e pesquisas bibliográfica-documental, descritiva e exploratória com método de observação sistemática e uso de entrevista semiestruturada e questionário de avaliação do produto educacional com cinco níveis de escalas com perguntas afirmativas entre os aspectos conceitual, pedagógico e comunicacional. Os resultados das entrevistas mostram, dentre outros dados, que 90% dos entrevistados concordam que veem potencial nos documentos do NDPEP para subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à Educação Profissional da Paraíba no ensino técnico integrado ao ensino médio. Ficou demonstrado que os aspectos conceitual, pedagógico e comunicacional ficaram evidenciados no Guia Didático, onde o professor e os discentes são convidados ao debate sobre os temas transversais e ampliar o aprendizado crítico sobre a EPT e suas relações com o ensino e mundo do trabalho.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional e Tecnológica. NDPEP IFPB. Temas Transversais. Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. Guia Didático

## ABSTRACT

The research aims to identify documents from the Professional Education Documentation and Research Nucleus that can support debates on crosscutting themes to be developed in the context of Human Sciences disciplines, together with students of technical education integrated into high school. Therefore, it was necessary to qualify the opinion of professors at Campus João Pessoa to include the subject of professional education as support for cross-cutting themes; describe the documents of the NDPEP historical collection; portray the existing knowledge of professional education present in the documents; and to develop an educational product in the form of a didactic guide, presenting the NDPEP documents to subsidize the activities of teaching cross-cutting themes. The educational product developed was the “Didactic Guide to Professional Education in Paraíba: the NDPEP documents”, which claims to be a source of information and a didactic pedagogical tool for crosscutting themes of Professional and Technological Education in the Human Sciences. This is field research with a quantitative and qualitative approach and bibliographical-documentary, descriptive and exploratory research with a systematic observation method and use of a semi-structured interview and a questionnaire to evaluate the educational product with five levels of scales with affirmative questions between the conceptual, pedagogical and communicational aspects. The results of the interviews show, among other data, that 90% of the interviewees agree that they see potential in the NDPEP documents to subsidize debates on transversal themes related to Professional Education in Paraíba in technical education integrated into high school. It was demonstrated that the conceptual, pedagogical and communicational aspects were evidenced in the Didactic Guide, where the teacher and the students are invited to debate on crosscutting themes and expand critical learning about EPT and its relations with teaching and the world of work.

**Keywords:** Professional and Technological Education. NDPEP IFPB. Transversal Themes. Technical Education Integrated to Secondary Education. Didactic Guide.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Vejo que o tema percurso histórico da educação profissional da Paraíba foi contemplado no **Capítulo 2** do Produto Educacional.

Quadro 02 – Concordo que o **Capítulo 3**, que trata do Núcleo de Documentação e Pesquisa, ficou suficientemente representado com o vídeo.

Quadro 03 – De fato nos **Subcapítulos 3.1, 3.2, 3.3 e 3.4** existem vários documentos que juntos, podem representar coleções sobre determinados temas.

Quadro 04 – Percebo que nos **Capítulos 4 e 5** é possível identificar coleções passíveis de uso no ensino transversal junto ao discente do ETIM.

Quadro 05 – Concordo que o debate em torno da formação integrada ao ensino médio, foi abordado sob condições de agrado no **Capítulo 6**.

Quadro 06 – Os comentários em “Destaque:” dispostos no texto do **Capítulo 2**, ampliam o entendimento das informações em voga, além de criar possibilidades de pesquisa em outros textos para o debate acadêmico.

Quadro 07 – Sou de opinião que as coleções do Núcleo de Documentação representadas no **Capítulo 4** dão uma boa ideia do que existe no acervo documental para ser trabalhado e apresentado.

Quadro 08 – No **Capítulo 5** as apresentações das coleções exemplificadas nos itens 5.1, 5.2 e 5.3, têm o potencial de subsidiar os professores das Ciências Humanas nas atividades do ensino transversal da Educação Profissional junto aos discentes do ETIM.

Quadro 09 – A atividade “É com você!” no **Capítulo 6** pode levar a reflexão crítica sobre temas da Educação Profissional e do mundo do trabalho, além de possibilitar o debate em sala de aula.

Quadro 10 – A atividade “Conheça mais” no **Capítulo 6** serve para apoiar e amplificar a apropriação de conceitos e ideias da área da Educação Profissional, além de oferecer outras fontes para pesquisa.

Quadro 11 – Entendo que as imagens que acompanham os textos, estão distribuídas e organizadas de modo que direcionam uma melhor compreensão do que existe no acervo

documental do Núcleo de Documentação.

Quadro 12 – Concordo que os tamanhos e tipos das letras empregados nos textos são do meu inteiro agrado.

Quadro 13 – Vejo que a cor amarela envelhecida do Produto Educacional é aceitável no quesito boa comunicação.

Quadro 14 – Acredito que o Produto Educacional se comunica bem com seu interlocutor.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

NDPEP – Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

ETFPB – Escola Técnica Federal da Paraíba

CEFET-PB – Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba

EPPB – Educação Profissional da Paraíba

E.P. – Educação Profissional

ETIM – Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio

EAAPB – Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba

LJJP – Liceu Industrial de João Pessoa

EJJP – Escola Industrial de João Pessoa

EICM – Escola Industrial Coriolano de Medeiros

EIFPB – Escola Industrial Federal da Paraíba

UnED – Unidade de Ensino Descentralizado

EAF – Escola Agrotécnica Federal

P.E. – Produto Educacional

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológicas

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ProfEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>20</b>
2.1 TRABALHO E MEDIAÇÕES DE PRIMEIRA E DE SEGUNDA ORDEM	20
2.2 CULTURA ESCOLAR	24
<b>2.2.1 Memória e história</b>	<b>27</b>
<b>2.2.2 Fontes de informação da memória e identidade histórica do IFPB centenário</b>	<b>32</b>
2.3 TRABALHO, PROFISSÕES, ESCOLARIZAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	37
<b>2.3.1 Formação integrada</b>	<b>44</b>
2.4 FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	45
2.5 O ETIM E O CURRÍCULO INTEGRADO	54
2.6 TEMAS TRANSVERSAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA	60
2.7 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	66
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>70</b>
<b>4 ANÁLISE DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA</b>	<b>75</b>
4.1 DESCREVENDO OS DOCUMENTOS E RETRATANDO OS SABERES EXISTENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA	75
4.2 QUALIFICANDO AS OPINIÕES DOS PROFESSORES DO IFPB	77
4.3 DESENVOLVENDO O PRODUTO EDUCACIONAL	97
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICE C – CONVITE PARA PESQUISA</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO P.E.</b>	<b>166</b>
<b>APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE F – CARTA DE ANUÊNCIA</b>	<b>172</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional, (NDPEP), correspondem aos conjuntos de documentos bibliográfico-documental, arquivístico, museológico e de recurso audiovisual digitalizado previamente, selecionados para representar tema relacionado à história da Educação Profissional e Tecnológica da Paraíba. Tais documentos retratam alguns dos fragmentos da história dos 113 anos (completados em setembro de 2022) da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica na Paraíba, que começa com o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.

O NDPEP com seus acervos documentais foi instalado em espaço físico (sala) em março de 2015 na gestão do reitor Cícero Nicácio do Nascimento Lopes, gestor: 2014- 2022, apesar de ter sido criado pelo Conselho Superior em janeiro de 2010 sob *ad referendum* na gestão do reitor João Batista de Oliveira e Silva, gestor: 2006-2014. Em 2017 passou o NDPEP a ocupar parte de um salão no andar térreo do edifício Sede da Reitoria do IFPB (Edifício Coriolano de Medeiros, no bairro de Jaguaribe).

Depois de quatro anos instalado no Edifício Coriolano de Medeiros, em 2021 o NDPEP já possuía usuários próprios do meio acadêmico de nível superior que buscam fontes documentais para estudar a EPT. Passam por lá, pesquisadores, professores e estudantes visitantes em pesquisa de graduação ao doutorado, de instituições públicas de ensino superior da Paraíba, do Rio Grande do Norte e do Ceará (Universidades estaduais e federais e Institutos federais) e um pesquisador brasileiro sediado na Université Paris/Panthéon Sorbonne em 2021.

Diante do quadro de usuários pesquisadores e da ausência total de discentes do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio (ETIM) como usuários do NDPEP (pelo menos até todo o ano de 2021, ano de produção e divulgação do anteprojeto), sempre houve o questionamento: como os documentos do NDPEP poderá subsidiar e apoiar a atividade no ensino transversal junto aos discentes do ETIM do IFPB?

Nessa perspectiva, o objetivo geral do trabalho de pesquisa é o de: identificar os documentos do NDPEP que possam subsidiar debates sobre temas transversais para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas? Assim, os objetivos específicos se delineiam da seguinte forma: qualificar a opinião de professores do IFPB Campus João Pessoa para inserir documentos da E.P. como temas transversais em disciplinas das Ciências Humanas no ETIM; descrever os documentos do acervo documental

histórico do NDPEP; retratar os saberes existentes da E.P. presentes nos documentos; desenvolver um Produto Educacional (P.E.) no formato de um guia didático da E.P., apresentando os documentos do NDPEP para subsidiar as atividades de ensino de temas transversais junto aos discentes do ETIM do IFPB.

Neste percurso, a base do referencial teórico desta dissertação se estabeleceu em capítulos que trata em primeiro do “Trabalho e mediações de primeira e de segunda ordem”. Discutido por Antunes (2009), a expressão “mediações de primeira ordem”, denota a ideia de uma estrutura social civilizatória que tem na relação com a natureza sua própria sobrevivência, e dela, tira seu sustento de forma equilibrada baseada em intercâmbio. Já o sistema de “mediação de segunda ordem” acontece no advento do capital que predomina e subordina tudo a todos, inclusive a educação escolar.

Nesse sentido, a educação escolar como processo de formação de sujeitos com saberes múltiplos e variados está vinculado ao mundo do trabalho e a prática social e deste, a educação formal que denota práticas educativas repletas de registros documentais, memórias e significados, valores do ensino, organização e funcionamento que nos leva ao capítulo seguinte que trata da “Cultura Escolar”. Deste modo, o entendimento do exposto nos levou aos subcapítulos “Memória e história” e “Fontes de informação da memória e identidade histórica do IFPB centenário”.

No capítulo seguinte, “Trabalho, profissões, escolarização e educação profissional”, os autores empregados, nos remete às origens das escolas e das profissões no sistema capitalista industrial, que proporcionou o desenvolvimento da ciência e da tecnologia tendo a educação escolar como principal formadora da cultura do industrialismo. Isso nos leva ao subcapítulo “Formação integrada”, que aponta o caminho para um modelo de escola onde o educando aprende para a cidadania, além de uma educação para o trabalho.

No capítulo “Fragmentos históricos da educação profissional no Brasil” estão postos alguns aspectos que norteiam a história da educação profissional da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil, com o início da promulgação do citado Decreto nº 7.566/1909. Aqui também está o percurso histórico das sete escolas da E.P. na Paraíba que culminou com a criação do IFPB em 2008, tomando por base autores que já estudaram a referida Rede, como Candeia (2013a), Ferreira (2002), Lima (1979) e Bezerra (2020) além de decretos governamentais.

Nesta perspectiva, surge o capítulo “O ETIM e o currículo integrado”, que constrói o entendimento de que o ensino médio integrado corresponde à formação no ensino médio integrado à educação profissional de nível médio. Desta forma, o ETIM é aquele que vai

além do aprendizado das atividades acadêmicas e incorpora todas as dimensões da vida, é aquele que de forma integradora, articula, agrupa e compreende a ciência, as artes, a cultura e o conhecimento de maneira ampla para formar trabalhadores que saibam interpretar o mundo do trabalho, da política e do social.

O capítulo intitulado “Temas transversais da educação profissional da Paraíba” procura apresentar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), representada pelos documentos do NDPEP, como possibilidade para ampliar o aprendizado entre professores e discentes no tocante aos temas transversais e enfatizar a importância do trabalho como princípio educativo, inclusive a evolução da história da técnica, da ciência e tecnologia do passado dos cursos e da instituição de ensino. Os documentos do NDPEP como aliado ao ensino dos temas transversais, podem auxiliar os professores a explorar os documentos da EPT da Paraíba por meio do P.E.

O capítulo que trata do “Trabalho como princípio educativo” nos remete à estreita relação entre trabalho e educação como conjunto das ações que humanizam o sujeito e oferece suporte para o desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Um princípio que deverá estar fundamentado no desenvolvimento da consciência histórica, defendendo a democratização da cultura para os trabalhadores, permitindo superar o aprendizado profissional estreito e promover uma educação geral para todos.

Quanto aos aspectos metodológicos, a classificação que mais se apropriou do tipo de estudo que se realizou foi a pesquisa de campo. A abordagem metodológica da pesquisa utilizada foi a quantiqualitativa, que se apresenta em duas vertentes, o método quantitativo e o qualitativo. Para o levantamento dos dados e das informações do referencial teórico, foi utilizado a pesquisa bibliográfica e a documental. Além do trabalho com a pesquisa bibliográfica e a documental para retratar os saberes existentes da E.P., trabalhou-se com a pesquisa descritiva, que ajuda na descrição das variáveis da didática da compreensão de um texto, de uma imagem fotográfica.

Já a pesquisa exploratória no trabalho, orientou a um levantamento de dados que descortinou o objetivo de qualificar a opinião dos professores do ETIM quanto aos aspectos dos documentos do NDPEP apoiando o ensino de temas transversais em disciplinas das Ciências Humanas. O universo da pesquisa corresponde ao grupo de professores das Ciências Humanas do ETIM do IFPB. Na coleta de dados e informações para a pesquisa, foi adotado a entrevista de modelo semiestruturado, e o questionário, que ajudaram a qualificar a opinião dos professores no quesito avaliação do P. E. intitulado “Guia Didático da Educação Profissional da Paraíba: os documentos do NDPEP”.

Desta forma, tem-se a confiança que a hipótese e os objetivos mensurados ainda na fase do projeto de pesquisa deste trabalho foram atingidos à medida que pôde-se: identificar os documentos para subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à EPT a serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas; qualificar a opinião de professores das Ciências Humanas do ETIM do IFPB para inserir o assunto EPT nas Ciências Humanas; retratar os saberes existentes presentes nos documentos do NDPEP; e desenvolver o P.E. que pudesse apresentar os documentos aos professores do ETIM.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 TRABALHO E MEDIAÇÕES DE PRIMEIRA E DE SEGUNDA ORDEM

Muito do que o senso comum conhece sobre o trabalho remonta a ideia de emprego, profissão, inserção no meio social constituído, constituição de uma renda e de lutar pela sobrevivência diária, dentre outras ideias. Do entendimento do superficial, partimos para o entendimento do real histórico-crítico sobre trabalho, inicialmente, nas civilizações primitivas que tinham por base o sustento na coleta do alimento, pesca, caça e agricultura primitiva, essas, apresentavam características de “mediações de primeira ordem”<sup>4</sup> que no entendimento de Antunes (2009, p. 21): “[...] cuja finalidade é a preservação das funções da reprodução individual e societal” (social).

A expressão mediações de primeira ordem usada por Antunes, denota a ideia de uma estrutura social civilizatória que tem na relação com a natureza sua própria sobrevivência, e dela, tira seu sustento de forma equilibrada baseada em um intercâmbio, assim como explica Mézáros: “1) os seres humanos são parte da natureza, devendo realizar suas necessidades elementares por meio do constante intercâmbio com a própria natureza; 2) eles são constituídos de tal modo que não podem sobreviver como indivíduos da espécie à qual pertencem (MÉSZÁROS, 1995, p. 138, apud ANTUNES, 2009, p. 21-22).

Sobre o tema, Antunes (2009) comenta que os indivíduos que reproduzem sua existência com base na interação salutar com a natureza, os fazem por meio do trabalho, entendido como “antológica singularidade humana”. Ou seja, a ideia suplantada por Antunes do trabalho como uma representação que está na base de tudo que existe, de tudo que é produzido e criado pelo e para o homem, é apresentado como uma das funções vitais da “mediação de primeira ordem” ou, nas palavras de Antunes, da “mediação primária”.

São mediações primárias, segundo o autor, quais sejam, “a necessidade da atividade biológica”; “a regulação do processo de trabalho com o intercâmbio comunitário”; “o estabelecimento de um sistema de trocas compatíveis com as necessidades”; “a organização, coordenação e controle da multiplicidade de atividades, materiais e culturais”; “a alocação racional dos recursos materiais e humanos disponíveis”; e “a constituição e organização de regulamentos sociais designados para a totalidade dos seres sociais” (ANTUNES, 2009, p. 22).

Em destaque, na mediação primária que trata sobre o trabalho em harmonia com a

natureza para a produção do sustento, dos instrumentos de trabalho, dos empreendimentos produtivos e do próprio conhecimento humano, assim como todos os outros imperativos citados, afirma Antunes (2009, p. 22), que nenhum desses necessita de estruturas hierárquicas de dominação ou mesmo de subordinação entre indivíduos, comum a estrutura do “sistema de metabolismo social capitalista e suas mediações de segunda ordem”. Sobre essas sociedades primitivas ou “pré-industriais”, Manfredi (2002, p. 36-37) afirma que entre eles predominava uma “economia de subsistência”, voltado para a satisfação de grupos que controlavam seus processos de trabalho. Ainda segundo a autora (2002, p. 37): “[...] os meios de produção e os instrumentos de trabalho são rudimentares, assim como as técnicas para sua elaboração. [...] tais meios e instrumentos encontram-se à disposição de todos e as técnicas são dominadas por qualquer um [...]”.

Já no sistema de mediação de segunda ordem, onde o advento do capital predomina e subordina a todos, Mészáros (apud ANTUNES, 2009, p. 19) explica que o mesmo se coloca à frente da mediação de primeira ordem, enquanto: “[...] os meios de produção alienados e suas “personificações”: [...] ; a diversidade de formação do Estado do capital em seu contexto global; o mercado mundial – sobrepõem-se, na própria realidade, à atividade produtiva essencial dos indivíduos sociais e à mediação primária existente entre eles. Comenta Antunes (2009), o aparecimento da mediação de segunda ordem corresponde a um período específico da história da humanidade.

Comentou Manfredi (2002) que outro modo de desenvolvimento da sociedade vai acontecer, quando a produção de subsistência passa para a produção de bens a serem comercializados. Segundo a autora (2002, p. 38): “Nesse momento histórico ocorre um processo de metamorfose do trabalho, que, de autônomo e independente, passa a ser assalariado [...]” Com a introdução no comércio de mercadorias excedentes ou produzidas para tal, a sociedade e seus sistemas de poder, gradativa e irremediavelmente, “[...] acabou por afetar profundamente a funcionalidade das mediações de primeira ordem ao introduzir elementos fetichizadores [feitiços] e alienantes de controle social metabólico” (MÉSZÁROS, 1995, p. 139-140, apud ANTUNES, 2009, p. 22-23).

O capital e seu sistema de mediações onde se vende, troca, negocia, comercializa de tudo, da força de trabalho ao produto, nos templos e também nos centros comerciais, tudo em nome da própria expansão do sistema capital, oxigenando o “metabolismo social.” Deste modo, Darcoletto ([ca. 2010], p. 4), nos mostra que: “[...] as relações que o homem estabelece, seja no seu trabalho e/ou nas suas relações com os seus semelhantes, tornam-se cada vez mais desprovidas de sentido para a sua vida.”. Aqui, a autora nos fala da ausência de

humanidade com a prevalência do capital, onde a única certeza de necessidade está na produção e no lucro.

Posto isto, como nos explica Mészáros (1995, p. 522, apud ANTUNES, 2009, p. 23), o capital que a tudo subordina transformando as necessidades humanas em material com valor de troca “[...] tem sido o traço mais notável do sistema de capital desde sua origem.”. Nesse viés, afirma o autor que: “[...] para converter a produção do capital em propósito da humanidade era preciso separar valor de uso e valor de troca, subordinando o primeiro ao segundo.” (ANTUNES, 2009, p. 23). É significativa esta passagem na obra de Antunes que leva ao entendimento de uma das principais, se não a principal, característica do capital – a relação de subordinação do “valor de uso ao valor de troca” de uma mercadoria – onde é gerada a reprodução metabólica social, de modo que, quando uma mercadoria tem seu valor de uso atendido, é uma questão de mais tempo ou menos tempo para o seu rápido desgaste, levando a sua necessária substituição, a troca.

Nesse ínterim, vale salientar, que o capital se retroalimenta gerando um ciclo virtuoso para si. O valor de uso de uma mercadoria nas sociedades de outrora era quem determinava a produção de bens e serviços. Com a industrialização veio a produção em massa de mercadorias no qual valor de uso se subordina ao valor de troca, e é deste processo, que o trabalho se insere, se integra ao capital. O trabalho ao se inserir, se integrar ao sistema de produção do capital torna-se, na condição imposta pelo sistema capitalista, um tipo de trabalho alienado, que aliena o trabalhador. Desta forma, trabalho alienante, visto que o trabalhador, de certo modo, não compreende aquilo que produz, só o faz, sem entender qual o sentido de sua atividade dentro do processo produtivo, é uma condição do sistema capitalista.

Uma vez mantida a estratégia de redução dos custos de produção, comenta Antunes (2009), objetivando o aumento da produção em massa, a desqualificação e a precarização dos postos de trabalho articulados aos baixos salários e aumento da jornada de trabalho, é condição estratégica do capital para o processo de superexploração do trabalhador. A expressão do trabalho desqualificado e do trabalhador alienado, precarizado, informal, temporário, que não percebe o processo a que está submetido, parece uma tendência.

No passado da humanidade assim como no presente, o trabalho é essencialmente importante para o homem. O trabalho como afirma Manfredi (2002), é uma atividade social centrada para garantir a sobrevivência do indivíduo, para organizar o funcionamento de sociedades, constitui as bases fundadoras de economias, essencial para produção de bens e serviços, fonte de renda de imensos segmentos populacionais, instrumento de inserção

social, base para a estruturação de categorias de profissionais, base de práticas coletivas, ordena ritmos e qualidade de vida e mais.

Nesse bojo de descobertas e possibilidades desenvolve-se “as relações sociais”, como mencionou Bezerra (2020), e com essa, a cultura. Desta maneira, afirma Duarte (2008, apud BEZERRA, 2020, p. 58), desenvolve-se no homem: “[...] outra forma do processo de apropriação, já agora não mais apenas como apropriação da natureza, mas como apropriação dos produtos culturais da atividade humana, isto é, apropriação das objetivações do gênero humano.”. Nesse viés é que um novo mundo se apresenta para o homem, que se complexifica e se integra socialmente para dar continuidade ao desabrochar da humanidade, quando: “[...] cada nova geração precisa realizar a apropriação das objetivações [torna-se sujeito que aprende] resultantes do desenvolvimento das gerações anteriores” (BEZERRA, 2020, p. 61). Nessa etapa evolutiva de gerações que aprendem com o passado histórico e se desenvolvem com novos aprendizados, deixando outros ensinamentos para as futuras gerações, nos leva ao entendimento do aprendizado nas profissões e da escolarização do ensino.

Nessa construção, concordamos com Bezerra (2020) quando enfatiza que: “[...] entendemos que contribuir com a efetivação desse movimento histórico, de formação humana a partir da apropriação das objetivações socialmente construídas, configura precisamente o objetivo do processo denominado de educação escolar, [...]” (BEZERRA, 2020, p. 61). Portanto, a educação escolar é o processo de formação de sujeitos com saberes múltiplos e variados, não só para o mercado de trabalho, mas para assumir o papel de protagonista de sua própria vida, está vinculada ao mundo do trabalho e a prática social.

Tido como educação formal, denota práticas de processos educativos, valores de ensino, organização e funcionamento em uma comunidade de sujeitos pensantes que constroem sua própria identidade individual, coletiva e seletiva – deixando um rastro de cultura escolar<sup>1</sup> pelo percurso, nas imagens e documentos, símbolos repletos de memória e significados – num processo dinâmico que se reelabora de forma permanente, submetido a outras vivências e reformulações próprias das relações de poder com o estado.

---

<sup>1</sup> Cultura escolar é um: “[...] conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).”(VIDAL, 2005, p. 24).

## 2.2 CULTURA ESCOLAR

Sobre a cultura escolar, atuamos na tese de doutorado de L. Candeia (2013a) que trata da história da educação no âmbito da Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba (EAAPB), nas palavras do autor: “[...] direcionamos nossa atenção para o espaço físico, o tempo (rotinas escolares), os conteúdos ensinados, o método de ensino predominante, os rituais (sobretudo os cívicos), e os valores que se pretendia transmitir aos alunos.” (CANDEIA, 2013a, p. 75), como nos explica o autor: “[...] nosso objetivo é analisar a constituição interna da EAAPB, seus aspectos organizacionais, pedagógicos e administrativos, tomados em movimento, pois enquadrados das reformas mais amplas que caracterizam a educação brasileira de 1920 e nos anos subsequentes”.

Segundo o autor supracitado, seu trabalho procura investigar a partir da cultura escolar, entendido como “categoria teórica” da pesquisa, o modo de compreender a organização, funcionamento e a recepção da escola na sociedade local. Escola que passou por criação, recriação, avanços e conflitos “[...] sobretudo advindas da discussão e consolidação de uma legislação específica para o ensino profissional no país.” (CANDEIA, 2013a, p. 75). Nesse sentido, o autor segue suas análises entendendo estar próximo da noção de cultura escolar sugerida por Faria Filho que define como: “[...] situação histórica concreta e particular são articuladas e representadas, pelos sujeitos escolares, as dimensões espaço-temporais do fenômeno educativo escolar, os conhecimentos. As sensibilidades e os valores a serem transmitidos e a materialidade e os métodos escolares. ” (CANDEIA, 2013a, p. 76).

Ou seja, da maneira decorrente do fazimento da escola, como Candeia (2013a, p. 75) explica, do: “[...] conjunto do fazer escolar (o que é ensinado, inculcado, os objetivos que se pretendem alcançar).”, promovido pelas ações da comunidade interna e externa dos que fazem o estabelecimento escolar – docentes, gestores, legisladores e outros sujeitos e grupos desses capazes de influir. Ainda segundo o autor supracitado, alguns conjuntos foram escolhidos para representar a “noção de cultura escolar” a ser analisada em seu trabalho, quais sejam: “[...] tempos e espaços, conhecimentos escolares, métodos de ensino, disciplinamento, sujeitos escolares e valores. ” (CANDEIA, 2013a, p. 77). Para tal, foi preciso selecionar as fontes documentais<sup>2</sup> que embasaram a pesquisa da cultura escolar, e o

---

<sup>2</sup> Fontes documentais ou de informação, ou históricas, ou simplesmente fontes são os registros de uma unidade de informação, são recortes parciais da realidade, escolha do produtor, enquadramento da realidade para a história. Para Pinsky (2010, p. 85) “Fonte é uma metáfora, pois o sentido primeiro da palavra designa uma bica d’água, significado esse que é o mesmo nas línguas que originaram esse conceito, no francês, *source*, e no alemão, *Quell*. Todos se inspiraram no uso figurado do termo *fons* (fontes) em latim, da

autor trabalhou “[...] com relatórios de gestão, fotografias e todo um conjunto de leis que foram aplicadas ao ensino profissional pelo estado republicano.” (CANDEIA, 2013a, p. 77).

Por consequência, ao usar a fotografia – documento histórico em volume maior no NDPEP de onde o autor coletou parte das fontes para seu trabalho – como instrumento de análise para suas reflexões a respeito do fazer escolar, intuiu-se que as imagens fotográficas são uma representação (parte enquadrada do passado) da realidade do passado histórico representado, assim como uma escolha do produtor da imagem. Como Paiva nos faz entender: “a História e os diversos registros históricos são sempre resultados de escolhas, seleções e olhares de seus produtores e dos demais agentes que influenciaram essa produção.” (PAIVA, 2006, p. 20 apud CANDEIA, 2013a, p. 83).

Parafraseando Pesavento (2008), Candeia relata o que se espera do uso da imagem fotográfica pelo historiador (pesquisador) é: “[...] que transmita uma espécie de testemunho sobre o passado. [...] Historiadores querem ver na imagem traços visíveis daquilo que teve lugar um dia, como marcas que restaram de outro tempo e que podem dizer algo sobre o presente de sua elaboração [...]” (CANDEIA, 2013a, p. 83). Assim, continua Candeia, a “verdade” que se busca na imagem é apenas um vestígio do que foi a verdade do fato registrado, fotografado. Uma espécie de “[...] pegada ou impressão de vida e energia deixada pelo passado [...]” (CANDEIA, 2013a, p. 83). Desta maneira, a imagem é reconhecida: “[...] como um produto cultural, social e datado (portanto desnaturalizado) como fonte, através das quais, nos esforçamos para compreender um fenômeno social. Portanto, a imagem é um vestígio do passado, mas não do passado em si.” (CANDEIA, 2013a, p. 83).

Nesse sentido, a imagem é trabalhada como fonte de informação para o pesquisador: “[...] e não meras ilustrações, mas como capaz de oferecer respostas diferentes aos problemas já conhecidos ou ainda gerar novas questões, a fotografia precisa de crítica, tal como qualquer outra fonte, uma vez que as imagens não são neutras, [...]” (CANDEIA, 2013a, p. 84). No decorrer de suas análises sobre o potencial da imagem em poder revelar o fato ao qual se refere, o autor considera que é preciso explicar a imagem, mesmo que seja uma explicação aproximada do real: “O fundamental é considerar as relações, os elementos sociais presentes por trás do visível, ou seja, por trás da realidade que foi congelada. (CANDEIA, 2013a, p. 85), desta forma, reafirma o autor que: “É preciso fazer uma análise iconográfica da imagem, detalhar, inventariar o conteúdo e os seus elementos icônicos.” (CANDEIA, 2013a, p. 85).

---

expressão ‘fonte de alguma coisa’, no sentido da origem, mas com um significado novo. Assim como das fontes d’água, das documentais jorrariam informações a serem usadas pelo historiador. [...]”.

Ao analisar os relatórios dos dois ex-dirigentes do período da EAAPB, um de 1921 escrito pelo diretor Eugênio Gomes Outeiro, apresentado ao diretor-geral da Indústria e Commercio (sic), ao qual a escola se vinculava, e o relatório de 1939 do diretor João Rodrigues Coriolano de Medeiros, apresentado ao diretor da Divisão do Ensino Industrial, ambos os escritos deixaram conteúdos, como argumenta Candeia (2013a), para o estudo da “[...] história da arquitetura escolar e sua relação com o ensino [...], ou seja, a perspectiva de análise dos elementos arquitetônicos dos edifícios nos quais funcionavam as escolas, como exercício para melhor compreendermos a história da educação.” (CANDEIA, 2013a, p. 87).

Com o relatório de 1939 é possível ler em Candeia (2013a) o quanto a educação profissional foi negligenciada (na prática das edificações das escolas) pelas autoridades governamentais (se considerarmos importante as ordens estruturais de edificações relacionadas às questões pedagógicas) em seus primeiros tempos. *Pari passu* as ideias da edificação da escola extraídas por Candeia do relatório de 1939, Bencostta (2005) em capítulo que trata do novo modelo de escola primária no Brasil, publicado no livro “História e Memórias da Educação no Brasil” (2005, Editora Vozes), nos esclarece que apesar das construções de edificações específicas para as práticas escolares serem de fato uma nobre preocupação do novo ideal republicano: “[...] a localização dos edifícios escolares deveria funcionar como ponto de destaque no cenário urbana, de modo que se tornasse visível, enquanto signo de um ideal republicano, [...]” (BENCOSTTA, 2005, p. 97), era preciso reconhecer, complementa o autor, que os investimentos na educação não corresponderam às expectativas de um discurso restaurador da sociedade por meio da educação.

Vemos que as fontes pesquisadas apontam para uma compreensão da organização e funcionamento da “vida escolar na EAAPB”. Desta forma, se procuramos compreender a cultura material escolar como nos ensina Ciavatta (2009, p. 39) que entende: “[...] a cultura material como uma relação social que implica a materialidade, o simbólico e os significados dessa relação materializada nos objetos presentes nas escolas [...]”, podemos afirmar que os documentos e artefatos bibliográficos, documental e museal da memória e história presentes no NDPEP, trazem consigo a similar materialidade simbólica dos significados das relações nos ambientes escolares.

Tal como nos apresenta Tarcísio M. Vago, pesquisador que fez a introdução da obra de Gonçalves (2006), que estudou a cultura escolar como “prática e produção dos grupos escolares em Minas Gerais”, que ao se debruçar sob amplas fontes de informação constatou que a produção escolar: “[...] dá-se em meio a um conjunto de práticas que envolvem protagonistas posicionados em lugares distintos, evidenciando os confrontos, os conflitos,

enfim, as ações, as iniciativas, os usos, dos protagonistas mais diretamente envolvidos [...] com o cotidiano escolar.” (VAGO apud GONÇALVES, 2006, p. 12).

Ainda segundo Vago (apud GONÇALVES, 2006, p. 12-13), o uso das fontes de informação: “[...] indicam práticas autoritárias, de imposição de valores, de novos hábitos, não sem resistência, [...]”. Desta maneira, as fontes documentais trouxe: “[...] à cena o que pensavam, defendiam, escreviam e faziam aqueles que se envolviam no movimento de afirmação da escola naquele período.”, entre os anos de 1891 a 1918 período consolidado pela pesquisa. A pesquisa fez emergir um movimento de luta por direitos, reconhecimento e autonomia do professorado – “dignos e respeitáveis obreiros do engrandecimento” – apresentado ao leitor “[...] que não há como aceitar que o movimento de afirmação da escola em Minas foi um movimento linear.” (livre de conflitos).

É com esta perspectiva que o NDPEP, ambiente que perpetua artefatos e documentos administrativos e de ensino das antecessoras escolas (cultura material escolar), carrega consigo um potencial de subsidiar debates sobre temas transversais para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas. Assim, passado e presente – memórias individuais e coletivas de gerações de paraibanos – podem oferecer ao futuro um sentido de coesão, de unidade, de memória e história, onde indivíduos e grupos possam se reconhecer como um só espírito em prol da formação de uma identidade cultural que possa unir educacional profissional, profissão e trabalho.

### 2.2.1 Memória e história

Segundo analisa Abbagnano (2007), memória (individual) é a “Possibilidade de dispor dos conhecimentos passados” de conhecimentos que possam estar à disposição das recordações passadas, de lembranças (e relembrações) e não apenas de conhecimentos passados. O termo “conhecimentos passados” pode até evocar uma ideia de memória, mas não há representação. As fontes documentais de informação, ou seja, os vestígios dos conhecimentos passados que estão materializados no presente, representam o passado, mas não a memória. Ainda segundo o autor (2007, p. 759) a memória pode parecer formada por duas posições distintas: “[...] é a **retentiva** [faculdade de reter algo na memória por tempo mais ou menos longo]; possibilidade de evocar, quando necessário, o conhecimento passado e de torná-lo atual ou presente: é propriamente a **recordação** [lembrança do que está guardado na memória por experiências vividas].”.

Para o autor supracitado, as duas posições (“*retentiva*” e “*recordação*”) já foram

distinguidas por Platão, que os chamou de “conservação de sensações” e de “reminiscência” respectivamente. Após trabalhar o termo de forma brilhante, Abbagnano encerra o verbete dizendo que a memória nas “[...] análises psicológicas modernas continuam girando em torno do fato da recordação, mais do que em torno da *retentiva*, que continua sendo preferida pelas teorias filosóficas da memória.” (ABBAGNANO, 2007, p. 761).

Sobre história, Le Goff (2008, p. 18-19) tem a nos ensinar que o seu sentido carrega três vertentes: o sentido que “procura das ações realizadas pelos homens (Heródoto) que se esforça por se constituir em ciência, a ciência histórica; o objeto de procura é o que os homens realizam.”; e o sentido da “narração”, que mostra que história pode ser uma narrativa, “[...] verdadeira ou falsa, com base na ‘realidade histórica’ ou puramente imaginária - pode ser uma narração histórica ou uma fábula.”. Para Abbagnano (2007), história para os antigos gregos significa “pesquisa, informação ou narração de fatos humanos”, na atualidade: “[...] significa, por um lado, o conhecimento de tais fatos ou a ciência que disciplina e dirige esse conhecimento (*história rerum gestarum*) e, por outro, os próprios fatos ou um conjunto ou a totalidade deles (*res gestae*) (ABBAGNANO, 2007, p. 583).

Portanto, conforme dito hoje no senso comum “memória é lembrança e história é mudança”, neste itinerário podemos afirmar também que memória é recordação e história é narração. A narrativa histórica leva em consideração os relatos da memória (o que aconteceu sob o olhar de quem vivenciou ou imaginou), assim como os dos documentos, monumentos, objetos e toda ordem de vestígios do passado para fundamentar a narrativa dos fatos e construir a história mais próxima possível do ocorrido (do imaginado).

Adiciona Le Goff (2008, p. 419) que: “A memória [individual], como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.”. Segundo Leroi-Gourhan (1964-1965, p. 269 apud LE GOFF, 2008, p. 422), a memória: “Não é uma propriedade da inteligência, mas a base [da inteligência], seja ela qual for, sobre a qual se inscrevem as concatenações de atos.”, sobre a qual se registram as ligações da capacidade de agir do ser humano.

Como alega Le Goff, nos estudos da psicanálise e da psicologia, quer a propósito do esquecimento ou nas manipulações que o ser humano exerce no âmbito da memória individual, alguns cientistas foram levados ao estudo da memória à esfera das Ciências Humanas e Sociais. “Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta pelo poder. Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das

grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas.” (LE GOFF, 2008, p. 422). Importante comentar que quando se estuda a memória não se pode deixar de frisar o esquecimento e o silêncio da história (daquilo que não se deseja comentar por opção política, vergonha ou por medo) como mecanismos de manipulação da memória.

Para Le Goff (2008), o estudo da memória coletiva passa pela análise dos povos sem escrita, condição básica para os conhecimentos práticos, técnicos, e do saber profissional. É neste domínio que segundo o autor se cristaliza a memória coletiva. Cita os estudos de Balandier (1965) no Congo Africano e de Nadel (1969) na Nigéria, para mostrar a existência, relativamente histórica, da memória coletiva com os estudos das etnias ou das famílias, ou seja, dos mitos de origem. Fundamentando as bases da memória coletiva, Le Goff (2008, p. 425) nos diz que Nadel (1969), distingue dois tipos de história em seus estudos com os povos Nupes da Nigéria: a “história objetiva” e a “história ideológica”, esta última, representa justamente a memória coletiva, que tende a confundir a história e o mito.

Condominas (1965 apud LE GOFF, 2008, p. 425) encontrou nos povos Moi do Vietnã Central a mesma polarização da memória coletiva em torno dos tempos das origens e do herói mítico. Le Goff nos apresenta os homens- memória dessas sociedades sem escrita: os “genealogistas”, os “guardiões dos códigos reais”, os “historiadores da corte”, os “tradicionalistas” que são chamados por Balandier (1974) de “a memória da sociedade”, depositários da história “objetiva” e da história “ideológica” (LE GOFF, 2008, p. 425).

Desta maneira, a função da memória coletiva nas sociedades sem escrita passa por questão mais puramente ideológica do que essencialmente objetiva, questiona Le Goff: a “Transmissão de conhecimentos considerados secretos, vontade de manter em boa forma uma memória mais criadora que repetitiva; não estarão aqui duas das principais razões da vitalidade da memória coletiva nas sociedades sem escrita?” (LE GOFF, 2008, p. 426). Para o autor, a memória coletiva nessas sociedades tende a organizar-se ideologicamente de três formas distintas: “[...] a idade coletiva do grupo, que se funda em certos mitos, mais precisamente nos mitos de origem; o prestígio das famílias dominantes, que se exprime pelas genealogias; e o saber técnico que se transmite por fórmulas práticas fortemente ligadas à magia religiosa.” (LE GOFF, 2008, p. 427).

Mais adiante, Le Goff (2008, p. 427) nos explica que com o aparecimento da escrita (“Paleolítico Médio”, época marcada pelo desenvolvimento da comunicação oral e escrita) a memória coletiva transforma-se. Esta poderosa invenção leva a memória a uma subdivisão: a memória “comemorativa”, que celebra os feitos dos grandes senhores. Obeliscos

(monumento em pedra vertical) e estelas (monólitos, como um monumento em uma única pedra) com inscrições esculpidas por artesãos, onde figuras representavam certa ordem verbal, os “mitogramas” (análise e descrição dos mitos). Estes monumentos-documento multiplicavam-se no Oriente Antigo. Na Mesopotâmia os reis immortalizaram os acontecimentos memoráveis. O autor nos fala da estela de “Narâm-Sin”, (Museu do Louvre, Paris) onde o rei arcário immortalizou a vitória sobre os povos “Zagros”.

No decorrer de seus escritos, Le Goff apresenta à época áurea da escrita na Grécia antiga e na Roma antiga. As inscrições acumulavam-se para perpetuar as lembranças de feitos extraordinários. Inscrições em materiais como pedra e mármore objetivavam acender na ostentação e longevidade dos registros da memória: “Nos templos, cemitérios, praças e avenidas das cidades, ao longo das estradas até o mais profundo da montanha, na grande solidão (ROBERT; SAMARAN, 1961, p. 454 apud LE GOFF, 2008, p. 428).

Leroi-Gourhan nos chama atenção a um fato, que: “A memória coletiva, no início da escrita, não deve romper o seu movimento tradicional [de immortalizar os acontecimentos memoráveis] a não ser pelo interesse que tem em se fixar de modo excepcional num sistema social nascente. [...]” (LEROI-GOURHAN, 1964-1965 apud LE GOFF, 1996, p. 433). Leroi-Gourhan nos mostra a relação memória e poder, dentro do estado real-religioso onde o jogo do poder fixa valores não flexíveis para a memória urbana coletiva nascente. Desta maneira, “a memória coletiva são associações coletivas de ideias, de fatos ou não, moldadas pelo sistema nas cidades ou em grupos sociais dominantes.” (LEROI-GOURHAN, 1964-1965 apud LE GOFF, 1996). É por isso que Le Goff (1996, p. 433), nos afirma que: “[...] não existe memória coletiva bruta.”.

Logo, o jogo do poder, a ideologia de grupos dominantes, marca a relação da memória coletiva com a criação das “instituições-memórias”. Bibliotecas, arquivos e museus são agora as grandes criações para a “memória real”. Palácios e templos abrigam os tesouros e os documentos diplomáticos, financeiros e administrativos de reis e príncipes. Bibliotecas memoráveis são criadas para abrigar o conhecimento da época – “biblioteca de Assurbanipal em Nínive, século VII A.C.; biblioteca de Pérgamo e a biblioteca de Alexandria com o museu criado por Ptolomeu.”. (LE GOFF, 1996, p. 434).

Desta mesma forma, em paralelo com as “instituições-memórias” o “jogo do poder” e “a ideologia de grupos dominantes”, as fontes documentais da memória coletiva escolhida (não “bruta”) abundam os setores de arquivo e bibliotecas do IFPB, assim como no NDPEP. Estes fazem parte do conjunto de setores administrativos, além da existência de setores acadêmicos que possam estar guardando os registros históricos (as fontes documentais

históricas) de grupos que estiveram a frente como gestores públicos, desde o período inicial de 15 de fevereiro de 1910 quando do início das aulas com 33 alunos para o ensino de ofícios nos idos da Escola de Aprendizes Artífices, aos dias atuais. Como atesta Le Goff: “[...] soberanos fazem redigir por seus escribas [copistas, escrevedores, redatores, secretários] relatos mais detalhados dos seus reinados onde emergem vitórias militares, benefícios da sua justiça e progresso do direito, os três domínios dignos de fornecer exemplos memoráveis aos homens do futuro. (LE GOFF, 1996, p. 434).

Assim sendo, o NDPEP como espaço aglutinador das fontes históricas da E.P., por suas próprias características de possuir um misto em museu, arquivo e biblioteca com coleções formadas por múltiplos documentos das três áreas de conhecimento, tem o potencial de se tornar um lugar de memória, espaço de educação não-formal, do culto ao resgate da identidade cultural – da arte, da técnica e da herança cultural. O NDPEP é o lugar onde entender o presente e compreender o passado de constante movimento entre de conflitos na educação dualista brasileira, com reflexo no processo de ensino e da aprendizagem, é possível conhecer e se identificar com a história da EPT na Paraíba.

Parafraseando Ciavatta (2008), compreende-se que o espaço escolar é dignificador da memória e da história escolar, espaço repleto de símbolos e significados, tem o potencial de oferecer “[...] coletivamente para onde se quer ir, como um movimento permanente de autorreconhecimento social e institucional. E, então, reconhecerem-se como sujeitos sociais coletivos com uma história e uma identidade própria a ser respeitada em qualquer processo de mudança.” (CIAVATTA, 2008, p. 13). Até então, segundo a autora, a escola: “Por ser um espaço ocupado pela infância e a juventude, cujo sentimento do passado é quase inexistente [para muitos e não para todos], [...], parece ser um lugar de memória ainda mais esmaecido [enfraquecido para aflorar sentimentos coletivos de identidade].” CIAVATTA, 2008, p.11).

Então, para garantir que as lembranças da memória não sejam esquecidas e assegurar que a comunidade escolar faça uma boa escolha da história que querem construir e preservar sobre si, é preciso garantir que “lugares de memória” como o NDPEP sejam entendidos como uma forma de contrapor-se aos efeitos do esquecimento e do silêncio, e que suas fontes de informações da memória e da identidade da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba, tornem-se testemunhos histórico da educação profissional.

Como afirma Ricoeur (2010, p. 435), é contra o: “[...] esquecimento definitivo, atribuível a um apagamento dos rastros [...]” que o NDPEP vive a combater esta ameaça. “É preciso imobilizar o trabalho do esquecimento por meio do trabalho da memória, a fim de

retardar o curso do esquecimento.” (RICOEUR, 2010, p. 435). Desta forma, é preciso fazer trabalhar a memória para que o esquecimento não se transforme no habitual do cotidiano, o silêncio.

### **2.2.2 Fontes de informação da memória e identidade histórica do IFPB centenário**

A instituição centenária que hoje a conhecemos por IFPB, é detentora de um pequeno e diversificado acervo documental de informação da memória e história da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba, com datas limite de 1933 aos dias atuais (2022), custodiado pelo NDPEP. A expressão IFPB centenário é utilizada neste trabalho para significar os 113 anos de história da referida Rede Federal (completados em setembro de 2022), com acervo documental originário do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou as Escolas de Aprendizes Artífices em todo o País. Escolas de ensino profissional primário e gratuito, escolas no Governo do Presidente Nilo Procópio Peçanha, logo no início da Primeira República.

O IFPB é a mais recente instituição de ensino profissionalizante na Paraíba da Rede Federal, que vem sendo moldada e se moldando à medida do desenvolvimento científico, técnico e tecnológico, e das mudanças administrativas, políticas, educacionais e sociais. Aliás, o IFPB foi instituído por decreto federal, Lei nº 11.892, em 29 de dezembro de 2008, sendo esta uma instituição com pouco mais de quatorze anos que já se firmou no presente e busca por seu espaço num futuro próximo em um país que se transforma e abre outras possibilidades para o ensino profissionalizante. O IFPB conta hoje com vinte e um campi e a reitoria, demanda resultante de um processo de interiorização que se intensificou em 2013/2014 e expandiu oportunidades de trabalho e de ensino gratuito e de qualidade para adolescentes e adultos da região para a classe que vive do salário de sua atividade laboral.

Dito isto, questiona-se: qual a relação do IFPB com o passado centenário que permeia os sentidos dos servidores mais antigos e está descrito em muitas de suas fontes documentais permanentes, em vias de se tornarem fontes de pesquisas? O que realmente nos dar esse sentido de memória que nos remetem aos tempos de 1909, com a Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba (EAAPB); de 1937, com o Liceu Industrial de João Pessoa (LIJP); de 1942, com a Escola Industrial de João Pessoa (EIJP); de 1958, com a Escola Industrial Coriolano de Medeiros (EICM); de 1965, com a Escola Industrial Federal da Paraíba (EIFPB); de 1968, com a Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB); de 1999 com o Centro

Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB), até os dias atuais como IFPB é, possivelmente, a temática educação profissional, atualmente, EPT, considerando a modernização dos setores produtivos da sociedade. Educação esta que segundo Pereira (2009), está voltada para a formação do indivíduo no universo do mundo do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como dimensões indissociáveis para o mercado assalariado capitalista.

Neste sentido, como nos explica Pollak: “[...] a referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis.” (POLLAK, 1989, p. 7). Desta maneira, fazendo referência ao passado, o referido acervo custodiado pelo NDPEP consta de documentos característicos de arquivo (informação orgânica funcional registrada); de biblioteca (livros, periódicos, boletins informativos, hemeroteca e outras fontes bibliográficas); e de museu (objetos documentos bi e tridimensionais), os quais estão sendo resgatados, sempre que possível na medida do desprendimento pessoal do servidor “coleccionador” lotado em unidade administrativa ou de ensino.

O Campus João Pessoa e a Reitoria do IFPB são as unidades conhecidas (pelo autor da pesquisa) de maior volume documental temporal da memória da educação profissional, devido às suas privilegiadas condições históricas de criação, construção e reformas, como nos revela Lima, Franceschi e Donner et al. (1995, p. 39) quando trata da desapropriação do terreno onde hoje é o Campus João Pessoa na década de 1940: “[...] assinado o Decreto nº 24.973, de 17 de maio de 1947, que desapropria um terreno localizado no Sítio Novo e Velho, no bairro de Jaguaribe, que se destinava à construção do prédio onde a escola se localiza até hoje”. E ainda, “[...] feita a desapropriação do terreno, após um ínterim de 03 anos, foi lançada a Pedra Fundamental da construção do novo prédio, no dia 17 de novembro de 1950” (LIMA; FRANCESCHI; DONNER et al. 1995, p. 40).

São nestes ambientes que se perpetuam legal e geograficamente muitos dos artefatos e documentos administrativos e de ensino das antecessoras instituições, que hoje carregam consigo um potencial de despertar memórias individuais e coletivas de gerações de paraibanos. Onde passado e presente podem oferecer ao futuro um sentido de coesão, de unidade, de memória, onde indivíduos e comunidades possam se reconhecer como um só corpo, mente e espírito da educação profissional em prol da formação, do trabalho e do desenvolvimento do Estado.

Outro documento que se destaca como histórico é o prédio que abrigou a Escola de

Aprendizes Artífices da Paraíba (de 1929 a 1965), o Edifício Coriolano de Medeiros, atual Sede da Reitoria do IFPB, que deve ser tratado como documento arquitetônico. Construído com o propósito exclusivo para atender o processo de ensino e aprendizagem da educação profissional da década de 1930, chegando até 1965, como Escola Industrial Federal da Paraíba, abrigando sonhos e construindo realidades de indivíduos e comunidades em torno do objetivo maior, a formação profissional, tornando-se parte importante da cultura escolar.

A manutenção das infraestruturas físicas dos espaços, interno e externo, do Edifício que se encontra tombado em área demarcada de “preservação rigorosa” delimitada pelo IPHAEP, propiciará a preservação do valor arquitetônico representativo de sua construção que compõe o Centro Histórico de João Pessoa, e favorece a ampliação da área de conhecimento e pesquisa da história da EPPB. A fonte documental de informação em evidência é marco para se conhecer sobre o processo de institucionalização da educação – “lugar social especializado na função educativa” (CASTANHA, 2007, p. 40).

Para Vidal (2007, p. 67 - 68), é preciso preservar a cultura material escolar. É por meio dela que se permite conhecer as estratégias impostas a alunos e professores pelo sistema educacional vigente, bem como, as formas de subversão escolar produzidas por aqueles que estavam submetidos ao universo das regras escolares. Ainda segundo o autor supracitado, preocupado com os critérios de guarda e descarte documental, o mesmo aponta que é necessário se pensar a manutenção de documentos que possam indicar relações dialéticas entre “[...] o micro das ações dos sujeitos e o macro das políticas ou normas educacionais [...]” (VIDAL, 2007, p. 68).

Desta forma, por que haveríamos de investir os poucos recursos públicos destinados à educação pública no Brasil para a organização, preservação e acesso à pesquisa em fontes de informação da memória da educação? Dentre as muitas possibilidades, gostaríamos de responder com o sentido dado por Pierre Nora sobre o “fenômeno moderno da aceleração” do qual a sociedade moderna e sua acelerada vida diária torna necessária a existência de “lugares de memória” “[...] como resposta a necessidade de identificação do indivíduo contemporâneo.” (NORA apud PEREIRA, 2006. p. 99).

É preciso se ater ao tempo e ao longo silêncio que os anos perpetuam que podem levar ao esquecimento. É preciso “bloquear o trabalho do esquecimento” como citou (NORA, 1993, p. 22 apud CANDEIA, 2013a, p. 18) para fazer referência a criação do NDPEP e proteger do esquecimento a memória do IFPB. Assim, a vida diária capitalizada no consumir e descartar para consumir, torna-se eminentemente perigosa para as lembranças e valores do ontem. A ideia de um mundo globalizado onde a indústria cultural dita às

regras e estabelece valores sociais pode levar, gradual e inevitavelmente, ao silêncio daquilo que não aprendemos dar o devido valor, e ao esquecimento daquilo que deixamos a muito de valorizar, em áreas do saber que não estão em evidência.

O “silêncio da memória” em Pollak (1989) remete-nos a um passado político perigoso, onde os valores ideológicos envolvidos eram (ou ainda o são?) caso de viver ou morrer. Neste sentido, a “significação sobre o silêncio do passado” em Pollak está mais presente nas sociedades políticas e ideológicas, sendo esta uma condição que poderá ou não levar ao esquecimento. O silêncio da memória se liga também a um profundo sentido de culpa que vítimas de um grande trauma podem trazer em seu maior sentimento. Ainda segundo o autor, o silêncio parece se impor a todos os que queiram culpar outros em face de sua própria tragédia, ou mesmo culpar a si por sua falta de iniciativa frente às diversidades, ou mesmo por vergonha.

Explorando um pouco mais o sentido de silêncio e do esquecimento do citado autor, podemos entender que “guardar silêncio” sobre algo traumático se torna um refúgio para aqueles que querem evitar um mal-entendido sobre questões tão graves ou que estão propensas ao esquecimento da memória. Até o “ressentimento” pode levar ao silêncio e deste, ao esquecimento. Como indivíduos, somos dotados de lembranças e silêncios que precisam ser estimulados como em nossos aniversários, que marcam a data do nascimento da vida. Em memórias coletivas mais complexas, como em aniversário de fundação de uma cidade, é preciso reforçar a identidade<sup>3</sup> de um povo, que: “São o resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de continuidade e de experiência, isto é, de identidade.” (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2013, p. 7).

Assim, “As memórias constituem a nossa capacidade de perceber e reunir experiências, saberes, sensações, emoções e sentimentos que, por um motivo ou outro, escolhemos para guardar.” (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2013, p. 7), e tais memórias, são os pilares de construção da identidade de um povo, de grupos, de indivíduos. Logo, como nos explicou Pollak (1992), toda memória por ser um “fenômeno construído” pressupõe certa dose de silêncio, de esquecimento e de

---

<sup>3</sup> O termo *identidade* se presta a diversas definições segundo as diversas áreas disciplinares. As discussões sobre o termo na teoria social foram frequentemente apropriadas pelo campo do patrimônio cultural. Assim, é útil acompanhar a dinâmica de transformação dessa expressão no campo das ciências sociais. Nesse caso, identidade se relaciona com a concepção que o indivíduo tem de si e do seu pertencimento e sua afiliação a grupos.”. Ver mais informações em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/49/identidade>.

trabalho de enquadramento (a quem serve a análise do passado?). Desta forma, o trabalho do pesquisador toma por base fontes de informações construídas com interpretações de um passado real, escritas ou orais, que apresenta uma carga ideológica de seu produtor, por exemplo, o administrador público preocupado com a imagem que deixará a posteriores.

Deste modo, as fontes da memória da P.E. (materiais da história) que sobreviveu (escolha efetuada) podem favorecer pesquisas sobre a história da educação no Brasil; promover a produção do conhecimento crítico sobre educação e trabalho, e a história da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba; além de zelar pela identidade cultural do povo paraibano. Neste contexto, qual o elemento que representa de fato a identidade cultural do povo paraibano? Será a materialidade representada pelos documentos da educação profissional em toda sua abrangência ou será o traço imaterial evolutivo que modifica e reafirma os valores de grupos, da sociedade paraibana? Segundo Rodrigues (2006), com a expansão do conceito de “patrimônio cultural”<sup>4</sup> construído desde a década de 1970 pelas forças de oposição à conservadora visão elitista e materialista da cultura europeia nacional, fora promulgada em 1988 a Constituição Brasileira, onde em seu artigo 216 projetava-se uma nova visão de patrimônio cultural.

Como retrata Fonseca (2009, p. 71), um patrimônio não apenas se constitui de prédios edificadas de notável beleza arquitetônica ou por ser palco de fatos relevantes para uma sociedade ou grupo, muito menos, de documentos e peças depositadas em museus, arquivos ou bibliotecas. O que se busca conhecer é a “diversidade cultural” que tais documentos possam representar por meio de seu conteúdo informacional, onde “tensões e conflitos” caracterizaram a produção, a decisão, a conjuntura local e institucional. Uma cultura simbólica que apresenta muito mais que simplesmente uma materialidade das coisas, indo além, para ser reconhecida no modelo de sociedade democrática como patrimônio imaterial representativo de nossa sociedade plural.

Pontuamos aqui a importância social das práticas dos registros das atividades escolares (registros das atividades acadêmicas) como elemento de produção documental não só para a gestão escolar, mas para subsidiar as pesquisas da cultura escolar em documentos escolares, tendo em vista, a memória individual e coletiva que tais documentos possam suscitar. As fontes documentais da cultura escolar, para aqueles que passaram nos bancos

---

<sup>4</sup> “[...] o patrimônio cultural, que se configura como o conjunto de manifestações, realizações e representações de um povo. [...] Ele faz parte de nosso cotidiano, está pautado em nossas memórias, forma a nossa identidade e a dos outros e determina os valores de uma sociedade. É ele que nos faz ser o que somos, individualmente ou em grupo.” Ver mais informações em (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2013, p. 7).

escolares, são como “pontos de referência” e/ou “fatos sociais”, tais como “os monumentos” de que trata Le Goff, os “lugares de memória” de Pierre Nora, e “o patrimônio arquitetônico e seu estilo, as paisagens, as datas e personagens históricos, as tradições, os costumes, as regras de interação social, o folclore, a música, a culinária” e outras referenciais sociais que estruturam a memória de um indivíduo, sendo este um dos “indicadores empíricos da memória coletiva”, neste caso, da memória de grupos, como nos faz entender Halbwachs (apud POLLAK, 1989, p. 3).

Nessa perspectiva, as coleções das fontes de informações da memória e identidade do IFPB, constante do acervo documental do NDPEP tem o potencial de estar em “permanente diálogo” com o ETIM do IFPB (sem a capacidade própria de rememorar, dependente do professor/pesquisador para isso), para ampliar o entendimento do discente em sua própria identidade cultural educacional, valorizando e preservando o que é: “[...] importante para o sentimento de continuidade [de seu processo educacional] e de experiência [como discente do IFPB] [...]” (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2013, p. 7) e se integrando como indivíduo e grupo da memória e identidade do IFPB.

### 2.3 TRABALHO, PROFISSÕES, ESCOLARIZAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O trabalho é um processo que permeia toda a existência do homem, desde os mais remotos tempos. Está na base de tudo criado como valor utilitário. É condição essencial para que pessoas ou grupos dessas possam constituir-se em instituições, associações de ofícios para incorporar-se como profissionais e prover o sustento. Para Manfredi (2002, p. 39), as profissões surgem de um lado, com as crescentes transformações dos processos produtivos: “[...] e do outro, da crescente complexidade e diversificação das funções de comando, controle, de defesa e de preservação social [...]”. Seja pelos processos produtivos de algum instrumento doméstico ou de criação, do trabalho e do lazer, da arte e da guerra, de construções e de projetos, os ofícios e profissões se diversificaram e se tornaram importantes para a formação de sociedades cada vez mais complexas, instruídas e sofisticadas, considerando sua época e desenvolvimento cultural.

Segundo a autora acima citada (2002), o salto do trabalho artesanal manufactureiro nas oficinas e casas, por mestres, oficineiros e aprendizes, para o trabalho nas grandes indústrias do século XIX e XX da Inglaterra e depois para toda Europa foi, para as profissões,

um processo de socialização e aprendizagem para o trabalho que levou o sistema capitalista industrial a criar as condições necessárias para o aprendizado em larga escala. Ainda segundo Manfredi (2002, p. 54): “A expansão do capitalismo industrial, durante os últimos séculos, criou a necessidade da universalização da escola como agência social de preparação para a imersão no mundo do trabalho.”. Apesar do entorno da criação das escolas estarem imersas no mundo capitalista, como demonstra Manfredi (2002), muitas vezes, não nos damos conta que nascemos em um sistema social marcadamente voltado para o aprender a trabalhar.

Sobre as origens das escolas e das profissões no sistema capitalista, Ramos (2010) nos conta que o progresso nas relações de comércio (relações de capitalismo de produção) proporcionou o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, tendo a escola como principal formadora da cultura do industrialismo. A diversificação das técnicas de produção de produtos de gêneros diferentes foi propiciando de maneira gradual a necessidade de formação de sujeitos com conhecimentos e práticas distintas para o exercício do trabalho. Conta-nos a autora que com a variação e aprimoramento das técnicas criaram-se os ofícios (habilidade ou especialidade em uma determinada técnica), dando origem às profissões (profissionais de ofícios). Deste modo, as profissões foram sendo classificadas devido “[...] à divisão técnica e social do trabalho [...]” (RAMOS, 2010, p. 109-110) entre profissões de trabalhadores manuais e trabalhadores intelectuais.

Da escola do aprendizado da profissão e deste para o mercado de trabalho capitalista, a escola como instituição do Estado ou legislada por este, nem sempre esteve voltada para a formação da classe trabalhadora. De acordo com Manfredi (2002, p. 51), e como é largamente conhecido na História da Educação no Brasil, a escola foi criada para atender ao seleto grupo de dirigentes para o: “[...] exercício do comando do poder e da direção social”. Acrescenta Ciavatta (2008, p. 3), “[...] o conhecimento sempre foi uma reserva de poder das elites, nos quais se incluíam os filósofos, os sábios, os religiosos.”.

Portanto, a educação escolar, sendo o processo de formação de sujeitos com saberes múltiplos e variados, não só para o mercado de trabalho, mas para assumir o papel de protagonista de sua própria vida político-social, é realizada em sistema escolar de ensino legislado pelo Estado. Como nos faz refletir, a educação que surge inicialmente é para ensinar os filhos da classe dominante aprenderem a governar, e só depois as escolas foram organizadas para ensinar os filhos dos trabalhadores a trabalhar, como no passado tal como hoje, propagandeado na publicidade do “Novo Ensino Médio” do Ministério da Educação do Brasil, que anuncia que o discente vai terminar o ensino médio já capacitado para trabalhar.

Nessa dualidade estrutural da educação<sup>5</sup>, tema habilmente tratado por autores como Maria Ciavatta, Gaudêncio Frigotto e Marise Ramos, tem-se de um lado a educação para a “classe que vive do trabalho” (educação para aprender a trabalhar), e do outro para os dirigentes (educação para aprender a ser dirigente). Nesse formato, a formação de profissionais no processo de escolarização da classe trabalhadora, assim como sua educação, segundo Bezerra (2020, p. 76): “[...] não pode ser resumido à simples aquisição dos conhecimentos e habilidades técnicas que atendam às demandas dos setores produtivos da economia e do mercado de trabalho.”. Assim, o processo de escolarização emancipador deve contribuir de forma intencional para a formação de seres humanos verdadeiramente integrados à sociedade, ou seja, produtivos no aprender a trabalhar e no aprender da cidadania por meio da compreensão crítica da sociedade, da política e do trabalho.

Tal como explica Ciavatta (2008), o papel da escolarização e da profissionalização dos indivíduos para uma cultura industrial capitalista, passa pelas relações de poder do capital em formar indivíduos com conhecimentos científico, técnico e tecnológico para aparelhar a sociedade com conhecimentos produtivos em favor do capital. A escola como instrumento do Estado, busca garantir a formação de indivíduos que atendam às necessidades da complexidade do processo produtivo industrial. Tal complexidade, determina a formação de indivíduos com habilidades técnicas e conhecimentos teóricos, desta forma para tornar-se um profissional era preciso ser certificado, reconhecido por seus pares, sem uma corporação que o reconhecesse não era possível ser tratado como um profissional.

Assim, com o processo de produção industrial para novas e mais mercadorias, originam-se as necessidades de pessoal capacitado para atender esta ou aquela categoria de tarefa, ou ainda, de tarefas nunca pensadas logo, surge e ampliam-se as profissões, os profissionais e os especialistas. Tal como Ramos (2010) escreve, às profissões quando marcadamente inseridas no processo de modernização e progresso do sistema capitalista, adquirem um caráter fortemente associado aos princípios da eficiência e da técnica. Tais princípios, quando: “Levados para a organização do trabalho escolar, esses princípios fundamentam o currículo.” (RAMOS, 2010, p. 110) escolar.

Desse jeito, considerando as necessidades de atualização do modelo escolar de ensino

---

<sup>5</sup> A expressão “dualidade na educação” consiste no entendimento de uma divisão do processo educacional tendo, de um lado, uma educação para formação do trabalhador intelectual, e do outro, uma educação para a formação do trabalhador manual. Para Marise Ramos (2008, p. 1-2): “[...] a dualidade educacional é uma manifestação específica da dualidade social inerente ao modo de produção capitalista.”. Ver em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos-1.pdf>.

e de formatação de seu currículo (a quem serve?), assim como em uma sociedade dualista que disputa qual o modelo ideal de educação para o Brasil, de tempos em tempos, tem-se as reformas do ensino. Nesta perspectiva, a reforma do ensino médio e profissional dos anos de 1990 com o Governo de Fernando Henrique Cardoso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, e o Decreto Federal nº 2.208/1997, como nos diz Manfredi (2002): “[...] instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante no Brasil.”. Em âmbito das ações esperadas, a referida reforma autorizou todas as instituições públicas e privadas a se ajustarem às novas finalidades para o ensino médio:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, art. 35).

Para o ensino médio, o referido Decreto Federal 2.208/97 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1997), visa, em seu artigo 2º: “[...] será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.”, desta maneira, sua aplicação deverá abranger os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto; III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico. (BRASIL, 1997, art. 3º).

No projeto oficial da reforma do ensino médio e técnico do Governo Federal da década de 1990, anuncia como objetivo prioritário a melhoria da oferta da educação e seu

afunilamento para atender as exigências da economia de mercado e da sociedade com os novos paradigmas da globalização, segundo Manfredi (2002, p. 128). Para Ramos (2010, p. 112), que ver no pensamento político, social, filosófico e econômico da sociedade nos anos de 1990, a: “[...] função da escola estaria em proporcionar aos educandos o desenvolvimento de competências genéricas e flexíveis adaptáveis à instabilidade da vida, e não mais ao acesso aos conhecimentos sistematizados.”. Assim, outros projetos de educação vinham sendo discutidos na sociedade civil organizada e não tiveram espaço político representativo para serem ofertados. À vista disso, não faltaram críticas ao novo projeto de educação do País, que sinalizava para formação estritamente vinculada para o mercado de trabalho, e ainda por cima, estabelecendo uma separação entre ensino médio e ensino técnico.

Entretanto, com a criação do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004<sup>6</sup>, que revoga o Decreto nº 2.208/1997, possibilita o retorno às escolas da oferta da educação profissional em seu formato integrado ao ensino médio, como afirma Bezerra (2020):

[...] o regresso da oferta de educação profissional técnica de nível médio de forma integrada com o Ensino Médio [possibilitou às escolas que optaram] a proposta integrada adquiriu currículo próprio, articulado organicamente e estruturado visando uma formação integral, na qual resgatou-se, dentre outros, o conceito de politecnia [BEZERRA, 2020, p. 123].

Bezerra (2020) ainda aponta que o Parecer CNE/CEB nº 39/2004<sup>7</sup> ressaltou o formato do ensino integrado não deve ser confundida com a da Lei nº 5.692/1971<sup>8</sup> que: “Embora possa parecer desnecessário, é preciso ressaltar que a forma integrada não pode ser vista, de modo algum, como uma volta saudosista e simplista à da revogada Lei nº 5.692/71.” (BRASIL, 2004, p. 403). Ainda segundo o Parecer, para introduzir o que institui o Decreto 5.154 “[...] é exigida uma nova e atual concepção, que deverá partir do que prescreve o § 2º do Art. 4º do referido Decreto. (BRASIL, 2004, p. 403).

Desta maneira, segundo o Decreto 5.154/04 aponta, a educação profissional técnica

---

<sup>6</sup> O Decreto 5.154/04 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, trata do desenvolvimento dos cursos e programas da educação profissional; das premissas da educação profissional; da oferta de cursos segundo os itinerários formativos; de sua articulação com o ensino médio; de suas formas de organização; e diplomação.

<sup>7</sup> O Parecer 39/04 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, estabelece a aplicação do Decreto 5.154/04 na educação profissional técnica de nível médio e no ensino médio.

<sup>8</sup> A Lei nº 5.692/71 fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, de modo que o currículo pleno da iniciação e habilitação profissional, estivesse organizado considerando as necessidades do mercado de trabalho. Modelo de ensino fixado pelo regime civil/militar da época.

de nível médio será articulada com o ensino médio de forma integrada, somente para discentes que tenham concluído o ensino fundamental. O curso será organizado de modo a manter os discentes numa mesma instituição com uma única matrícula e que, resguardando o previsto no artigo 24 da LDB e as orientações das diretrizes curriculares nacionais, a instituição deverá “[...] ampliar a carga horária a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.” (BRASIL, 2004, §2º, art. 4). Nesse itinerário, o Parecer 39/2004 aponta também que a educação profissional de nível médio ao está integrada<sup>9</sup>:

[...] está intimamente relacionada com o Ensino Médio, a qual deve ser ‘desenvolvida em articulação com o ensino regular’ (Artigo 40) e é destinada a egressos ou matriculados no ‘Ensino Fundamental, Médio e Superior’ (Parágrafo Único do Artigo 39), com o objetivo de conduzir ‘ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva’ (Artigo 39) (BRASIL, 2004, p. 405-406).

Em 2008 o Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei nº 11.741<sup>10</sup> que altera a LDB e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional que redimensiona a educação profissional de nível médio, além da educação de jovens e adultos e da EPT. Para a educação profissional técnica de nível médio articulada<sup>11</sup> com o ensino médio, prevista no artigo 36-B da referida Lei (BRASIL, 2008), agora será desenvolvida de forma integrada: “[...] oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única<sup>12</sup> para cada aluno;” (BRASIL, 2008, art. 36-B). Assim como, o ensino técnico será oferecido também de forma concomitante<sup>13</sup>: “[...]”

<sup>9</sup> Integrada é a expressão mais aceita por muitos estudiosos da educação, que passa a ideia de união, de incorporação entre os ensinos médio e técnico e por sua vez, ao desenvolvimento de currículo integrado capaz de integrar disciplinas de humanas ao conhecimento técnico para formar alunos capazes de pensar a sociedade política e criticamente, além de preparados para o mercado.

<sup>10</sup> A Lei nº 11.741/08 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

<sup>11</sup> Articulada, expressão que mantém o ensino médio e o ensino técnico ligados, mas não unidos, integrados como queriam os críticos do Decreto nº 2.208/1997.

<sup>12</sup> Matrícula única, ou seja, numa mesma instituição de ensino (sem dispersar o aluno para outra escola), efetuando-se uma única matrícula (caracterizando-se um só curso integrado), era outra reivindicação da sociedade civil organizada da década do Governo de FHC, atendida pelo Governo Lula.

<sup>13</sup> É o ensino para alunos com 16, 17 anos ou mais que já estejam cursando o ensino médio, geralmente alunos com mais amadurecimento, em determinadas condições familiares e sociais.

a quem ingresse no ensino médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso [...]” (BRASIL, 2008, art. 36-B), e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade (sic), visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (BRASIL, 2008, art. 36-C).

É importante ressaltar que no Brasil, segundo Ciavatta (2008) existe uma lacuna de pesquisa para se conhecer os danos causados e os méritos conquistados com o Decreto 2.208/97. E a sua revogação com a aprovação do Decreto 5.154/04 trouxe o caminho para uma educação profissional integradora, contudo, sua perspectiva de futuro em ser aceita ou refutada está nas mãos de gestores, professores e discentes de escolas públicas e privadas, assim como de seus familiares e “[...] em uma sinalização clara e efetiva do Ministério da Educação no papel de orientar e de apoiar os projetos de formação integrada.” (CIAVATTA, 2008, p. 17).

Para a autora supracitada, o teor da educação profissional na cultura industrial, prioriza o mercado capitalista em detrimento da pessoa humana, desta forma, a dualidade na educação nada mais é que um reflexo da própria dualidade da sociedade que a sustenta. O modo de produção capitalista industrial que estrutura o projeto nacional desenvolvimentista brasileiro é o sustentáculo de uma educação profissional marcadamente centrada no mercado de trabalho. Nessa circunstância, a profissão, escolarização e a educação profissional são direcionados para o desenvolvimento de competências para impulsionar o desenvolvimento do mercado, de modo que não instrua o ser humano ao conhecimento que transforme a realidade.

Para Ramos (2010, p. 117): “A pedagogia [métodos, princípios e teorias da educação e do processo de ensino e aprendizagem] das competências [conhecimento adquirido pela atuação profissional] apoia-se no pressuposto de que os saberes são construídos pela ação.” Ou seja, a autora sustenta que como concentração de saberes e habilidades, a competência provém da ação que aciona as estruturas mentais para promover a análise, síntese e inferências (processo intelectual). A competência se centra mais no aprendizado do que no ensino, dando margem considerável para o desenvolvimento do conhecimento, contudo,

deixa de fora: “[...] a compreensão do problema na sua essência e sua superação.” (RAMOS, 2010, p. 113). É desta forma que a sociedade de mercado se movimenta, o ensino e as profissões são oriundos das competências que se busca desenvolver, e não daquilo que se tem a ensinar para formação de um sujeito crítico, político e socialmente competente. Mas a educação profissional quando integrada ao ensino médio (formação integrada) apresenta potencialidades para uma educação emancipadora.

Acreditamos que o discente com a visão crítica sobre a educação dualista brasileira, por exemplo, possa entender com mais clareza e de forma crítica o propósito do currículo do curso técnico que optou, se para atender ao mercado de trabalho ou ao seu próprio crescimento pessoal profissional. Valorizar o contexto histórico, social e cultural em que está inserido – trajetória histórica, social e cultural de seu curso e da instituição de ensino – poderá trazer para o discente uma ampla aprendizagem escolar, transformando o sujeito pensante e crítico.

### **2.3.1 Formação integrada**

A formação integrada aponta um caminho para um modelo de escola onde o educando trilhar em busca de uma educação para a cidadania e de uma educação para o trabalho. Assim, como bem faz pensar Ciavatta (2008), quando esclarece que o conceito de formação integrada faz: “[...] apelo ao sentido profundo da humanização de todo ser humano [...]” (CIAVATTA, 2008, p. 10), principalmente em épocas em que: “[...] mundos que parecem ruir uns atrás dos outros frente às guerras, à violência desencadeada, à aceleração do tempo e da comunicação, às inversões do valor da vida e do trabalho que adentram nas escolas corroendo seu sentido educativo.” (CIAVATTA, 2008, p.10).

A formação integrada oferece as bases para construção do projeto político-pedagógico escolar, que tem como um dos princípios a organização e a integração curricular (além da integração escola família e comunidade). A autora supracitada, afirma que para as escolas: “[...] assumirem o desafio de uma formação integrada, reafirmando sua identidade, é preciso que conheçam e compreendam sua história.” (CIAVATTA, 20008, p. 13). E muitos dos documentos históricos representativos da cultura escolar “[...] podem alimentar a perspectiva de uma escola e de uma formação integrada e mais completa para os mais jovens, em reconhecimento e orgulho de si como mestres.” (CIAVATTA, 2008, p. 13).

O ETIM como formação integrada, é regra em potencial para incorporar uma educação que considere, como afirmam Silva e Rocha (2020, p. 101): “[...] o trabalho como

princípio educativo, a formação omnilateral<sup>14</sup>, e o currículo integrado<sup>15</sup>.” Desta maneira, revela-se a importância da educação profissional como uma educação capaz de fomentar um princípio de cidadania, por meio da compreensão crítica da sociedade e do trabalho como princípio educativo. A educação profissional, como nos revelam Silva e Rocha (2020), tem a função social de fundamentar: “[...] um processo educativo formador de sujeitos críticos e reflexivos, preparados para o exercício do trabalho, com consciência dos conceitos científicos abrangentes, e com reflexão crítica para a vida social e para os sentidos do trabalho [...]” (SILVA; ROCHA, 2020,p. 101).

Para tanto, de acordo com Silva e Rocha (2020), a educação profissional na formação integrada deve se amparar num currículo integrado para fomentar a formação humana integral, autônoma e crítica da sociedade. E uma formação integrada com boas práticas docentes, deve garantir os conhecimentos básicos necessários para um ensino e aprendizado de qualidade, para uma educação integral do cidadão.

## 2.4 FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Os aspectos que norteiam a história da educação profissional da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil, têm seu início com a promulgação do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices. Escolas de “ensino profissional primário e gratuito”, como atesta o Decreto (BRASIL, 1909), que considerava as seguintes circunstâncias sociais e políticas para a criação dessas Escolas nas capitais dos estados:

---

<sup>14</sup> Conceito de grande importância na obra de Marx, que abarca o problema da educação, da formação humana universal do sujeito. Se contrapõe a formação de uma única vertente, a do capital, que aliena, que reduz o ser social.

<sup>15</sup> Segundo Libâneo (2004, p. 179), “São duas as ideias norteadoras desse modelo de currículo: a) buscar a integração de conhecimentos e experiências que facilitem uma compreensão mais reflexivas e crítica da realidade; b) ressaltar, ao lado dos conteúdos culturais, o domínio dos processos necessários ao acesso aos conhecimentos, e simultaneamente, a compreensão de como se produzem, se elaboram, se transformam [...]”.

Que o aumento (sic) constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias (sic) os meios de vencer as dificuldades (sic) sempre crescentes da lucta (sic) pela existência (sic); Que para isso se torna necessario (sic), não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável (sic) preparo tecnico (sic) e intelectual (sic), como fazel-os (sic) adquirir hábitos (sic) de trabalho proffícuo (sic), que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio (sic) e do crime; Que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica (sic) formar cidadãos uteis (sic) á Nação. (BRASIL, 1909, f. 1).

O aumento da população das classes proletárias, explica Ferreira (2002, p. 14), passa pelo processo migratório da população do meio rural para as grandes cidades, que: “Desde 1940 até o presente saltamos de um percentual aproximado de 31% para 80% da população concentrada nas cidades, aspectos geradores de um grande hiato social e econômico, marca do empobrecimento e da exclusão social da esmagadora maioria [...]”. Santos Júnior, (2012), ressalta que em 1909 estávamos a 21 anos da Abolição da Escravatura, onde homens, mulheres e crianças migravam sem o trabalho de cultivar a terra, e sem outras habilidades que lhe pudesse tirar o sustento, tornando-se muitas vezes um grande problema para as relações sociais na formação do novo estado republicano. Ainda segundo o autor, “O agravamento pelo crescimento do trabalho assalariado, resultado do fim da escravidão e da maciça chegada de imigrantes europeus, tornou muitas das capitais reféns do novo e desordenado modelo de urbanização brasileira.” (SANTOS JÚNIOR, 2012, p. 18).

Nessas circunstâncias, os aspectos políticos e sociais que imperavam no Brasil do segundo decênio da Primeira República, onde as Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas, denota um período confuso de uma sociedade que dá seus primeiros passos seguindo os novos princípios republicanos. Princípios republicanos e sentimentos patrióticos referenciados no texto de Candeia (2013a), quando retrata o empenho do Estado brasileiro em fazer entender “(inculcaria)” nos estudantes, os valores cívicos nacionais nas Escolas de Aprendizes Artífices. Como característica econômica desse período, ressalta Santos Júnior (2012), que: “[...] ficará evidenciado o atraso da economia baseada na monocultura do café e a necessidade emergente da industrialização do país; [...]” (SANTOS JÚNIOR, 2012, p. 17).

As diretrizes para o ensino técnico moviam-se em direção ao estabelecimento do disciplinamento de indivíduos como afirma Ferreira (2002), adestrando-os para torná-lo produtivo do ponto de vista da economia vigente, ao tempo de deixá-lo ordeiro contribuindo no esforço conjunto de reordenar a sociedade para o trabalho assalariado. As Escolas de Aprendizes Artífices, faziam parte do conjunto de instituições – “asilos, hospícios, arsenais,

prisões, casas correccionais” – para manter os “vadios e desocupados dentro de certo controle”. Desse modo, as escolas no Brasil são criadas com a dualidade histórica característica da educação brasileira, ou seja, escolas propedêuticas para os que serão empregadores e educação manual (escolas profissionalizantes) para os que serão empregados.

Numa sociedade em que havia tanto preconceito sobre a formação profissional, em que as escolas profissionais eram quase que equiparadas a centro correccionais, era natural que as Escolas Aprendizes Artífices enfrentassem dificuldades para se imporem como tais. O trabalho, ao invés de ser considerado como um fator de progresso, como instrumento de construção social e individual do homem e cidadão, era tido como algo vergonhoso, como um castigo. (LEITE, 1979, p. 10).

Desde esse tempo, a educação profissional da Rede Federal na Paraíba vem se alternando com novas nomenclaturas e procedimentos legais e administrativos internos e macro políticos nas relações de poder com o Governo Federal (de onde provém os recursos, autorizações e modificações para sua manutenção e expansão), tanto que em 1937 em meio a reforma Constitucional, o Governo promove a reestruturação do Ministério da Educação e Saúde, e dentre as modificações causadas pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional“ do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (Art. 37) (BRASIL, [2019]).

Candeia (2013a, p. 246) nos diz que a Lei nº 378/1937: “[...] também extingue a Superintendência do Ensino Profissional [Art. 128], seus cargos foram transferidos para a Divisão do Ensino Industrial [Art. 10], órgão do Departamento Nacional de Educação.”. Conta-nos Bezerra (2020, p. 73): “A transformação das EAAs [Escolas de Aprendizes Artífices, em 1937] em Liceus não acarretou mudanças significativas para a realidade das instituições.”. De outra forma, de acordo com Leite (1979), evidencia a preocupação do governo com o ensino industrial, haja vista que a “[...] constituição de 1937, traduzindo este modo de pensar, preconiza uma maior cooperação entre a indústria e o Estado.”.

Destaca Bezerra (2020, p.73-74) que para este período fora instituído o conjunto de “Leis Orgânicas do Ensino”, a partir de 1942, conhecido como a “Reforma Capanema” por conta de seu idealizador o Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema Filho, que ficou no cargo de 1934 a 1945, sendo estas Leis: Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei n.º 4.073/1942); Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei n.º 4.244/1942); e Lei

Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei n.º 6.141/1943).

No decorrer da Reforma, sob o Decreto-Lei n.º 4.127/1942, os liceus industriais foram extintos, transformando-os em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial (BRASIL, [2019]), o país se volta para o industrialismo e ao ensino técnico. Bezerra (2020, p. 80) nos ensina que: “As Escolas Industriais e Técnicas iniciaram seu funcionamento a partir de disposições contidas em documentos como o Decreto- Lei n.º 4.119, de 21 de fevereiro de 1942, [...] que, a partir das necessidades industriais locais, instituiu o “ensino industrial de emergência”.

É assim que na Reforma de 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que segundo Bezerra (2020), foi na criação do SENAI proporcionado pelo Decreto-Lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que se iniciou o que hoje conhecemos como “Sistema S”<sup>16</sup>. Cita ainda o autor (2020, p. 74), que o Decreto-Lei n.º 4.481/1942: “dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelecendo deveres dos empregadores e dos aprendizes [...]”; e o Decreto n.º 10.009/1942 trata do regimento do “Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.”. Ressalta-se que a fundação de serviços de aprendizagem durante o Estado Novo (governo do presidente Getúlio Dornelles Vargas, de 1937 a 1945) buscava avançar na industrialização do país, capacitando e formando o operariado para o sistema capitalista industrial.

Destaca-se que em 1942 o Brasil de Getúlio Vargas era o país que necessitava: “[...] ampliar seu parque industrial, pois o alto custo das importações provocado pela Segunda Guerra Mundial [de 1939 a 1945] refletiu-se negativamente na nossa economia.” (LEITE, 1979, p. 17). Desta forma, consoante o autor, a indústria precisava de mão de obra especializada, e era imprescindível o acréscimo de formação de técnicos industriais na fabricação de produtos químicos e combustíveis. Segundo o autor, declarou Getúlio Vargas:

---

<sup>16</sup> Refere-se a nove instituições privadas de interesse público prestadoras de serviços à população como escolas, cursos técnicos, pesquisas, atividades culturais e esportivas que são administradas de forma independente por federações e confederações empresariais dos principais setores da economia do país, tendo o Poder Público como mero colaborador, são elas: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); Serviço Social de Aprendizagem do Transporte (Senat); Serviço Social de transporte (Sest); Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae). Ver em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-09/agencia-brasil-explica-o-que-e-o-sistema-s>

Necessitamos ter técnicos para a produção industrial, um outro exército, de retaguarda, aguerrido e pronto ao lado das máquinas produtoras de material bélico, de combustíveis e de produtos químicos. É preciso que as indústrias de paz possam mudar o ritmo, e acompanhar as necessidades da guerra, em múltiplos setores - Discurso proferido pelo Presidente Getúlio Vargas no Palácio da Guerra, no dia 11 de novembro de 1942. (LEITE, 1979, p. 17).

Sobre o Decreto-Lei nº 4.073/42, de 76 artigos, tratado por Lei Orgânica do Ensino Industrial: “[...] estabelece as bases de organização do regime de ensino industrial, sendo o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.” (BRASIL, 1942, art. 1º), em seu artigo 4º, no que diz respeito à preparação profissional do trabalho, diz que:

[...] tem as finalidades especiais seguintes: 1. Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais. 2. Dar a trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade. 3. Aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados. 4. Divulgar conhecimentos de atualidades técnicas. (BRASIL, 1942, art. 4º).

Ainda sobre a referida Lei Orgânica do Ensino Industrial, quando esta trata da organização geral do ensino, diz que serão ministrados em dois ciclos, o: “[...] § 1º O primeiro ciclo do ensino industrial abrangerá as seguintes ordens de ensino: 1. Ensino industrial básico. 2. Ensino de mestria. 3. Ensino artesanal. 4. Aprendizagem” (BRASIL, 1942, art. 6º). E o segundo ciclo, o ensino técnico e o pedagógico. Na interpretação de Bezerra (2020), quando trabalha com a “Exposição de Motivos” do referido Decreto-Lei, nos diz que:

[...] conserva a divisão do ensino secundário em dois ciclos, dando, porém, uma configuração diferente a essa estrutura. O primeiro ciclo compreenderá um só curso: o curso ginásial, de quatro anos. O segundo terá dois cursos paralelos, cada qual com a duração de três anos, sendo qualquer deles (sic) acessível aos candidatos que tenham concluído o curso ginásial. (BRASIL, 1942 f, p. 1, apud BEZERRA, 2020, p. 74).

Desta maneira, Bezerra (2020) explica ainda com base no documento “Exposição de Motivos”, que o ensino ginásial de quatro anos, curso integrante do primeiro ciclo da divisão do ensino secundário, atenderá aos adolescentes com os elementos fundamentais do ensino secundário. No entanto, os dois cursos do segundo ciclo, os cursos clássico e científico com duração de três anos, objetivam consolidar a educação iniciada no curso ginásial, desenvolvendo e aprofundando os conhecimentos. Ainda segundo o autor, os cursos clássico e científico são distintos somente por terem “[...] finalidade adequada a determinado setor dos estudos superiores.” [...] no primeiro [clássico], a formação intelectual dos alunos é marcada por um acentuado estudo das letras antigas, ao passo que, no segundo [científico], a maior acentuação cultural é proveniente do estudo das ciências.” (BRASIL, 1942 f. 1 apud BEZERRA, 2020, p. 75). Assim mesmo, ambos dão acesso ao curso do ensino superior.

Quanto à administração do espaço escolar, a Lei Orgânica do Ensino Industrial estabelece ainda que as escolas industriais e escolas técnicas, será centralizado na autoridade de um diretor, atentando: “[...] no sentido de eliminar toda tendência para a artificialidade e a rotina, promovendo a execução de medidas que dêem (sic) ao estabelecimento de ensino atividade, realismo e eficiência.” (BRASIL, 1942, art. 57). Quando a referida Lei trata da administração escolar, em seu inciso 1º do artigo 57, o diretor terá que gerir a escola em conjunto por um conselho, o conselho de representantes, na forma da lei.

Dessa maneira, o “conselho consultivo”, denominado de conselho de representantes era nomeado pelo Presidente da República, por intermédio de uma lista tríplice (contendo membros da sociedade civil organizada, membros dos segmentos dos professores e técnico-administrativos da escola), e o diretor da escola era nomeado pelo presidente do conselho de representantes. Esse sistema de administração apesar de dinamizar as ações nas escolas, não era garantia de conflitos, como afirma Leite (1979, p. 20): “[...] pois, em muitas escolas registraram-se incontornáveis conflitos entre o Diretor e o Presidente do Conselho que, as mais das vezes, extrapola suas atribuições.”.

Outro destaque para a década de 1940 apresentado por Bezerra (2020) foi o Decreto nº 4.119, de 21 de fevereiro de 1942, que vinculou as escolas industriais e técnicas à ofertar um nível secundário de ensino, promovendo, desta maneira, uma forte vinculação com o ensino industrial. Por consequência, uma vez que os alunos concluíram o curso técnico, esses poderiam concorrer a vagas: “[...] no ensino superior em área equivalente à da sua formação” (BRASIL, 2009a, p. 4 apud BEZERRA, 2020, p. 79). Todavia, o autor não nos deixar esquecer que apesar de todo o avanço, em se tratando do ofertar vagas para o ensino superior para quem vêm do ensino técnico, o caráter dualista da educação brasileira tendo de um lado

o ensino técnico e do outro o ensino propedêutico, “[...] persistiu ao longo das reformas das décadas de 1930 e 1940.” (Constituição de 1937 e da Reforma Capanema de 1942) (BEZERRA, 2020, p. 79).

Esclarecendo, Bezerra (2020) em seu trabalho apresenta os argumentos de Pereira e Passos (2012) para explicar que a dicotomia na educação brasileira perdurou mesmo com o avançar da Reforma Capanema, pois o ensino secundário (propedêutico): “[...] teve a organização alterada pela Lei Orgânica nº 4.244/1942, mas manteve-se vinculado ao ensino superior, reafirmando sua função de formador da classe dirigente” (PEREIRA; PASSOS, 2012, p. 81 apud BEZERRA, 2020, p. 79). Enquanto o ensino técnico: “[...] volta-se para a formação e o aperfeiçoamento dos trabalhadores e, no caso do Ensino Normal, para a docência.” (PEREIRA; PASSOS, 2012, p. 81 apud BEZERRA, 2020, p. 79).

Segundo Bezerra (2020, p. 89) as escolas técnicas federais foram transformadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que trata da: “[...] nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura”. Lei com 36 artigos que, conforme o autor (2020, p. 90) as escolas: “[...] adquiriram personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.”, proporcionou para os estudantes do ensino profissionalizante as: “[...] base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos;” assim como, o interesse de: “preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio.” (BRASIL, 1959, p. art. 1º), deste modo, complementa Bezerra (2020, p. 90) que: “[...] pela primeira vez na trajetória da legislação vinculada aos estabelecimentos de ensino técnico-profissionalizante no país, é formalmente instituída uma vinculação direta entre formação profissional e a possibilidade de continuação dos estudos.”.

Acredita o autor supracitado que até a referida Lei o ensino profissionalizante se manteve fiel às demandas do mercado de trabalho industrial, nas palavras do autor: “[...] as finalidades dessa modalidade de ensino estavam formalmente associadas às demandas dos estabelecimentos industriais.” (BEZERRA, 2020, p. 90). Agora as escolas poderiam manter cursos para menor e maiores de idade, cursos de aprendizagem, cursos básicos e técnicos, entretanto, como apresenta no parágrafo único do artigo 5º, que trata dos cursos técnicos que: “[...] têm por objetivo assegurar a formação de técnicos para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores, ou para o exercício de profissões em que as aplicações tecnológicas exigem um profissional dessa graduação técnica.”.

Desta forma, as escolas técnicas tinham cursos que se adaptavam “[...] às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola.” (BRASIL, 1959, parágrafo único, art. 5º). Assim, para que os cursos atinjam seus objetivos, devem estar relacionados às experiências das organizações profissionais e econômicas da região a que servirão (BRASIL, 1959, art. 6).

Está previsto que os cursos técnicos envolvam o ensino de disciplinas além das práticas nas oficinas “nas duas ou três primeiras séries” do ensino onde serão ministrados os conhecimentos gerais preponderantes aos estudos tecnológicos do curso (BRASIL, 1959, parágrafo único, art. 8º). Foi pensado pelo legislador que ficará assegurado que em cada estabelecimento de ensino um currículo que não deverá exceder o “número de matérias compulsórias, em cada série, dos cursos básicos e técnicos, ser inferior a 3 (três) e o das optativas, inferior a 2 (dois).” (BRASIL, 1959, art. 11).

Em 1999, período de transição entre o encerramento das escolas técnicas com a criação dos centros federais de educação tecnológica, vários informes documentais foram amplamente divulgados no âmbito da Escola Técnica Federal da Paraíba, intitulado “Cefetização: Transformação da ETF-PB num Centro Federal de Educação Tecnológica”. Neste folheto com *release* de 24 de março de 1999, apresenta o processo de “Cefetização” das escolas técnicas federais, que segundo consta, iniciou-se em março de 1978, com a Lei nº 6.545 que autorizou o funcionamento dos três primeiros CEFETs, sendo, o do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Depois chegaria a vez da escola do Maranhão em 1989 e a Bahia em 1993.

Realça a pequena publicação para explicar a importância dos CEFETs que a trajetória do ensino profissional da rede federal de educação tiveram três fases: a da “Manufatura” de 1909 a 1940, “quando formaram os artífices, num labor pedagógico associado ao então curso primário”; a fase da formação no “Ginásio Industrial”, que perdurou de 1940 a 1960; e a fase exclusiva do ensino técnico de nível médio, sobretudo na década de 1970 “para atender ao novo modelo desenvolvimentista do propalado ‘Milagre Brasileiro’” (CEFETIZAÇÃO, 1999).

Desta maneira, com a cefetização das escolas técnicas tendo por base a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 e seu Decreto nº 2.208/97), o ensino profissional entra numa nova fase com a Lei nº 8.948/94 de criação dos CEFETs e da Rede Federal de Educação Tecnológica no Governo de Itamar Franco. Lei, regulamentada pelo Decreto nº 2.406/97 e pela Portaria ministerial nº 2.267/97 lança as bases do ensino

superior nas áreas tecnológicas. Ensino ampliado ainda com ofertas de “cursos básicos, de qualificação e requalificação profissional”, além dos “cursos técnicos pós-médio, prestação de serviços especializados, ensino médio, [...] ensino à distância, educação de adultos, consultorias especializadas, pesquisas na área tecnológica [...] e tantos outros serviços que a nova legislação reserva” (CEFETIZAÇÃO, 1999).

Nesta perspectiva, os CEFETs abrem não só uma alternativa de verticalização dos estudos numa mesma instituição, sendo do ensino médio aos cursos superiores em tecnologia, mas sobretudo para as pesquisas de interesses direto das empresas da região. Ainda assim, cursos de formação de docentes para a educação profissional, cursos de pós-graduação nas áreas tecnológicas. Assim como os outros CEFETs, Santos Júnior (2012, p. 30), acrescenta que o CEFET-PB se vincula ao Ministério da Educação, sendo detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática-pedagógica e disciplinar. Particularmente na Paraíba, o CEFET conta com duas outras unidades de ensino no interior do Estado, uma no Município de Cajazeiras a 480 km de João Pessoa e outra na Cidade de Campina Grande a 120 km da capital paraibana.

Nessa trajetória da educação profissional os Instituto Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é até o momento a última e mais recente denominação das instituições que formam a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criado no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, que reúne institutos federais com centenas de campi e os polos de inovação em todo o País, dois CEFETs e o Colégio Pedro II. Criado em 29 de dezembro de 2008, com o aval da Lei nº 11.892, na Paraíba adotou a denominação de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba a partir da integração do CEFET-PB e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa, esta última, vinculada ao Ministério da Agricultura até o ano de 2009, quando se vincula ao Ministério da Educação, tornando-se o IFPB Campus Sousa.

Cumprir destacar que segundo consta no documento “Concepção e Diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia”, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, a implantação dos Institutos Federais sempre esteve relacionada ao conjunto de políticas para a EPT em curso desde os CEFETs, que já previa a expansão da Rede Federal e a articulação com estados e municípios para alcançar a interiorização destes estabelecimentos de ensino público, gratuito e de qualidade para ampliar a oferta de cursos técnicos, prioritariamente na formação do ensino médio integrado, inclusive com a formação de educação a distância, pela política de apoio à elevação da titulação dos profissionais e pelo Programa de Formação de Jovens e Adultos. Desta forma, os institutos federais

reafirmam a formação humana e cidadã e asseguram o compromisso aos profissionais formados a capacidade de manter-se em desenvolvimento.

## 2.5 O ETIM E O CURRÍCULO INTEGRADO

O ETIM, como já foi dito, corresponde à formação no ensino técnico integrado ao ensino médio. Desta forma, o ETIM é a integração que se dá entre a educação profissional e o ensino médio. Segundo o Parecer CNE/CEB nº 39/2004 (BRASIL, 2004, p. 398), que trata da aplicação do Decreto 5.154/04 na educação profissional técnica de nível médio e no ensino médio, a educação profissional tem a flexibilidade de ser uma “possibilidade” para a formação de discentes do ensino fundamental, médio ou superior, assim como para o trabalhador, jovem ou adulto, por sua vez, o ensino médio é a etapa final da educação básica. Desta forma, o ensino médio integrado, integra as duas modalidades de educação, o ensino médio e a educação profissional.

Conforme apregoa Ramos e Silva (2020) que em seu texto procurou refletir entre educação e democracia, considerando o ensino médio integrado como modelo de educação a ser considerado para os pilares da democracia, considera que esta modalidade de ensino “[...] conhecido como EMI, deve ser compreendido como uma opção de natureza política, epistêmica e pedagógica de organização da oferta da última etapa da educação básica no Brasil.” (RAMOS E SILVA, 2020, p. 25). Consoante o autor, espera-se que o estudante no EMI seja capaz de compreender que os bens produzidos pela sociedade são para sua melhoria e qualidade de vida das pessoas, e que os bens produzidos são produtos do trabalho humano que correspondem à capacidade humana de produzir conhecimento, ciência e cultura.

Para Frigotto (2012, apud LIMA; TAVARES; FERNANDES-SOBRINHO, 2020), o ensino médio integrado é condição social e histórica necessária para construir um ensino capaz de atender a formação humana e não se determina somente em atender as necessidades do mercado de trabalho. Tal como conjectura Krueger (2019 apud CAETANO; GENZ, 2020), o ensino médio integrado, presumi que a formação geral possa ser integrada a formação profissional e que, a relação entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos seja construída sob as relações do trabalho, da ciência e da cultura, visando o desenvolvimento humano.

Nesta perspectiva, diríamos que o ETIM é aquele que vai além do aprendizado das atividades acadêmicas e incorpora todas as dimensões da vida, é aquele que de forma integradora, articula, agrupa e compreende a ciência, as artes, a cultura e o conhecimento de maneira ampla para formar trabalhadores que saibam interpretar o mundo do trabalho, da política e do social. Na perspectiva do ETIM, o ensino médio se torna inseparável da educação profissional de nível médio, integrando conhecimentos gerais e específicos a partir de um currículo integrado.

Que de acordo com Ramos (2010, p. 113): “[...] a denominação currículo integrado tem sido utilizado como tentativa de complementar uma visão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção.”. Ramos, entende ainda que: “[...] a integração coloca as disciplinas e cursos isolados numa perspectiva relacional [...]” (RAMOS, 2010, p. 113). Currículo assegurado pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta a Lei nº 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, este, vai articular a educação profissional e técnica de nível médio e o ensino médio de forma integradora.

O ETIM é oferecido em três modalidades, segundo o Decreto nº 5.154, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2004): é oferecido para o estudante que irá cursar, iniciar o ensino médio, sendo o curso planejado para o discente fazer à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com a mesma matrícula; de forma concomitante, é oferecida para quem estejam cursando o ensino médio, de maneira a complementar com a formação profissional técnica; e subsequente é somente para quem já concluiu o ensino médio. Isso posto, o ETIM é uma modalidade de ensino em que o estudante pode se engajar tendo concluído o ensino fundamental. Tem uma formação média integral que integra o educando de forma inteira, completa. Apresenta uma concepção de ensino que, em tese, garante o desenvolvimento do educando em todas as suas dimensões, seja intelectual, física, afetiva e sócio-cultural e também do trabalho. É o ensino onde o estudante realiza a formação técnica ao tempo em que cursa o ensino médio.

Entretanto, muitos discutem no meio acadêmico o significado prático da ideia “integrado”. Sobre isso, Lima, Sperandio, Maciel et al. (2018) numa pesquisa-ação, trabalharam junto aos professores a integração curricular numa instituição de ensino médio integrado e puderam constatar as várias ideias a respeito que se tem do entendimento de integração. Disse um dos professores que:

A integração não significa ensino médio integrado ao ensino técnico. Integração acontecia quando você tinha um mesmo cientista que faz (sic) matemática, música, escrevia livros, etc. Hoje em dia a integração acontece nas universidades dos Estados Unidos e Europa com pessoas que aprendem desde a física até cozinhar. Isso é integração. (LIMA; SPERANDIO; MACIEL et al., 2018, p. 203).

Para os autores supracitados, a fala do professor evidencia uma compreensão de integração com perspectiva de formação omnilateral de formação com amplitude de múltiplos saberes. Outro entendimento diz respeito que a prática da integração surge como possibilidade de facilitar a compreensão dos estudantes sobre temas das disciplinas. E ainda, como um estímulo do professor para que os estudantes façam mentalmente a relação da integração entre os conteúdos aprendidos. Os autores, revelam que de forma paradoxal que: “[...] os docentes identificam que a “desarticulação” dos saberes traz problemas para apropriação do conhecimento.” (LIMA, SPERANDIO; MACIEL et al., 2018, p. 204).

Em direção ao entendimento de Lottermann e Silva (2016, p. 25 apud HAMES; ROSMANN; KEMP et al., 2020, p. 273) quando infere sobre a necessária formação geral na formação profissional, retratam os autores que “[...] o conceito de integração, nesse sentido, está presente em um ideal humanista e democrático, em que todos possam ter acesso não apenas à cultura do fazer (técnica), mas também à cultura do pensar (reflexiva).” Logo, concordamos com Ramos e Silva (2020, p. 37), quando analisa Nussbaum (2015 apud RAMOS; SILVA, 2020) em seu texto, que tratam da noção de formação integral da corrente de escola unitária<sup>17</sup> gramsciana, e da corrente marxiana de formação omnilateral e politécnica<sup>18</sup> de educação, quando diz que a noção de formação integral que hoje fortalece a educação brasileira: “[...] pode ser percebida na prática do educador americano de extrair de atividades comuns, como a jardinagem, o cozinhar e o tecer, as reflexões sobre os sistemas de produção no estudo da história, da economia e da geografia, [...]” (RAMOS; SILVA, 2020, p. 37).

Outro autor que analisa a formação integrada (ETIM e o currículo integrado) é Ciavatta (2008). Reflete a autora que o termo formação integrada apresenta uma fragilidade

---

<sup>17</sup> O sentido do termo “escola unitária” “[...] expressa o princípio da educação como direito de todos. Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso à cultura, etc.” (BENDINELLI; MORAES, 2020, p. 355).

<sup>18</sup> Educação “politécnica” busca: “[...] possibilitar aos indivíduos o acesso à cultura e à aquisição de conhecimentos construídos pelos homens ao longo da história, propiciando a capacidade de realizar escolhas e construir sentidos para a produção da vida.” (BENDINELLI; MORAES, 2020, p. 355).

em suas práxis. “As palavras podem ser ditas, as imagens podem ser mostradas, as coisas acontecem se há vontade política e meios ou recursos, e se elas têm legitimidade perante a opinião pública.” (CIAVATTA, 2008, p. 1). Conforme a autora nos explica, as leis podem trazer benefícios para uma sociedade se pudermos imaginar sua aplicação tal qual nós a interpretamos, contudo, os textos políticos podem ser interpretados de diversas formas. Como o Decreto 5.154/04 que a autora diz ser alvo de controvérsias sobre a oportunidade de sua aplicabilidade e sua efetividade, na prática.

Mainardes (2006) que analisa o trabalho do sociólogo inglês Stephen J. Ball, que aborda o ciclo de políticas para a análise de políticas educacionais em seu país, nos conta dos conflitos de interesses desde o momento da produção de um documento político a sua implantação e execução. Assim sendo, é certo que no Brasil não há de ser diferente quanto aos interesses educacionais, há forças políticas que buscam manter a dualidade no ensino brasileiro ou reverter essa polaridade para uma política pública educacional mais justa para a maioria da população.

Desse modo, o referido Decreto usa o termo “integrar” (Art. 4º) como uma das formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio, contudo, o que significa integrar?, questiona Chiavatta (2008), e vai além, integrar é tornar íntegro, inteiro, o quê?:

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, **queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho:** seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior.” (CIAVATTA, 2008, p. 2 grifo nosso).

O destaque na citação de Ciavatta, como ela mesmo frisou, nos remete ao enfoque do trabalho como princípio educativo que equivale ao reconhecimento da categoria trabalho como atividade que humaniza, que forma sujeitos críticos e reflexivos social e profissionalmente. Por conseguinte, tem na formação básica com a formação profissional o sentido de superar a dualidade na educação, onde uns estudam para incorporar a dimensão intelectual e outros para o trabalho manual. Como nos faz entender a autora (2008, p. 2): “O tema da formação integrada coloca em pauta uma concepção de educação em disputa permanente na história da educação brasileira [...]”.

Ciavatta (2008, p. 4) nos lembra que foi na década de 1940, com as: “[...] leis orgânicas, segmentando a educação conforme os setores produtivos e as profissões, e

separando os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção [...]”, que aprofundou a disputa da educação no Brasil. Refletindo Ciavatta sobre a formação integrada, revela que a mesma tem o potencial de corrigir o trabalhador dividido pela divisão social do trabalho, onde uns executam e dirigem e outros pensam e planejam. Desta forma, na formação integrada como formação humanizada, discorre a autora (2008, p. 2-3): “[...] o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.”.

Sobre o valor da integração, Barone (1998 apud CIAVATTA, 2008) comenta que a formação em oficinas está mais para o aprendizado da técnica para a solução de problemas, do que a simples ideia do aprendizado do trabalho manual em si. Desta concepção, comenta ainda Ciavatta (2008, p. 7) que: “No Brasil, falta-nos uma base cultural que tome a integração como um valor, [...] de modo a deixar de ver o trabalhador sempre como um subalterno, um homem, uma mulher sujeita à secular dominação.”.

Portanto, por todos esses valores envoltos ao ETIM, a formação integrada incorpora as partes de uma formação com o todo de uma educação universal humanista. Estas correntes de educação humanista que orientam a formação do estudante no ensino médio integrado à educação profissional, por uma educação que abrange todas as dimensões da vida – estética, econômica, política, física, química, biológica, cultural – são revolucionárias. Sem esquecer que: “[...] a educação é incapaz de mudar a sociedade desigual em que vivemos, ela é uma porta relevante para compreensão dos fundamentos da desigualdade e para a geração de uma nova institucionalidade no país.” (CIAVATTA, 2008, p. 17).

Assim, a formação integrada aponta o caminho para superar a dicotomia na educação brasileira, que tem de um lado, a educação propedêutica para dirigentes e a educação técnica para o trabalhador. Como diz Ramos (2004 apud CIAVATTA, 2008), a formação que integra o ensino médio e o ensino técnico, pode agir como “compromisso ético-político” para preparar o discente como emancipado para o mundo do trabalho e progredir em sua formação. Novas consciências constroem novos mundos.

Neste sentido, o ETIM articula e integra as dimensões da técnica, da cultura, da ciência, da tecnologia e desta forma, atende a um currículo integrado. Um currículo com essa envergadura, pode incentivar, impulsionar a formação do pensamento crítico social político e formatar a independência intelectual do sujeito aprendiz. Desta forma, o processo formativo que integra conhecimentos das áreas correlatas à formação técnica e ao ensino

médio, representa uma formação integradora humanizada com as dimensões da vida em sociedade representada pelo trabalho, pela ciência e a cultura. Tal como nos explica Ramos (2010, p. 113) quando afirma que a expressão currículo integrado: “[...] poderia ser reservado à inter-relação de diferentes campos do conhecimento com finalidades de pesquisa ou de solução de problemas, sem que as estruturas de cada área do conhecimento sejam necessariamente afetadas em consequência dessa colaboração.”.

O currículo integrado incorpora, integra as bases do conhecimento no ensino técnico com o ensino médio, em busca de uma formação integral que englobe todas as dimensões da vida. O elo que liga o currículo do ensino técnico ao ensino médio (currículo integrado), deve existir numa relação mútua entre as disciplinas e os saberes escolares, objetivando uma maior valorização do conhecimento para formação humana do ser social. Portanto, currículo integrado que se liga a formação humana, é um posicionamento político. Como nos revela Bezerra (2020), que estuda as bases conceituais do currículo do ensino médio integrado sobre os aspectos da formação humana, do trabalho e da educação escolar, este, representa o currículo integrado como “[...] uma proposta educacional histórica e politicamente situada, fundamentada essencialmente nas concepções de politecnicidade e omnilateralidade [...]” (BEZERRA, 2020, p. 48- 49).

Assim, o currículo integrado nos espaços escolares considera o sujeito com ampla plenitude para uma educação integradora. O currículo integrado não pode ser, para os autores supracitados (2020, p. 273): “[...] mera integração curricular, nem justaposição de disciplinas mas permite diálogos interdisciplinares e transdisciplinares, a partir dos conceitos disciplinares.”. Além disso, afirmam os autores, que o currículo integrado não é uma sobreposição de disciplinas, mas a capacidade de entender o espaço/tempo em que transitam cada uma delas. Todo novo conhecimento implica um conhecimento anterior. O processo de reconstrução do conhecimento exige que sejam dados a conhecer os conceitos já elaborados sobre a realidade. Desta forma, o currículo faz a seleção dos conhecimentos e os organiza em disciplinas que têm como referência os campos da ciência.

Ramos (2010) em seu texto, faz algumas suposições sobre a formação humanizada com base num currículo integrado, quais sejam: o sujeito deve ser percebido como ser histórico- social (agente de mudança social); tem a formação humana como basilar para a formação do trabalho (a formação humana é imprescindível para formar um trabalhador político, crítico- social); tem o trabalho como princípio educativo (atividade que humaniza e que forma sujeitos críticos e reflexivos social e profissionalmente); se baseia numa teoria do conhecimento e metodologia que permite identificar à historicidade, finalidades e

potencialidades; se baseia numa pedagogia que vise a união de conhecimentos gerais e específicos (onde fundamentam-se e se constroem mutuamente); seja centrado nos fundamentos do trabalho moderno com base no trabalho, na ciência e na cultura.

Para a construção de um currículo integrado, Ciavatta (2008) evidencia que a importância do envolvimento dos que fazem a escola, cada qual dentro de sua realidade e de forma participativa, é imprescindível para um bom currículo verdadeiramente coletivo, assim como, para desenvolvimento da proposta político-pedagógica. Salienta a autora que: “A política curricular é um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados – em suma, de culturas.

É também a maneira de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o ensinável.” (CIAVATTA, 2010, p. 9). Tal como está posto no Parecer CNE/CEB nº 7/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, onde entende que a política curricular “[...] é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo.” (BRASIL, 2010, p. 19).

Enfim, são as pessoas com seus valores e concepções de cultura que definem e dão vida à escola e ao currículo escolar. Uma escola para ser classificada como escola de qualidade, decorre de como os professores e a gestão escolar irão operacionalizar o currículo, ou seja, como avançaram diariamente nos conjuntos das práticas acadêmicas para proporcionar integração entre os conhecimentos gerais e os conhecimentos específicos tendo como alicerce a concepção de modernidade do trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Desta forma, o currículo integrado do ETIM define e constrói a identidade do discente e da instituição de ensino, de modo que seu desenvolvimento é tido como de caráter dinâmico, próprio da busca constante da qualidade do ensino que perpassa pela concepção, recomposição e rebeldia também. Com o foco que permite compreender e transformar a realidade em outro projeto de sociedade.

## 2.6 TEMAS TRANSVERSAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA

Discorrer sobre o percurso da ideia de se debater temas relevantes da vida cotidiana no âmbito escolar, pode ter sua representação com os Temas Transversais instituídos em 1996 nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os mesmos foram impulsionados pela

reestruturação do sistema educacional brasileiro seguido pela institucionalização da Lei nº 9.934 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Os temas transversais vêm integrando na educação o conceito de cidadania como os direitos e deveres exercidos pelo sujeito para uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Nesse período os temas transversais contemplam seis temas socialmente constituídos como princípios norteadores da aprendizagem crítica e social, quais sejam: trabalho e consumo; saúde; ética; orientação sexual; pluralidade cultural; meio ambiente.

Em 2013 com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) os temas transversais passaram a denominação de Temas Contemporâneos Transversais com a ampliação dos temas e ordenação em áreas temáticas, sendo: Meio Ambiente que engloba educação ambiental e educação para o consumo; Economia – trabalho, educação financeira e educação fiscal; Saúde – saúde e educação alimentar e nutricional; Cidadania e Civismo – vida familiar e social, educação para o trânsito, educação em direitos humanos, direitos da criança e do adolescente, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; Multiculturalismo – diversidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; e Ciência e Tecnologia – ciência e tecnologia (BRASIL, 2013).

Sobre o termo “transversal” ou transversalidade no contexto dos temas contemporâneos transversais, o mesmo representa “aquilo que atravessa”, ou seja, no contexto educacional escolar um determinado tema escolhido para o debate educativo, deve atravessar áreas previamente estabelecidas do currículo escolar. Esse vai transitando entre os conhecimentos de maneira a fazer trabalhar os componentes curriculares em comum com as áreas correlatas de forma integral. Já a mudança acrescida dos temas transversais para os temas contemporâneos transversais com o acréscimo da expressão “contemporâneos”, complementando o termo “transversal” e também a ampliação das áreas temáticas, levam a compreensão de assuntos mais atuais e relevantes para a sociedade. São temas que atendem às demandas por conhecimento na sociedade contemporânea, ou seja, são aqueles que estão presentes de maneira ativa na comunidade e na família, na escola e no trabalho e que influenciam e são influenciados na educação.

Segundo o texto do Ministério da Educação que discorre sobre temas contemporâneos e transversais na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde o mesmo referência os documentos normativos para fins de “elaboração de currículos e propostas pedagógicas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio no Brasil”, diz que a complementação do termo “contemporâneos” que faz ressignificar a transversalidade de

temas no processo educativo “[...] evidencia o caráter de atualidade desses temas [...], por meio de uma abordagem que integra e agrega permanecendo na condição de não serem exclusivos de uma área do conhecimento, mas de serem abordados por todas elas de forma integrada e complementar.” (BRASIL, 2019, p. 12).

Na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 do Ministério da Educação, que trata de definir as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, área do ensino médio de interesse dessa pesquisa junto ao ETIM do IFPB, em seu § 4º do Art. 13 que orienta as “formas para a organização curricular”, está posto que “A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático pedagógico em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas e às áreas ditas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas.” (BRASIL, 2010, p. 4). Com esse entendimento, ver-se que a presença de temas trabalhados em uma determinada disciplina, que devam estar presentes de forma transversal também em outras disciplinas, nos remete a ideia de que tais temas possam transpassar ou transitar com certa facilidade por matérias de maneira integradora.

Segundo a BNCC os temas contemporâneos transversais foram estruturados para serem incorporados pelas escolas aos currículos como temas que “afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.”. Ainda segundo o texto, os temas apesar de não pertencerem ao quadro das matérias das áreas de conhecimentos, podem ser trabalhados de forma que possam transitar e integrar relações com outras matérias, “[...] cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada.” (BRASIL, [2018], p. 20), a partir das possibilidades abertas pelo referencial teórico.

Assim, de maneira contextualizada assuntos correlatos podem ser incorporados aos temas transversais previamente estabelecidos, enriquecendo o quesito aprendizagem no ensino médio. Desta forma, para cada tema como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social terá como fio condutor o marco teórico legal, como, os direitos das crianças e adolescentes, pode ser vista de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90); a preservação do meio ambiente, nos termos da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99); educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural, podem permear o desenvolvimento dos conteúdos da BNCC e da parte diversificada do currículo. (BRASIL, 2013, p. 115).

A partir desta reflexão, podemos almejar que o IFPB como instituição de ensino médio e da educação de jovens e adultos, com a especificidade de ser integrante da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, possa incorporar os temas transversais ao

debate contextualizado da EPT. Tendo como fio condutor o trabalho visto pela perspectiva ontológica de transformação da natureza e da sociedade, inerente ao homem para sua subsistência e identidade social. A partir dessa dimensão, outros assuntos podem ser integrados de maneira contextualizada para o debate com a EPT, tais como profissões, escolarização, educação profissional ou ainda, técnica, ciência, tecnologia e cultura.

Essas podem ser maneiras de incluir a EPT como questão social no debate escolar, uma vez que os temas transversais podem ser trazidos ao debate no meio escolar de “forma contextualizada”, “considerando as diferenças locais e regionais”, com já foi dito. Ressalta-se que a EPT pode ser entendida também como temática nacional como integrante da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica. Assim sendo, a EPT é um tema a ser trabalhado pelo mesmo critério de permanência comum em todo território nacional que os temas transversais apresentam. Sobre o critério de interesse social que a EPT possa ter em comparação aos outros temas transversais consolidados, esse só se firma pela ótica do trabalho como princípio educativo<sup>19</sup>.

O que se sabe é que nos currículos da educação formal muitas vezes estão repletos de conteúdos abstratos, e assim, é preciso que os discentes vejam temáticas em seus componentes curriculares que se identifiquem e desta forma, aprendam sobre temas relevantes para atuar na sociedade de modo crítico (BRASIL, 2019). A importância da EPT nos revela que a educação é capaz de fomentar um princípio de cidadania, por meio da compreensão crítica da sociedade e do trabalho. A EPT como nos revela Silva e Rocha (2020, p. 101), tem a função social de fundamentar “[...] um processo educativo formador de sujeitos críticos e reflexivos, preparados para o exercício do trabalho, com consciência dos conceitos científicos abrangentes, e com reflexão crítica para a vida social e para os sentidos do trabalho [...]” (SILVA; ROCHA, 2020, p. 101).

Desta forma, os temas contemporâneos transversais quando aplicados na prática educativa, amplia o processo de aprendizagem na medida em que permite que o discente entenda melhor do plano conceitual para o plano da realidade, a partir da sociedade e para ela. Assim, entender algo partindo da realidade social, por exemplo, de como os cuidados básicos com a saúde podem melhorar nosso bem-viver ou de como entender e respeitar crianças, adolescentes e idosos, e outros assuntos que possam estar relacionados a temas contemporâneos de maneira transversal e interdisciplinar, podem ser interpretados como

---

<sup>19</sup> Trabalho como princípio educativo é um conceito que se contrapõe a uma escola tecnicista que adota excessivamente a tecnologia como modelo educacional, sem discutir de maneira crítica quais os vínculos que este modelo possa ter com o contexto social vigente.

uma ação transformadora em essência. Aqui a transversalidade e a interdisciplinaridade se completam no plano da aprendizagem escolar, “ambas veem o conhecimento como algo inacabado”, ou seja, que é possível a transformação por meio da educação (BRASIL, 2019).

A Resolução nº 4/2010, nos mostra em seus § 5º e § 6º que a interdisciplinaridade e a transversalidade são conceitualmente distintas, a primeira trata da “abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento” e a segunda da “dimensão didático-pedagógica”, mas ambas têm o potencial de instruir e formar um sujeito integral capaz de transformar as questões sociais, diríamos, num movimento de consciência revolucionária. É preciso discutir as questões sociais na educação de forma contextualizada nas áreas de conhecimentos das disciplinas para amplificar o processo de aprendizagem na prática educativa, considerando o conhecimento teórico sistematizado e a realidade do mundo real vivido nas cidades e no campo, na família e na comunidade, no trabalho e no lazer.

Sobre o ponto de vista do Ministério da Educação (BRASIL, 2010), é preciso: “reduzir a distância entre as atividades escolares e as práticas sociais”, e o ensino médio “deve ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas”. Trata-se de depositar no ensino médio a perspectiva de um processo educativo mais integral que se possa adotar. A integralidade como designação de totalidade e completude tende a atender as múltiplas dimensões do ser em formação com ênfase: “no trabalho, na ciência e na tecnologia e nas artes e na cultura, tendo o trabalho como princípio educativo” (BRASIL, 2010, p. 35).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica em seu Art. 26, o ensino médio é “orientado por princípios e finalidades” que, dentre outros, “[...] II – a preparação básica para a cidadania e o trabalho, tomado este como princípio educativo, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posterior” (BRASIL, 2010). Portanto, o trabalho como princípio educativo equivale ao reconhecimento de uma atividade que humaniza, aperfeiçoa as práticas sociais e tem na educação básica com a educação profissional e tecnológica um processo formador de sujeitos críticos e reflexivos político, social e profissionalmente.

Seguindo o exposto, discutir a EPT como contexto dos temas transversais de maneira crítica, ampla e contextualizada, é propiciar o “desenvolvimento do educando como pessoa humana”, com “autonomia intelectual” e de “pensamento crítico”, como prevê os princípios e finalidades do ensino médio. Assim, a EPT como revela a LDB (BRASIL, 1996, art. 30), que: “[...] no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia

[...]”, é chamada a incorporar como contextualização dos temas contemporâneos como processo educativo que considera o trabalho como princípio educativo, a formação omnilateral<sup>20</sup> e o currículo <sup>21</sup>.

Nesse sentido, a formação de sujeitos críticos e reflexivos, preparado para o exercício do trabalho e da cidadania, é problematizado em Freire (1987) por meio da ideia de que só é possível uma “educação libertadora” em um regime de formação em que, de maneira consciente ou mistificada, tenha sua prática na dominação. Assim, o trabalho como princípio educativo se revela em oposição a uma educação excessivamente tecnicista, apoiada por um currículo técnico sem base humanista, formador de mão de obra para o trabalho no mercado capitalista. E sobre este tema os documentos históricos do NDPEP podem ser utilizados com foco na EPT, ajudando a desenvolver os temas contemporâneos.

Nesse sentido, com os documentos do NDPEP possível ampliar o aprendizado entre professores e discentes no tocante aos temas transversais e enfatizar a importância do trabalho como princípio educativo, inclusive a evolução da história técnica, da ciência e tecnologia do passado dos cursos e da instituição de ensino. Os documentos do NDPEP como aliado ao ensino dos temas transversais na formação dos discentes no ETIM do IFPB, podem auxiliar os professores a explorar os documentos da EPT da Paraíba, pois apresenta-se como uma grande diversidade da cultura escolar.

Os documentos do NDPEP estão divididos em quatro categorias: Acervo Bibliográfico-Documental, corresponde a documentos como livros, dicionários, enciclopédias (e outras monografias), além de folhetos e publicações periódicas (revistas, jornais dentre outros) produzidos e recebidos pelas escolas da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba; Acervo Arquivístico, corresponde aos documentos produzidos e recebidos pelas atividades-fim e atividades-meio da administração pública, no decorrer das atividades das instituições de ensino da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba; Acervo Museológico, correspondem aos objetos-documentos da cultura material escolar provenientes do poder público e de suas múltiplas relações com a educação profissional; Acervo de Audiovisual Digitalizado, corresponde ao processo de digitalização das fitas magnéticas (analógicas) em formatos Betacam SP M321SP-30M, Betacam SP M321SP-60ML, Betacam SP BCT-90MLa, Betacam SP M321SP-10M, VHS T-120; VHS-C, Mini DV e DV-Cam, em sistema informatizado que gera arquivos digitais no formato H264

---

<sup>20</sup> Conceito que abarca o problema da educação, da formação humana universal do sujeito e que se contrapõe a formação de uma única vertente, a do capital, que aliena, que reduz o ser social, que o coisifica.

<sup>21</sup> Conceito que incorpora, integra as bases do conhecimento no ensino técnico com o ensino médio, em busca de uma formação integral que englobe todas as dimensões da vida.

(MP4), com software de edição VSDC.

A criação do Guia Didático para os professores da área das Ciências Humanas trabalharem os temas transversais na perspectiva da EPT, torna-se uma opção como material didático, é instrumento para o debate com os discentes. O Guia Didático como produto educativo pode ajudar a estimular professores e discentes na busca de informações e permitir uma maior integração nas relações do processo de ensino e aprendizado, e ser potencialmente uma ferramenta para fomentar um aprendizado mais significativo num contexto em que discentes e professores estão irremediavelmente inseridos, a EPT da Paraíba e sua história.

## 2.7 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O trabalho como princípio educativo esclarece toda a crítica sobre educação dualista, escola para formar trabalhadores e escola para formar dirigentes. Souza (2010) afirma que é possível educar para o trabalho e articular a formação geral e profissional sem fortalecer o dualismo de escola para dirigentes e escola para formar trabalhadores. O olhar analítico-crítico sobre os documentos do passado histórico do IFPB, pode revelar como o estado e os gestores locais geriam a educação profissional e o ensino, assim como, mostrar como a compreensão do passado, potencializada pela história, pode gerar possibilidades de integração entre os jovens em suas gerações, com suas vivências, carências e expectativas de futuro e formação profissional.

Segundo Souza (2010), apoiado por autores como Nosella, Kuenzer, Figueira, Titton, Mochcoviteh, Dore, Marx, Market, Soares, Ferretti, Frigotto, Deluix e Machado, afirma que a escola é entendida como um instrumento de formação de dirigentes intelectuais, sendo esses os principais agentes de mudança numa sociedade, e que, a escola de 2º grau (hoje, ensino médio) deverá estar fundamentada no desenvolvimento da consciência histórica, defendendo a democratização da cultura para os trabalhadores, permitindo superar o aprendizado profissional estreito e promover uma educação geral para todos. O autor citado, vê na escola unitária de Gramsci uma forma de tornar a instrução mais democrática e, além disso, de formar alunos capazes de tomar decisões enquanto dirigentes e de superar a divisão em classe dominante e dominada. Propunha também que a escola não deveria estar subordinada ao trabalho, mas sim integrada a ele.

Souza (2010), mostra ainda que a concepção de educação veiculada por Gramsci rejeita o paradoxo de formar dois tipos de alunos: os que serão os futuros dirigentes, e os que não terão essa oportunidade. Acredita que é preciso uma escola única, que permita que se formem cidadãos, independentemente de qualquer fator social e político. Entretanto, é preciso compreender que a educação, além de ser processo social histórico, é instrumento poderoso que potencializa a transformação social. Como nos explica Ciavatta, (2008, p. 17): “Se, como é sobejamente conhecido, a educação é incapaz de mudar a sociedade desigual em que vivemos, ela é uma porta relevante para compreensão dos fundamentos da desigualdade e para a geração de uma nova institucionalidade no país.”.

Para relacionar educação e trabalho, contamos com Ciavatta (2008, p. 8) que ilustra com o conceito de mundo do trabalho de Hobsbawm, que: “[...] inclui as atividades materiais, produtivas, [assim como] os processos de criação cultural que se geram em torno da reprodução da vida”. Desta maneira, é que o conhecimento e educação se inter-relacionam com o conjunto de fatores que compreende as atividades do trabalho, da produção cultural, meio-ambiente e do próprio conhecimento geracional instituído. Assim é que:

Este sentido transcendente da educação como capacidade de conhecer e de atuar, de transformar e de ressignificar (sic) a realidade, pode estar oculto na negativa secular da educação do povo na sociedade brasileira, sempre escamoteada, por um meio ou outro, na sua universalização. E pode estar no dualismo alimentado de diversas formas, inclusive na segmentação dos currículos, separando a formação geral da formação profissional, cerceando a formação integrada do conhecimento que embasa a técnica e as tecnologias, sedimentando uma política curricular equivocada do ponto de vista da educação omnilateral. (CIAVATTA, 2008, p. 9).

Neste sentido, o trabalho como princípio educativo remete a estreita relação entre trabalho e educação como conjuntos de ações que humanizam o sujeito e oferece suporte para o desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Ciavatta (2008) nos remete ao enfoque do trabalho como princípio educativo que, segundo a autora, equivale ao reconhecimento da categoria trabalho como atividade que humaniza, que forma sujeitos críticos e reflexivos social e profissionalmente. Ainda de acordo com Ciavatta:

Apenas enfocando o trabalho na sua particularidade histórica, nas mediações específicas que lhe dão forma e sentido no tempo e no espaço, podemos apreendê-lo ou apreender o mundo do trabalho na sua historicidade, seja como atividade criadora, que anima e enobrece o homem, ou como atividade histórica que pode ser aviltante, penosa ou que aliena o ser humano de si mesmo, dos outros e dos produtos de seu trabalho na forma mercadoria (Marx, 1980, p. 79 e ss.). É a partir desta distinção básica que entendemos o trabalho como princípio educativo (CIAVATTA, 2008, p. 8).

Entender o trabalho como a forma pelo qual o sujeito produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros sujeitos, segundo Ciavatta, é compreender a história da humanidade, as suas lutas e conquistas mediadas pelo conhecimento humano. Ainda segundo a autora, o trabalho é princípio educativo enquanto coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher em vista da participação direta dos membros da sociedade na produção da vida. Desta forma, “[...] a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isso o trabalho é mediação ontológica e histórica [é manifestação da vida, é realização humana] na produção do conhecimento.” (RAMOS, 2010, p. 114).

O trabalho no sentido ontológico compreendido por Pacheco (2015), expressa o sentido da atividade trabalho como que integrado ao ser humano, decorrente do processo histórico evolutivo rumo ao ser social constituído a partir do trabalho. Para Ciavatta (2008, p. 8) “[...] compreende o trabalho como atividade ontológica, estruturante do ser social, como um valor intrínseco à vida humana e ao conhecimento, que ele proporciona na relação com a natureza e com os demais.”. O trabalho enquanto realização humana é manifestação da vida e das relações sociais. Para Pacheco (2015) que discute trabalho, ciência, tecnologia e cultura, o trabalho como princípio educativo corresponde ao entendimento de que a pessoa é criadora de sua própria existência, e assim sendo, é capaz de poder modificá-la. Desta forma, se somos senhores de nosso próprio desenvolvimento histórico e realidade, será por meio do trabalho como “mediação de primeira ordem”, que transformaremos nossa própria realidade material e social. (PACHECO, 2015, p. 31).

Partindo desta premissa, temos o trabalho como principal elemento da produção da existência e materializador dos objetos da vida humana, assim, o trabalho pode ser entendido como elemento fundante, fator de produção primeiro do conhecimento (por intermédio da observação, teorização e aplicação de técnica) e de cultura (particularidades) de grupos

humanos. Nesse sentido, o ser humano sendo capaz de ter consciência de suas necessidades e de pensar e delinear meios para atendê-la, apresenta habilidade transformadora e reprodutiva no trabalho capaz de atender sua necessidade e consciência.

Ao fazer atender sua necessidade por intermédio do trabalho e da consciência (planejamento e execução da materialização do objeto), o indivíduo produz conhecimento que, quando organizado sob determinado critério de particularidade físico, química, biológica, social, por exemplo, considerando o processo histórico, esses elementos compartimentalizados produzem ciência. Ou seja, ao compreendermos a realidade concreta materializada, como “totalidade e reflexão” – que concebe como princípio fundante, assimilar os objetos em seu contexto e complexidade, elevando-o ao nível do pensamento, das ideias – produz-se a teoria como instrumento essencial para interferir na realidade da totalidade do objeto observado, compreendendo e transformando-os. Assim sendo, a teoria produz o conhecimento sistematizado e esse produz a ciência.

Desta forma, a ciência configura conceitos e métodos para disseminação do conhecimento para as gerações aceitar ou se contrapor, num movimento permanente da construção de novos saberes, fazendo avançar as forças produtivas da técnica e da tecnologia. A cultura, explica Gramsci, “[...] é a produção de símbolos, representações, significados [...]” (apud PACHECO, 2015, p. 32) que representa a estrutura social e política de um grupo em seu momento histórico (a cultura é viva e se modifica/evolui com o passar do tempo). Desta forma, o trabalho como princípio educativo, está estreitamente ligado ao trabalho, a educação, a ciência, a tecnologia e a cultura, assim como o processo de seu aprendizado como transferência dos hábitos, costumes e valores de geração para geração.

### 3 METODOLOGIA

A classificação que mais se apropriou do tipo de estudo que se realizou foi a pesquisa de campo. Tal pesquisa ocorreu no IFPB Campus João Pessoa com o universo de professores das Ciências Humanas do ETIM. Escolher trabalhar com os professores das Ciências Humanas se deu por dois entendimentos, o primeiro é que acreditamos que nos documentos do NDPEP possam existir temas que possam ser ministrados como transversais nas disciplinas das Ciências Humanas. O segundo entendimento parte do princípio que os professores lotados no Campus João Pessoa possam estar fisicamente mais próximos do endereço do NDPEP, para atender mais facilmente a primeira parte da metodologia da pesquisa que prevê que os professores convidados a participar possam estar presentes ao espaço do NDPEP, para conhecer seus acervos documentais e melhor contribuir com o P.E.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 59): “A pesquisa de campo é aquela utilizada visando conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar [...]”. Diante o exposto, buscamos respostas à seguinte questão: como os documentos do NDPEP poderão subsidiar e apoiar a atividade no ensino de temas transversais da EPT junto aos discentes do ETIM do IFPB? Para a pesquisa, o estudo de campo se volta também para qualificar a opinião de professores do ETIM para apresentar e subsidiar a atividade do ensino transversal da EPT já que, em concordância com Lakatos e Marconi (2003, p. 189, grifo nosso): “o interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de **indivíduos, grupos**, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade.”.

Nesse sentido, a abordagem metodológica da pesquisa foi a quantiquantitativa. A abordagem de conotação quantiquantitativa que optamos para esta investigação, se apresenta em duas vertentes, o método quantitativo e o qualitativo. Quanto à pesquisa quantitativa Richardson (2012, p. 70) entende que: “o método [...] caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas [...]”. Ainda segundo o autor, “o método quantitativo representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitando distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências.”. Sobre a abordagem qualitativa, Richardson (2012, p. 79) alega que: “[...] além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma

adequada para entender a natureza de um fenômeno social. ”.

Assim, a abordagem qualitativa surge em nosso trabalho para explicar e interpretar os sentidos e significados do que se busca entender e desvendar. Para essa pesquisa a importância do método quantitativo e do método qualitativo se assemelha e interage na busca de dados e informações. Quando trabalham juntas, ambas mantêm sua importância metodológica e de uso de forma unificada, e encontra apoio em Gomes e Araújo ([2000?]), quando afirmam que: “[...] muitos autores, especialmente os da área social, colocam que o ideal é a construção de uma metodologia que consiga agrupar aspectos de ambas as perspectivas, [...]” (GOMES; ARAÚJO, [2000?], p. 8).

Assim, como toda pesquisa precisa de um levantamento teórico, foi indispensável o levantamento bibliográfico e o documental na pesquisa de campo. É preciso levantar dados e informações para entender o contexto daquilo que se estudou, tal como o objetivo da pesquisa: identificar os documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional que possam subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à Educação Profissional para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas.

Deste modo, conforme Fonseca (2002, p. 32), o estudo de campo “[...] caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa [...]”. A pesquisa bibliográfica, promoveu o levantamento inicial das fontes para a pesquisa, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 59): “[...] para sabermos em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto.” Assim como, “[...] permitirá que estabeleçamos um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e na elaboração do plano geral da pesquisa (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 59).

A pesquisa documental, refere-se a coleta de dados em documentos arquivísticos, onde os registros de informação foram impressos primeiro, que ainda não foram publicados. Para Gil (2008 apud PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 56) pertencem a duas categorias, as dos documentos: “[...] que não recebem qualquer tratamento analítico, como: documentos oficiais, [...]”, e a dos documentos: “[...] que, de alguma forma, já foram analisados, tais como: relatórios [...] e outros.”. É na pesquisa documental que nosso trabalho mais se apoiou, pois, os documentos do NDPEP são em sua grande maioria documentos arquivísticos, documentos exclusivos da temática E.P., condição básica para que um documento possa pertencer ao NDPEP.

Além de trabalharmos com a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental para retratar os saberes existentes da E.P. presentes nos documentos, trabalhamos com a pesquisa descritiva, que se prende à abordagem qualitativa. A pesquisa descritiva ajudou na descrição das variáveis da didática da compreensão do texto, vai narrar o que está sendo visto de uma imagem fotográfica, por exemplo. É nela que se faz a descrição detalhada da imagem, de um objeto-documento a ser analisado, materiais da documentação e museologia que abundam o acervo do NDPEP, levando o observador a compreender o objeto de sua pesquisa.

Já a pesquisa exploratória no trabalho, nos orientou a um levantamento de dados e informação que descortinou, primeiramente, o objetivo de qualificar a opinião de professores do ensino técnico inserindo o assunto EPT como tema transversal em disciplinas no ETIM. Assim como, a uma observação sistemática junto aos documentos, que segundo Richardson (2012, p. 261), “Vale ressaltar que só será possível desenvolver uma observação sistemática quando se tem algum conhecimento do problema, pois só assim será possível estabelecer categorias em função das quais se deseja analisar a situação.”.

Categorias, que utilizamos para descrever e retratar se um documento é de interesse da pesquisa, se pertence a E.P., ou seja, levantamos os conjuntos bibliográficos-documentais (material comum da Biblioteconomia), equipamentos e peças-documentais (material comum da Museologia), dos documentos das atividades-meio e das atividades-fim (material comum da Arquivologia) e dos documentos de audiovisuais digitalizados para descrever as coleções do acervo documental histórico do NDPEP.

Desse modo, tendo em mente a necessidade de aprofundamento e representatividade para lidar melhor com os resultados do estudo, delimitamos o universo da pesquisa, partindo da conceituação de Marconi e Lakatos (2008, p 223), quando sugere que: “[...] universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum.”. Assim, “A delimitação do universo consiste em explicitar que pessoas ou coisas, fenômenos etc, serão pesquisados, enumerando suas características comuns, como, por exemplo, sexo, faixa etária, **organização a que pertencem**, comunidade onde vivem etc.” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 223).

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 98), nos apoia em nosso intento quando afirma que: “população [ou universo da pesquisa] é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo. Assim, como já foi dito, o universo da pesquisa corresponde ao grupo de professores das Ciências Humanas do ETIM do IFPB. As características comuns dos professores estão evidenciadas por seu local de trabalho, nas atividades docentes que exercem e na instituição a que pertencem.

Tais professores estão lotados no Campus João Pessoa em suas respectivas coordenações. Os mesmos foram contatados por e-mail institucional (Ver Apêndice C) para participar da pesquisa seguindo prévias orientações para responder aos instrumentos de coleta de dados. Dessa forma, os instrumentos de coleta de dados e informações que a pesquisa utilizou foram a da entrevista e o questionário. Segundo os autores Prodanov e Freitas:

O que diferencia basicamente a entrevista do questionário é que a primeira é sempre realizada face a face (entrevistador mais entrevistado); também pode ou não ser realizada com base em um roteiro de questões preestabelecidas e até mesmo impressas, enquanto o segundo, necessariamente, tem como pré-requisito a elaboração de um impresso próprio com questões a serem formuladas na mesma sequência para todos os informantes. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.106).

A entrevista adotada é o modelo semiestruturado ou “não padronizado” ou ainda “não estruturada” como Prodanov e Freitas comentam em seu texto, quando diz que é um tipo de entrevista que “[...] não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, têm mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.106). Ainda segundo os autores, para a entrevista semiestruturada acontecer a contento é preciso que se tenha um plano básico do que se pretende perguntar, para não correr o risco de informações importantes não fiquem de fora. Desta forma, procedeu-se a entrevista semiestruturada, ou seja, com proposta de roteiro prévio, mais de diálogo flexível e dinâmico (Ver Apêndice B).

Já o questionário, ajudou a qualificar a opinião dos professores no quesito avaliação do P. E. (Ver Apêndice D) O mesmo foi encaminhado a todos os professores que num primeiro momento participaram da entrevista no NDPEP. Nesse sentido, segundo Silva (2005, p. 33) afirma, o questionário deve ser estruturado numa “série ordenada de perguntas” a serem respondidas por quem detém a informação. O mesmo deve ser “objetivo” e não ser muito extenso, conter instruções necessárias para esclarecer o propósito da pesquisa, a importância da participação, além de orientações para facilitar seu preenchimento. Ainda segundo Silva (2005, p. 33), o questionário pode apresentar perguntas abertas e/ou fechadas, “ou ainda de múltiplas escolhas, com perguntas abertas e fechadas com uma série de respostas possíveis.”.

Os autores Young e Lundberg (apud SILVA, 2005) fizeram uma série de recomendações úteis à construção de um questionário, sendo:

Questionário deverá ser construído em blocos temáticos obedecendo a uma ordem lógica na elaboração das perguntas; a redação das perguntas deverá ser feita em linguagem compreensível ao informante. A linguagem deverá ser acessível ao entendimento da média da população estudada. A formulação das perguntas deverá evitar a possibilidade de interpretação dúbia, sugerir ou induzir a resposta; cada pergunta deverá focar apenas uma questão para ser analisada pelo informante; o questionário deverá conter apenas as perguntas relacionadas aos objetivos da pesquisa. Devem ser evitadas perguntas que, de antemão, já se sabe que não serão respondidas com honestidade (YOUNG; LUNDBERG apud SILVA, 2005, p. 33-34).

O questionário usado para coleta de dados foi o questionário eletrônico do *Google Forms*, portanto, para a pesquisa o questionário foi um instrumento prático, ágil e conveniente para encurtar distâncias entre entrevistador e entrevistados. Assim, concordamos com Barros e Lehfeld (2004) quando afirmam que o questionário é um instrumento muito utilizado para o levantamento de dados e informações em pesquisa e que, as respostas dadas às perguntas são feitas pelo próprio respondente, que para tanto, sua apresentação tipográfica, tamanho, conteúdo, organização e clareza da apresentação das questões deve ser de tal forma que estimule o respondente. Sobre o tempo para resposta, alerta os autores, não deve se estender dos 20 minutos, e ainda, que a vantagem do questionário é a de sua abrangência e amplitude geográfica, e a desvantagem é que nem todos os entrevistados respondem.

Assim, foi executado o envio do convite aos professores para participarem da primeira fase da pesquisa (à visita ao NDPEP onde ocorre a entrevista semiestruturada), e dos professores que responderam aceitando o convite, foi recebido um-a-um no NDPEP em dia e horário distintos que melhor lhe conviesse. Já no NDPEP, o professor conhece seus acervos documentais e depois é entrevistado. Posteriormente, o professor recebeu por e-mail o questionário de avaliação do P.E. E junto ao questionário, foi encaminhado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Ver Apêndice E), tal como orienta o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFPB, além da Carta de Anuência assinada pela Reitora do IFPB (Ver Apêndice F), dando ciência à pesquisa.

## 4 ANÁLISE DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA

Em análise dos objetivos específicos da pesquisa, estão postos, a etapa da tipologias pesquisa documental, da classificação pesquisa de campo que descreve os documentos dos acervos documentais do NDPEP, e retratar os saberes existentes da E.P. presentes nos documentos. Num segundo momento, imponha-se a análise com a transcrição dos dados e informações das entrevistas e da aplicação do questionário para fins do objetivo de qualificar a opinião de professores do IFPB Campus João Pessoa para inserir o assunto E.P. como transversal em disciplinas das Ciências Humanas no ETIM. Para pôr fim, desenvolveu-se um P.E. no formato de um guia didático da E.P., apresentando os documentos do NDPEP para subsidiar as atividades de ensino transversal junto aos discentes do ETIM do IFPB.

### 4.1 DESCREVENDO OS DOCUMENTOS E RETRATANDO OS SABERES EXISTENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA

Inicialmente para descrever os documentos dos acervos documentais históricos do NDPEP, e retratar os saberes existentes da E.P. presentes nos documentos, foi preciso pontuar as fases da história pela qual a Rede Federal de Educação Profissional passou no Estado da Paraíba. Contextualizando as oito instituições do ensino profissionalizante foi possível identificar em qual momento do período histórico pertence determinado documento. Os documentos do NDPEP corresponde ao conjunto de documentos representativos da E.P. das áreas de conhecimento da Arquivologia, Biblioteconomia-Documentação, Museologia e do Audiovisual digitalizado, intencionalmente organizados para representar um passado histórico das atividades fim ou meio das instituições do ensino profissionalizante da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba.

Esta que se iniciou com a criação do Decreto 5.766/1909 que instituiu as Escolas de Aprendizes Artífices (EAAPB) no Brasil na Primeira República. Ressalta-se que desde o período das EAAPB, com o início das aulas em fevereiro de 1910 indo até o ano de 1936 com o encerramento de suas atividades devido a institucionalização do Liceu Industrial de João Pessoa, o acervo do NDPEP conta com poucos documentos do período, sendo o mais antigo, o livro de matrícula de alunos aberto em 2 de fevereiro de 1925 pelo então diretor João Rodrigues Coriolano de Medeiros.

Para entender os documentos do NDPEP é preciso considerar a história do ensino profissionalizante na Paraíba. Basicamente são oito instituições na Cidade de João Pessoa - já no Município de Sousa foram três unidades desde o ano de 1955, e em Cabedelo cinco unidades desde 1999 - que vem se intercalando com talvez, diante das transformações políticas-sociais e educacionais<sup>22</sup>, o único laço que nos liga ao passado histórico de cada instituição, o ensino profissionalizante. Ensino que passou por todas as fases, do básico primário (1º Grau) com crianças dos 6 aos 13 anos, ao curso de formação de mestres aprendizes, do secundário (2º Grau, ensino médio) ao médio integrado ao curso técnico, o subsequente (só o curso técnico), superior (tecnológico, bacharelado e licenciatura), pós-graduação (especialização e mestrado) e a educação de jovens e adultos.

Eis um panorama histórico da E.P. que de certo modo, com as escolas mais antigas, principalmente a Escola Técnica Federal da Paraíba (de 1968-1998), estão representadas por algum documento no NDPEP<sup>23</sup>. Assim, têm-se as escolas no município de João Pessoa: 1909 a 1936 Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba (EAAPB); 1937 a 1941 Liceu Industrial de João Pessoa (LIJP); 1942 a 1957 Escola Industrial de João Pessoa (EIJP); 1958 a 1964 Escola Industrial “Coriolano de Medeiros” (EICM); 1965 a 1967 Escola Industrial Federal da Paraíba (EIFPB) - dar-se início a rede federal de educação profissional das escolas industriais implantadas em 1909; 1968 a 1998 Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB)<sup>24</sup>; 1999 a 2008 Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB); e o atual IFPB, iniciado em 2009 com o Campus João Pessoa; 2013 Reitora; 2016 Campus Mangabeira.

Outrora no Município de Sousa aos dias atuais, temos as seguintes narrativas das três escolas: 1955 a 1979 Colégio de Economia Doméstica Rural de Sousa (CEDR de Sousa) - com o “objetivo de formar professores para o magistério dos Cursos de Extensão de Economia Doméstica”<sup>25</sup>; 1980 a 2008 Escola de Agrotécnica Federal de Sousa (EAF de

<sup>22</sup> De fato estamos lidando com uma única instituição (em se tratando das instaladas em João Pessoa, desde o decreto de sua criação 1909), alterada nos últimos 113 anos de várias maneiras e por diversos motivos, todos ligados à dinâmica das transformações político-sociais-econômicas por que passou o Brasil. Entretanto, se considerarmos que cada período por que passou a instituição e os fatos que provocaram sua mudança de nome, mudaram também as questões de ordem administrativas e educacionais (na maioria das vezes), preferimos optar pelo recorte das oito instituições, cada qual com suas particularidades no contexto educacional e de gestão administrativa local, principalmente.

<sup>23</sup> Excetuando-se as escolas localizadas em outros municípios do Estado.

<sup>24</sup> A partir de 1995 com a implantação da Unidade de Ensino Descentralizado (UnED) em Cajazeiras, e em 1996 a UnED Campina Grande, a Escola em João Pessoa torna-se a Unidade Sede da ETEFPB e essa divisão se estende nos períodos seguintes, como: Unidade Sede/CEFET-PB; UnED Cajazeiras/CEFET-PB; UnED Campina Grande/CEFET-PB. Nessa sequência histórica a Unidade Sede/CEFET-PB tornou-se o Campus João Pessoa, a UnED Cajazeiras o Campus Cajazeiras e a UnED Campina Grande o Campus Campina Grande do IFPB.

<sup>25</sup> Ver em: <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2020/08/ifpb-campus-sousa-completa-65-anos-de-historia>

Sousa) – integrada, inicialmente, ao CEFET-PB; e a partir de 2009 a EAF de Sousa incorpora-se ao IFPB, passando a ser o IFPB Campus Sousa. No Município de Cabedelo, implantou em 1999 a 2006 o Núcleo de Pesca Oceânica, 2007 a 2008 o Centro de Formação em Pesca Oceânica, 2009 a 2014 o Centro de Referência em Pesca e Navegação, e desde 2009 o atual Campus Cabedelo, assim como desde 2015 o atual Campus Avançado Cabedelo Centro (como segunda unidade de ensino em Cabedelo). Outros campi do IFPB em outros municípios foram inaugurados, sendo: 2009 os Campi Monteiro, Patos e Picuí; 2011 Campus Guarabira; 2012 Campus Catolé do Rocha; 2014 os Campi Areia, Pedras de Fogo, Princesa Isabel, Santa Luzia e Soledade; 2015 foram a vez dos Campi Esperança, Itabaiana e Santa Rita; Enfim, em 2016 Campus Itaporanga.

Assim, sem perder o foco das peculiaridades de cada instituição escolar que é detentora de suas próprias histórias de conquistas e das que herdou de seus antepassados, os documentos para o debate dos temas transversais são formados com o que se tem no NDPEP da cultura material escolar. É com esse entendimento que o P.E., o Guia Didático foi desenhado para oferecer aos professores do ETIM o conhecimento para subsidiar as atividades dos temas transversais da EPT.

#### 4.2 QUALIFICANDO AS OPINIÕES DOS PROFESSORES DO IFPB

O percurso metodológico apresentado a seguir, foi a forma de conduzirmos a pesquisa junto aos docentes da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba para qualificar a opinião de professores do IFPB Campus João Pessoa para inserir os documentos da E.P. como temas transversais em disciplinas das Ciências Humanas no ETIM, assim como, para amplificar as decisões centrais do processo de elaboração do P.E., convidamos os docentes a conhecer os acervos documentais no espaço do NDPEP. Já no NDPEP, procedeu-se a uma entrevista semiestruturada, ou seja, com proposta de roteiro prévio, mais de diálogo flexível e dinâmico. Nesta perspectiva, apresentamos os resultados e discussões das entrevistas que sustentam o universo de participantes anteriormente estimado em 2021 no pré-projeto de 40 professores participantes, ficando com os dados reais em 2023 de 33 professores, dos quais 10 atenderam ao convite de participar da pesquisa, ou seja, 30,3%. Assim, trabalhamos com o montante de 10 professores como universo de 100% da pesquisa. Desta forma, obtivemos os seguintes resultados, quando perguntamos:

### 1º) Conheciam o Núcleo de Documentação?

Dos 10 professores, 03 (30%) não conheciam o NDPEP. Dos 07 que conheciam, apenas 01 conhecia em profundidade os acervos, todos os outros 06 (60%) haviam ouvido falar de sua existência ou visitado, mas não conheciam seus acervos. O NDPEP como espaço de pesquisa e visitação para este público alvo não carece de visibilidade, pois 70% já o conheciam, apesar de não conhecerem seus acervos documentais. É possível que falte divulgação de seus documentos para popularizar o NDPEP junto aos professores. Este é justamente o objeto desta pesquisa, associar os documentos do NDPEP no ensino de temas transversais aos professores das Ciências Humanas e discentes do ETIM no processo de ensino-aprendizagem.

\_ Não conhecia o espaço do NDPEP, já tinha ouvido falar (entrevistado 1/10).

\_ Sim, eu já conhecia o Centro de Documentação [...] não em profundidade como outros colegas mais próximos da área de História possam conhecer, mas conheço os bastidores do processo de criação deste espaço aqui. (entrevistado 2/10).

O que se conhece é que a presença de discentes do ETIM no NDPEP é mínima para o potencial do uso do acervo histórico. Tem-se conhecimento de apenas dois grupos de discentes do ETIM fazendo pesquisa no acervo documental do NDPEP, o primeiro em março de 2020 e outro em dezembro de 2022. Como visita, apenas um grupo do ETIM em 2021. Contudo, é fato também que o NDPEP possui usuários próprios do meio acadêmico do ensino superior e da administração do próprio IFPB. Passam por lá servidores e jornalistas para fundamentarem seus trabalhos administrativos, quando os mesmos têm que replicar acontecimentos do passado histórico institucional. Além de professores e estudantes visitantes da graduação ao doutorado, de instituições do ensino superior da Paraíba, do Rio Grande do Norte e do Ceará (Universidades e Institutos Federais), e um pesquisador brasileiro sediado na Université Paris/Panthéon Sorbonne.

2º) Como docente, qual a sua área de conhecimento e de atuação na educação profissional?

Os 10 (100%) professores entrevistados são da área das Ciências Humanas e atuam no ensino técnico e tecnológico, e apenas 01 atua também na pós-graduação e 01 somente no ensino superior. Dos entrevistados, 03 (30%) atuam na disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica e acreditam que o acervo tem grande potencial para oferecer fontes para a pesquisa científica e o aprendizado da disciplina. Isso demonstra o potencial de atendimento das coleções junto aos professores e discentes que vão além da área de conhecimento das Ciências Humanas.

\_ Sociologia e Metodologia Científica. [...] estava fazendo uma discussão com os alunos sobre isso, quais são as características e os fundamentos de uma metodologia científica? E um dos primeiros elementos que a gente precisa atentar para fazer uma boa pesquisa é buscar informações, a busca de dados, fontes. Onde estes dados estão? Eles vão estar e eu preciso procurar, depender do objeto que eu escolho. A depender do objeto escolhido e da pergunta que eu faço para tentar responder à pergunta ou o problema que eu quero resolver, eu vou ter que buscar estas respostas, esses dados, essas informações onde eles se encontram. Então aqui [no NDPEP] eu vejo que é um lugar muito importante para a gente conseguir fontes relacionadas à vida acadêmica dos alunos. [...]. Então, aqui eu vejo que é um lugar muito importante para a gente conseguir fontes relacionadas à vida acadêmica dos alunos, por exemplo, e a própria memória da instituição. Se, eventualmente, alguém quiser fazer esta discussão sobre a identidade da instituição ou como era a vida acadêmica dos alunos dessa instituição, eu vejo que aqui é um lugar muito privilegiado para se buscar dados (entrevistado 2/10).

\_ Eu tenho atuação na área de Sociologia no Instituto no ensino médio integrado, no ensino superior e também durante algum tempo na área de metodologia (entrevistado 3/10).

3º) Conhece o percurso histórico das escolas da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba (O IFPB Histórico, da Escola de Aprendizes Artífices ao IFPB)?

Das respostas deixadas pelos 10 entrevistados, 04 (40%) conhecem pouco a história da EPT na Paraíba, mas não em detalhes ou conhecem somente a história da Rede Federal de Educação Profissional do Brasil; 03 (30%) não conhecem; e 03 (30%) conhecem a trajetória histórica da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba. Ou seja, entre conhecer pouco e não conhecer tem-se o percentual de 70% dos entrevistados que não conhecem a trajetória. Esse dado é suficiente para creditar um capítulo no produto educacional que aborda a trajetória histórica da EPT na Paraíba. Além disso, um capítulo com este teor é imprescindível para situar o professor no conhecimento dos documentos do NDPEP.

\_ Já ouvi falar, conheço pouco. O que ouvi falar foi pouco para dizer que conheço. (entrevistado 1/10)

\_ Então, eu conheço um pouco a história da EPT, desde a criação em 1909 as transformações pelo qual vai passar em 1940, no final da década de 50, em 61 quando tem a equivalência dos cursos quando secundário aos cursos técnicos, mas de forma mais específica da educação profissional da Paraíba, não, não tenho detalhes. (entrevistado 3/10)

\_ Conheço, entre as oito instituições da Escola de Aprendizes Artífices e o IFPB, posso descrever quatro, agora, para precisar [...] (entrevistado 5/10)

4º) Existe alguma particularidade da História da Educação Profissional na Paraíba que gostaria de conhecer?

Das respostas obtidas dos entrevistados, temos uma diversificação das respostas apontando para 30% dos entrevistados com interesse em conhecer a trajetória de disciplinas, e 20% para conhecer os materiais documentais constantes no acervo do NDPEP e outros 20%, gostaria de conhecer a transição da ETEPB para o IFPB, outros não se manifestaram com tanto empenho no assunto. O interesse para o conhecimento da E.P. passa pelo conhecimento de suas próprias disciplinas, visando a pesquisa acadêmica e a titulação e por interesses que denotam amplitude da trajetória da E.P.,

qual reafirma o capítulo do P.E. que trata da trajetória da E.P. da Paraíba.

\_ A transição da Escola Técnica para o IFPB, os detalhes. Da primeira, dos aprendizes para a escola técnica, depois para o Instituto Federal. Eu vejo, colegas dos institutos federais, da sociologia no âmbito Nacional eles não conhecem, eles não sabem. E a própria população que anda chama de escola. Os professores não conhecem, os alunos não conhecem. Exposição sobre este tema, na recepção junto aos alunos, na entrada de aluno letivo [...]. (entrevistado 1/10)

\_ Sim, como te falei no início da entrevista, eu tenho muita... uma curiosidade, interesse acadêmico em compreender como a disciplina de História e os Direitos Humanos elas passam a fazer parte do currículo desta escola.

5º) Discute a Educação Profissional e Tecnológica em sua disciplina? Por quê?

70% não discute a EPT com seus discentes, ou “discute muito dificilmente”, “muito pouco”, “sem detalhes”. Uns pensam que caberia a discussão quando falam da disciplina trabalho, mas nunca o fizeram. O motivo pelo qual não discutem são vários, por não ser uma disciplina específica ou por não conseguir fazer um link com qualquer outra disciplina (para uns, outros não veem dificuldade). Uns acham que caberia mais fazer a discussão da EPT na área técnica (entendemos que é possível). Outros acham importantíssimo que os alunos conheçam a história da EPT inclusive de sua instituição, mas não fazem a discussão em detalhes (talvez por não conhecer os detalhes da EPT na Paraíba).

No geral, existem possibilidades do ensino da EPT apoiar temas transversais no ETIM, pois, existem disciplinas que possibilitam esse feito, esse gancho, e existem em alguns professores uma certa vontade em fazê-lo. É certo que não conhecem bem a história da EPT da Paraíba para poderem pensar em incluí-la como temas transversais. Talvez seja uma questão de ter disponível uma fonte de referência que possibilite explicar a trajetória da EPT na Paraíba. A importância do ensino do passado institucional para os discentes, segundo Ciavatta (2008), é para que eles reconheçam que o espaço escolar é dignificador da memória e da história escolar, é um espaço repleto de símbolos e significados, e que tem o potencial de oferecer para a coletividade um caminho onde se quer ir, como um movimento

permanente de auto reconhecimento social e institucional.

Fazemos da fala do entrevistado 2/10 a nossa própria reflexão, quando o mesmo explica que no momento da elaboração de ementas e planos de cursos, é possível que não se pense na importância de se ter uma determinada temática para ser discutida entre os discentes. O sentido que fica, é que o momento da decisão passou e o curso vai seguir sem aquela temática, que poderia ser qualquer uma, inclusive a EPT. É possível também que em outro momento, em outra circunstância se reveja decisões anteriores e a temática, antes nem lembrada, possa estar no campo das ideias para um determinado curso. Contudo, o que se faz na prática é obedecer às ementas obrigatórias e trilhar o caminho mais consolidado, facilitado diante de um curto semestre e do montante de disciplinas a serem trabalhadas, retrata o entrevistado.

Desta forma, entendemos que discutir EPT nas disciplinas das Ciências Humanas como apoio aos temas transversais, possa ser uma questão de decisão coletiva que surge numa oportunidade sendo comum a todos os envolvidos, como, quem sabe, o uso da proposta do Guia Didático como fonte de informação da EPT da Paraíba. Nas palavras do entrevistado 2/10:

\_ [...] até mesmo nós sabemos que a ementa, plano de cursos é elaborada em momentos específicos e, naquele momento, talvez naquele momento não se pensou em abordar determinadas temáticas e no decorrer do tempo, essa temática pode eventualmente aparecer e a gente sente a necessidade de incluí-las nas discussões do dia a dia da sala de aula. Mas na maioria das vezes a gente acaba se concentrando no que a ementa nos permite desenvolver e nos obriga a desenvolver. E como o semestre é muito curto e o conjunto de temas que são oferecidos para se desenvolver durante aquele período, ele é escasso, então a gente acaba fazendo escolhas e atuando dentro daquilo que a ementa nos apresenta. (entrevistado 2/10)

\_ Eu discuto mais não em detalhe, não é um tema central, entende, mas é um tema transversal da disciplina... Por que é importantíssimo que os alunos conheçam a história da Educação Profissional e da instituição na qual eles estão estudando também sim..., então em várias oportunidades a gente faz esta discussão, mas não é um tema central. (entrevistado 7/10)

6º) Vê potencial nas coleções do Núcleo de Documentação para subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à Educação Profissional para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas?

Existe uma quase unanimidade de 90% entre os entrevistados em concordar que veem potencial nos documentos do NDPEP para subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à E.P. no ETIM, como na resposta do entrevistado 2/10 quando ele responde que “sim” para as disciplinas de Sociologia, História, Filosofia e Geografia, quando afirma também que discutir educação profissional é discutir um projeto de cidadão, de cidadania.

\_ Sim, sim, sim... transversalidade com a Sociologia, com a História, com a Filosofia, até mesmo com a Geografia. Primeiro porque, quando você discute a educação profissional, você está discutindo um projeto de cidadão, de cidadania que se imprime em determinado conjunto de indivíduo em determinado momento histórico. Então discutir educação profissional para além da Sociologia, e aí voltando aquela discussão de identidade [no início da entrevista], o que significa fazer um curso técnico hoje e o que significou fazer um curso técnico ontem, ontem 10 anos, ontem 20 anos, 30 anos, há 100 anos o que significou, e aí considerando a história do Instituto Federal de mais de 100 anos, é possível a gente fazer um diálogo muito profundo com a História, por exemplo. (entrevistado 2/10)

Entretanto, como isso seria possível? Como os documentos que em sua maioria têm por característica apresentar dados e informações técnicas, administrativas (das atividades-meio das escolas) e acadêmicas (das atividades-fim das escolas) em “estado bruto” (fonte primária, sem análise, sem interpretação) e que muitas vezes o professor das Ciências Humanas não domina, não é de seu conhecimento poderão servir de fontes para o incremento de aulas no ETIM? Tal como questionou os entrevistados 1/10 e 3/10, quando em suas respostas direcionam afirmando que é preciso “que a gente se debruce um pouco mais”, que tenha um “trabalho minucioso”, que é preciso haver uma “interação com as áreas técnicas” para que os documentos possam servir para as suas aulas.

\_ Acredito que sim, mas para isso, seria interessante ter até mesmo uma interação com as áreas técnicas. Ter articulação com as áreas técnicas, por exemplo, os equipamentos de eletrônica, eu não domino, eu não conheço, eu nunca usei, mais eu posso desenvolver uma atividade com os alunos falando sobre a profissão, ou expectativa da profissão, instrumento que eram utilizados antes e que hoje não são mais, mas para isso eu preciso ter uma articulação e um trabalho conjunto com professores da área técnica que conhecem os equipamentos atuais e que usam, e que conhecem ou pelo menos que sabem para que serviam os equipamentos anteriores, para que esta coleção possa ter utilidade para mim. (entrevistado 1/10)

\_ Vejo com certeza, mas é um trabalho minucioso. Teria que se debruçar e falar com mais detalhes as possibilidades do material, eu sei que são muitas... por exemplo, para ter um conhecimento um pouco melhor sobre as coleções é preciso que a gente se debruce um pouco mais. Mas se tem potencial? Com certeza tem muito potencial. (entrevistado 3/10)

A referida “interação com as áreas técnicas” ou o debruçar sobre a análise dos materiais suscitados pelo entrevistado, denota um caminho a ser seguido pelo P.E., então, qual seria esse caminho? É certo que uma publicação que abarcasse tal enredo serviria de serventia dos documentos para que o professor possa: “[...] desenvolver uma atividade com os alunos falando sobre a profissão, ou expectativa da profissão, instrumento que eram utilizados antes e que hoje não são mais [...]”. Além da análise da parceria com os professores da área técnica, a ideia de uma publicação como o Guia Didático é suscitada no final da resposta pelo entrevistado 1/10:

\_ Se eu desconheço completamente o uso daquilo, eu não tenho como, então, por exemplo, a única coisa que eu vejo que eu poderia utilizar e que eu tenho conhecimento são os Diários, mas para isso seria em um projeto específico, ou com um conteúdo ementa específica, onde eu buscasse, mostrasse para os alunos, por exemplo, se a gente faz uma discussão sobre a inserção da Sociologia e a permanência dela na instituição, aí os Diários seriam interessantes, aí eu poderia mostrar nesse período esses conteúdos, eles não são colocados como Sociologia, mas, eles são temáticas que a gente discute para interações sociais, sobre a sociedade, sobre cidadania, mas eles estão com uma outra nomenclatura, uma outra disciplina [...] A existência da disciplina [Sociologia] nos Institutos Federais, então, se a

gente faz uma discussão sobre isso em sala de aula, a coleção [Diário de Classe] interessa. Interessa também o que vêm do Instituto Federal para cá [dias atuais], também interessa. **Para as pessoas terem acesso [aos documentos] é preciso ter uma publicação.** (entrevistado 1/10)

Contudo, se os documentos do NDPEP poderão subsidiar debates sobre temas transversais interagindo com a EPT para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas junto aos discentes do ETIM, isso também dependerá do tipo de abordagem feita pelo professor em sala de aula, de qual o caminho que o professor escolhe para introduzir este ou aquele conteúdo, e se a ementa da disciplina permitirá tamanha afeição, como retrata o entrevistado 2/10:

\_ Mais eventualmente algumas discussões elas são permitidas, por exemplo, se a gente pegar a discussão feita na ementa do primeiro ano dos cursos técnicos integrados, que geralmente a gente vai discutir ali os teóricos da Sociologia, os clássicos da Sociologia, como a Sociologia se estrutura como ciência e depois, a gente parte para uma discussão sobre a identidade, sobre a juventude e eventualmente sobre a juventude e o mercado de trabalho, então, acho sim que essa ementa permite fazer uma discussão sobre o que é ser, por exemplo, um técnico em Edificações? O que significa ser um técnico em Contabilidade? E aí fazer uma análise comparativa, por exemplo, o que significa ser um técnico em Edificações hoje, no Instituto Federal que se apresenta hoje, considerando que João Pessoa tem se desenvolvido muito fortemente o mercado imobiliário que tem crescido bastante, e o que significava ser um técnico em Edificações ontem, ontem 10 anos, ontem 20 anos, ontem 30 anos? O que significa ser um técnico em Edificações, em tese, na mesma instituição e na mesma cidade? E ser formado numa instituição federal traz algum status, algum poder, alguma diferença do profissional no mercado de trabalho que projeta este profissional? E como este profissional se relaciona com outros técnicos de edificações formados em outras instituições? Então acredito que esta temática da identidade ela permita, se a gente aproveitar o acervo do centro de documentação [do NDPEP], e permitir, portanto, que os alunos façam essa reflexão sobre o ser profissional, sobre o ser técnico em edificações por exemplo, e a gente pode fazer esta discussão com outros cursos também desde que o centro [o acervo do NDPEP] permita a gente fazer esta discussão. (entrevistado 2/10)

De um jeito ou de outro é sempre escolha do professor que os documentos do NDPEP possam subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à E.P., ou a partir de uma publicação que represente os documentos tal como o Guia Didático, ou pelo documento em si como material “estético”, “ilustrativo” ou histórico conceitual como comentam os entrevistados 4/10, 5/10 e 6/10.

\_ Sem dúvida, nós temos aqui um acervo muito rico não só museológico, mais com documentos que apontam para determinadas formas e práticas pedagógicas, que sem dúvida nenhuma, permite ao professor de diversas formas, da área de Humanas, não só da História, mais da Pedagogia, da Geografia, nós temos equipamentos aqui museológico que podem ser utilizados ainda para mostrar como era feito o processo, eu me lembro de peças do laboratório do curso de Estradas, eu lembro de uma série de elemento... inclusive a própria estética, digamos assim, das aulas, dos objetos, eles nos remontam um pouco de como era a educação profissional no Brasil. Claro que eu estou muito mais voltado para a minha área de História, e então eu vejo aqui um potencial enorme para minha área, mais para a educação como um todo. (entrevistado 4/10)

\_ Com certeza, por demais da conta, você pode trazer uma peça, uma foto, um documento, um equipamento para ilustrar algo que você já vêm trabalhando com a turma, e produzir disso uma nova síntese ou você pode começar com ele, nessa imagem de um dado “bruto” como você sugere, e, a partir dele [do documento] construindo um entendimento a cerca de um contexto de uma história, de uma trajetória, conceitos, e aí você entra com os textos, com os termos, com os autores com quem você quer trabalhar a partir da problematização que aquela imagem, aquele documento trouxe para você. Acho que são duas possibilidades de trabalho. (entrevistado 5/10)

\_ Vejo evidente potencial, especialmente por que as coleções podem melhor ilustrar elementos da história da EPT que possam estar eclipsadas às próprias discussões empreendidas nas disciplinas de Ciências Humanas. Além disso, conferem o crivo da cientificidade aos discursos, algo que é deveras relevante em tempos onde a própria ciência é relativizada em seus achados. (entrevistado 6/10)

Por fim, quando perguntamos se os professores: 7º) Contribuiria com a melhoria de nosso **produto educacional** (material educativo, fonte de referência para o debate acadêmico sobre a história da educação profissional da Paraíba) respondendo um questionário? Todos foram unânimes em dizer que contribuiriam para avaliar o Guia Didático. Neste momento, explicamos que se decidir responder o questionário, o mesmo trata somente da avaliação (aplicação) dos capítulos do P.E., e que lhe será solicitado que responda no *Google Forms* encaminhado ao seu e-mail institucional com todos os requisitos exigidos pelo CEP (TCLE assinado e carta de anuência). Ao todo são dezessete (17) questões entre perguntas fechadas e abertas e em nenhuma delas pede os dados pessoais ou setoriais do entrevistado. Coube uma explicação do modelo em curso de elaboração do P.E. e o mesmo ao ser avaliado, denotaria não somente a sua reelaboração, mas a sua aplicação em potencial, ou seja, que o professor responderia se o P.E. tem potencialidade de ser aplicado em sala de aula do ETIM (não implica necessariamente em ter que aplicar na prática em suas aulas).

Neste sentido, no questionário de avaliação do P.E. elaborado para esta pesquisa, usam-se questões de conteúdo afirmativo em uma escala de respostas com cinco níveis de variação, suficiente para atender ao grau de coleta de dados e de precisão que se quer para a pesquisa. A escala apresenta uma categoria central, indo de um grau de maior convicção de negação (discordo totalmente), passando pela convicção mediana de negação (discordo), de categoria central (nem discordo, nem concordo) indo para uma categoria de mediana afirmação (concordo) e terminando com o maior grau de convicção de afirmação (concordo totalmente). Assim, como explica Santos Júnior (2012):

Na prática, a lógica de graduação das respostas em duas escalas de discordância e duas de concordância, se assemelha a uma resposta negativa ou positiva. Esta forma de coleta de dados apresenta um caráter flexível para os respondentes no tocante a responder sim ou não às questões. Portanto, a análise das questões será fixada nas respostas de maior demanda de percentual, seja no tocante à discordância ou no tocante à concordância. Sabendo desde já que pode existir diferença sutil ou mesmo profunda nas respostas apresentadas, entre a convicção de se concordar totalmente e concordar ou mesmo, discordar totalmente e discordar (SANTOS JÚNIOR, 2012. p. 39).

A referida escala é aplicada no questionário em três blocos de perguntas divididos em três temas, como orienta Kaplún (2003) em seu trabalho quando analisa três aspectos de grande relevância para esse material educacional, sendo: o Conceitual, que corresponde

saber se a escolha do tema EPT foi contemplado com a profundidade necessária; o Pedagógico, que corresponde saber se o itinerário pedagógico está contemplado como elemento conhecedor e articulador principal, onde o sujeito é convidado a percorrer para seu aprendizado; e o Comunicacional, que corresponde saber se a diagramação e a linguagem empregada estão contemplados, e se o guia de fato foi o produto tido como a melhor escolha de veicular o conhecimento. Outra característica do questionário são as perguntas abertas presentes uma (01) em cada um dos blocos de perguntas, buscando dar espaço ao entrevistado para comentar a respeito do tema em evidência. Quanto às perguntas fechadas, estão distribuídas nos três blocos de perguntas que serão aqui apresentadas nos gráficos do *Google Forms* como análise dos dados produzidos, com destaque para o processo de reajuste e aplicação em potencial do P.E.

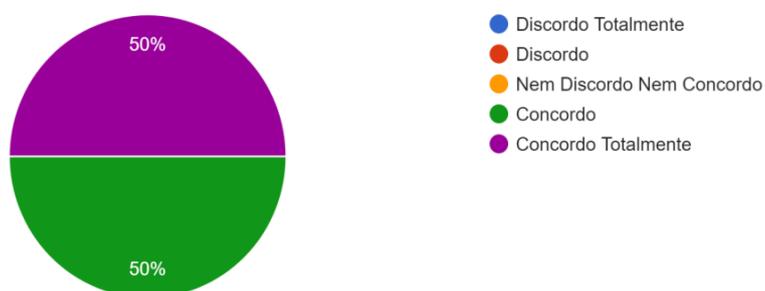
Nesta perspectiva, dos 10 professores entrevistados no NDPEP na primeira fase da metodologia, todos foram unânimes em responder que avaliaram o P.E. respondendo ao questionário, contudo, na prática, foram 06 que atenderam ao pedido de avaliar o questionário. Assim, nesta segunda fase da pesquisa, trabalhamos com o montante de 06 respondentes como universo de 100% da pesquisa, e obtivemos os seguintes resultados, quando perguntamos:

### Aspecto Conceitual

Gráfico 01

Vejo que o tema percurso histórico da educação profissional da Paraíba foi contemplado no Capítulo 2 do Produto Educacional.

6 respostas



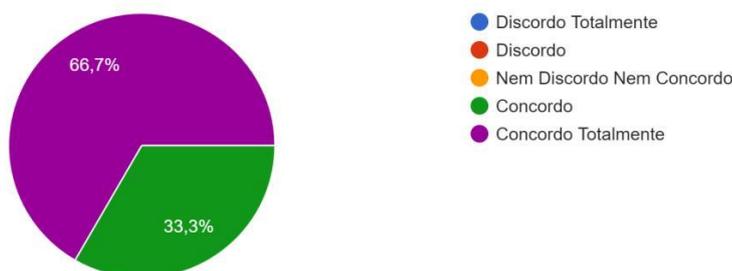
Quando se trata de saber se o percurso histórico da EPT na Paraíba foi contemplado no Guia, a resposta à questão mostra que os 06 professores (100% do universo da pesquisa) foram unânimes em responder que sim, concordando (50%) e concordando totalmente (50%). O capítulo que apresenta o percurso histórico pelo qual passou a E.P. do Brasil e da

Paraíba, narrando alguns fatos históricos representativos de cada uma das instituições de ensino profissionalizante, desde o início das aulas em fevereiro de 1910 na Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba, ao IFPB de 2022 com dados do Relatório de Gestão de 2014 a 2022. Aqui o Guia não somente proporciona informação, como explica Kaplún (2003), mas busca proporcionar o desenvolvimento de “uma experiência de aprendizado”.

### Gráfico 02

Concordo que o Capítulo 3, que trata do Núcleo de Documentação e Pesquisa, ficou suficientemente representado com o vídeo.

6 respostas

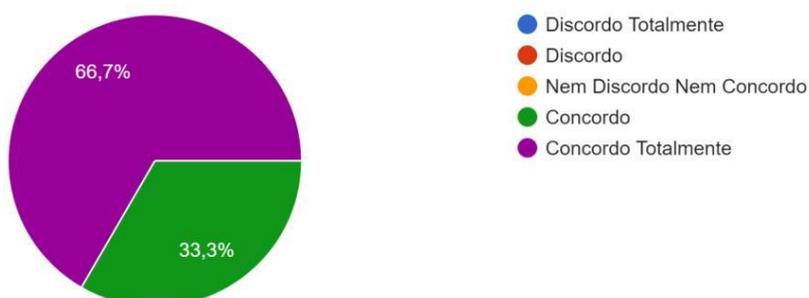


Quando perguntamos aos professores se o NDPEP estaria suficientemente representado no vídeo, tivemos a unanimidade entre os respondentes em afirmar que sim, concordando (33,3%) e concordando totalmente (66,7%). Entender como se estrutura o NDPEP e ter a mínima noção em saber situar e contextualizar uma peça documental no período histórico correspondente, ao nosso ver, traduz fielmente a aplicabilidade do “aspecto conceitual” de que trata Kaplún (2003).

### Gráfico 03

De fato nos Subcapítulos 3.1, 3.2, 3.3 e 3.4 existem vários documentos que juntos, podem representar coleções sobre determinados temas.

6 respostas

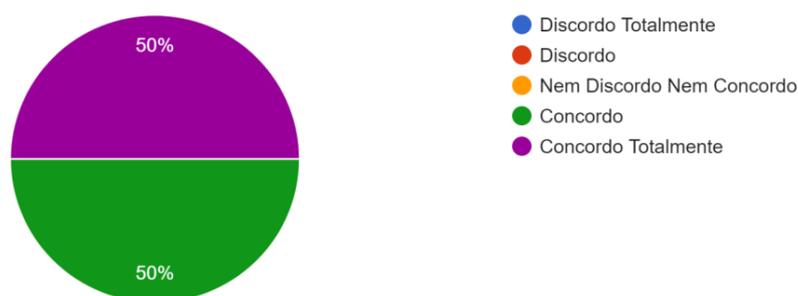


A unanimidade entre os professores ao darem a resposta afirmativa sobre a compreensão de como se estruturam os documentos no NDPEP, com 33,3% concordando e 66,7% concordando totalmente, representa também o entendimento de como os acervos documentais estão representados nas três áreas de conhecimentos, a saber, da Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Os acervos documentais bibliográfico-documental, arquivístico, museológico e de audiovisual digitalizados, correspondem à estrutura de organização do NDPEP e apontam o caminho de como se organizam as coleções.

Gráfico 04

Percebo que nos Capítulos 4 e 5 é possível identificar coleções passíveis de uso no ensino transversal junto ao discente do ETIM.

6 respostas

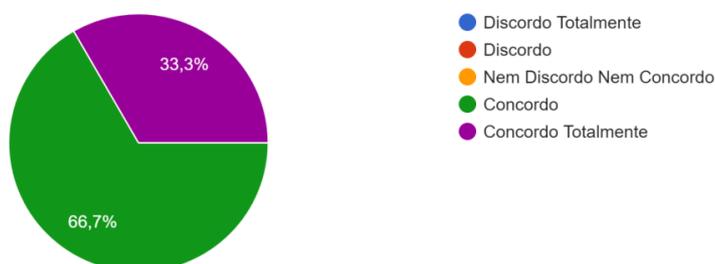


Os 06 professores foram unânimes em responder que concordam (50%) e concordam totalmente (50%) que é possível identificar nos capítulos 4 e 5 que tratam da “identificação das coleções” e “apresentando as coleções do NDPEP”, respectivamente, as coleções passíveis de uso no ensino de temas transversais junto aos discentes do ETIM. Em identificar os documentos, é preciso saber discernir entre os documentos representativos dos acervos bibliográfico-documental, arquivístico, museológico e o de audiovisual digitalizado, quais têm características comuns entre si relacionados a um mesmo tema, e que quando deliberadamente reunidos, possam representar um determinado contexto da história da EPT na Paraíba. Já em apresentar as coleções, o objetivo é criar narrativas que possam subsidiar os professores nas atividades do ensino de temas transversais relacionados à EPT para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas.

## Gráfico 05

Concordo que o debate em torno da formação integrada ao ensino médio, foi abordado sob condições de agrado no Capítulo 6.

6 respostas



Quando perguntamos se no capítulo 6 que trata da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio ficou contemplado o debate em torno da formação integrada ao ensino médio, os 06 professores responderam de maneira unânime que sim, com 66,7% concordando e 33,3% concordando totalmente. Na pergunta aberta solicitando comentários ao(s) capítulo(s) que mais lhe chamou atenção no Guia Didático, foram deixadas mensagens sobre a importância do que foi abordado no capítulo 6 e da importância do trabalho como um todo, a saber:

\_ A importante discussão do capítulo 6 foi a que mais me chamou a atenção pela abordagem reflexiva, ofertando dados e estimulando o pensamento crítico, tudo isso feito sem perder o foco.

\_ O trabalho acadêmico é de suma importância para o ensino profissional e o ETIM no IFPB.

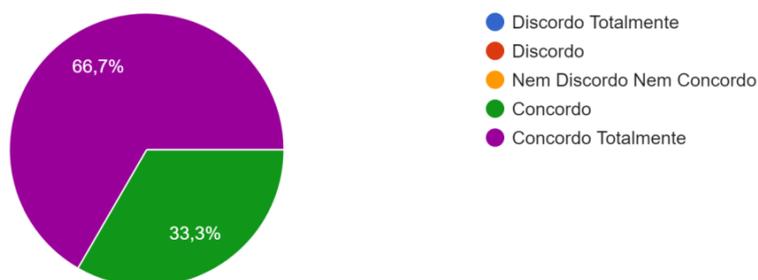
Chegando ao final das análises e discussões do primeiro bloco de respostas sobre os aspectos conceituais presentes no Guia Didático, tem-se o entendimento que ficou referido na construção dos conceitos como pensamento que distingue o real do abstrato no tema EPT na Paraíba, as oportunidades de descobertas do conhecimento do tema e das suas representações documentais múltiplas que existem em abundância no Guia. Assim, na perspectiva de representar o conhecimento do Guia em seu aspecto conceitual, o mesmo atende aos requisitos de relacionar com profundidade o referido tema. Agora seguiremos com o segundo bloco de perguntas, desta vez fazendo referência ao aspecto pedagógico do Guia, desta forma, seguem abaixo as análises e discussões das respostas dadas

## Aspecto Pedagógico

Gráfico 06

Os comentários em “Destaque:” dispostos no texto do Capítulo 2, ampliam o entendimento das informações em voga, além de criar possibilidades...quisa em outros textos para o debate acadêmico.

6 respostas

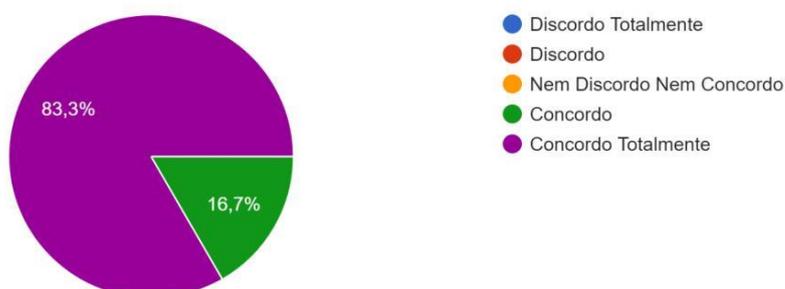


Em respostas dadas pelos 06 professores (100% do universo da pesquisa) ao afirmarem com um percentual de 33,3% que concordam e 66,7% que concordam totalmente, ficou evidenciado que os comentários expostos nos itens intitulados “Destaque” ampliam o entendimento das informações em evidência junto aos subtemas abordados, além de criar possibilidades de pesquisa a outros textos para o debate acadêmico.

Gráfico 07

Sou de opinião que as coleções do Núcleo de Documentação representadas no Capítulo 4 dão uma boa ideia do que existe no acervo documental para ser trabalhado e apresentado.

6 respostas



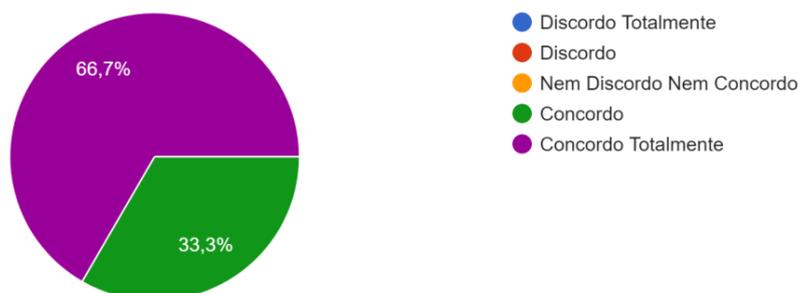
Nos percentuais afirmativos concordando (16,7%) e concordando totalmente (83,3%) nas respostas dadas à questão, os professores foram unânimes em afirmar que trata de identificar os documentos do NDPEP, existe um acervo documental potencialmente

grande a ser trabalhado sob uma perspectiva de uma releitura crítica de seus documentos.

Gráfico 08

No Capítulo 5 as apresentações das coleções exemplificadas nos itens 5.1, 5.2 e 5.3, têm o potencial de subsidiar os professores das Ciências...ucação Profissional junto aos discentes do ETIM.

6 respostas

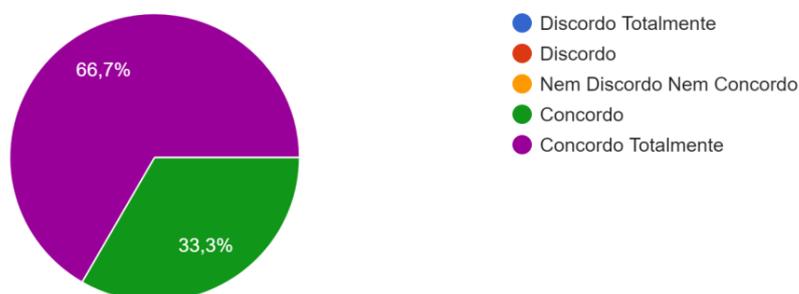


Os professores foram unânimes em afirmar positivamente que concordo (33,3%) e concordo totalmente (66,7%) que trata da apresentação dos documentos do NDPEP junto os três subcapítulos relacionados, que trata da apresentação de três coleções, são potencialmente importantes para subsidiar os professores das Ciências Humanas nas atividades do ensino de temas transversais da EPT junto aos discentes do ETIM.

Gráfico 09

A atividade “É com você!” no Capítulo 6 pode levar a reflexão crítica sobre temas da Educação Profissional e do mundo do trabalho, além de possibilitar o debate em sala de aula.

6 respostas



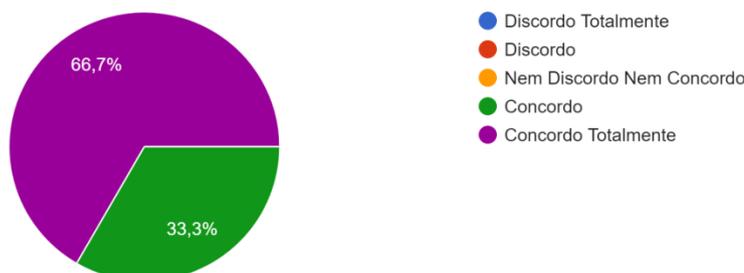
Quando perguntamos aos professores se a atividade “É com você” presentes em quantidade de cinco, que trata de apresentar a E.P. integrada ao ensino médio, pode levar a reflexão crítica sobre temas da educação profissional e do mundo do trabalho, além de possibilitar o debate em sala de aula? A resposta foi unânime em dizer que sim, com os

percentuais de 33,3% dizendo que concorda e 66,7% que concorda totalmente.

Gráfico 10

A atividade “Conheça mais” no Capítulo 6 serve para apoiar e amplificar a apropriação de conceitos e ideias da área da Educação Profissional, além de oferecer outras fontes para pesquisa.

6 respostas



Semelhante ao que foi respondido positivamente pelos professores nos gráficos 6 e 9, anteriormente comentados, contendo as atividades “Destaque” e “É com você”, a importância da atividade “Conheça mais” já nas respostas positivas no gráfico 10 (concordo 33,3% e concordo totalmente (66,7%), denota que o aspecto pedagógico a luz das atividades propostas no Guia, está contemplado como elemento conhecedor e articulador principal, onde o professor do ETIM é convidado a percorrer para ampliar o aprendizado sobre o tema EP e suas relações com a ensino. Ou seja, como evoca Kaplún (2003), um bom P.E. ganha destaque na educação quando está em um contexto ensino-aprendizagem e proporciona valores acadêmicos.

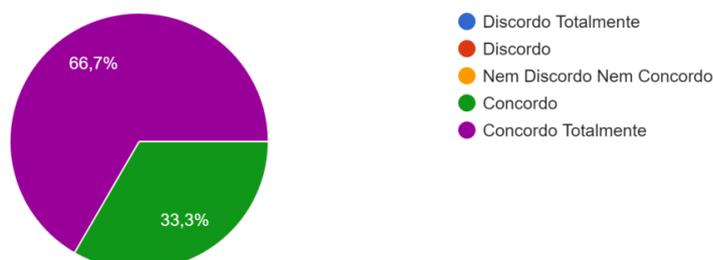
Na pergunta aberta solicitando comentários no sentido de melhorar os aspectos pedagógicos do Guia, foram deixadas mensagens com sugestões que foram incorporadas ao Guia para deixar a estrutura do texto mais “limpa”, visualmente acessível, a exemplo de numerar as atividades e de colocar as mesmas no final dos seus respectivos capítulos. Agora partiremos para o terceiro e último bloco de perguntas, desta vez para relatamos sobre o aspecto comunicacional do Guia.

## Aspecto Comunicacional

Gráfico 11

Entendo que as imagens que acompanham os textos, estão distribuídas e organizadas de modo que direcionam uma melhor compreensão do que e...cervo documental do Núcleo de Documentação.

6 respostas

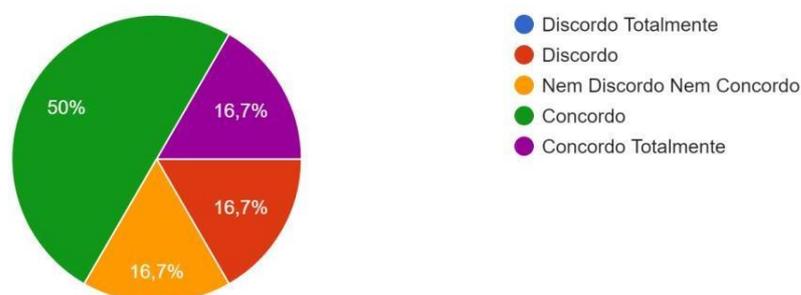


O aspecto comunicacional que iremos tratar aqui diz respeito às imagens fotográficas que acompanham os textos, ou seja, se as mesmas estão distribuídas e organizadas de modo que direcionam uma melhor compreensão do que existe no acervo documental do NDPEP. Desta forma, as respostas dadas pelos seis professores (60% do universo da pesquisa) apontam para uma resposta positiva, sendo 33,3% concordo e 66,7% concordo totalmente. Essa unanimidade em torno da resposta, contempla muito este trabalho.

Gráfico 12

Concordo que os tamanhos e tipos das letras empregados nos textos são do meu inteiro agrado.

6 respostas



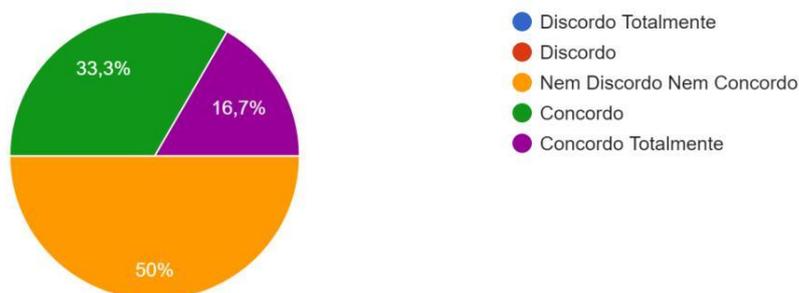
Quanto ao tamanho e estilo das letras empregadas nos textos, tivemos as seguintes respostas que trata da satisfação, sendo, 50% concordo e 16,7% concordo totalmente. Entretanto, 16,7% discorda e 16,7% nem discorda, nem concorda, assim, diante da referida insatisfação e indecisão em 33,4% dos professores, foram adotadas as sugestões deixadas na pergunta aberta que convida o professor para melhorar a parte comunicacional do produto, ou seja, usar fonte maior para os textos, facilitando a leitura do Guia.

\_ Acredito que a fonte poderia ser maior. Isso facilitaria a leitura. [...]

Gráfico 13

Vejo que a cor amarela envelhecida do Produto Educacional é aceitável no quesito boa comunicação.

6 respostas



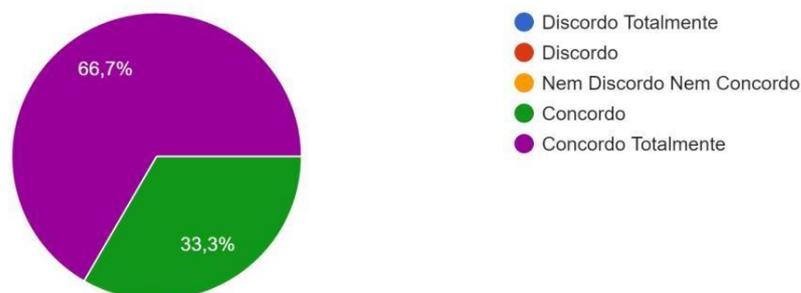
Quando perguntamos se era aceitável, no quesito boa comunicação, a cor amarela envelhecida do produto educacional, tivemos respostas que trata da ausência de posicionamento, sendo, 50% nem discorda nem concorda, todavia, tivemos percentual de 50% de concordância, divididos entre 33,3% concordo e 16,7% concordo totalmente. Diante do elevado nível de 50% da ausência de posicionamento da questão e da resposta dada à pergunta aberta que convida o professor para melhorar a parte comunicacional do produto, adotamos a sugestão de melhoria da cor do papel do produto educacional.

\_ [...] A ideia do papel com aspecto envelhecido (sic) é bonito (sic) porém poderia ser um pouco mais claro.

Gráfico 14

Acredito que o Produto Educacional se comunica bem com seu interlocutor.

6 respostas



Apesar de certa insatisfação apresentada nos gráficos 12 e 13 quanto ao tipo e tamanho de letra e da cor do papel (em tela) no Guia, aliás as únicas insatisfações apresentadas pelos professores observadas no percurso das análises das respostas dadas em todos os três blocos do questionário, no gráfico 14, último da série dos três blocos de respostas, nos mostra uma unanimidade entre os professores quando perguntamos se o produto educacional se comunica bem com seu interlocutor (professor ou discente orientado pelo docente), na proporção de: 33,3% concordando e 66,7% concordando totalmente.

Desta forma, o aspecto comunicacional do Guia Didático que buscou saber sobre a distribuição dos textos e imagens nas páginas, assim como a linguagem empregada e se de fato o Guia foi a melhor escolha para veicular o conhecimento, ficou contemplado no decorrer das respostas dadas ao questionário.

#### 4.3 DESENVOLVENDO O PRODUTO EDUCACIONAL

O P.E. em nosso trabalho dissertativo, intitulado de “Guia Didático da Educação Profissional da Paraíba: os documentos do NDPEP”, assume a forma de um material educativo que busca mostrar o quanto os documentos do NDPEP estão potencialmente disponíveis para o debate dos temas transversais. Inicialmente, o primeiro capítulo apresenta o NDPEP ao professor por meio de um vídeo de 10 minutos e 7 segundos, com acesso a um link e código QR para a Plataforma do You Tube Br. Para logo em seguida tratar da história da EPT do Brasil como o título: “Fragmentos da História da Rede Federal de Educação Profissional do Brasil”. O referido capítulo foi desenvolvido com base em autores como

Bezerra (2020), Ferreira (2002), Leite (1979), Santos Júnior (2012), além das leis e decretos governamentais de cada período histórico.

O terceiro capítulo trata do passado histórico das oito instituições que formaram o que hoje conhecemos como IFPB, com o título: “Fragmentos da História da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba”. Para a formatação do capítulo, nos utilizamos de autores como Ferreira (2002), Santos Júnior (2012), Medeiros (1940), Leite (1979), Bezerra (2020), Candeia (2013), Lima, Franceschi, Donner et al. (1995), além de leis e decretos governamentais dos períodos. A decisão por este capítulo comentando sobre a trajetória da Educação Profissional da Rede Federal de Educação Profissional<sup>26</sup> da Paraíba, se dá para atender ao requisito básico da compreensão que diz que é preciso conhecer a história ou parte dela para saber situar os documentos no período de cada escola, de cada momento histórico da EPT na Paraíba.

Neste sentido, é preciso considerar que a história do ensino profissionalizante da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba, que nos remete ao dia 23 de setembro de 1909, data do Decreto nº 7.566 de criação das Escolas de Aprendizes Artífices em todo o país, aos dias atuais, tem no NDPEP documentos basicamente das oito instituições que vem se intercalando com as transformações políticas-sociais e educacionais<sup>27</sup> do País. É possível afirmar que o único laço que nos liga ao passado histórico de cada instituição é o ensino profissionalizante. Deste modo, os documentos do NDPEP estão divididos em: 1909 a 1936 da Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba (EAAPB); 1937 a 1941 do Liceu Industrial de João Pessoa (LIJP); 1942 a 1957 da Escola Industrial de João Pessoa (EIJP); 1958 a 1964 da Escola Industrial “Coriolano de Medeiros” (EICM); 1965 a 1967 da Escola Industrial Federal da Paraíba (EIFPB); 1968 a 1998 da Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB)<sup>28</sup>; 1999 a 2008 do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB); e o atual

---

<sup>26</sup> O acervo geral do NDPEP se limita a atender a história da cultura escolar da educação profissional, ou seja, basicamente até o último ano do período da Escola Técnica (ETFPB), em 1998. É ínfimo ou inexistente o acervo da educação profissional tecnológica do período do CEFET-PB e do IFPB (1999 aos dias atuais), motivo pelo qual suprimimos a expressão “Tecnológica” ao nos referimos à “Educação Profissional”.

<sup>27</sup> De fato estamos lidando com uma única instituição (em se tratando das instaladas em João Pessoa, desde o Decreto de 1909), alterada nos últimos 113 anos de várias maneiras e por diversos motivos, todos ligados à dinâmica das transformações políticas-sociais e educacionais. Entretanto, se considerarmos que cada período por que passou a instituição e os fatos que provocaram sua mudança de nome, mudaram também as questões de ordem administrativas e educacionais (na maioria das vezes), preferimos optar pelo tratamento das oito instituições, cada qual com suas particularidades no contexto educacional e de gestão administrativa.

<sup>28</sup> A partir de 1995 com a implantação da Unidade de Ensino Descentralizado (UnED) em Cajazeiras, e em 1996 a UnED Campina Grande, a Escola em João Pessoa torna-se a Unidade Sede da ETEFPB e essa divisão se estende nos períodos seguintes, como: Unidade Sede/CEFET-PB; UnED Cajazeiras/CEFET-PB; UnED Campina Grande/CEFET-PB. Nessa sequência histórica a Unidade Sede/CEFET-PB tornou-se o IFPB Campus João Pessoa, a UnED Cajazeiras o IFPB Campus Cajazeiras e a UnED Campina Grande o IFPB Campus Campina Grande.

IFPB.

No quarto e último capítulo intitulado: “Temas Transversais na Educação Profissional da Paraíba”, o texto faz uma breve retrospectiva dessa temática na educação, inicialmente, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1996, impulsionado pela criação da Lei nº 9.934 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e depois, em 2013 com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Nesse período os temas transversais passaram a denominação de Temas Contemporâneos Transversais com a ampliação dos temas estabelecidos em 1996 nos PCN, além da ordenação dos temas em áreas temáticas.

O acima citado capítulo está subdividido em outros três subcapítulos que trata de apresentar os temas transversais Economia, Cidadania e Civismo, e Ciência e Tecnologia, correspondendo às imagens de fotografias e outros documentos do NDPEP, respeitando o limite de cinquenta (50) páginas para o P.E. Todavia, o acervo documental do NDPEP pode dispor de imagens para atender os outros temas como: Meio Ambiente que engloba educação ambiental e educação para o consumo; Economia – trabalho, educação financeira e educação fiscal; Saúde – saúde e educação alimentar e nutricional; e Multiculturalismo – diversidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras (BRASIL, 2013).

O Guia Didático situa-se nos aspectos conceituais de Kaplún (2003) e de Leite (2018). Assim, iniciamos com a explicação de Kaplún (2003, p. 46) que: “Entendemos por material educativo um objeto que facilita a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado.”. Kaplún (2003, p. 43) alega que como material educativo, o P.E. não somente deve proporcionar informação, mas: “[...] determina contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, [...]”.

O foco na experiência da aprendizagem também é revelado em Leite (2018), quando nos diz que os produtos educacionais são os resultantes dos mestrados profissionais na área de ensino, além das dissertações e artigos para uso educativo em escolas públicas. Para a autora (2018), os produtos precisam ser aplicados em condições reais e podem assumir formas diversas, tais como: “[...] mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos.” (LEITE, 2018, p. 331). Complementa o citado autor que o P.E. como trabalho do curso de mestrado: “[...] deve incluir um relato fundamentado dessa experiência [...]” e que “[...] seja validado, registrado,

utilizado nos sistemas de educação e que seja de acesso livre em redes online fechadas ou abertas, nacionais ou internacionais, especialmente em repositórios. (LEITE, 2018, p. 331).

Assim, o Guia é um produto voltado ao professor do ETIM da Rede Federal de Educação Profissional que avaliou positivamente o material como referência para as aulas transversais das Ciências Humanas da Educação Profissional da Paraíba, junto aos discentes. Como P.E. já está previamente programado pelo ProfEPT o qual se vincula esta dissertação e o referido P.E. o Guia Didático é um produto que está disponibilizado na Plataforma eduCapes (portal de produtos educacionais do Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior aberto para uso de discentes e professores da educação e cidadãos).

Ressalta-se que o P.E. que mais se adequa ao ambiente de um centro de documentação histórica da EPT como o NDPEP, é um guia. Guiar o usuário da informação em meio aos acervos identificando suas características documentais de biblioteca, arquivo, museu ou centro de documentação é função do guia. O guia orienta o pesquisador na consulta às coleções, sendo um documento criado para esse fim. O instrumento guia proporciona o acesso à informação para a atividade de pesquisa. Para Guimarães e Marcial (2008), o guia tem a característica de ser uma fonte de informação terciária, com a função principal de guiar o leitor na pesquisa de fontes primárias (documentos que não foram editados, comum no NDPEP provenientes das atividades administrativas e acadêmicas das instituições de ensino) e secundárias (monografias e periódicos fazem parte do acervo bibliográfico documental do NDPEP).

O desenvolvimento deste produto requer uma dedicação à parte por parte do pesquisador mestrando, além da dissertação. É como evoca Kaplún (2003) em seu trabalho, quando analisa três aspectos de grande relevância para esse material educacional: “o conceitual”, que trata de conhecer a fundo a matéria que se vai produzir; “o pedagógico”, apresentado como conhecedor e articulador principal do material educativo onde o sujeito é convidado a percorrer para seu aprendizado; “o comunicacional”, tido como a melhor escolha de veicular o conhecimento, diagramação e linguagem empregada no material educativo. Para o autor (2003), o material educativo facilita a experiência de aprendizado.

Nesse viés, o material deve ir além da condição de proporcionar informação, é preciso propiciar o desenvolvimento da experiência do aprendizado, enriquecendo o sujeito com valores, habilidades ou atitudes. Assim, continua o Kaplún (2003), mesmo sendo um objeto que proporcione informação, este, sim, pode ser educativo. Para tanto, é preciso averiguar que o contexto que esse objeto se encontra lhe proporciona essa configuração

educativa de aprendizagem. Ou seja, para que um bom material ganhe destaque na educação é preciso estar em um contexto de ensino-aprendizagem que proporcionado valores acadêmicos.

Por outro lado, materiais que foram produzidos para serem acadêmicos, educativos, nem sempre cumprem essa função, afirma ainda Kaplún (2003, p. 47), que: “[...] muitos bons materiais educativos procuram afastar-se do didatismo e tendem a parecer-se com aqueles outros que não foram realizados com finalidade educativa expressa.”. Em outro ângulo, analisa o autor (2013, p. 48), que o processo de produção de um material educativo requer saberes conjuntos com “conceituais, educativos, comunicacionais, artísticos e técnicos”.

Nessa perspectiva, o material educativo, material didático ou mesmo, instrumento pedagógico ou P.E. é ainda, comparado a “recurso educativo” por Zaidan, Reis e Kawazaki (2020), que serve de apoio e orientação ao ensino. É um recurso de suporte ao ensino, relacionado ao contexto educativo que aborda objetos de estudo e o reproduz de forma clara para a aquisição do conhecimento. O apoio à atividade pedagógica é seu objetivo maior. Por meio da transmissão do conhecimento, tende a estimular o sujeito da aprendizagem a se aproximar dos conteúdos imbricados. Assim, o P.E. serve de guia de estudo para o sujeito da aprendizagem e de fonte de referência para o professor, guiando o processo ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Um P.E. pode ser elaborado para qualquer área de conhecimento que traz consigo suas particularidades e desafios. O Guia Didático foi elaborado para o contexto escolar das atividades de práticas educativas da EPT em virtude da historicidade dos acervos documentais do NDPEP que proporcionam um rico conjunto de documentos da cultura material escolar, das experiências educativas e administrativas da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba desde 1909 com a Lei nº 7.566 que instituiu as Escolas de Aprendizes Artífices. É neste sentido que o Guia Didático tenta se estabelecer como instrumento didático para os temas transversais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expectativa de que os documentos do NDPEP pudessem ter um papel potencialmente importante para impulsionar o desenvolvimento do ensino de temas transversais junto aos discentes do ETIM do IFPB, oportunizou este trabalho percorrer um profuso caminho de estudos entre textos e seus autores, entre professores e seus conhecimentos, entre conceitos e ideias da área da educação e do ensino, da educação profissional e da história da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil e na Paraíba.

Desta forma, tem-se a confiança que a hipótese e os objetivos mensurados ainda na fase do projeto de pesquisa deste trabalho foram atingidos à medida que pode-se: identificar os documentos para subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à EPT a serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas; qualificar a opinião de professores das Ciências Humanas do ETIM do IFPB para inserir o assunto EPT nas Ciências Humanas; retratar os saberes existentes presentes nos documentos do NDPEP; e desenvolver um P.E. que pudesse apresentar os documentos aos professores do ETIM.

Para tanto, foi preciso desenvolver e apresentar alguns dos fragmentos da história dos 113 anos (completado em setembro de 2022) da Educação Profissional do Brasil e da Paraíba, este percurso histórico começa com a publicação do Decreto Presidencial nº 7.566, de 1909, que cria as Escolas de Aprendizes Artífices no início Brasil República, destinadas ao ensino profissional primário e gratuito para atender a um dos primeiros deveres do Governo Republicano, “formar cidadãos úteis à Nação”, como consta no referido decreto. Nesse percurso, ficou evidenciado o quanto dos documentos do NDPEP estão aptos a subsidiar o debate de temas transversais, deixando às mostras o potencial da cultura material escolar com seus significados e significantes.

Entretanto, o documento em sua forma usual, por si só, com seus registros não se revela tão facilmente aos detalhes, é preciso interpretá-lo e fazê-lo responder aos questionamentos que lhe são infligidos pelo pesquisador em sua pesquisa, para que se revele de seu inteiro teor o que lhe foi registrado no passado longínquo. Para este intuito, foi desenvolvido um P.E. intitulado: Guia Didático, material textual que busca facilitar o aprendizado da Educação Profissional da Paraíba, que pudesse veicular os temas transversais com imagens fotográficas, passando por uma apresentação do NDPEP com audiovisual de seus acervos documentais e espaço físico.

Assim, tanto a elaboração do P.E. como um todo, com o desenvolvimento dos

capítulos que trata da trajetória da Rede Federal de Educação Profissional do Brasil e da Paraíba,; que trata de apresentar o NDPEP por com apoio de um vídeo estabelecido na Plataforma do Youtube Br, requereu uma razoável mobilização de autores em pesquisa temática, conhecendo o tema com profundidade, e pesquisa diagnóstica, que trata de conhecer o que os autores dizem sobre o tema, como trata Leite (2013) em seu trabalho.

Como foi visto, Kaplún (2003) trata o processo de produção de um material educativo como que requer saberes conjuntos, tais como os conceituais, educativos, comunicacionais, artísticos e técnicos. A partir deste itinerário, baseou-se qualificar a opinião dos professores e pôde-se tirar algumas reflexões em que mostra que o Guia Didático tem no apoio à atividade pedagógica seu maior objetivo, pois, por meio da transmissão do conhecimento, tende a estimular o sujeito da aprendizagem a se aproximar dos conteúdos imbricados. Assim, como já foi dito, o P.E. serve de guia de estudo para o sujeito da aprendizagem e de material de referência para o professor, guiando o processo ensino-aprendizagem dos temas transversais com base em documentos da Educação Profissional da Paraíba no contexto escolar.

Ficou constatado também que o NDPEP tem o potencial de subsidiar temas transversais relacionados à EPT de forma crítica, tendo por base o trabalho como princípio educativo, a formação omnilateral e o currículo integrado pois, como foi dito por um dos entrevistados, “discutir educação profissional é discutir um projeto de cidadão, de cidadania”. Portanto, os documentos por si só são capazes de proporcionar reflexão sobre temas como meio ambiente, saúde, economia, cidadania e civismo, multiculturalismo, ciência e tecnologia e outras similares profissões do passado e do presente, assim como evolução educacional científica e tecnológica de determinado curso. Todavia, para ampliar o potencial de uso dos acervos documentais, é preciso que o professor conheça um pouco mais dos documentos, para tanto, é fundamental dialogar com as áreas técnicas ou com outro professor, ou ainda por meio de uma publicação como o P.E. tratado neste trabalho.

Entretanto, até que ponto o Guia Didático está amplamente preparado para trabalhar os temas transversais numa conotação crítica? Certamente isto dependerá do professor querer aproximar o fator de potencializar o uso dos documentos para subsidiar temas transversais relacionados à crítica da dualidade da educação, por exemplo, para serem debatidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas, junto aos discentes do ETIM do IFPB. Desta maneira, temos a convicção de que é preciso sensibilizar a categoria dos docentes e direcionar o trabalho para tal fim, assim como, fica a recomendação é a sugestão de melhorias no P.E.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 1210 p.

ABREU, S. E. A. de. O método intuitivo e as lições de coisas nos grupos escolares de Goiás (1918/1937), 2017. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, ENSINO E EXTENSÃO DO CCSEH – III SEPE ÉTICA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO. De 6 A 9 DE JUNHO DE 2017 ISSN 2447-9357 Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas. Jundiaí, Anápolis-GO, 2017.

ANTUNES, R. L. C. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009. 280 p.

BARROS, A. de J. P.; LEHFELD, N. A. de S. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 127 p.

BENCOSTTA, M. L. A. (org.). **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez, 2005. 286 p.

BENDINELLI, P. V.; MORAES, D. da S. B. de. O currículo integrado e a formação de profissionais da educação no IF Espírito Santo: possibilidades e desafios. *In*: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 11, p. 349-391., il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: file:///C:/Users/User/Documents/Mard%C3%B4nio/ProfEPT/CARNEIRO%20Orientador/CRUZ%20SOBRINHO%20Educ.%20P.%20Integ.%20Ens.%20M%C3%A9dio%20livro.pdf. Acesso em: 21 jun. 2021.

BEZERRA, I. C. Bases conceituais do currículo técnico integrado: formação humana, trabalho e educação escolar. *In*: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 2, p. 48-87, il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf. Acesso em: 21 jun. 2021.

BEZERRA, I. C. Curso técnico integrado ao ensino médio em instrumento musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discentes e institucional. João Pessoa, 2017. 524 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

BRANDÃO, J. P. M. Identidade. *In*: REZENDE, M. B.; GRIECO, B.; TEIXEIRA, L.; THOMPSON, A. (orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. 1. ed. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015. (verbete). ISBN 978-85-7334-279-6. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/49/identidade>. Acesso em: 23 jul. 2022.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Leis Constitucionais. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 03 set. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). Acesso em: 05 ago.2021.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 22 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909a. Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.649, 11 de novembro de 1909b. Crêa nas Escolas de Aprendizizes Artífices, a que se refere o decreto n. 7.566, de 23 de setembro ultimo, os logares de professores dos cursos primarios nocturnos e de desenho e da outras providencias. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7649-11-novembro-1909-525418-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Crea%20nas%20Escolas%20de%20Aprendizes,desenho%20e%20da%20outras%20providencias>. Acesso em: 19 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.763, de 23 de dezembro de 1909. Altera os decretos ns 7.566 e 7.649, de 23 de setembro e 11 de novembro ultimos, referentes á criação de escolas de aprendizizes artífices, nas capitães dos Estados, e á nomeação de professores para os respectivos cursos noturnos - primario e de desenho. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7763-23-dezembro-1909-525420-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 ago. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1911. “Dá novo regulamento às escolas de aprendizizes artífices. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9070-25-outubro-1911-525591-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=D%C3%A1%20novo%20regulamento%20%C3%A1s%20escolas,61%20da%20lei%20n>. Acesso em: 19 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 13.064, de 12 de junho de 1918. Dá novo regulamento às escolas de aprendizizes artífices. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13064-12-junho-1918-499074-norma-pe.html>. Acesso em: 19 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 15.774, de 6 de novembro de 1922. Dá novas instruções para o aperfeiçoamento técnico e profissional no estrangeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15774-6-novembro-1922-524699-republicacao-92555-pe.html>. Acesso em: 19 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 17.943-A, 12 de outubro de 1927, “Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-norma-pe.html>. Acesso em: 19 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 08 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/13552.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/13552.htm). Acesso em: 25 ago. 2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia de Assuntos Jurídicos Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/14759.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14759.htm). Acesso em: 24 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 28 jul. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art3). Acesso em: 05 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. [Brasília], DF, [2018]. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. [Brasília], DF, 2013. 542 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 22 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. [2019]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-nobrasil#:~:text=1942%20%2D%20O%20Decreto%20DLei%20n%C2%BA,segundo%20ciclo%20compreende%20o%20ensino>. Acesso em: 24 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal**. [2020]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 21 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. [Brasília], DF, 2010. 18 p. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=AGR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR). Acesso em: 22 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos e transversais na BNCC: contexto e pressupostos pedagógicos**. [Brasília], DF, 2019. 20 p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 22 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 7/2010. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/parecer\\_cneceb\\_no\\_72010\\_aprovado\\_em\\_7\\_de\\_abril\\_de\\_2010.pdf](http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/parecer_cneceb_no_72010_aprovado_em_7_de_abril_de_2010.pdf). Acesso em: 08 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 39/2004. Trata da aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/rede/legisla\\_rede\\_parecer392004.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf). Acesso em: 22 ago. 2021.

CABRAL, M. Um breve panorama da Educação Museal no Brasil. *In: Anais 200 anos de museus no Brasil: desafios e perspectivas*. Ana Lourdes de Aguiar Costa, Eneida Braga Rocha de Lemos (org.) – Brasília, DF: Ibram, 2018. 367 p.: il. ; 27 cm.

CAETANO, M. R.; GENZ, A. M. **Os jovens do ensino médio integrado e a sociedade do cansaço**: reflexões necessárias para a formação de sujeito integral. 2020. cap. 5, p. 147-176. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: [SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf](#). Acesso em: 18 jun. 2022.

CANDEIA, L. Cultura escolar na Escola de Aprendizizes Artífices da Paraíba: aproximações e diálogos. *In: **Mente amore pro pátrio docere**: A Escola de Aprendizizes Artífices e a formação de cidadãos úteis à nação (1909-1942)*, 2013a. 318 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, 2013.

CANDEIA, L. **Mente amore pro patria docere**: na Escola de Aprendizizes Artífices da Paraíba. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXVII, Conhecimento histórico e diálogo social*, Natal, RN, 22 a 26 de julho de 2013b. p. 1-16.

CANDIDO, F. G. Produto educacional: acervo online: entre a história e a memória do IFCE. **Produto educacional**. Fortaleza, CE, IFCE, 2019. (Mestrado em Educação profissional – área de concentração: ensino) – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Disponível em: file:///C:/Users/User/Documents/Mard%C3%B4nio/ProfEPT/ProfEPT%20Semin%C3%A1rio%20Pesquisa/CANDIDO%20Acervo%20Online%20Hist%C3%B3ria%20Mem%C3%B3ria%20IFCE%20produto%20edu..pdf. Acesso em: 01 jun. 2021.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: Leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

CASTANHA, S. Institucionalização das instituições escolares: final do império e primeira república no Brasil. In: **Instituições escolares no Brasil**: conceitos e reconstruções históricas. Campinas, SP: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. cap. 3, p. 39-57.

CEFETIZAÇÃO: Transformação da ETF-PB num Centro Federal de Educação Tecnológica. [S. L.: s. n.], 1999. 9 f.

CIAVATTA, M. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. **Educ. e Filos**. Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009.

CIAVATTA, M. **Formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. 2008. 20 p. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 18 jun. 2022.

CONCEPÇÃO E DIRETRIZES: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. [Brasília]: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2008. 43 p.

CRUZ SOBRINHO, S.; BONILHA, T. P. O currículo da resistência e a resistência do currículo nos institutos federais face à reforma do ensino médio e a BNCC. In: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 7, p. 214-266., il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf. Acesso em: 21 jul. 2021.

DARCOLETO, C. A. da S. **A categoria da mediação**: contribuições para a educação escolar e para o trabalho do professor [ca. 2010]. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/microsoft-word-3com-carina-darcoleto%20(1).pdf. Acesso em: 01 jul. 2021.

DICIONÁRIO BRASILEIRO DE TERMINOLOGIA ARQUIVÍSTICA. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005. 232p.; 30cm. – Publicações Técnicas; nº 51.

FERREIRA, A. de S.. **Profissionalização dos excluídos**: a escola de Aprendizizes Artífices da Paraíba 1910 – 1940. João Pessoa: A União, 2002. 94 p.

- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=oB5x2SChpSEC&oi=fnd&pg=PA6&dq=FONSECA,+J.+J.+S.+Metodologia+da+pesquisa+cient%3%ADfica.+Fortaleza:+UEC,+2002.&ots=ORQWYy9oe6&sig=sBA11r8jrJW8feHQ7OWMhh0FRgk#v=o nepage&q&f=false>. Acesso em: 9 jun. 2021.
- FONSECA, M. C. L. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. *In*: ABREU, R.; CHAGAS, M. (org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 59-79.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 23. reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p. (O mundo hoje, v. 21).
- GOMES, F. P.; ARAÚJO, R. M. de. **Pesquisa quantiquantitativa em administração**: uma visão. [S.l.: s.n.], [2000?]. 11 p. Disponível em: <http://sistema.semead.com.br/8semead/resultado/trabalhosPDF/152.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.
- GONÇALVES, I. A. **Cultura escolar**: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918). Belo Horizonte, MG, Autêntica/FCH-FUMEC, 2006. 196 p.
- GUIMARÃES, T. P.; MARCIAL, C. C. Guia de bibliotecas como fontes de informação: metodologia de elaboração do guia da 1ª região. **Inf. Inf.** Londrina, v. 13, n. 2, p. 108-124, jul./dez. 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/Guias\\_de\\_bibliotecas\\_como fontes de informacao\\_met.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Guias_de_bibliotecas_como fontes de informacao_met.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.
- HAMES, A.; ROSMANN, M. A.; KEMP, A.; ARAÚJO, M. C. P. de. A trajetória de um grupo de estudos sobre currículo integrado: múltiplas vozes em diálogo. *In*: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 8, p. 267-285., il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: [SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf](#). Acesso em: 27 jul. 2021.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Museus em números**. [Brasília], 2011. 244 p.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL; Superintendência do Iphan na Paraíba. **Educação patrimonial**: educação, memória e identidades. TOLENTINO, Á. B. (org.). João Pessoa: Iphan, 2013. 108 p.
- KAPLÚN, G. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, (27): 46 a 60, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491/40205>. Acesso em 19 jul. 2021.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A., **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- LE GOFF, J.. **Memória**. *In*: História e memória. 4. ed. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1996. cap. 2, 539 p.

LE GOFF, J.. **Memória**. In: História e memória. 5. ed. 3 reimp. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2008. p. 419-471.

LEITE, P. de S. C. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Atas CIAIQ2018**, Investigação Qualitativa em Educação / Investigación Cualitativa en Educación. v. 1, Instituto Federal do Espírito Santo, Brasil. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq/2018/article/view/1656/1609>. Acesso em: 17 jul. 2021.

LEITE, J. J. **Sinopse histórica da escola Técnica Federal da Paraíba (1909 – 1979)**. Pesquisa da professora Diana Soares de Galizza. João Pessoa, PB: [Gráfica da ETEFPB], 1979. 64 p. il.

LIMA, M. F. C. de (pesq.); FRANCESCHI, M. de.; DONNER, F.; LOPES, C. N. do N; ARAÚJO, R. M. C. A. de (org.). **Da Escola de Aprendizizes Artífices da Parahyba à Escola Técnica Federal da Paraíba**: memórias do ensino técnico. João Pessoa: ETEFPB/Gráfica, 1995. 170 p. il.

LIBÂNEO, José Carlos. O planejamento escolar e o projeto pedagógico-curricular. In: \_\_\_\_\_ . **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004. Cap. VIII. p.. 148-202.

LIMA, A. da C. L. de; TAVARES, K. A.; FERNANDO-SOBRINHO, M. **Plano de desenvolvimento de um instituto federal**: dilemas e desafios frente a disputas de projetos educacionais controvertidos. In: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 4, p. 113-146. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf. Acesso em: 18 jun. 2020.

LIMA, M. F. C.; FRANCESCHI, M.; DONNER, F.; LOPES, C. N.; ARAÚJO, R. M. C. **A. Da Escola de Aprendizizes Artífices da Parahyba à Escola Técnica Federal da Paraíba**: Memórias do ensino técnico. João Pessoa: ETEFPB/Gráfica, 1995.

LIMA, M.; SPERANDIO, R. dos S.; MACIEL, L.; TEIXEIRA, Z. Integração curricular no IFES: limites e possibilidades da pesquisa-ação. **Revista Trabalho Necessário** - [www.uff.br/revistatrabalhonecessario](http://www.uff.br/revistatrabalhonecessario): ano 16, n. 29, 2018 p. 192-217.

LUNA, A. J. de S.; ARAÚJO, G. F. de.; SANTOS JÚNIOR, M. L. dos. Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional do IFPB: organização do acervo fotográfico como resgate da educação profissional. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO DO IFPB, 3. **Anais** [...] 27 a 29 de novembro de 2019. João Pessoa: IFPB, 2020.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 12, n. 16., ago., 2018.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 24 maio 2022.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social: pesquisa e política educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 maio 2022.

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

MEDEIROS, J. R. C. de. **Escola de Aprendizes Artífices no Estado da Paraíba**: Relatório apresentado ao Ser. Diretor da Divisão do Ensino Industrial pelo Diretor da Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba, relativo ao período compreendido entre 5 de janeiro de 1910 e 5 de janeiro de 1940; seguido das informações sobre o movimento da mesma escola e da Associação Cooperativa e de Mutualidade, no ano de 1939. João Pessoa: Tip. da Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba, 1940. 57 p. il.

MIGUEL, M. E. B. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. *In: Instituições escolares no Brasil: conceitos e reconstruções históricas*. Campinas, SP: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. cap. 2, p. 31-38.

NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Regulamento do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional** – NDPEP. 2010. p. 6.

PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal, RN: IFRN, 2015. 70 p. Disponível em: [PACHECOFundamentosPolíticos-PedagógicosdosInstitutosFederais-Ebook.pdf](#). Acesso em: 25 out.. 2022.

PEREIRA, L. A. C. **Concepções e diretrizes da educação profissional e tecnológica** (Política da EPT 2003-2010). Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2009. (Painel Setorial Inmetro). Disponível em: < [http://www.inmetro.gov.br/painelsetorial/Palestra/Luiz\\_Augusto\\_Caldas\\_Pereira\\_Concepcoes\\_Diretrizes.PDF](http://www.inmetro.gov.br/painelsetorial/Palestra/Luiz_Augusto_Caldas_Pereira_Concepcoes_Diretrizes.PDF).> Acesso em: 22 jul. 2022.

PEREIRA, M. J. F. da C. O Arquivo Público como lugar de memória. **Rev. Em Tempo de História** – Publicação do programa de Pós-Graduação em História, PPG-HIS/UNB, Brasília, n. 10, 2006. p. 94-116.

PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2010. 302 p.

POLLAK, M.. Memória e identidade social. **Rev. Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992. p. 200-212.

POLLAK, M.. Memória, esquecimento, silêncio. **Rev. Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.2, n. 3, 1989. p. 3-15.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Documents/Mard%C3%B4nio/ProfEPT/Disciplina%20Metodologi%20P.%20Cient/PRODANOV%20Metodologia%](file:///C:/Users/User/Documents/Mard%C3%B4nio/ProfEPT/Disciplina%20Metodologi%20P.%20Cient/PRODANOV%20Metodologia%20)

20livro.pdf Acesso em: 11 jun. 2021.

RAMOS, M. Concepção do ensino médio integrado. 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf> Acesso em: 20 jun. 2022.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: RAMOS Ensino Integrado texto.pdf. Acesso em: 19 jun. 2022.

RAMOS, R. L. de M.; SILVA, C. N. N. da. Ensino médio integrado: Por que o Brasil precisa dele? *In*: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 1, p. 25-47., il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf. Acesso em: 22 jun. 2021.

RICOEUR, P. **O esquecimento**. *In*: A memória, a história, o esquecimento. 3. reimp. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010. p. 423-462.

RICHARDSON, R. J. (et al.). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012. 336 p. 334. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Documents/Mard%C3%B4nio/ProfEPT/Disciplina%20Metodologi%20P.%20Cient/RICHARDSON.%20Roberto.%20Pesquisa%20Social%20texto.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

RODRIGUES, F. L. L. Conceito de patrimônio cultural no Brasil: do Conde de Galvêias à Constituição Federal de 1988. *In*: MARTINS, C. (org.). **Patrimônio cultural: da memória ao sentido do lugar**. São Paulo: Roca, 2006. cap. 1.

SANFELICE, J. L.. História das instituições escolares. *In*: **Instituições escolares no Brasil: conceitos e reconstruções históricas**. Campinas, SP: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. cap. 5, p. 75-93.

SANTOS JÚNIOR, M. L. dos. **Gestão da memória: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba**, 2012. 105 p. il. TCC (Especialização em Gestão Pública) – Instituto Federal da Paraíba, 2012.

SANTOS JÚNIOR, M. L. dos. O catálogo do NDPEP como fonte de descrição e difusão dos documentos arquivísticos históricos do IFPB. *In*: FERRARO, J. R.; RANGEL, T. R. (org.). **Experiências exitosas em gestão, preservação, descrição e difusão de documentos arquivísticos em Instituições Federais de Ensino**. São Paulo: ARQ-SP, 2020. 224 p.

SANTOS JÚNIOR, M. L. dos; ARAÚJO, G. F. Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Brasil: Organização e acesso à informação – (Projeto em andamento). *In*: CONGRESO DE ARCHIVOLOGÍA DEL MERCOSUR: Archivos y Archiveros en la sociedad del conocimiento, XII, Córdoba, Argentina. **Actas** [...] Córdoba, Argentina: Redes, 2017. p. 191-205. Libro digital, PDF. Disponível em: <http://redarchiveroscordoba.com/wp-content/uploads/2017/11/TOMO-I.pdf>. Acesso em: 22 maio 2021.

SILVA, E. L. de. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. ver. atual. Florianópolis, SC: UFSC, 2005. 138 p.

SILVA, B. A. N.; ROCHA, M. B. O trabalho como princípio educativo e o currículo integrado na educação profissional e tecnológica: uma análise teórica. *In: CRUZ SOBRINHO, S.; PLÁCIDO, R. L. Educação profissional integrada ao ensino médio*. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 3, p. 88-112., il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: Acesso em: 25 jul. 2021.

SOUZA, F. C. de **Educação profissional**: história e ensino de história. 2010. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PA, 2010. 123 f. Disponível em: file:///C:/Users/User/Documents/Mard%C3%B4nio/ProfEPT/ProfEPT%20Semin%C3%A1rio%20Pesquisa/SOUZA%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20P.%20Ensino%20Hist.%20disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf. 25 out 2022.

SOUZA, R. F. de A cultura material na história da educação: possibilidades de pesquisa. **Revista brasileira de história da educação**, São Paulo: UNESP n° 14 maio/ago. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38596/20127>>. Acesso em: 06 ago. 2021.

VIDAL, D. G. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP, 2005. 187 p. (Coleção memória e Educação).

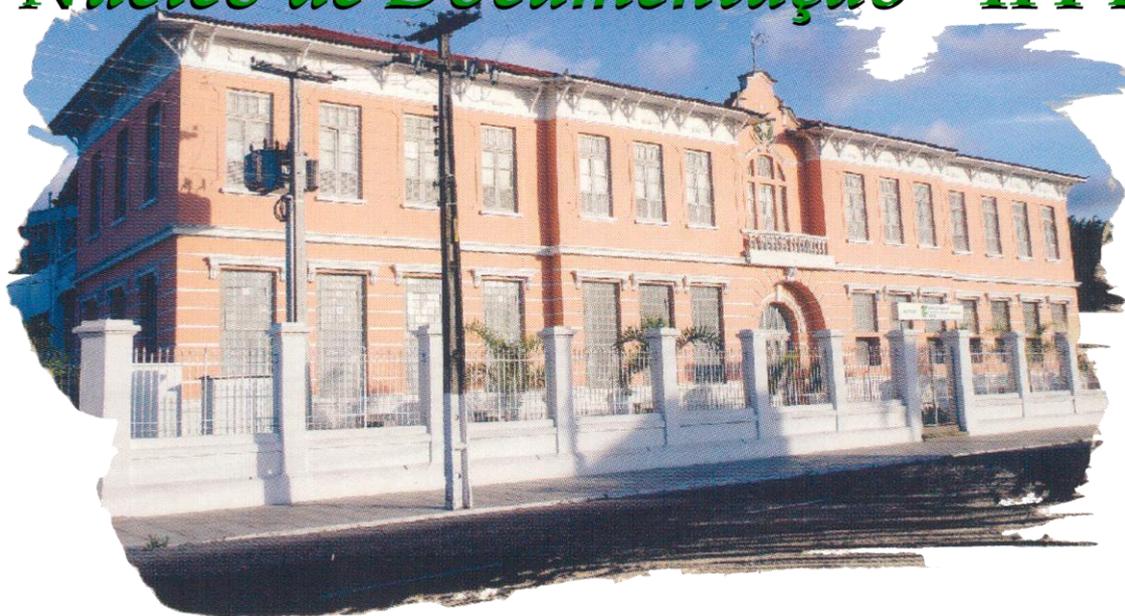
VIDAL, D. G. Por uma ampliação da noção de documento escolar. *In: Instituições escolares no Brasil*: conceitos e reconstruções históricas. Campinas, SP: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. cap. 4, p. 59-71.

Z Aidan, S.; REIS, D. A. de F. R.; KAWASAKI, T. F. Produto educacional: desafio do mestrado profissional em educação. **RBPG**, Brasília, v.16, n.35, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/1707-Texto%20do%20artigo-5970-1-10-20200624%20(1).pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

APÊNDICE A

PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL DA  
PARAÍBA: os documentos do NDPEP  
*Núcleo de Documentação - IFPB*



Logomarca do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional (NDPEP). Edifício Coriolano de Medeiros. Av. João da Mata, nº 256, Jaguaribe, João Pessoa, PB. Produção: outubro de 2022, de autoria de: Adilson Luiz Silva.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>3</b>
<b>NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA DA EDUCAÇÃO</b>	
<b>PROFISSIONAL</b>	<b>4</b>
<b>FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO</b>	
<b>PROFISSIONAL DO BRASIL</b>	<b>6</b>
<b>FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO</b>	
<b>PROFISSIONAL DA PARAÍBA</b>	<b>11</b>
<b>TEMAS TRANSVERSAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA</b>	<b>19</b>
<b>ECONOMIA</b>	<b>22</b>
<b>CIDADANIA E CIVISMO</b>	<b>30</b>
<b>CIÊNCIA E TECNOLOGIA</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>49</b>

## APRESENTAÇÃO

O Guia Didático da Educação Profissional e Tecnológica: os documentos do NDPEP, corresponde ao Produto Educacional (PE) da dissertação: “**Os Documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional: fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB**”, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do IFPB Campus João Pessoa, de autoria de Mardônio Lacet dos Santos Júnior, e do Prof<sup>o</sup> Dr. Italan Carneiro Bezerra (orientador).

O Guia procura mostrar o quanto os documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional (NDPEP) podem se destinar aos professores das Ciências Humanas para que possam subsidiar as atividades do ensino de temas transversais sob a perspectiva histórica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba, junto aos discentes do ensino técnico integrado ao ensino médio (ETIM) do Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

## INTRODUÇÃO

O Guia Didático apresenta o NDPEP do IFPB com link e código QR de acesso a um vídeo de apresentação de seus espaços e documentos. Material audiovisual formatado exclusivamente para este produto educacional e estabelecido na Plataforma do YouTube BR. O segundo e terceiro capítulos, tomam emprestados parte do referencial teórico da dissertação de onde o Guia se formou, com autores que estudam a EPT em âmbito nacional e da história da EPT na Paraíba. Para concluir, o último capítulo faz considerações sobre os temas transversais para em seguida apresentar algumas fotografias e documentos digitalizados, historicamente descritos, fazendo referência a cada um dos temas transversais. A descrição nas imagens fotográficas e documentais, teve o apoio de autores como Medeiros (1940), Leite (1979) e Lima, Franceschi, Donner et al. (1995) e de servidores e ex-alunos da Escola Técnica Federal da Paraíba.

## **NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

O NDPEP foi implantado e começou suas atividades de organização e pesquisa em março de 2015, apesar de ter sido criado na estrutura organizacional da Reitoria em 19 de janeiro de 2010, pela Resolução nº 1 do Conselho Superior, que o autorizou sob “**ad referendum**”. Sua aprovação só viria acontecer em dezembro de 2011, contudo o espaço físico destinado para organização e acesso ao acervo documental, que se acumulava sem critérios de conservação, só viria cinco anos depois de sua criação, na gestão do Reitor Cícero Nicácio do Nascimento Lopes.

Como explica Santos Júnior (2012), o NDPEP foi idealizado pelos docentes da Coordenação de Ciências Humanas do IFPB Campus João Pessoa em outubro ou novembro de 2009. Iniciativa essa que procurou mostrar a importância de se preservar o acervo documental histórico de guarda do IFPB, para fomentar a pesquisa, a extensão, o ensino e a conservação da memória institucional, de modo a garantir o resgate, o acolhimento e a preservação de documentos de guarda permanente, históricos, da memória institucional do IFPB Centenário, ou seja, da Rede Federal de Educação Profissional da Paraíba com suas oito escolas. Documentos de valor informativo com perspectivas de se tornarem fontes históricas por meio do conhecimento crítico e da produção de pesquisas. Documentos produzidos e recebidos no seio das diversas unidades administrativas e acadêmicas das Instituições de ensino durante os anos de 1910 aos dias atuais.

Os documentos do NDPEP são apresentados num panorama audiovisual (vídeo de 10,7 min) produzido para incorporar-se ao Guia Didático e estabelecido na Plataforma do YouTube BR. O vídeo foi produzido pelo servidor do IFPB **Adilson Luiz Silva**, profissional experiente na produção, edição e digitalização de documentos audiovisuais, além de ser ex-aluno de Eletrotécnica da Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB) de 1980 e 1981 e instrumentista da Banda Marcial da ETEFPB de 1980 a 1987. O vídeo busca divulgar os documentos do NDPEP a fim de promover seu acervo documental histórico representativo dos 113 anos do IFPB (atualizado em setembro de 2022). Nas imagens destacam-se parte interna do Edifício Coriolano de Medeiros, atual Sede da Reitoria do IFPB, a sala do NDPEP com os espaços de exposições, dos acervos documentais, e do setor de

processamento técnico. As imagens estão acompanhadas de textos apresentando os conjuntos documentais, ao som regional do “Conjunto Coral da Escola Técnica Federal da Paraíba, constituído de 48 figurantes, alunos dos cursos técnicos de Estradas, Saneamento, Mecânica, Edificações e Eletrotécnica”, regidos pelo Professor de música Maurício Matos Gurgel. Material de promoção da Caixa Escolar da Escola Técnica Federal da Paraíba, de maio de 1973.

Link e QR CODE de acesso ao vídeo de apresentação do NDPEP na Plataforma do YouTube BR:



[Guia do NDPEP/IFPB 2022](#)

## FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL

Os aspectos que norteiam a história da educação profissional da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil<sup>29</sup>, têm seu marco institucional com a promulgação do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, Lei de criação das **Escolas de Aprendizes Artífices**. Escolas de “ensino profissional primário e gratuito” que considerava as seguintes circunstâncias sociais e políticas para a criação dessas Escolas nas capitais dos estados:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta (sic) pela existência; Que para isso se torna necessário (sic), não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável (sic) preparo técnico (sic) e intelectual (sic), como fazê-los (sic) adquirir hábitos (sic) de trabalho profícuo (sic), que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício (sic) e do crime; Que é um dos primeiros deveres do Governo da República (sic) formar cidadãos úteis (sic) à Nação. (BRASIL, 1909, f. 1).

O aumento da população das classes proletárias, explica Ferreira (2002, p. 14), passa pelo processo migratório da população do meio rural para as grandes cidades, que: “Desde 1940 até o presente saltamos de um percentual aproximado de 31% para 80% da população concentrada nas cidades, aspectos gerador de um grande hiato social e econômico, marca do empobrecimento e da exclusão social da esmagadora maioria [...]”. Em 1909 estávamos a vinte e um anos da Abolição da Escravatura, onde homens, mulheres e crianças já haviam migrados sem o

---

<sup>29</sup> Conjunto de instituições de ensino profissionalizante cujas origens remontam a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, recriada em 2008 pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, a Rede Federal constituiu-se em um marco na ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país. Reconhecida pela qualidade do ensino ofertado, pela diversidade de cursos e por sua relevante atuação junto à população e às empresas locais, atua no sentido de potencializar o que cada região oferece de melhor em termos de trabalho, cultura e lazer. Integrante do sistema federal de ensino vinculado ao Ministério da Educação, a Rede Federal foi instituída pela reunião de um conjunto de 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 do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); IV - Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e V - Colégio Pedro II. Ver em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>.

trabalho de cultivar a terra, e sem outras habilidades que lhes pudessem tirar o sustento, tornando-se muitas vezes um grande problema para as relações sociais na formação do novo estado republicano. Segundo Santos Júnior (2012, p. 18): “O agravamento pelo crescimento do trabalho assalariado, resultado do fim da escravidão e da maciça chegada de imigrantes europeus, tornou muitas das capitais refém do novo e desordenado modelo de urbanização brasileira.”.

Nessas circunstâncias, os aspectos políticos e sociais que imperavam no Brasil do segundo decênio da Primeira República, onde as Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas, denota um período confuso de uma sociedade que dá seus primeiros passos seguindo os novos princípios republicanos. Princípios republicanos e sentimentos patrióticos referenciados no texto de Candeia (2013), quando retrata o empenho do Estado brasileiro em fazer entender aos estudantes, os valores cívicos nacionais nas Escolas. Como característica econômica desse período, ressalta Santos Júnior (2012, p. 17), que: “[...] ficará evidenciado o atraso da economia baseada na monocultura do café e a necessidade emergente da industrialização do país; [...]”.

As diretrizes para o ensino técnico moviam-se em direção ao estabelecimento do disciplinamento de indivíduos como afirma Ferreira (2002), adestrando-os para torná-lo produtivo do ponto de vista da economia vigente, ao tempo de deixá-lo ordeiro contribuindo no esforço conjunto de reordenar a sociedade para o trabalho assalariado. As Escolas de Aprendizes Artífices, faziam parte do conjunto de instituições como “asilos, hospícios, arsenais, prisões, casas correccionais” para manter os “vadios e desocupados dentro de certo controle”. Desse modo, projetava-se a dualidade histórica característica da educação brasileira, ou seja, escolas propedêuticas para os que seriam empregadores e escolas profissionalizantes para os que seriam empregados.

Desde esse tempo, a educação profissional vem se alternando em escola com novas nomenclaturas e procedimentos legais e administrativos internos e de macro político-econômico nas relações de poder com o Governo Federal (de onde provém os recursos públicos para sua manutenção), tanto que em 1937 em meio a reforma Constitucional, o Governo promove a reestruturação do Ministério da Educação e Saúde, e dentre as modificações causadas pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em **Liceus**

**Industriais** para propagação nacional do ensino profissional, de todos os ramos e graus (BRASIL, [2019]).

Consta na literatura que essa transformação não trouxe mudanças significativas no âmbito das instituições. Todavia, de acordo com Leite (1979), a transformação evidencia a preocupação do governo com o ensino industrial, “haja vista que a Constituição de 1937, traduzindo este modo de pensar, preconiza uma maior cooperação entre a indústria e o Estado.”. Destaca Bezerra (2020), que para este período fora instituído o conjunto de “Leis Orgânicas do Ensino”, a partir de 1942, conhecido como a “Reforma Capanema”, que instituiu as: Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei n.º 4.073/1942); Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei n.º 4.244/1942); e Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei n.º 6.141/1943).

No decorrer da Reforma, sob o Decreto-Lei nº 4.127/1942, os Liceus Industriais foram extintos, transformando-os em **Escolas Industriais e Técnicas**, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial, o país se voltou para o industrialismo. Bezerra (2020, p. 80) nos ensina que: “As Escolas Industriais e Técnicas iniciaram seu funcionamento a partir de disposições contidas em documentos como o Decreto-Lei nº 4.119, de 21 de fevereiro de 1942, [...] que, a partir das necessidades industriais locais, instituiu o “ensino industrial de emergência””.

Nesse período foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que segundo Bezerra (2020), foi na criação do SENAI proporcionado pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que se iniciou o que hoje conhecemos como “Sistema S”. Cita ainda o autor (2020, p. 74), que o Decreto-Lei nº 4.481/1942: “dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelecendo deveres dos empregadores e dos aprendizes [...]”; e o Decreto nº 10.009/1942 que trata do regimento do “Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.”. Ressalta que a fundação de serviços de aprendizagem durante o Estado Novo buscava avançar na industrialização do país, capacitando e formando o operariado para o sistema capitalista industrial.

Leite (1979) destaca que em 1942 o Brasil de Getúlio Vargas era o país que necessitava ampliar seu parque industrial, pois o alto custo das importações provocado pela Segunda Guerra Mundial refletiu-se negativamente na economia. Desta forma, de acordo com o autor, a indústria precisava de mão de obra

especializada, e era imprescindível o acréscimo de formação de técnicos industriais na fabricação de produtos químicos e combustíveis. Ainda segundo Leite (1979, p. 17), declarou Getúlio Vargas em discurso proferido no Palácio da Guerra, no dia 11 de novembro de 1942: “Necessitamos ter técnicos para a produção industrial, um outro exército, de retaguarda, aguerrido e pronto ao lado das máquinas produtoras de material bélico, de combustíveis e de produtos químicos. É preciso que as indústrias de paz possam mudar o ritmo, e acompanhar as necessidades da guerra, em múltiplos setores.”.

As **Escolas Técnicas Federais** foram transformadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que trata da “[...] nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura”. (BRASIL, 1959). Lei com 36 artigos que indica a personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.”, proporcionou para os estudantes do ensino profissionalizante as: “[...] base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos;” assim como, o interesse de: “preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio.” (BRASIL, 1959, art. 1º). Segundo Bezerra (2020, p. 90), “[...] pela primeira vez na trajetória da legislação vinculada aos estabelecimentos de ensino técnico-profissionalizante no país, formalmente é instituída uma vinculação direta entre formação profissional e a possibilidade de continuação dos estudos.”.

Desta forma, as Escolas Técnicas tinham cursos que se adaptavam “[...] às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola.” (BRASIL, 1959, art. 5º). Assim, para que os cursos atinjam seus objetivos, devem estar relacionados às experiências das organizações profissionais e econômicas da região a que servirão (BRASIL, 1959, art. 6).

Está previsto na referida Lei que os cursos técnicos envolvam o ensino de disciplinas além das práticas nas oficinas nas duas ou três primeiras séries do ensino que serão ministrados os conhecimentos gerais preponderantes aos estudos tecnológicos do curso (BRASIL, 1959, art. 8º). Foi pensado pelo legislador que ficaria assegurado que em cada estabelecimento de ensino um currículo que não deverá exceder o “número de matérias compulsórias, em cada série, dos

cursos básicos e técnicos, ser inferior a 3 (três) e o das optativas, inferior a 2 (dois).” (BRASIL, 1959, art. 11).

Em 1978 inicia a transição entre o encerramento das Escolas Técnicas com a criação dos **Centros Federais de Educação Tecnológica** (CEFETs) com a Lei nº 6.545 que autorizou o funcionamento dos três primeiros CEFETs, sendo, o Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais (Maranhão em 1989, Bahia em 1993 e a da Paraíba em 1999). Assim, mais um vez, o ensino profissional entra numa nova fase com a Lei nº 8.948/94 de criação dos CEFETs e da Rede Federal de Educação Tecnológica no Governo de Itamar Franco. Com base na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 e Decreto nº 2.208/97), a “cefetização” lança as bases do ensino superior nas áreas tecnológicas. Do ensino ampliado ainda com ofertas de “cursos básicos, de qualificação e requalificação profissional”, além dos “cursos técnicos pós-médio, prestação de serviços especializados, ensino médio, [...] ensino à distância, educação de adultos, consultorias especializadas, pesquisas na área tecnológica [...] e tantos outros serviços que a nova legislação reserva. (CEFETIZAÇÃO, 1999).

Nessa trajetória da educação profissional os **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia** é até o momento a última e mais recente denominação das instituições que formam a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criado no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, que reúne institutos federais com centenas de campi e os polos de inovação em todo o País, dois CEFETs e o Colégio Pedro II no Estado do Rio de Janeiro. Criado em 29 de dezembro de 2008, com o aval da Lei nº 11.892, a implantação dos Institutos Federais sempre esteve relacionada ao conjunto de políticas para a educação profissional e tecnológica em curso desde os CEFETs, que já previa a expansão da Rede Federal e a articulação com estados e municípios para alcançar a interiorização desse estabelecimentos de ensino público, gratuito e de qualidade para ampliar a oferta de cursos técnicos, prioritariamente na formação do ensino médio integrado, inclusive com a formação de educação a distância, pela política de apoio à elevação da titulação dos profissionais e pelo Programa de Formação de Jovens e Adultos. Desta forma, os institutos federais reafirmam a formação humana e cidadã e asseguram o compromisso aos profissionais formados a capacidade de manter-se em desenvolvimento.

## FRAGMENTOS DA HISTÓRIA DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PARAÍBA

A **Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba** (EAAPB) funcionou de 1909 a 1936, instalada inicialmente numa Ala do quartel da Força Policial (hoje, Polícia Militar da Paraíba) no dia 5 de janeiro de 1909. Suas aulas tiveram início no dia 15 de fevereiro de 1910 com 33 alunos matriculados, três meses depois, no encerramento da matrícula, eram 134 alunos. Em média 128 alunos frequentando os cursos primário e de desenho para formar operários e contramestres com o ensino prático e de conhecimento técnico para aprender uma profissão nas Oficinas de Marcenaria, Alfaiataria, Sapataria, Encadernação, Serralheria e Vimaria, esta última iniciou suas atividades em 1935. Em 1933 a Oficina de Sapataria encerrou suas atividades, as outras oficinas iniciaram em 1910 (MEDEIROS, 1940)<sup>30</sup>.

Em 1922 início-se a construção do edifício da EAAPB à Rua João da Mata, nº 256 no Bairro de Jaguaribe<sup>31</sup>. Em 1929 ainda em fase de conclusão, teve início sua ocupação. Dez anos depois, o diretor da Escola escreve em seu relatório: “É um prédio vistoso, puro estilo colonial, cuja divisão interna aberrava (sic) dos princípios recomendados para construções destinadas a escolas.” (MEDEIROS, 1940, p. 3). Nesse sentido segue dizendo que lhe falta uma infraestrutura mínima para abrigar uma boa escola, com “salas acanhadas, [...] não se acham convenientemente iluminadas e arejadas, [...] serviço sanitário, além de exíguo, está constantemente exigindo consertos e reparos.” (MEDEIROS, 1940, p. 4).

Medeiros, demonstra o quanto o Governo precisa investir no ensino técnico industrial, realidade indiscutível para esta modalidade de ensino (adestrar a classe pobre para ser operários), pois em dez anos o prédio da Escola na Paraíba se tornou pequeno e desconectado das necessidades do ensino. Afirma Medeiros: “[...] sendo o único no Estado, está clamando capacidade e proporções, para matricular 600 alunos.” (MEDEIROS, 1940, p. 4). Acrescenta ainda: “A planta talvez por economia, não cogitou de um salão para reuniões, de uma sala para desenho,

---

<sup>30</sup> João Rodrigues Coriolano de MEDEIROS (1940), foi diretor da Escola de Aprendizes Artífices e do Lyceu Industrial de João Pessoa. Seu relatório com dados retrata a Escola de 1910 a 1939 que é largamente utilizada nesse trabalho. O NDPEP dispõe de um exemplar de guarda permanente.

<sup>31</sup> Edifício institucionalizado em 2016 como: “Edifício Coriolano de Medeiros”, (atual Sede da Reitoria do IFPB) em homenagem ao mais ilustre diretor, João Rodrigues Coriolano de Medeiros, que geriu a EAAPB e o Liceu Industrial de João Pessoa, de 1922 a 1940, passando pelo cargo de escriturário, diretor interino e diretor. O Edifício Coriolano de Medeiros abriga desde 2015 a Sede da Reitoria do IFPB, além das pró-reitorias de ensino e pesquisa, tecnologia da informação, NDPEP e outros.

de compartimento onde se pudessem localizar gabinetes de Física, de Química, de História Natural; nem anexou um terreno, uma área para recreio ou formaturas dos alunos.” (MEDEIROS, 1940, p. 4).

Inicialmente a Escola carecia de confiança da sociedade com os baixos números de matriculados, mas a partir da década de 1920 as matrículas começaram a crescer. Em 1925, eram 336 matrículas, 223 a média em aula, esta foi a nona turma a se formar com 06 alunos na Oficina em Trabalho de Metal, 01 aluno da Oficina de Vestuário e 01 aluno da Oficina de Artes Gráficas (Encadernação). De 1910 a 1939 foram 70 alunos formados. O curso que mais formou alunos foi o de Serralharia com 38 alunos, o de Alfaiataria com 19 alunos, o curso de calçados formou 01 aluno.

Desde esse tempo, a Educação Profissional da Rede Federal de Educação Profissional começa se alternando com novas nomenclaturas e procedimentos legais e administrativos internos e do macro políticos nas relações de poder da escola com o Governo Federal. Tanto que em 1937 em meio a reforma Constitucional, o Governo Federal promove a reestruturação do Ministério da Educação e Saúde, e dentre as modificações causadas pela Lei nº 378, de 13 de janeiro, transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional do ensino profissional, de todos os ramos e graus. Na Paraíba a Escola passou a denominação de **Liceu Industrial de João Pessoa** (LIJP) e funcionou de 1937 a 1941.

É nesse período que se torna mais evidente a preocupação do governo com o ensino industrial. A Constituição Federal de 1937 prescreve uma maior cooperação entre a indústria e o Estado, ao tempo que preconiza “as aptidões e tendências vocacionais” para as classes menos favorecidas, destinava-se o ensino pré-vocacional profissional (ensinar um ofício para aprender a trabalhar), e que o Estado Brasileiro é tido como vocacional a partir da Constituição de 1937, e “Cumprir-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.” (BRASIL, 1937, art. 129).

No decorrer da Reforma, sob o Decreto-Lei nº 4.127/1942, os Liceus Industriais foram extintos, transformando-os em Escolas Industriais, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial, o país se voltou para o industrialismo. Na Paraíba, o Liceu Industrial de João Pessoa

passou a denominar-se de **Escola Industrial de João Pessoa** (EIJP) que funcionou de 1942 a 1957. Segundo Leite (1979, p.16): “[...] ministrava a princípio apenas o curso industrial básico, nas especialidades: Serralharia, Marcenaria, Alfaiataria, Artes de Couro, Tipografia e Encadernação.”.

Conta-nos Leite (1979, p. 16-17) que em 1948 a EIJP diplomou sua maior turma desde sua fundação ainda como Escola de Aprendizes Artífices composto por 24 formandos. Nesse período as oficinas e salas de aulas foram equipadas para se adequar às necessidades de formação de discentes para o maquinário da indústria local. Assim como, investimentos para a política de capacitação de professores no exterior, a exemplo do professor Ômega Nacre do curso de Fundição e Lauro Costa professor do curso de Mecânica que foram para os Estados Unidos da América se especializarem em suas áreas.

Outro realce desse período que merece nosso destaque, foi a “luta” pela desapropriação de um terreno no “Sítio Novo e Velho” (terreno do IFPB Campus João Pessoa) para a construção da nova escola, como descreve Leite (1979, p. 19) que: “Em maio, foi assinado o Decreto nº 24.973 de 19/05/1948, que desapropriou um terreno no Sítio Novo e Velho, destinado à construção da atual sede da Escola Técnica Federal da Paraíba”. Desta forma, no dia 17 de novembro de 1950, foi lançada solenemente a pedra fundamental do novo edifício.

Em 1958, a Lei de apenas dois artigos de número 3.412, de 18 de junho, em seu artigo 1º, determina: “passa a denominar-se **Escola Industrial Coriolano de Medeiros**, a Escola Industrial de João Pessoa, na Capital do estado da Paraíba.” A referida Escola Industrial Coriolano de Medeiros (EICM) funcionou de 1958 a 1964. Desta maneira altera-se mais uma vez a nomenclatura da escola, desta feita, com uma homenagem ao ex-diretor João Rodrigues Coriolano de Medeiros. Esta é uma particularidade única da Rede Federal de Educação Profissional.

O período da EICM foi de crescimento de sua infraestrutura com a continuidade das obras de edificações do novo prédio à Rua Primeiro de Maio, assim como do desenvolvimento do ensino. Orientado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, como a criação dos cursos industriais técnicos de nível de 2º Grau, sendo o industrial técnico de Construção de Máquinas e Motores e o de industrial técnico de Tecnologia de Pontes e Estradas. Ocorreu também em 1962 a transferência do ensino do antigo prédio da escola - à Avenida João da Mata - para as novas instalações na Avenida Primeiro de Maio. Em 1965,

concluiu-se a transferência definitiva das oficinas dos cursos para o novo prédio (onde hoje funciona o Campus João Pessoa).

Foi também um período de polêmicas onde pouco ou nada se escreve do ocorrido. O fato é que em virtude da Lei Orgânica do Ensino Industrial as escolas no Brasil passaram a ser administradas por Conselhos de Representantes, com membros da sociedade civil e representantes das escolas nomeados pelo Presidente da República, escolhidos numa lista tríplice, de tal forma que o diretor das escolas eram nomeados pelos Conselhos. Este modelo de administração escolar descentralizou a forma de gerir a escola, que buscava dividir processos de trabalho, saberes e experiências entre o diretor e o Conselho para garantir uma gestão compartilhada.

Entretanto, na EICM, diretor e Conselho entram em atrito envolvendo denúncias da comunidade discente contra a forma de administrar e questões de ordem moral, em meio às polêmicas e desencontros com os valores da administração pública (não necessariamente comprovadas no processo), a crise levou à destituição do diretor e do Conselho de Representantes. Desta forma, é pela Portaria nº 318, de 09 de setembro de 1963, que o Ministério da Educação e Cultura autoriza a intervenção na EICM. A intervenção durou de setembro de 1963 a agosto de 1964 com a escolha de um novo Conselho de Representantes e a colocação de um outro diretor para gerir a Escola<sup>32</sup>, não necessariamente um funcionário da Escola.

Apesar dos conflitos que deixaram uma imagem negativa da EICM com a sociedade, como não poderia deixar de ser, a EICM seguiu seu destino de prosperar, tanto que ainda em 1964 “[...] foram adquiridas as oficinas de Artes Industriais que atendiam os alunos [de 1ª e 2ª séries] do curso ginásial, com objetivo de descobrir suas tendências profissionais. [...] nas sessões de madeiras, cerâmica, eletricidade, solda, metal e artes gráficas, [...]” (LIMA, FRANCESCHI, DONNER et al. 1995, p. 54).

Outros registros dos autores (1995), mostram como a escola investiu no aperfeiçoamento de seus professores com participação em cursos de formação para as áreas técnica de “Materiais de Construção, Artes Industriais, Resistências dos Materiais, Solda Oxiacetilena e Química”, assim como, em parceria com o

---

<sup>32</sup> Existe estudo ainda não publicado (trabalho para titulação) sobre o tema, do professor de História Luciano Candeia do IFPB Campus João Pessoa.

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial para ministrar cursos para o público externo de: “Tornearia, Fresagem, Impressão e Composição Manual, Composição Mecânica e Encadernação.”.

Com a Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965, a Escola Industrial Coriolano de Medeiros passa a denominar-se **Escola Industrial Federal da Paraíba** (EIFPB) de 1965 a 1968. Deste modo, dá-se início a Rede Federal de Educação Profissional das Escolas Industriais. No futuro, com a criação de outras denominações e interiorização das escolas, esta rede estará sempre envolvendo o sistema anterior (de industrial para técnico, deste para tecnológico). Assim, com a referida Lei a Escola Industrial Federal adquire mais: “[...] autonomia técnica, administrativa, didática e financeira, [...] um período de criação de novos cursos, reequipamento e ampliação de suas instalações no novo prédio no Bairro de Jaguaribe, em João Pessoa” (SANTOS JÚNIOR, 2012, p.29).

Em sequência, apresentaremos outros fragmentos da história do período da EIFPB que merecem nossa atenção, são eles: em 1965 a Escola implanta o curso especial noturno em Eletrotécnica e em 1966, em caráter definitivo; em 1965 foi o ano de ingresso feminino no quadro discente da Escola; em 1966 a Escola tinha 849 alunos matriculados no curso Ginásial e 131 no curso Técnico; em 1966 foi criado a Caixa Escolar para o fornecimento do fardamento, medicamentos e outros auxílios para os alunos, além da venda de material escolar; o Diretório Estudantil Técnico e Industrial mantinha o programa radiofônico “O Ensino Industrial em Revista” na Rádio Arapuan em João Pessoa, como instrumento de propagação do ensino industrial.

Então, por intermédio da Portaria ministerial nº 331, de junho de 1968, a Escola Industrial Federal da Paraíba, passaria a denominar-se de **Escola Técnica Federal da Paraíba** (ETFPB) que funcionou durante 30 anos, de 1968 a 1998. Segundo Leite (1979, p. 21-23), este foi um período de muitos investimentos na região Nordeste, pelas vias da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste, criada em 1959: “[...] tinha por escopo corrigir as distorções sócio-econômicas existentes entre Nordeste e o Sul, [...] Fomentou-se a industrialização do Nordeste. Criou-se uma infra-estrutura adequada em termos de estradas, comunicação, saneamento [...]”.

Desta maneira, com base em estudos do mercado de trabalho que ora se projetava para o desenvolvimento da Paraíba, a ETFPB implantou os cursos

técnicos com habilitação em Edificações (em 1971), Saneamento (em 1972), Eletrônica (em 1981), curso noturno em Eletrônica (em 1983), criação do Núcleo de Processamento de Dados (em 1983) futuro embrião do curso de informática e no mesmo ano, a consolidação do curso técnico em habilitação Eletrotécnica, criado em período noturno em 1966.

A ETEFPB foi o período festivo, que se iniciou no final da década de 1960 e seguiu nas décadas seguintes de 1970, 1980 e 1990. Foi criado em 1968, o Conjunto Coral da ETEFPB. Em 1969 o referido Coral foi regido pelo professor Maurício Matos Gurgel, em 1974, recebeu o título de “Melhor intérprete da música brasileira” no I Encontro de Corais das E.T.Fs., em Aracajú-SE. Em 1978 o Grupo Coral da ETEFPB, tornou-se “Coral Luzia Simões Bartolini”, denominado pela Portaria nº 354. Na Escola foi criada a Banda de Música da ETEFPB, o informativo Informatec (de conteúdos literários e jornalísticos). Nas três décadas da ETEFPB passaram três gestões escolares, a primeira como representante convicto do Governo Militar, a segunda com viés característico do início da Redemocratização do País e a terceira, em uma gestão puramente técnica até o ano de 1995.

Grandes eventos nacionais marcaram o período com os III JEBEI - III Jogos Estudantis Brasileiros do Ensino Industrial - realizados pela ETEFPB em 1968, e o III Encontro de Corais das Escolas Técnicas Federais (III ENCORET), em 1976. Além de eventos internos, como encontros, festivais, concursos, exposições, torneios, campeonatos, e o destaque, a Semana de Atividades Artísticas, Desportivas e Culturais (SEMADEC)<sup>33</sup> com a primeira edição em 1987 indo até o ano 2000. Outras atividades aconteceriam para proporcionar a “modernização” da Escola, tais como: a sua informatização, ampliação dos programas de apoio ao aluno, atualização pedagógica e em 1985, com a Abertura Democrática, a consolidação do processo democrático com o voto livre e secreto para escolha do diretor, dos coordenadores de áreas e cursos e outras ações democráticas que há dezenove anos a Escola não vivenciava.

Na época, a necessidade de expansão e interiorização do ensino técnico no Brasil, por meio da criação de novas unidades de ensino tecnológico, era uma realidade premente para o Governo Federal. Desta forma, na Paraíba, foram contemplados (os critérios de avaliação foram políticos e territoriais) os Municípios

---

<sup>33</sup> Acesso ao vídeo de abertura da SEMADEC de 1998 em: <https://www.youtube.com/watch?v=jx08w3xbj1I> Acesso em: 27 ago 2022.

de Cajazeiras (476 km da Capital), com obras iniciadas em 1989 e concluída em dezembro de 1994, e depois Campina Grande (126 km da Capital) concluída em 1996.

O caminho para a “Cefetização” (transformar as escolas técnicas em CEFETs) no âmbito do Governo estava sendo preparado desde o ano de 1978, com a Lei nº 6.545 que autorizou o funcionamento do CEFET do Paraná, do CEFET do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. Em 1989, foi a vez do CEFET do Maranhão, em 1993 o da Bahia. Somente no ano de 1999 a Escola Técnica Federal da Paraíba passou a denominação de **Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba** (CEFET-PB), de 1999 a 2008. Desta maneira, nos termos do decreto de 22 de março de 1999, e da Lei nº 8.948/1994, abre perspectivas para a oferta de cursos superiores de formação tecnológica e de cursos de pós-graduação, além de manter a formação do ensino médio e ensino técnico e dos cursos de qualificação, requalificação e re-profissionalização de nível básico da educação profissional.

Três dos cursos superiores do CEFET-PB foram: o de Produção Civil - oriundo das novas tecnologias demandadas do setor produtivo na área da Construção Civil; Tecnologia em Telecomunicações - incluem as Comunicações Móveis, Comunicações Ópticas, Sistemas Telefônicos, Redes, Sistemas de Microondas e Radiodifusão; Tecnologia em Telemática - forma profissional para elaboração, implantação e manutenção de projetos lógicos e físicos de redes de computadores locais e de longa distância, conectividade entre sistemas heterogêneos, diagnóstico e soluções de problemas relacionados à comunicação de dados, modelagem, especificação e implementação de projetos.

Basicamente o que se desejava alcançar com os CEFETs, segundo material informativo de divulgação do período, era “a preparação de profissionais que detenham, simultaneamente, uma formação científico/cultural sólida e uma formação tecnológica atual moldada pelas tecnologias empregadas no setor produtivo e pelas suas modernas técnicas de gerenciamento.” Com o CEFET-PB estava formado as bases para o ensino superior, a pesquisa, a extensão e a política de interiorização da educação profissional para o Estado, além de manter os cursos de nível básico e do ensino técnico com suas habilitações costumeiras voltadas para a formação do discente do ensino médio, desta vez, garantindo acesso ao 3º Grau, ao ensino superior de graduação e pós-graduação na área tecnológica.

**O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba** (IFPB), de 2009 aos dias atuais, foi criado em 29 de dezembro de 2008 com o aval da Lei nº 11.892, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O IFPB dotou a atual denominação a partir da integração do CEFET-PB (da Unidade Sede em João Pessoa, além das UnED Cajazeiras e Campina Grande) e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa esta última, vinculada ao Ministério da Agricultura até o ano de 2009, quando se integra ao Ministério da Educação, tornando-se o IFPB Campus Sousa.

O IFPB é hoje uma instituição consolidada em seus objetivos e rege-se por lei e sobre seu Estatuto, Regimento Interno, Resoluções do Conselho Diretor e pelos Atos Normativos de sua Reitoria. Tendo como unidades administrativas e acadêmicas a Sede da Reitoria e os Campi em Areia, Cabedelo e Cabedelo Centro, Cajazeiras, Campina Grande, Catolé do Rocha, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Itaporanga, João Pessoa, Mangabeira, Monteiro, Patos, Pedras de Fogo, Picuí, Princesa Isabel, Santa Luzia, Santa Rita, Soledade, Sousa (atualizado em 2022).

Da gestão de 2009 a 2013, basicamente, o IFPB continuava as ações de expansão e interiorização do ensino técnico e superior tecnológico iniciada pela ETFPB e pelo CEFET-PB. Dentre as principais ações, destaca-se a implantação de seis novos Campi, somando aos herdados da ETFPB e CEFET-PB. Das ações demandadas do período de gestão de 2014 a 2018 está a “Implantação de um novo modelo de governança”, que destacamos a “transparência” e o “Programa Reitoria Itinerante [...] com o intuito de criar uma cultura de gestão participativa, baseada no diálogo e na gestão colaborativa.”, como dito no Relatório de Gestão. O referido Programa, contabilizou inúmeras visitas e reuniões de trabalho e “percorreu 15.000 km” entre os 17 campi, atendendo centenas de temáticas e muitas das quais resultaram em “Planos de Ação”. Tal Programa se estendeu à gestão seguinte (2018 a 2022) de mesma governança, desta vez somando mais quatro novos campi, além dos dezessete outros existentes, ampliando o “conjunto de ações e de intervenções” em proveito da comunidade acadêmica numa gestão compartilhada.

## TEMAS TRANSVERSAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA

Discorrer sobre o percurso da ideia de se debater temas relevantes da vida cotidiana no âmbito escolar, pode ter sua representação com os Temas Transversais instituídos em 1996 nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os mesmos foram impulsionados pela reestruturação do sistema educacional brasileiro seguido pela institucionalização da Lei nº 9.934 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Os temas transversais vêm integrando na educação o conceito de cidadania como os direitos e deveres exercidos pelo sujeito para uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Em 2013 com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) os temas transversais passaram a denominação de Temas Contemporâneos Transversais com a ampliação dos temas e ordenação em áreas temáticas, sendo: **Meio Ambiente** que engloba educação ambiental e educação para o consumo; **Economia** – trabalho, educação financeira e educação fiscal; **Saúde** – saúde e educação alimentar e nutricional; **Cidadania e Civismo** – vida familiar e social, educação para o trânsito, educação em direitos humanos, direitos da criança e do adolescente, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; **Multiculturalismo** – diversidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; e **Ciência e Tecnologia** – ciência e tecnologia (BRASIL, 2013).

Segundo a BNCC os temas contemporâneos transversais foram estruturados para serem incorporados pelas escolas aos currículos como temas que “afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.”. Ainda segundo o texto, os temas apesar de não pertencerem ao quadro das matérias das áreas de conhecimentos, podem ser trabalhados de forma que possam transitar e integrar relações com outras matérias, “[...] cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada.” (BRASIL, [2018], p. 20), a partir das possibilidades abertas pelos referenciais teóricos. Assim, de maneira “contextualizada” e considerando as “especificidades” da escola, assuntos correlatos podem ser incorporados aos temas transversais previamente estabelecidos, enriquecendo o quesito aprendizagem no ensino médio.

A partir desta reflexão, podemos almejar que o IFPB como instituição de ensino técnico de nível médio profissionalizante e da educação de jovens e adultos, com a especificidade de ser integrante da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, possa incorporar os temas transversais ao debate contextualizado da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)<sup>34</sup>. É nesse sentido que os documentos do NDPEP podem ser incorporados ao aprendizado de discentes no tocante à temática transversal **Economia, Cidadania e Civismo e Ciência e Tecnologia** e enfatizar a importância do trabalho como princípio educativo, este que está estreitamente ligado ao trabalho, a educação, a ciência, a tecnologia e a cultura, assim como o processo de seu aprendizado como transferência dos hábitos, costumes e valores de geração para geração, desenvolvendo as potencialidades do ser humano.

É assim, como nas respostas dados pelos entrevistados, que os documentos da EPT da Paraíba, no âmbito da educação profissional técnica de nível médio, podem ser trabalhados como temas transversais junto ao ETIM do IFPB:

**\_ Vejo evidente potencial, especialmente por que as coleções podem melhor ilustrar elementos da história da EPT que possam estar eclipsadas às próprias discussões empreendidas nas disciplinas de Ciências Humanas. Além disso, conferem o crivo da cientificidade aos discursos, algo que é deveras relevante em tempos onde a própria ciência é relativizada em seus achados. (entrevistado 6/10)**

**\_ [...] permite ao professor de diversas formas, da área de Humanas, não só da História, mais da Pedagogia, da Geografia, nós temos equipamentos aqui museológico que podem ser utilizados ainda para mostrar como era feito o processo, eu me lembro de peças do laboratório do curso de Estradas, eu lembro de uma série de elementos... inclusive a própria estética, digamos assim, das aulas, dos objetos, eles**

---

<sup>34</sup> A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, art. 39).

nos remontam um pouco de como era a educação profissional no Brasil [...] (entrevista 5/10)

\_ [...] você pode trazer uma peça, uma foto, um documento, um equipamento para ilustrar algo que você já vêm trabalhando com a turma, e produzir disso uma nova síntese ou você pode começar com ele, nessa imagem de um dado “bruto” [...], e, a partir dele [do documento] construindo um entendimento a cerca de um contexto de uma história, de uma trajetória, conceitos, e aí você entra com os textos, com os termos, com os autores com quem você quer trabalhar a partir da problematização que aquela imagem, aquele documento trouxe para você [...]. (entrevista 5/10)

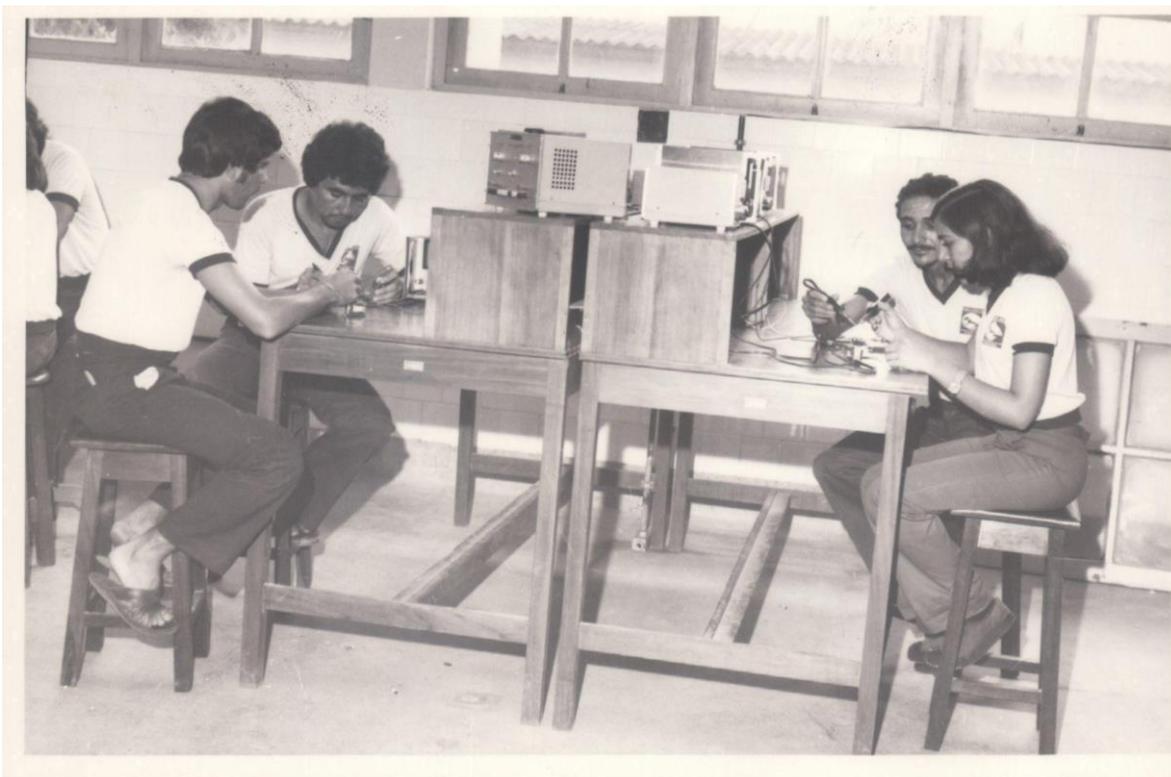
\_ [...] e depois, a gente parte para uma discussão sobre a identidade, sobre a juventude e eventualmente sobre a juventude e o mercado de trabalho, então, acho sim que essa ementa permite fazer uma discussão sobre o que é ser, por exemplo, um técnico em Edificações? O que significa ser um técnico em Contabilidade? E aí fazer uma análise comparativa, por exemplo, o que significa ser um técnico em Edificações hoje, no Instituto Federal que se apresenta hoje, considerando que João Pessoa tem se desenvolvido muito fortemente o mercado imobiliário que tem crescido bastante, e o que significava ser um técnico em Edificações ontem, ontem 10 anos, ontem 20 anos, ontem 30 anos? O que significa ser um técnico em Edificações, em tese, na mesma instituição e na mesma cidade? E ser formado numa instituição federal traz algum status, algum poder, alguma diferença do profissional no mercado de trabalho que projeto este profissional? [...] Então acredito que esta temática da identidade ela permita, se a gente aproveitar o acervo do centro de documentação [do NDPEP], e permitir, portanto, que os alunos façam essa reflexão sobre o ser profissional, sobre o ser técnico em Edificações por exemplo, [...] (entrevista 2/10)

## ECONOMIA

---



Discentes em práticas do curso de Edificações (1970 década). O Curso Técnico em Edificações foi criado em 1971, após pesquisa de mercado encomendada pela própria Escola. Em 1980 o curso tinha 353 discentes, sendo 164 meninas e 189 meninos. Em 1984 foi o curso mais concorrido com 323 candidatos inscritos para a prova de seleção, em 1985 foram 348 candidatos, em 1987 foram 373 candidatos, em 1988 foram 678 candidatos, em 1991 o curso tinha 503 discentes matriculados, Em 1993 acontecia o I Congresso Nordestino de Edificações, e o II Simpósio de Técnico em edificações do Nordeste, organizado pela coordenação do cursos de Edificações, discentes e ex-discentes do curso da então ETEPB. Fotografia de “Nuca Fotografias, 13 de maio nº 251 João Pessoa - Pb”. Acervo: NDPEP (IFPB)

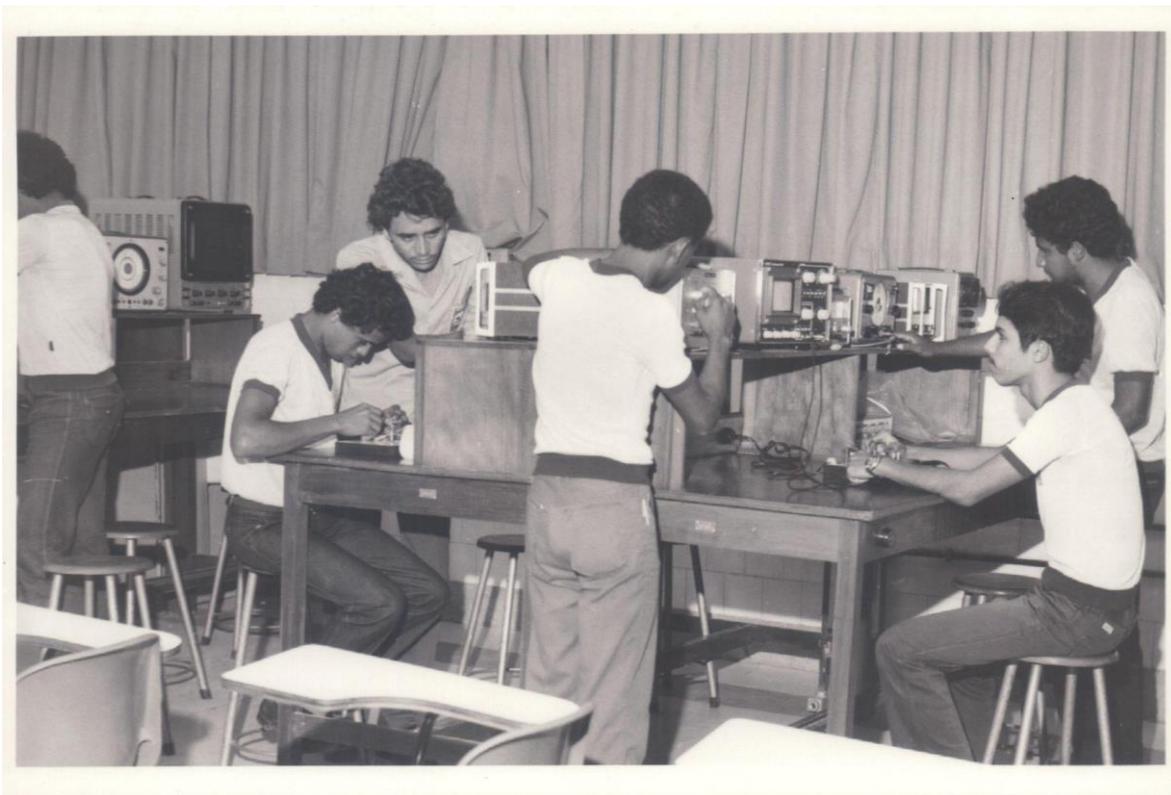


Discentes em práticas do curso de Eletrotécnica (1970 década). “O Curso Técnico em Eletrotécnica foi criado em caráter experimental no início da década de 1960, formado por 44 alunos. Em 1966 foi implantado num formato mais estruturado. Em 1967/1968 foi adaptada às instalações do antigo refeitório em laboratórios para o curso, sendo: de Máquinas e Elétricas, Enrolamentos de Motores, Eletrônica, Instalações Domiciliares e Instalações Industriais. Em 1970 estavam matriculados 430 alunos. Em 1980 o curso contava com 569 alunos matriculados, sendo 106 meninas e 463 meninos. Nesse mesmo ano, o número de concluintes atingiu 59 alunos.” Imagem de autor desconhecido.

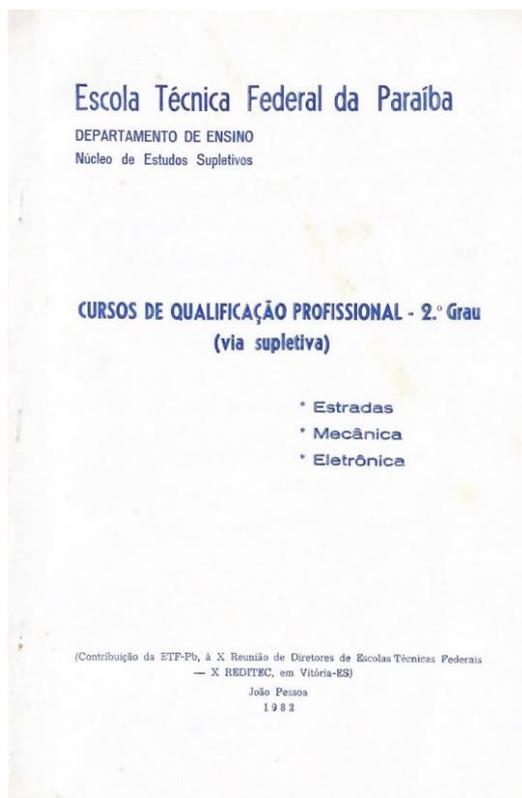
Acervo: NDPEP (IFPB)



Discentes em práticas no Laboratório de Máquinas Elétricas ou no Laboratório de Enrolamento de Motores (1960 décadas provável). 1961 é o ano de criação do Curso Técnico de Construção de Máquinas e Motores. Fotografia de "Nuca Fotografias, 13 de maio nº 251 João Pessoa - Pb". Acervo: NDPEP (IFPB)



Discentes em práticas do Curso de Eletrônica (1980 década). Foi implantado em 1982, inicialmente, como curso de Qualificação Profissional, via supletivo. Criado em 1983 como curso noturno, teve 299 candidatos dos quais 157 foram aprovados. Em 1987 com 116 candidatos, o curso era visto como 'profissão do futuro' devido à crescente demanda de aparelhos eletrônicos em empresas e de uso doméstico. Em 1988 teve 112 candidatos em teste de seleção, sendo selecionados 53 alunos.". Fotografia de "Nuca Fotografias, 13 de maio nº 251 João Pessoa - Pb". Acervo: NDPEP (IFPB)



“Contribuição da ETFPb, à X Reunião de Diretores de Escolas Técnicas Federais X REDITEC, em Vitória -ES)

João Pessoa  
1982”

(apanhado geral)

“Ressalta-se a importância dos Cursos de Qualificação Profissional pelo fato de constituírem uma resposta imediata do Sistema Educacional às exigências do mercado, no que tange à habilitação legal. Convém frisar que a habilitação legal se constitui em pré-requisito exigido por parte de muitas empresas e órgãos públicos, para admissão de empregados, [...]

A idade mínima exigida é de catorze (14) anos, completos.

Grade Curricular - Habilitação: Eletrônica

Eletrônica Básica (180 horas); Eletricidade Básica (180 horas); Organização e Normas (60 horas); Desenho (120 horas); Máquinas e Instalações Elétricas (120 horas); Eletrônica Digital (90 horas); Elementos de Telecomunicações (90 horas); Telefonia (90 horas); Eletrônica Industrial (180 horas); Análise de Circuitos (90 horas); Rádio e televisão (90 horas).



Acima, o Laboratório de Instalações Domíliciares (1995 - 2002 período) . Abaixo, o Laboratório de Informática em 21/11/1994. Fotografias da Coordenação de Comunicação Social da(o) ETEPB/CEFET-PB. Acervo NDPEP IFPB.



Publicação síntese do Laboratório de Construção de Rodovias da ETEFPB<sup>35</sup> de 1989, ano do 2º CONET MEC-SESG (Congresso Nacional de Educação Técnica, na ETEFPB).

Imagem fotográfica do Laboratório de Construção de Ferrovias da ETEFPB em 17/11/1994. “O Laboratório de Construção é uma síntese que caminha de um momento estático para um momento dinâmico, enriquecido, cada vez mais, a instrumentalização pedagógica própria para própria para a modernização do ensino da Habilitação de estradas”. Fotografia do autor: Valdemir Nunes. imagem própria. Acervo: NDPEP (IFPB)

<sup>35</sup> Vídeo dos Laboratórios de Ferrovias e de Estradas em 1995. Disponíveis em: <https://www.google.com/search?q=Laborat%C3%B3rio+de+Constru%C3%A7%C3%A3o+de+Rodovias+da+ETFPB&oq=Laborat%C3%B3rio+de+Constru%C3%A7%C3%A3o+de+Rodovias+da+ETFPB&aqs=chrome..69l57j33i160.856327109j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:4c98570f,vid:cPcj2g7JDs8>. Acesso em: 25 jul. 2023.

O trabalho é um processo que permeia toda a existência do homem, desde os mais remotos tempos. Está na base de tudo que é criado como valor utilitário. É condição essencial para que pessoas ou grupos possam constituir-se em associações de ofícios para incorporar-se como profissionais e prover o sustento. Para Manfredi (2002), as profissões surgem de um lado, com as crescentes transformações dos processos produtivos e do outro, da crescente complexidade e diversificação das funções de comando e de preservação social. Assim, os ofícios se diversificaram para a formação de sociedades cada vez mais complexas, instruídas e sofisticadas, considerando sua época e desenvolvimento técnico e cultural dos grupos sociais.

Manfredi (2002) nos mostra que com a expansão do capitalismo industrial, durante os últimos séculos, criou-se a necessidade da universalização de escolas como agências sociais para preparação e imersão no mundo do trabalho. Apesar do entorno da criação das escolas estarem imersas no mundo capitalista, muitas vezes, não nos damos conta que nascemos num sistema social marcadamente voltado para ensinar e aprender a trabalhar e compreender isso, é crucial para formar um senso crítico sobre a escolarização e o trabalho que estamos imersos.

Trabalho, profissões e escolarização são temas que se entrelaçam para um debate crítico sobre o “trabalho como princípio educativo”, tema que se contrapõe a uma escola tecnicista que adota excessivamente a tecnologia como modelo educacional, sem discutir de maneira crítica quais os vínculos que este modelo possa ter com o contexto social vigente. Nesse sentido, as imagens apresentadas acima, denotam um período de escola com currículos voltados estritamente para o mercado de trabalho, ou seja, com excessivas disciplinas para o ensino prático e de conhecimentos técnicos para formar trabalhadores.

O trabalho como princípio educativo nos remete à estreita relação entre trabalho e educação, como conjuntos de ações que humanizam o sujeito e oferece suporte para o desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Um princípio que deverá estar fundamentado no desenvolvimento da consciência histórica, social e política, defendendo a democratização da cultura para os trabalhadores, permitindo que superem o aprendizado profissional estreito e promovam uma educação geral para todos. O tema, como afirma Ciavatta (2008), tem na formação básica com a formação profissional (ETIM) o sentido de superar a dualidade na

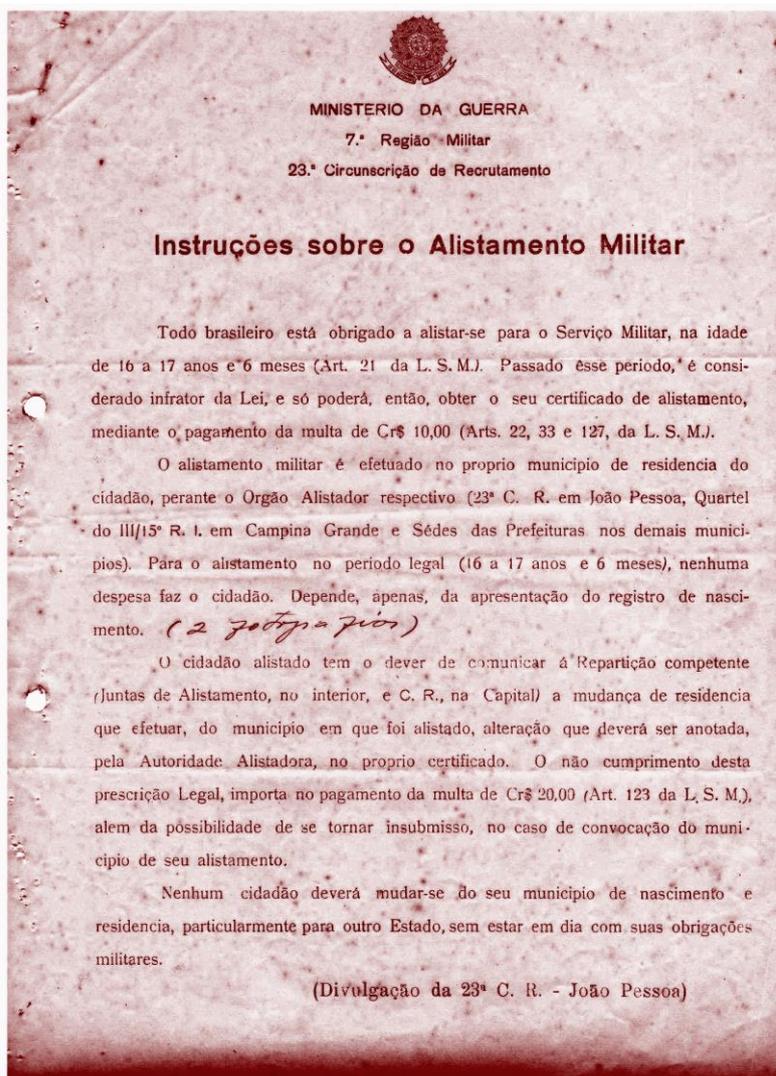
educação, onde uns estudam para incorporar a dimensão intelectual e outros para o trabalho manual.

## CIDADANIA E CIVISMO

---



Discentes em igreja. (1960 década provável). Fotografia de autor desconhecido. Acervo: NDPEP (IFPB)



Panfleto de alistamento militar. Ofício Circular nº 181-C, do Ministério da Guerra, 7ª Região Militar, 23ª Circunscrição de Recrutamento em João Pessoa, datado de 21 de agosto de 1948. Panfleto. Imagem própria. Acervo: NDPEP (IFPB)

A escola é um dos ambientes para o aprendizado de valores cívicos e da formação da cidadania com práticas fundamentais para a educação e a vida em sociedade. As escolas das décadas de 1920, 1930, 1940, 1950 e 1960, como demonstram os documentos e relatos de Medeiros (1940), não deixaram de fora os valores republicanos quanto a formação religiosa e da instrução militar, como vimos nas imagens e veremos nos relatos:

Respeitando a tolerância que a República permite, recebem os alunos desta Escola, especialmente os católicos, desde 1930, educação e instrução religiosa ministrada pelos irmãos franciscanos do convento do Rosário, a poucos passos da Escola. Uma vez por semana, na última hora de aula, vai metade dos alunos ao templo, sob a vigilância dos irmãos. Na Escola há também um pequeno número de alunos cujos pais não são católicos. Apesar da diferença de religião, reina entre todos a melhor harmonia (MEDEIROS, 1940, p. 30).

Foi esta Escola a primeira que se lembrou de instruir militarmente seus alunos<sup>36</sup> e obteve em 1920 a nomeação de um oficial reformado para instrutor. Depois vieram os sargentos. Foi um grande alívio para a Escola ter sido extinta no ano passado [1938] a E. G. 174 por não contar 30 alunos e para o estabelecimento melhor serviria um instrutor militar, seu funcionário, que soubesse combinar as horas de instrução com as das aulas e oficinas (MEDEIROS, 1940, p. 30).

---

<sup>36</sup> Como registro de um período que revela o modo de operar do Governo da época, quando se trata de fazer cumprir o Decreto-Lei nº 9.600, de 23 de julho de 1946 do alistamento militar. O NDPEP dispõe de documentos como ofício-circulares e listagens com a relação de alunos para o Alistamento Militar dos anos de 1952 a 1957, período da Escola Industrial de João Pessoa.



Coral da Escola Técnica Federal da Paraíba, tendo participado de Encontros nacionais nas cidades de Aracajú-SE (1974), João Pessoa-PB (1976), Belém-PA (1978) e Goiânia-GO (1979) - Regente: Prof. Mauricio Matos Gurgel

#### Coral da ETFPB



Discentes em desfile representando a COACIL (Coordenação da Área de Construção Civil) dos Cursos Técnicos em Edificações, Saneamento e Estradas no IV Jogos Internos da ETFPB. (1985 ano). Imagem da Coordenação de Comunicação Social da ETFPB. Acervo: NDPEP (IFPB)



ARTEFATO Informativo da ETEFPB, junho/julho de 1994.

Reportagem: “Escola Técnica abre suas portas para acolher menores carentes”.

Produção da Coordenação de Comunicação Social da ETEFPB.  
Imagem própria. Acervo: NDPEP (IFPB)

“Escola ampara menores carentes com o projeto Meninos de Rua” (p. 4)

O projeto visa oferecer a crianças carentes dos bairros circunvizinhos e previamente selecionados, iniciação esportiva, recreação dirigida, atendimento médico-odontológico e acompanhamento psicológico, proporcionando ocupação e atividades programadas, ‘numa forma de minimizar os problemas dos menores de rua’.

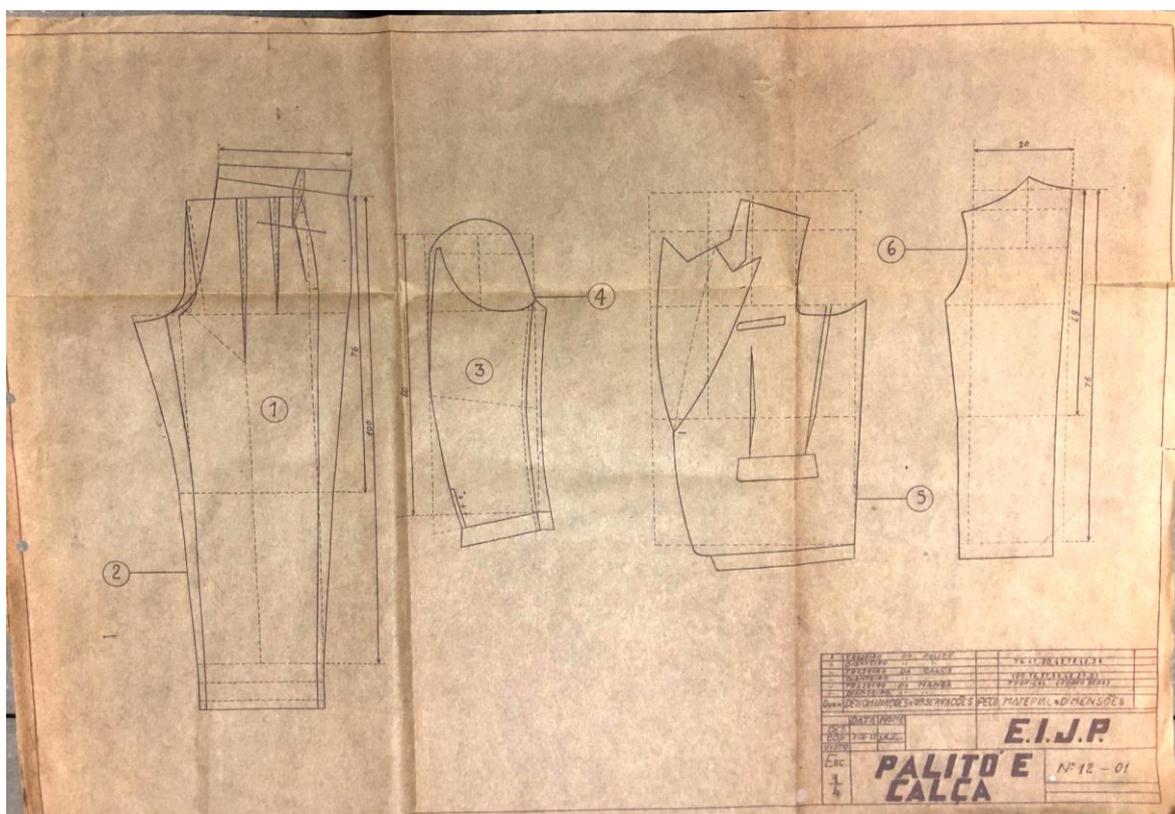
O projeto objetiva também conscientizar a família da criança da necessidade de mantê-la não só integrada ao Projeto ora desenvolvido pela ETEFPB, mas principalmente, do esforço que deve ser empreendido no sentido de fazer com que a criança frequente assiduamente uma outra escola, garantindo uma boa educação e melhor preparação para enfrentar o futuro mercado de trabalho, [...].

Cidadania e civismo, “como direito do cidadão e zelo em contribuir com o interesse público”, são estágios de desenvolvimento do indivíduo em sua sociedade, e a escola tem papel fundamental nessa formação, que poderá ser levada pelos discentes para o seio da família e grupos sociais. O que se busca mostrar no conjunto das imagens é que a educação artística, esportiva e de combate às patologias sociais tem seu próprio valor intrínseco na formação do indivíduo cidadão e dedicado ao bem-estar social.

A formação cultural artística e esportiva tem a finalidade de não somente de despertar a vocação ou a emoção estética pelas artes ou pela atividade física de maneira ampla, mas também junto ao discente fazer implodir “o sentimento de solidariedade, de união, de mútua colaboração, e de sociabilidade” como suporte de uma nacionalidade com harmonia para a sensibilidade cívica e cidadã.

No conjunto das atividades culturais artísticas e desportivas numa escola com boas práticas docentes, que fomente a formação humana integral, autônoma e crítica da sociedade, às práticas esportivas e as artes podem despertar no discente valores que ajudam a “lidar com o sucesso e com o fracasso, e tudo isso pode ser transferido para outros ambientes sociais e profissionais.”, garantindo uma educação integral do cidadão.

A escola que adota uma posição política crítica com práticas que minimizem os danos causados pelas patologias sociais como a causada pela fome, o abandono, drogas e doenças, como o projeto: “Meninos de Rua”, da ETEPB de 1994 (evidenciado na imagem); o “Programa de Formação de Multiplicadores de Prevenção ao Uso Indevido de Drogas”, do CEFET-PB do ano 2000; as ações internas da “Comissão de Prevenção e Combate às DSTs e ao Uso indevido de Drogas”, do CEFET-PB; da “Semana de Saúde” promovida pelo Curso de Administração; da criação do NUPES (Núcleo de Prevenção e Saúde na Educação), do CEFET-PB de 2009 ao IFPB de 2018; e do atual projeto “IFPB Solidário” do IFPB de 2020, é uma escola propensa à sensibilidade cívica e a cidadania em proveito aos mais desassistidos de ações ou de informação.



Projeto de paletó e calça de 08 de outubro de 1952, do aluno J. Martins, do Curso de Alfaiataria. A Oficina de Alfaiataria iniciou seus trabalhos em 17 de fevereiro de 1910 e foi extinta em 1964. Até o ano de 1939 foi a Oficina que menos teve encomendas. No mesmo período, foi a segunda oficina que mais teve discentes diplomados. Fotografia de: Antonio Luna. Acervo: NDPEP (IFPB)



Laboratório de Física

Laboratório de Física (1970 década provável). Aula com experimentos. Fotografia de autor desconhecido. Acervo: NDPEP (IFPB)



Discentes em práticas num Osciloscope ou Osciloscópio Analógico (fabricante UchidaYôhō Co. Ltd.). (1980 décadas provável). Material de uso contínuo na ETEFPB para o aprendizado de discentes nos Cursos de Eletrotécnica e Eletrônica. Permite visualizar e analisar um sinal elétrico na forma de gráfico, ou seja, visualiza a diferença de potencial (DDP) em função do tempo em gráfico bidimensional. “Na área da mecânica serve para ler sinais sonoros da vibração do motor. Num carro, testa os componentes, circuitos elétricos e eletrônicos da ignição, injetores e bomba de combustível.”. Fotografia de autor desconhecido. Acervo: NDPEP (IFPB)



Voltímetro Analógico de corrente alternada até 150 V. (1970 década). Material de uso contínuo na ETFPB para o aprendizado de discentes no Laboratório de Eletrotécnica, da Coordenação do Curso de Eletrotécnica (COELT). O Voltímetro Analógico é um instrumento eletromagnético que utiliza galvanômetro para medição de correntes elétricas de baixa intensidade. “Consiste em um sistemas que utiliza fenômenos eletromagnéticos para mover um ponteiro para determinadas graduações, de acordo com a corrente elétrica que circula no aparelho”. Imagem própria. Acervo NDPEP (IFPB)



Oscilador de Banda Larga PM 5160 1 Hz - 1 MHz - e. Acompanha catálogo de produtos e catálogo fotográfico com o diretor da ETFPB, professor Itapuan Bôtto Targino, em maio de 1975, em visita ao laboratório da Escola Técnica Federal de Campos (1970 década). Material de uso contínuo na ETFPB para o aprendizado de discentes no Laboratório de Eletrotécnica, da Coordenação de Eletrotécnica (COELT). O Oscilador de Banda Larga tem a capacidade de transmissão de ondas de rádio, por exemplo, superior a ondas primárias, têm baixa distorção  $<0,1\%$  e alta estabilidade, baixo índice de ruído  $<0,1\%$  com sinais máximos. Imagem própria. Acervo NDPEP (IFPB)



Osciloscópio Tesla BM 370. (1980 década). Material de uso contínuo na ETFPB para o aprendizado de discentes no Laboratório de Eletrônica, da Coordenação do Curso de Eletrotécnica (COELT). O Osciloscópio destina-se a observar e estudar as tensões periódicas de corrente alternada, sobre todas as formas de ondas com bordas iniciais muito íngremes, ou seja, “[...] é uma ferramenta que permite visualizar um sinal elétrico na forma de um gráfico”. Imagem própria. Acervo NDPEP (IFPB)



Frequencímetro 7105. (1980 década). Material de uso contínuo na ETFPB para o aprendizado de discentes no Laboratório de Eletrônica, da Coordenação do Curso de Eletrotécnica (COELT). O frequencímetro é um instrumento de medição de frequências elétricas, com precisão e alta sensibilidade de entrada. Mede sinais repetitivos de 5 Hz a 50 MHz, tem aplicações em radioamadorismo, eletrotécnica, controle, desenvolvimento e pesquisa, em indústrias e laboratórios. Imagem própria. Acervo NDPEP (IFPB)



Personal Computer TK85 e Color Computer TK90X. Acompanha fita K7, manual de instruções e televisor. (1980 década). Material de uso contínuo na ETEPB para o aprendizado de discentes no Laboratório de Eletrônica, da Coordenação do Curso de Eletrotécnica. Os computadores individuais TK85 e TK90X usam a Linguagem de Programação BASIC (“linguagem imperativa de alto nível, criada em 1964 nos EUA para o aprendizado da lógica”). Para seu funcionamento, digitava-se todas as linhas de programação, mais tarde, utilizou-se as fitas K7 com o gravador de fitas K7 para o armazenamento de áudio de programas, evitando assim o retrabalho de digitação. Uma curiosidade, nos gravadores K7 usava-se cola para fixar o botão de volume, evitando a descontinuidade do programa já gravado. Imagem própria. Acervo NDPEP (IFPB)



Computador PC-500 - Fabricante Prológica. Consta que foi um equipamento de uso administrativo para rodar a folha de pagamento dos servidores da ETFPB, sendo o primeiro computador adquirido com recursos próprios no início da década de 1990. Os professores do setor de informática fizeram a instalação e davam a manutenção e o treinamento de servidores necessário ao seu funcionamento. O entorno da imagem do computador é parte do setor de processamento técnico do NDPEP. Imagem de Adilson Luiz Silva. Acervo: NDPEP (IFPB)



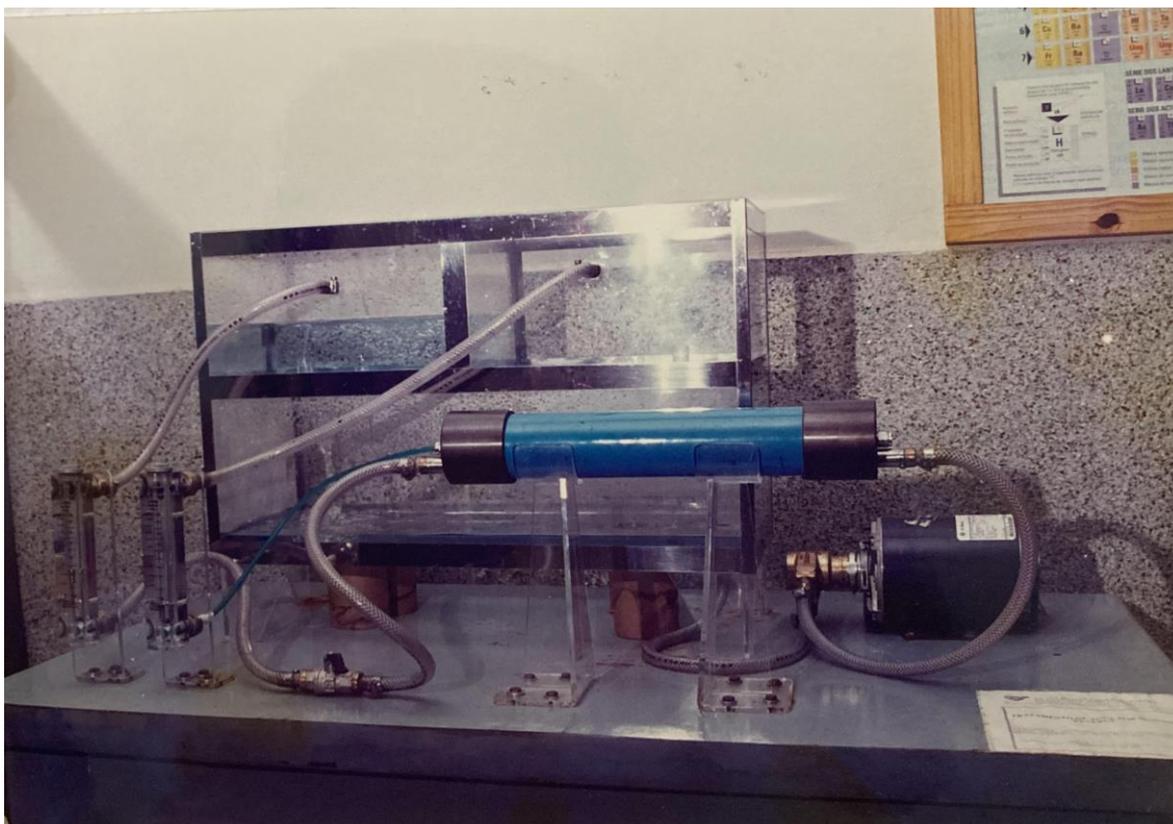
ARTEFATO Informativo da ETEFPB de 20 de março de 1997.

Reportagem: "Pesquisa da ETEFPB: tecnologia com vocação regional.  
Produção da Coordenação de Comunicação Social da ETEFPB.  
Imagem própria. Acervo: NDPEP (IFPB)

"Com a tecnologia em Microondas Projeto da ETEFPB vai criar secador de Bentonita"  
(p. 8)

O Grupo de Telecomunicações e Eletromagnetismo Aplicado da ETEFPB pesquisa na área de microondas. Um dos trunfos da equipe é um secador microondas para produtos têxteis (fios de algodão, etc), criado por meio de convênio com a Toália S.A. O equipamento é um protótipo, com 4KW de potência, que pode ser usado para a secagem de material têxtil. A pesquisa desenvolvida na ETEFPB poder-se-á em breve, construir equipamentos compactos instalados em unidades móveis que secarão a produção dos agricultores paraibanos, afastando-os do fantasma da perda de produtos por falta de uma armazenagem e secagem correta. Diz o pesquisador que "Temos que resgatar a credibilidade da ciência e da pesquisa junto à comunidade através do impacto na melhoria da qualidade dos produtos regionais, permitindo que a economia local possa competir com qualidade dentro de uma economia globalizada".

Obs. Bentonita é um mineral constituído essencialmente por argilominerais (caulinita, illita e esmectitas), comum no interior do Estado.



Unidade Protótipo de Dessalinização de Água. (2002 ano provável). Fotografia da Coordenação de Comunicação Social do CEFET-PB.  
Acervo: NDPEP (IFPB)

As imagens acima procuram projetar a evolução no campo da ciência, da técnica e tecnologia na educação profissional da Paraíba, com datas-limite de 1952 a 2002. O desenvolvimento científico e tecnológico vem moldando os indivíduos, a forma de se trabalhar, as profissões, a escolarização e a sociedade como um todo. Isso se reflete principalmente nos conjuntos dos saberes e aprendizados nas escolas do ensino técnico, e tecnológico.

Os equipamentos do passado que remontam o ensino de uma determinada área de conhecimento nos cursos técnicos industriais da década de 1960, em definitivo, sofreram transformações à medida que a ciência e a técnica evoluíram para o mundo das tecnologias modernas, meio digital. Uma planta de desenho arquitetônico em papel translúcido feita a mão na década de 1970, é hoje um documento de curiosidade para muitos discentes. Do PC-500 ao computador portátil.

Sobre o passado histórico, Leite (1988, p. 36) nos revela que “[...] se os alunos tiverem a oportunidade de refletir sobre o passado para os ajudar a compreender o presente e preparar para enfrentar o futuro numa sociedade científica e tecnologicamente avançada, como cada vez mais é aquela em que vivemos”, estes estarão melhor preparados para se oportunizar como cidadãos pensantes críticos da evolução da ciência e do desenvolvimento do passado da sociedade, desta forma serão mais que simplesmente trabalhadores do capital.

O trabalho e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, pode levar o trabalhador a condições de perceber o sistema social em que está inserido e, desta forma, liberta-se das amarras do atraso, com a adoção de uma educação pautada na EPT, como a valorização humana e visão crítica da máquina como instrumento que serve ao homem - e não diferente disso - este, o trabalhador, poderá com a EPT agilizar seu gesto de liberdade e o da própria consciência.

A EPT parametrizada no trabalho como princípio educativo, na formação omnilateral e tudo que isso possa representar para o ETIM - respeito a diversidade, arte, cultura, cidadania, meio ambiente etc - poder-se-á pensar nela como vetor de um projeto revolucionário para a educação profissional, que beneficiará a classe trabalhadora dentro do próprio sistema opressor capitalista. Esse poderá representar um processo de mudança social na educação do ETIM, na educação da classe trabalhadora.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, I. C. Bases conceituais do currículo técnico integrado: formação humana, trabalho e educação escolar. *In*: CRUZ SOBRINHO, S.; PLACIDO, R. L. **Educação profissional integrada ao ensino médio**. João Pessoa: IFPB, 2020. cap. 2, p. 48-87, il. (Reflexões na educação, 8). Disponível em: SOBRINHO Educação Profissional Integrada livro.pdf. Acesso em: 03 set. 2022.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Leis Constitucionais. 1937 Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 03 set. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909a. Cria nas capitais dos Estados da República. Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 ago. 2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre a organização escolar e administração dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l3552.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm). Acesso em: 13 jul. 2023.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em: 11 jul. 2023..

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. [Brasília], DF, [2018]. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 10 jul. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. [2019]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil#:~:text=1942%20%2D%20O%20Decreto%2DLei%20n%C2%BA,segundo%20ciclo%20compreende%20o%20ensino>. Acesso em: 24 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. [Brasília], DF, 2010. 18 p. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=AGR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR) Acesso em: 22 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos e transversais na BNCC**: contexto e pressupostos pedagógicos. [Brasília]. DF, 2019. 20 p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 22 jun. 2023.

CANDEIA, Luciano. Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba: lugar de formação de cidadãos trabalhadores e ordeiros. *In*: **Mente amore pro pátrio docere**: a Escola de Aprendizes Artífices e a formação de cidadãos úteis à nação (1909-1942), 2013a. 318 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, 2013. p. 74-107,

cap. 3. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4721?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4721?locale=pt_BR). Acesso em: 28 ago. 2022.

CEFETIZAÇÃO: Transformação da ETF-PB num Centro Federal de Educação Tecnológica. [S. L.: s. n.], 1999. 9 f.

CIAVATTA, Maria. **Formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. 2008. 20 p. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 18 jun. 2022.

FERREIRA, Almiro de Sá. Profissionalização dos excluídos: a escola de Aprendizes Artífices da Paraíba 1910 – 1940. João Pessoa: A União, 2002. 94 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23 reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p. (O mundo hoje, v. 21).

LEITE, José. Jerônimo. **Sinopse histórica da escola Técnica Federal da Paraíba (1909 – 1979)**. Pesquisa da professora Diana Soares de Galizza. João Pessoa, PB: [Gráfica da ETEFPB], 1979. 64 p. il.

LIMA, M. F. C.; FRANCESCHI, M.; DONNER, F.; LOPES, C. N.; ARAÚJO, R. M. C. A. **Da Escola de Aprendizes Artífices da Parahyba à Escola Técnica Federal da Paraíba**: memórias do ensino técnico. João Pessoa: ETEFPB Gráfica, 1995.

MEDEIROS, João. Rodrigues. Coriolano. de. **Escola de Aprendizes Artífices no Estado da Paraíba**: relatório apresentado ao Ser. Diretor da Divisão do Ensino Industrial pelo Diretor da Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba, relativo ao período compreendido entre 5 de janeiro de 1910 e 5 de janeiro de 1940; seguido das informações sobre o movimento da mesma escola e da Associação Cooperativa e de Mutualidade, no ano de 1939. João Pessoa: Tipografia da Escola de Aprendizes Artífices na Paraíba, 1940. 57 p. il.

SANTOS JÚNIOR, M. L. dos. **Gestão da memória**: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, 2012. 105 p. il. TCC (Especialização em Gestão Pública) – Instituto Federal da Paraíba, 2012.

## APÊNDICE B

## ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1º) Conhecia o Núcleo de Documentação?

2º) Como docente, qual a sua área de conhecimento e de atuação na educação profissional?

3º) Conhece o percurso histórico das escolas da Rede Federal de Educação Profissional na Paraíba (O IFPB Histórico, da Escola de Aprendizes Artífices ao IFPB)?

4º) Existe alguma particularidade da História da Educação Profissional na Paraíba que gostaria de conhecer?

5º) Discute a Educação Profissional e Tecnológica em sua disciplina? Por quê?

6º) Vê potencial nas **coleções do Núcleo de Documentação** para subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à Educação Profissional para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas?

7º) Contribuiria com a melhoria de nosso **produto educacional** (material educativo, fonte de referência para o debate acadêmico sobre a história da educação profissional da Paraíba) respondendo um questionário?

## APÊNDICE C

## CONVITE PARA PESQUISA

Caro(a) professor(a) da Coordenação de Ciências Humanas e Suas Tecnologias do Campus João Pessoa, sou **Mardônio** Lacet dos Santos Júnior, servidor do IFPB e mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFPB/Campus João Pessoa. Venho por meio deste, convidá-lo(a) para participar da pesquisa que desenvolvo sob a orientação do professor Dr. **Italan** Carneiro Bezerra, intitulada: Os Documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional: fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB”. A mesma tem por objetivo: **identificar as coleções do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional que possam subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à Educação Profissional para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas.**

Conto com sua participação, faz parte do objetivo da pesquisa que você conheça o Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional - IFPB/Reitoria e seus acervos documentais, dessa forma, sua presença aqui no Núcleo de Documentação é indispensável em **dia e horário de expediente pré acordado por você até o dia 23 de fevereiro de 2023**. O Núcleo de Documentação está localizado no Edifício Coriolano de Medeiros, Sede da Reitoria do IFPB, situado à Av. João da Mata, 256 - Jaguaribe, João Pessoa - PB. Lá iremos lhe apresentar os conjuntos documentais da Educação Profissional da Paraíba, dos 113 anos de história do IFPB e conversaremos sobre suas predileções sobre o tema Educação Profissional da Paraíba.

Conto com sua participação!

Por favor!

Retorno deste contato para:  
Italan Carneiro Bezerra e-mail:  
italan.bezerra@ifpb.edu.br Italan  
Carneiro (83) 9.8825-8040  
Mardônio Lacet (83) 9.9931-1575

## APÊNDICE D

## QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL:

**GUIA DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA PARAÍBA: os documentos do NDPEP**

As respostas ao questionário se destinarão ao âmbito meramente acadêmico como parte do conteúdo da Dissertação: “Os Documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional: fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB”.

Nossos sinceros agradecimentos!

Mardônio Lacet (mestrando ProfEPT)  
Italan Bezerra (doutor-orientador ProfEPT)

Legenda:

DT = Discordo Totalmente D = Discordo  
NN = Nem Discordo Nem Concordo  
C = Concordo  
CT = Concordo Totalmente

## Aspecto Conceitual

Itens a serem assinalados	DT	D	NN	C	CT
Vejo que o tema percurso histórico da educação profissional da Paraíba foi contemplado no <b>Capítulo 2</b> do Produto Educacional.					
Concordo que o <b>Capítulo 3</b> , que trata do Núcleo de Documentação e Pesquisa, ficou suficientemente representado com o vídeo.					
De fato nos <b>Subcapítulos 3.1, 3.2, 3.3 e 3.4</b> existem vários documentos que juntos, podem representar coleções sobre determinados temas.					
Percebo que nos <b>Capítulos 4 e 5</b> é possível identificar coleções passíveis de uso no ensino transversal junto ao discente do ETIM.					

Concordo que o debate em torno da formação integrada ao ensino médio, foi abordado sob condições de agrado no <b>Capítulo 6</b> .					
Se achar necessário, comentar para melhorar o(s) capítulo(s) e subcapítulo(s) que mais lhe chamou atenção.					

## Aspecto Pedagógico

Itens a serem assinalados	DT	D	NN	C	CT
Os comentários em “Destaque:” dispostos no texto do <b>Capítulo 2</b> , ampliam o entendimento das informações em voga, além de criar possibilidades de pesquisa em outros textos para o debate acadêmico.					
Sou de opinião que as coleções do Núcleo de Documentação representadas no <b>Capítulo 4</b> dão uma boa ideia do que existe no acervo documental para ser trabalhado e apresentado.					
No <b>Capítulo 5</b> as apresentações das coleções exemplificadas nos itens 5.1, 5.2 e 5.3, têm o potencial de subsidiar os professores					

das Ciências Humanas nas atividades do ensino transversal da Educação Profissional junto aos discentes do ETIM.					
A atividade “É com você!” no <b>Capítulo 6</b> pode levar a reflexão crítica sobre temas da Educação Profissional e do mundo do trabalho, além de possibilitar o debate em sala de aula.					
A atividade “Conheça mais” no <b>Capítulo 6</b> serve para apoiar e amplificar a apropriação de conceitos e ideias da área da Educação Profissional, além de oferecer outras fontes para pesquisa.					
Se preferir, comentar no sentido de melhorar os aspectos pedagógicos no(s) capítulo(s) de sua preferência.					

## Aspecto Comunicacional

<b>Itens a serem assinalados</b>	<b>DT</b>	<b>D</b>	<b>NN</b>	<b>C</b>	<b>CT</b>
Entendo que as imagens que acompanham os textos, estão distribuídas e organizadas de modo que direcionam uma melhor compreensão do que existe no acervo documental do Núcleo de Documentação.					
Concordo que os tamanhos e tipos das letras empregados nos textos são do meu inteiro agrado.					
Vejo que a cor amarela envelhecida do Produto Educacional é aceitável no quesito boa comunicação.					
Acredito que o Produto Educacional se comunica bem com seu interlocutor.					
Se preferir, comentar para melhorar a parte comunicacional do produto educacional.					

## APÊNDICE E

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal da Paraíba (IFPB)**

**Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - IFPB/Campus João Pessoa (ProfEPT/IFPB)**

**Pesquisador do ProfEPT:** Mardônio Lacet dos Santos Júnior, mestrando

**Orientador do ProfEPT:** Italan Carneiro Bezerra, Professor Dr.

**Título do projeto de pesquisa:** Os Documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional: fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB”.

Importante ressaltarmos que se houver alguma informação que não tenha ficado compreendida ou mesmo, algum desconforto ou risco de mal-estar decorrente da resposta dada ao questionário, estamos a disposição para quaisquer necessidades pelo **telefone: (83) 9.9931-1575, whatsapp: (83) 9.9931-1575** ou **e-mail: mardonio.santos@ifpb.edu.br**

Prezado Senhor, Prezada Senhora,

Você, na condição de professor(professora) no ensino técnico integrado ao médio (ETIM) do IFPB, está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem por objetivo: **identificar os documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional que possam subsidiar debates sobre temas transversais relacionados à educação profissional para serem desenvolvidos no contexto das diversas disciplinas das Ciências Humanas.**

Se concordar em participar desta pesquisa, lhe será solicitado a assinar este TCLE ao final desta leitura e enviá-lo de volta ao pesquisador do ProfEPT pelo mesmo e-mail de recebimento. Fazendo isso, em um segundo momento, o senhor, a senhora estará apto a comparecer ao Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional (NDPEP) para conhecer o acervo documental da Educação Profissional da Paraíba e lá conversamos sobre suas predileções sobre a Educação Profissional na Paraíba, ao mesmo tempo, apoiar o pesquisador do ProfEPT em seu intento de mostrar o quanto o acervo documental do NDPEP

tem o potencial de apoiar o ensino no IFPB.

Em seguida, o Senhor, a Senhora será solicitado, solicitada a responder um questionário de avaliação do nosso produto educacional (documento de referência sobre a história da Educação Profissional da Paraíba), questionário do *Google Forms* encaminhado ao seu e-mail institucional. Ao todo serão quatorze questões entre perguntas fechadas e abertas e nenhuma delas pede seus dados pessoais ou institucionais. Suas respostas nos darão a chance de conhecer o potencial do acervo documental do NDPEP, da Educação Profissional da Paraíba como assunto transversal junto aos discentes do ensino médio integrado ao técnico. E assim, reelaborar o produto educacional que trata da História da Educação Profissional da Paraíba, como fonte de referência para o ensino.

As perguntas ao questionário estão formatadas para garantir sua total privacidade e interferir no mínimo de tempo possível de sua atividade profissional e pessoal. Para tanto, orientamos que responda o questionário num horário que esteja descansado e tranquilo! Pode ainda responder de forma segmentada, para evitar inquietações ou desconforto. Se existir algum risco ao seu bem-estar nas respostas dadas ao questionário, esses são ínfimos e certamente não se relacionarão a perguntas que suscitam cerceamento ou mesmo inquietações ou desconforto.

Nesta perspectiva, nosso compromisso é o de garantir uma assistência integral ao Senhor, a Senhora colocando-nos à disposição no momento da resposta ao questionário. Desta forma, as seguintes medidas serão tomadas, caso necessário: 1) orientar o respondente a uma unidade de saúde, caso aconteça alguma inquietação ou desconforto em decorrência do preenchimento do questionário; 2) custear a despesa de atendimento médico ou psicológico, desde que comprovadamente provocado em decorrência da resposta ao questionário; 3) custear a indenização ao respondente caso ocorra danos comprovados à saúde do mesmo, desde que comprovadamente provocado em decorrência a resposta ao questionário.

Ressaltamos que é seu direito não responder a qualquer das perguntas em particular do questionário ou mesmo, de responder ao questionário como um todo ou ainda, é direito recusar-se a participar da pesquisa em qualquer momento antes, durante ou depois do processo de aplicação do questionário, sem precisar informar qualquer justificativa que seja, a quem quer que seja. Para aqueles que decidirem participar da pesquisa por livre e espontânea vontade, garantimos a confidencialidade de sua identificação e de suas respostas, assim como, nos comprometemos, desde já, em repassar os resultados da pesquisa de forma rápida e exclusiva (assim que o relatório dos dados coletados for concluído), considerando

veicular no *e-mail* institucional do respondente. E ainda assim, o respondente poderá se recusar a participar da pesquisa, mesmo tendo aceitado participar, sem prejuízo ou penalidade, além de que, os respondentes poderão ter acesso a esclarecimentos junto aos pesquisadores a qualquer período do processamento da pesquisa.

Asseguramos também que a pesquisa tratará os dados e as informações prestadas ao questionário de forma acadêmica científica, ou seja, que não serão identificados os respondentes ou mesmo o campus onde atuam. E que os resultados da pesquisa como um todo, poderão fazer parte de publicações científicas da área de atuação dos pesquisadores. Ao responder ao questionário, o Senhor, a Senhora conta-nos daquilo que precisamos saber para prosseguirmos com a pesquisa.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFPB que segue os termos e as orientações da Resolução 510/2016, respectivamente, cujo objetivo é assegurar a proteção dos participantes da pesquisa. Para mais informações e esclarecimentos sobre os direitos de participantes em pesquisa com seres humanos, disponibilizamos os contatos do CEP: Avenida João da Mata 256, bairro de Jaguaribe, João Pessoa, Paraíba; atendimento de segunda-feira a sexta-feira, das 12 horas às 18 horas; telefone (83) 3612-9725; e-mail [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br).

Por fim, reafirmo que vossa participação nesta pesquisa é de extrema importância para colocarmos o debate da História da Educação Profissional da Paraíba num produto educacional que estará à disposição como fonte de referência para a comunidade acadêmica. Para concordar em participar desta pesquisa basta responder ao questionário no *Google Forms* e no final nos enviar. Caso não queira contribuir, não responda ao questionário.

Diante o exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Assinatura do, da docente

João Pessoa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

Mardônio Lacet dos Santos Júnior  
Mestrando ProfEPT servidor IFPB  
servidor IFPB

Italan Carneiro Bezerra  
Professor Dr. orientador ProfEPT

## APÊNDICE F

## CARTA DE ANUÊNCIA

**Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba**

## CARTA DE ANUÊNCIA

A Direção da Instituição Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – Reitoria, sob responsabilidade da Senhora Mary Roberta Meira Marinho AUTORIZA a pesquisa do discente Mardônio Lacet dos Santos Júnior (Mestrando do PROFEPT – Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – Campus João Pessoa) e do orientador Prof.º Dr. Italan Carneiro Bezerra, com a pesquisa intitulada: “Os Documentos do Núcleo de Documentação e Pesquisa da Educação Profissional: fontes para o ensino de temas transversais no ETIM do IFPB”. Os pesquisadores informaram que não haverá custos para a Instituição e não irão interferir na operacionalização e/ou nas atividades cotidianas da mesma, pois a pesquisa será online por meio do instrumento de coleta de dados *Google Forms*.

Essa autorização é uma pré-condição bioética para execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos, sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a Resolução nº 510/2012, do Conselho Nacional de Saúde.

João Pessoa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

Assinatura da Reitora e carimbo