

## Saberes e práticas contemporâneas em gestão e inovação na Educação Profissional e em Sistemas Produtivos

### O Aprendizado no Curso Técnico de Nível Médio em Design de Interiores como tema de pesquisa.

Joseane Aparecida Ipolito<sup>1</sup>, Maria de Fátima da Silva Costa Garcia de Mattos<sup>2</sup>;

**Resumo** – Por meio deste artigo procuramos demonstrar como é vista a aprendizagem no curso técnico em Design de Interiores pela ótica dos alunos que o buscam, bem como o caminho traçado por eles ao concluírem os estudos na escola técnica. Este assunto foi tema da dissertação de mestrado defendida ano passado (2016) no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado (PPGE/CUML) em Ribeirão Preto. Com o objetivo de conhecer o perfil do egresso do Ensino Técnico em Design de Interiores na cidade, realizamos uma série de questionários e entrevistas buscando entender as razões pelas quais muitos desses alunos não satisfeitos em apenas trabalhar na área, mas continuar seus estudos no ensino superior, especialmente, em arquitetura e Urbanismo.

**Palavras-chave:** Ensino Técnico, Egressos, Design de Interiores.

**Abstract** - Through the article, we try to demonstrate how it is an experience in the technical course. Interior Design by the students who are looking for, as well as the path traced by these students when finishing their studies in the technical school. This was a theme of the master's dissertation defended last year (2016) at the Centro Universitário Moura Lacerda in the city of Ribeirão Preto. With the objective of knowing the profile of the egress of the Technical Education we made a series of questions and interviews seeking to understand why these students do not settle for only work in the area but continue their studies not higher education in Architecture and Urbanism.

**Keywords:**

Technical education, Graduates, Interior Design.

---

<sup>1</sup> Centro Paula Souza (CPS), e-mail: joseane.ipolito2@etec.sp.gov.br

<sup>2</sup> PPGE-Mestrado do Centro Universitário Moura Lacerda (CUML), e-mail: mfmattos@mouralacerda.edu.br

## 1. Introdução

Na busca pela investigação dos caminhos traçados pelos egressos do curso técnico de nível médio em Design de Interiores na cidade de Ribeirão Preto, nos deparamos com uma massiva entrada desses egressos nas faculdades locais para cursarem Arquitetura e Urbanismo, no ensino superior. As questões que foram surgindo a partir desta observação nos levaram a desenvolver um projeto de pesquisa sobre essa temática. Dessa forma surgiu, ao longo de dois anos, a minha Dissertação de Mestrado intitulada: O papel do ensino técnico na constituição do sujeito: a formação em Design de Interiores.

Em um certo momento, as observações que advinham cotidianamente tornaram-se indagações. A necessidade de outro 'olhar' se fez pertinente mediante a constatação de fatos isolados que contradiziam a ideia de que os alunos procuravam o ensino profissional para apenas ingressar no mercado de trabalho. Egressos que concluíam seus estudos ao invés de ingressarem rapidamente no mercado de trabalho alteravam seus destinos e dirigiam-se para os cursos de graduação. (IPOLITO, 2016, p. 14)

Com o objetivo de “conhecer o perfil do egresso do Ensino Técnico” resgatamos a história do ensino técnico no Brasil, embasando assim as considerações acerca da escolha dos sujeitos ao cursarem o técnico e posteriormente, ingressarem em no ensino superior. Por questões estruturais, aqui deixamos de reproduzir na íntegra a pesquisa histórica realizada sobre o ensino técnico no Brasil, sobre a qual introduziremos o tema, contextualizando a origem do ensino profissionalizante no Brasil e algumas considerações sobre seu legado histórico.

## 2. Referencial Teórico

Vários foram os autores referenciados na pesquisa. A abordagem histórica se deu pelas considerações, estudos e pesquisas de autores como Aranha (2006), Saviani (2004, 2013), Cunha (2005a, 2005b), Zotti (2004), Manfredi (2002), Kuenzer (1997), assim como, as consultas aos livros publicados pelo Centro Paula Souza por meio do projeto: Historiografia<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Volumes publicados pelo “Centro Paula Souza [...] quando três escolas completaram o seu centenário: [...] Etec Carlos de Campos), [...] Etec Getúlio Vargas [...] Etec João Belarmino. [...]. O passo inicial foi dado em 1997 com a parceria entre o Centro Paula Souza, o Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (CME-FEUSP) e a Fundação de Apoio à Pesquisa no Estado de São Paulo (Fapesp). Por ter um nome extenso (Memória Institucional e Transformações Histórico-Espaciais) ele foi extraoficialmente abreviado para Projeto Historiografia. Em 2008 a instituição Centro Paula Souza constituiu um grupo denominado: Grupo de Estudos e Pesquisas em Memórias e História de Educação Profissional tendo realizado três encontros nos anos de 2009, 2010 e 2011 para debates e exposições dos trabalhos, sendo que esses encontros acontecem até os dias atuais. O segundo encontro (no ano de 2010) teve seu conteúdo publicado em 2011 através de um livro denominado: Culturas, Saberes e Práticas: Memórias e História da Educação Profissional, organizado por Maria Lúcia Mendes de Carvalho (2011). O terceiro encontro resultou no livro: Patrimônio, Currículo e Processos Formativos: Memórias e História da Educação Profissional, também organizado por Carvalho (2013).” (IPOLITO, 2016, p. 19)

Cabe aqui, portanto, uma breve contextualização histórica. De acordo com Saviani (2004), podemos dividir o período histórico da escola pública em duas etapas:

[...] primeira: “os antecedentes” compreendendo três períodos – de 1549 a 1759, pedagogia jesuítica; de 1759 a 1827, reforma pombalina e de 1827 a 1890, organização da educação como responsabilidade do poder público – governo imperial e das províncias. A segunda etapa refere-se à história da escola pública propriamente dita. (SAVIANI, 2004, p20, apud IPOLITO, 2016, p. 22)

Aranha (2006) nos coloca, que o trabalho manual no Brasil, ficou marcado como um trabalho realizado por escravos e homens livres e pobres. Segundo a autora, a aprendizagem de ofícios no Brasil no séc. XVII acontecia por meio de uma educação informal, realizada por padres jesuítas que praticando as suas especialidades, também ensinavam os indivíduos desprovidos de sorte, escravos e índios.

Com o passar do tempo, esta característica foi se tornando cada vez mais acentuada. Com a chegada da corte portuguesa em 1808, houve a necessidade de tornar o local o mais parecido possível com os costumes da corte. Dessa forma uma das medidas foi a implantação do ensino no Império. Porém, de acordo com Zotti (2004), o ensino no Brasil na fase pombalina caracterizou-se pela precariedade e pela falta de qualidade “[...] estender o ensino à maioria da população nunca interessou à aristocracia agrária, que via seu papel restrito à educação da elite.” (ZOTTI, 2004, p. 32).

Após a Proclamação da Independência em 1822, Cunha (2005a) salienta que a pretensão do Estado era desenvolver um ensino separado do secundário/superior para formar artífices destinados a trabalhar nas fabricas, oficinas e arsenais.

Em 1892 iniciou-se a reforma geral da Instrução Pública paulista por meio da Lei n. 88 de 8 de setembro regulamentada pelo Decreto n. 144B de 30 de dezembro, e com ela neste final de século XIX, os grupos escolares disseminaram-se pelo estado de São Paulo, chegando [ao número de] 101 em 1910. (SAVIANI, 2013, p. 150).

Em Machado (2011) podemos observar que o governo começa a se preocupar com o ensino profissional, especialmente após a limitação do trabalho de menores nas fábricas em 1892. Manfredi (2002), aponta o surgimento em 1873 do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, quando nesse momento o ensino destinado aos pobres passava a exigir deles, aptidão. Dessa forma, o ensino profissionalizante ganha uma nova fisionomia, onde não se caracteriza mais como forma de compensação aos desafortunados, agora ele se apresenta como uma forma de capacitar os trabalhadores por meio de competências que melhorem a sua qualidade de trabalho.

Dentro do contexto educacional os movimentos operários marcaram forte influência:

Destacamos, dentro do contexto educacional, os movimentos operários: primeiro, conforme a égide das ideias socialistas (década de 1890), depois, anarquistas libertárias (décadas de 1900 e 1910) e, por fim, os comunistas (década de 1920). (SAVIANI, 2013, p. 181 *apud* IPOLITO, 2016, p.33)

Em 1906 Nilo Peçanha cria quatro Escolas Profissionais no Estado do Rio de Janeiro e, em 1909 por meio do Decreto n. 7.566 de 23 de setembro do mesmo ano as Escolas de Aprendizes, em dezenove estados no país, cuja manutenção das mesmas ficou a cargo do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, “a quem cabiam os assuntos relativos ao ensino profissional não superior” (CUNHA, 2005b, p. 63).

Saviani (2013) aponta que para Fernando de Azevedo “a ideia de uma política nacional de educação e cultura atingiu seu ponto culminante com a Constituição de 1937” (SAVIANI, 2013, p. 201), dessa forma a Escola Nova seria constituída por um conjunto de aspectos, dentre eles: “escola única, escola do trabalho e escola comunitária”.

Assim sintetizado, podemos traçar na linha do tempo o caminho pelo qual passou a educação no século XX. No âmbito político teve início com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, no governo de Getúlio Vargas. Em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é publicado sob a redação de Fernando de Azevedo e com assinaturas de vários educadores, dentre eles Anísio Teixeira. O manifesto levantava a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. (SAVIANI, 2013, p. 245). Em 1934, com a nova Constituição Federal, a educação passa a ser vista como direito de todos, mesmo que enfatizado pelo Manifesto que a dualidade entre o ensino geral e o profissional não deveria existir. (IPOLITO, 2016, p. 37).

No período de 1934 a 1945 o Brasil foi marcado pelas constantes reformas da educação secundária e universitária sob as lentes de Gustavo Capanema, onde o ensino médio ou secundário de 2º ciclo passou a ser considerado como curso regular em 1942. Kuenzer (1997) lembra que para “os órfãos e desvalidos da sorte’ desde 1909 já existiam as escolas de artes e ofícios”. (KUENZER, 1997, p. 12).

O Taylorismo/Fordismo, influenciou de forma silenciosa, a criação pelo Estado, de dois sistemas de ensino. Por meio do decreto-lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942, criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, (SANTOS, 2010 p. 42.43) e em 10 de janeiro de 1946 foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC por meio do Decreto-Lei nº 8.621 e nº 8.622. (IPOLITO, 2016, p. 37). (SENAC SÃO PAULO, 2006, p. 9 *apud* IPOLITO, 2016, p. 39).

A Reforma Capanema anunciou também uma série de Leis Orgânicas, após essa promulgação, em 1942, as “escolas federais de aprendizes e artífices, criadas em 1909, foram transformadas em escolas industriais, e quase todas ofereciam cursos técnicos.” (CUNHA, 2000, p. 125 *apud* IPOLITO, 2016, p. 40).

Entre 1964 a 1985, o Brasil foi regido pelos militares, descreve Manfredi (2002), neste período surgiu o projeto de reforma do ensino fundamental e médio, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus

– Lei n.5.692, pela qual foi institucionalizado a “profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário”, a perspectiva tecnicista fortaleceu o Sistema S<sup>4</sup>. Em 1969 é criado no Estado de São Paulo o Centro Estadual de Educação Tecnológica São Paulo, que mais tarde veio a ser chamado de Centro Paula Souza. (CARVALHO, 2013).

Na década de 70 surgem as organizações capitalistas mundiais, exercendo forte influência na educação. As forças produtivas capitalistas deram origem a um novo tipo de relação trabalhista, o Taylorismo-Fordismo foi substituído pelo Toyotismo como consequência das novas formas de revolução oriundas dos avanços tecnológicos, dessa forma surge um novo tipo de revolução industrial. Dessa forma, podemos dizer, que o ensino técnico foi (re)concebido sob a égide do capital humano. (IPOLITO, 2016, p. 35).

Em 1996 foi aprovada pelo Congresso Nacional e promulgada em dezembro de 1996 sob nº 9.394 a Lei de Diretrizes e Bases.

Segundo Cunha (2000), os argumentos que o Ministro da Educação utilizou em março de 1996 perante o Presidente da República para aprovação do projeto de Lei n.1.603/96 foram de que “a educação profissional deveria ser uma alternativa à educação superior”. (CUNHA, 2000, p. 253 *apud* IPOLITO, 2016, p.43).

Assim, o ensino profissional ficou caracterizado como um ensino paralelo ao ensino regular, como forma de gerar mão de obra qualificada e, também, como opção alternativa para o ensino superior. A forte influência do Banco Mundial direcionou questões referentes ao ensino técnico como: organização, formato, e classe social dos que cursariam essas modalidades ou grau de ensino, mas principalmente, a formação que se daria a esses jovens, incluindo as limitações que poderiam ter em relação à continuidade de seus estudos, como a forçosa entrada no mercado de trabalho. Doze anos depois, em 2008, o texto da LDB sofreu algumas reformulações, dentre elas destacando-se o fato da educação técnica de nível médio encontrar-se inserida no capítulo dedicado a formação básica. (IPOLITO, 2016, p. 44)

Nossa proposta nesse artigo não é de nos estendermos na contextualização histórica, mas apenas mostrar a origem do ensino técnico no Brasil, afim de entendermos as raízes que se constituíram ao longo dos tempos, e caracterizaram o ensino técnico como um ensino destinado aos pobres e desvalidos da sorte.

Diferente de outros países, o ensino técnico no Brasil possui o caráter compensatório, uma forma de compensar a precariedade do ensino obtido ao longo da vida estudantil dos brasileiros de classe média e classe média baixa. Essa linha de pensamento mais comum compensatória e assistencialista é seguida pela linha de produção, ou

---

<sup>4</sup> O sistema S configura-se como uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial. Fazem parte do Sistema S: Senai, Sesi, Senac, Sesc, Senar, Senat, Sest. O sistema S também abriga o Sebrae e o Sescop. (MANFREDI, 2002, p. 179).

seja, garantir a mão de obra necessária para o modelo econômico vigente. (IPOLITO, 2016, p.90)

### 3. Metodologia

Por meio de 5 questionários<sup>5</sup> e entrevistas semiestruturadas com quatro alunos egressos, pudemos ouvir e compreender os motivos pelos quais os alunos escolheram cursar um ensino técnico e somente depois ingressar no ensino superior. Destacamos por meio dos dados obtidos alguns pontos-chaves para melhor entendimento, assim, seis tópicos foram classificados, de acordo com as perguntas e suas respectivas respostas: “perfil; instituição e cursos; escolha do curso técnico; busca do curso superior; conhecimentos adquiridos e desempenho na graduação; mercado de trabalho.” (IPOLITO, 2016, p. 56)

### 4. Resultados e Discussão

Mesmo com um caráter qualitativo, pudemos construir gráficos e quadros<sup>6</sup> das respostas dos questionários e das entrevistas. De acordo com as análises realizadas, chegamos a algumas afirmativas.

Sobre o perfil dos alunos que buscam o ensino técnico, constatamos que mais da metade dos participantes da pesquisa pertenciam a faixa etária dos 16 aos 25 anos. Sobre as instituições e cursos, a maior parte dos respondentes (91% do questionário A e 55% do questionário B) estudaram na Instituição 1, a Etec da cidade de Ribeirão Preto.

Sobre a escolha do curso técnico, cujo propósito era conhecer a real intenção dos alunos que buscam esse curso de nível médio, constatamos em uma das questões do Questionário A, que os participantes egressos fizeram essa opção por dois fatores: conhecimento adquirido e mercado de trabalho. Por meio do questionário D, constatamos que os participantes escolheram o curso técnico como forma de preparo para a graduação, embora em algumas respostas apareça a intenção do ingresso rápido no mercado de trabalho, porém consideramos nesta classificação a intenção mais relevante. As respostas evidenciam a escolha do curso com o propósito de conhecer melhor as áreas, para a posterior escolha dos cursos superiores. Em contrapartida, os entrevistados confirmaram a intenção em conhecer melhor a área, porém o interesse em ingressar no mercado de trabalho permeava as respostas dos entrevistados.

---

<sup>5</sup> Questionário A – Pesquisa Egressos (18 questões, 64 respondentes); Questionário B – Egressos e o Mercado de Trabalho (16 questões, 13 respondentes); Questionário C – Designers atuantes no mercado de trabalho (8 questões, 14 respondentes), Questionário D – Objetivos em Relação ao curso Técnico (9 questões, 54 respondentes); Questionário E – Formandos: Objetivos em Relação ao curso Técnico (12 questões, 33 respondentes). (IPOLITO, 2016, p.51)

<sup>6</sup> Os gráficos e quadros foram publicados no item “Análise de dados” da dissertação referida. (IPOLITO, 2016, p. 57) Disponível em: [http://www.portalmouralacerda.com.br/mestrado/informacoes-ppge/dissertacoes/?busca\\_trabalho=Joseane%20Aparecida%20Ipolito&busca\\_ano&busca\\_semestre](http://www.portalmouralacerda.com.br/mestrado/informacoes-ppge/dissertacoes/?busca_trabalho=Joseane%20Aparecida%20Ipolito&busca_ano&busca_semestre)

Na busca pelo ensino superior, identificamos os fatores que levam um aluno com formação profissional técnica de nível médio a procurar o ensino superior, como se fosse uma educação continuada, para o exercício da sua profissão. Ficou claro em nossa pesquisa que o curso técnico foi de grande importância na decisão sobre qual curso escolher, e os que negaram a influência na escolha do curso superior é porque já almejavam o curso antes de ingressarem na escola técnica, servindo neste caso, o curso técnico, para fortalece-los no curso superior.

Em relação aos Conhecimentos adquiridos e desempenho na graduação, as respostas também foram claras em relação ao aproveitamento dos estudos na universidade tanto dos questionários quanto, dos entrevistados. Sobre o mercado de trabalho, todos confirmaram ser de extrema importância, embora não fosse esse o desejo principal que os motivou a buscar o curso técnico. A maioria respondeu ter ingressado no mercado de trabalho sem grandes dificuldades, o que os permitiu custear com isso, um curso superior.

## **5. Considerações finais**

Ao final pudemos observar que, na prática, o que encontramos hoje, é a procura dos jovens por caminhos que possam conduzi-los ao ensino superior. Aqueles antigos “desvalidos da sorte”, hoje considerados como “classe média baixa”, no decorrer de seus estudos, na grande maioria em colégios públicos, não encontraram recursos suficientes que permitisse a sua entrada e permanência no ensino superior, sendo, portanto, levados a buscar caminhos alternativos. Encontraram no Ensino Técnico de Nível Médio uma forma de se chegar a universidade, pelo trabalho, mas fortalecidos no saber e com condições também, de garantir a sua permanência, alcançando a formação desejada e obtendo o grau de Bacharel.

Por se tratar de uma pesquisa, cujo foco foi o ensino de nível técnico no Brasil, não podemos excluir a questão do preconceito que ainda persiste em relação ao trabalho técnico. O sonho de uma graduação ainda permeia o desejo de formação de boa parte da população nacional. Percebemos que os jovens procuram o ensino profissional não só para atuarem como técnicos, mas para se prepararem para na continuidade, quando possível, buscarem o ingresso na universidade. Muitos precisam do emprego conquistado por meio do ensino técnico para custear o curso superior, sendo dessa forma, um emprego temporário que logo se transformará em estágio remunerado em um escritório profissional. (IPOLITO, 2016, p. 91)

## Referências

ARANHA, Maria L. A. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (Org.). **Patrimônio, Currículo e Processos Formativos: memórias e história da educação profissional**. 1º ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo S/A IMESP, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2º ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: Flacso, 2005a.

\_\_\_\_\_. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2º ed. São Paulo, SP: UNESP, Brasília: Flacso, 2005b.

IPOSITO, Joseane Aparecida. **O papel do ensino técnico na constituição do sujeito: a formação em design de interiores**. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda (CUML), Ribeirão Preto, SP, 2016.

KUENZER, Acacia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997. (Coleção: Questões da nossa época, 63 v.).

MACHADO, Maria Teresa Garbin. Os destinatários do ensino profissional: dos desvalidos da sorte aos trabalhadores urbanos das escolas técnicas profissionais. In: CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (Org.). **Cultura, Saberes e Práticas: memórias e história da educação profissional**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011. p. 107-126.

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

MATIAS, Carlos Roberto; SICCA, Natalina A. Laguna . O processo de resistência à implantação do modelo de segmento comunitário numa unidade de ensino da rede federal de educação tecnológica. In: FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan;

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. Ed. Campinas: Autores Associados. 2013

\_\_\_\_\_. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados. 2004.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados. 2004.