

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

CLEITON DONIZETE CORRÊA TEREZA

**Trabalho, educação e cultura pelos jovens batalhadores:  
das ideologias capitalistas às possibilidades de insurgência**

*versão corrigida*

SÃO PAULO

2023

CLEITON DONIZETE CORRÊA TEREZA

**Trabalho, educação e cultura pelos jovens batalhadores:  
das ideologias capitalistas às possibilidades de insurgência**

*versão corrigida*

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação  
Humanidade, direitos e outras legitimidades da  
Universidade de São Paulo (USP) para obtenção  
do título de doutor.

Área de concentração: Interdisciplinar

Orientadora: Prof. Dr. Zilda Márcia Grícoli Iokoi

SÃO PAULO

2023

**ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE**

**Termo de Anuência do (a) orientador (a)**

Nome do (a) aluno (a): **\_Cleiton Donizete Corrêa Tereza\_\_\_\_\_**

Data da defesa: **\_\_21\_\_/\_12\_\_/\_2022\_\_**

Nome do Prof. (a) orientador (a): **\_Zilda Márcia Grícoli Iokoi\_\_\_\_\_**

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento ao Sistema Janus e publicação no **Portal Digital de Teses da USP.**

São Paulo, **\_06\_/\_03\_/\_2023\_\_**



---

*(Assinatura do (a) orientador (a))*

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

T316t Tereza, Cleiton Donizete Corrêa Trabalho, educação e cultura pelos jovens batalhadores: das ideologias capitalistas às possibilidades de insurgência / Cleiton Donizete Corrêa Tereza; orientadora Zilda Márcia Gricoli Iokoi - São Paulo, 2023.  
180 f.

Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Área de concentração: Interdisciplinar.

1. trabalho. 2. educação. 3. cultura. 4. neoliberalismo. 5. juventude. I. Iokoi, Zilda Márcia Gricoli, orient. II. Título.



## FOLHA DE APROVAÇÃO

NOME: TEREZA, Cleiton Donizete Corrêa Tereza

TÍTULO: Trabalho, educação e cultura pelos jovens batalhadores: das ideologias capitalistas às possibilidades de insurgência.

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação Humanidade, direitos e outras legitimidades da Universidade de São Paulo (USP) para obtenção do título de doutor.

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

### BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) \_\_\_\_\_ Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) \_\_\_\_\_ Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço à professora Dr<sup>a</sup> Zilda Márcia Grícoli Iokoi, minha orientadora, incentivadora, inspiradora. Há uma década tenho o prazer de conviver e trabalhar com a professora que tanto me ensinou e para com a qual serei sempre grato! Agradeço também a todos os professores, estudantes pesquisadores e profissionais do Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos (DIVERSITAS) da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP), que oferta o Programa de Pós Graduação em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades, pelo qual realizei o mestrado e agora concluo o doutorado. Em especial, agradeço à secretária e acadêmica Teresa Cristina Teles por todo suporte e parceria durante a realização do doutorado, sobretudo nos meses finais.

Agradeço também a todos os companheiros de militância em defesa da educação pública do Coletivo Educação de Poços de Caldas e da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, e àqueles colegas das escolas, verdadeiramente comprometidos com uma educação de qualidade e emancipadora, diante de todas as dificuldades promovidas pelo avanço do capitalismo neoliberal em conjunto com o fascismo brasileiro. Também preciso agradecer aos educadores e pesquisadores do Grupo de Estudo e Pesquisas em Administração (GEPAE-USP), as leituras e discussões realizadas nos encontros do grupo foram de grande relevância para as formulações dessa tese. Registro também meus agradecimentos aos gestores da E. E. David Campista e do Centro de Formação Profissional João Moreira Salles do Senai em Poços de Caldas, que permitiram a realização da pesquisa nas unidades, à parceira revisora Hadassa Generoso Pereira de Paula, e claro, aos egressos que participaram das pesquisas respondendo os questionários e participando das entrevistas, sem os quais definitivamente essa pesquisa não poderia ser realizada.

Para finalizar, agradeço aos queridos professores doutores Vitor Henrique Paro, Fernanda Mendes Resende, Francione Oliveira Carvalho, Leonardo Gonçalves Lago, Márcia Aparecida Jacomini e Maria das Graças de Souza que aceitaram o convite para a composição da banca. Agradeço imensamente aos meus amigos, à minha família, aos meus alunos, pelo convívio, pelos conflitos, pelo carinho, e, sobretudo dou graças às mulheres da minha vida, Maria do Rosário Corrêa Tereza, Carla Cristina Corrêa Tereza, Laura Keyszer de Paula e Sophia de Paula Corrêa Tereza, vocês seguem sendo minhas referências, meu suporte, minha alegria, meus amores! Muito obrigado por tudo!

*“(...) não me convidaram mas entrei,  
tô dentro agora eu sei  
vou falar dos poderes de outra lei (...)”*  
O Penetra, Charlie Brown Jr.

## **Resumo**

A presente tese desenvolve uma reflexão sobre trabalho, educação e cultura ao averiguar as condições e aspirações de uma parcela da juventude, integrante de um quinhão da classe trabalhadora, identificada como batalhadores brasileiros. Para tanto, nossa pesquisa, considerando um variado referencial bibliográfico e o avanço empresarial sobre a educação, analisou um grupo de egressos do ensino médio público e de cursos profissionalizantes da rede SENAI do município de Poços de Caldas, especialmente por meio de questionários e entrevistas, para compreendermos o percurso desses jovens durante a escola básica, suas percepções sobre o ensino, as influências ideológicas manifestas, os afetos, os dilemas e as condições cotidianas concretas. O estudo desenvolvido junto aos jovens batalhadores, permitiu discutirmos as contradições presentes, especialmente quanto ao ensino por habilidades e competências no contexto de avanço das ideologias capitalistas de caráter neoliberal, derivadas da teoria do capital humano. Por fim, verificamos possibilidades de insurgência, levando em conta essas contradições, com destaque para a irredutibilidade do trabalho humano e seu potencial constante de transformação progressista.

**Palavras-chave:** trabalho; educação; cultura; neoliberalismo; juventude.

## **Abstract**

The present doctoral thesis develops a reflection on labor, education and culture in examining the conditions and aspirations of a segment of youth belonging to a part of the working class identified as the hard-working Brazilians. For this purpose, our research, considering a varied bibliography and the corporate advance into education, analyzed a group of former public high school and SENAI technical school system students in the city of Poços de Caldas, especially by means of questionnaires and interviews, to understand the journeys of these young people during basic schooling, their perceptions on education, the manifest ideological influences, affections, dilemmas and concrete daily conditions. The study developed alongside the hard-working youth allowed us to discuss the contradictions present, especially in regard to abilities and competencies-based education in the context of the advance of neoliberal capitalist ideologies derived from the theory of human capital. Finally, we examined the possibilities of insurgency, taking into consideration these contradictions, highlighting the irreducibility of human work and its constant potential for progressive transformation.

Keywords: labor; education; culture; neoliberalism; youth.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 INTRINCADAS RELAÇÕES DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: ANTES DA ESCOLA, OS SENTIDOS, O TRABALHO E A CIDADE</b> .....	12
<b>3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL E A INVESTIDA EMPRESARIAL</b> .....	34
<b>4 ADENTRANDO AS ESCOLAS: O ESPAÇO, AS PROPOSTAS DE ENSINO E O COTIDIANO DOS EGRESSOS</b> ....	70
4.1 ADENTRANDO AS ESCOLAS.....	70
4.2 OS JOVENS BATALHADORES EGRESSOS .....	79
<b>5 OS JOVENS BATALHADORES</b> .....	<b>88</b>
<u>5.1 ESTUDANTES DIANTE DA EDUCAÇÃO, DO MUNDO DO TRABALHO, DAS IDEOLOGIAS E DO VIVER NA CIDADE</u> .....	88
5.2 PERCEPÇÕES, EXPECTATIVAS, DESACERTOS E NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO. ....	97
5.3 PERDAS E CONSTRUÇÕES DE SENTIDO NO PROCESSO EDUCATIVO .....	106
5.4 MATURAÇÃO E “QUESTÕES IDEOLÓGICAS” (RELIGIÃO, POLÍTICA, RACISMO, MACHISMO, ESTÉTICA, FAMÍLIA).....	118
<b>6 CONTRADIÇÕES PERSISTENTES E POSSIBILIDADES DE INSURGÊNCIA</b> .....	140
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	169
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	171
<b>ANEXOS – Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Internos das Unidades</b> .....	180

## INTRODUÇÃO

No ano de 2015, lecionando para turmas de 2º e 3º anos do ensino médio noturno, na Escola Estadual David Campista, no município de Poços de Caldas – MG, cidade de cerca de 160 mil habitantes com destaques econômicos nas áreas de turismo, agricultura, mineração, indústria, comércio e serviços, percebi que alguns de meus alunos, também matriculados em programas profissionalizantes, fazendo os chamados cursos técnicos, deixavam a desejar quanto à dedicação aos estudos no ensino médio regular. Faltas constantes, atrasos no cumprimento de atividades, desatenção e sono durante as aulas levavam a participações reduzidas e discutível aprendizado. Contudo, quando conversava com alguns deles ficava surpreso com os relatos de envolvimento na escola profissional. Surpreendeu-me também o entusiasmo e a forma como elogiavam seus instrutores. Não raro, alguns deles frequentavam minhas aulas com a camiseta vermelha do uniforme do Senai. Havia orgulho! Já em relação ao ensino médio regular sobrava desconfiança e manifestações de desprezo. Nos anos seguintes não lecionei para turmas de ensino médio noturno, mas, nas turmas de 1º ano do vespertino, também observei, em certos momentos, comportamentos semelhantes, tanto que no segundo semestre de 2017 fui interpelado por um aluno que estudava Desenho Mecânico sobre meus rendimentos enquanto educador público. Assim que respondi, ele prontamente devolveu: “se fosse instrutor do Senai ganharia o dobro”.

Para nos situarmos inicialmente, é necessário compreender as instituições que foram frequentadas por esses jovens. Fundada em 1905 e instalada em 1922, a Escola Estadual David Campista atende atualmente 1300 alunos nos três turnos, do 6º ano do ensino fundamental nível II ao 3º ano do ensino médio. Contempla também um projeto de atendimento em tempo integral, educação de jovens e adultos (EJA) e o curso de normal médio (magistério). Dois prédios, com 17 salas de aula, uma quadra coberta, salas da administração, secretaria, banheiros, cantina e biblioteca, abrigam profissionais e educandos. A Escola, na qual continuo lecionando, localiza-se na região do centro da cidade, por isso muitos alunos a preferem. Próxima do terminal central de linhas urbanas, deslocamento facilitado, tanto para quem trabalha no centro quanto para quem faz outro curso ou pratica esportes em algum local de treinamento, portanto, os alunos do noturno vêm de diferentes bairros da cidade. Ainda existe a fala corrente de que a Escola tem melhor organização se comparada a outras, mais exigente, apresentando assim um ensino de qualidade, o que influencia na escolha de alunos e seus pais e/ou responsáveis.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Informações provenientes do regimento interno e do projeto político-pedagógico da unidade vigentes.

Em Poços de Caldas existem algumas instituições que oferecem cursos profissionalizantes, mas os estudantes que despertaram minha atenção frequentavam o Centro de Formação Profissional João Moreira Salles, unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) da Federação das Indústrias de Minas Gerais (FIEMG), que tem iniciado suas atividades anualmente com cerca de 900 alunos. Seguindo os padrões estabelecidos pela Federação e pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) em nível nacional e estadual, o Centro oferta cursos nas seguintes modalidades: formação inicial dos trabalhadores, formação continuada e formação profissional técnica. Com boas instalações, o Senai, como é localmente conhecida a instituição, está instalado na zona leste da cidade, a aproximadamente 6 km da Escola Estadual David Campista.<sup>2</sup>

O contato com os adolescentes estudantes nessas duas unidades, com perfis distintos, estimulou perguntas primárias como: quais as condições econômicas desses alunos? Quais as causas para essas posturas contrastantes por parte dos educandos em relação aos dois ensinamentos ofertados? Como a escola pública tem lidado com o desinteresse dos alunos? Quais estratégias são lançadas nos cursos profissionalizantes? Que relações sociais mediadas pela cultura estão à disposição e em desenvolvimento e quais seus resultados? Quais os percursos desses alunos após concluírem o ensino médio e o curso técnico? Como eles lidam com as expectativas e a realidade imediata ao término dos cursos e buscam ingresso em postos de trabalho? Quais as contingências envolvendo trabalho, educação, cultura, consumo, afetos?

Essas interrogações emergiam à meia luz de discussões quanto ao ensino regular e o ensino profissional no Brasil, questões sobre as quais, enquanto estudantes ou educadores já fomos instigados a pensar e nas quais adentraremos com intensidade: educação profissionalizante e interesses de classe; educação profissionalizante e desvalorização do trabalho manual; destinatários da educação profissionalizante e destinatários da educação acadêmica; pensamento crítico e formação técnica; formação profissional enquanto possibilidade ou restrição; financiamento público e privado e direcionamento pedagógico; dualidade de valores e perspectivas ou possível integração com a escola propedêutica; conflitos entre capital e trabalho e educação como possibilidade de acomodação ou contraposição; espaço escolar, produção e acesso à cultura e o direito à cidade; contribuição e efetividade do ensino diante das vicissitudes do mercado; dinâmicas do trabalho contemporâneo, crise do capitalismo e ideologias e práticas empreendedoras.

Se, constantemente, sob uma perspectiva individualizante, as pessoas são diminuídas entre aquelas que obtêm sucesso, e aquelas que não, podendo ser vistas como expressões do fracasso, ensejado pelas disputas e discursos capitalistas, com forte tendência maniqueísta, em classificar as

---

<sup>2</sup> Informações provenientes do regimento interno e do projeto político-pedagógico da unidade vigentes.



trajetórias como dignas da vitória ou marcadas pela falência, nesta pesquisa pretendemos discutir as condições concretas e ideológicas que afetam uma parcela da classe trabalhadora. As nações, os mercados, os movimentos sociais, as instituições continuam a procurar e inventar seus inspiradores heróis e seus desprezíveis incapazes e malfeitores. Os construtos que geram idealizações continuam, portanto, a caracterizar as estruturas do pensar e do sentir, trazendo problemas que promovem o distanciamento das condições concretas e da complexidade social que perpassa o trabalho, a educação e a cultura. Essa complexidade implica no questionamento das análises neutralizantes e fatalistas que desconsideram as forças de contraposição constitutivas da construção humana no cotidiano, permeados por contraposições e elementos irreduzíveis à lógica de mercado, algo que fomos compreendendo melhor durante o próprio percurso da pesquisa e deve ficar explícito no texto. De tal forma, hipóteses iniciais, envolvendo, por exemplo, a ausência de experiência, foram repensadas na medida em que aprofundávamos as reflexões em diálogo com a literatura, os dados produzidos, as informações acessadas e os relatos dos jovens, ao passo que, analisar as contradições e, a partir delas, compreender as possibilidades de transformação com aspectos centrais se tornavam cada vez mais presentes.

## 2 INTRINCADAS RELAÇÕES DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO: ANTES DA ESCOLA, OS SENTIDOS, O TRABALHO E A CIDADE

Quais as causas profundas do sofrimento da humanidade na contemporaneidade? Quais são os efeitos desse sofrimento e a complexidade dos fatores que os constroem? Como as condicionantes atuais impactam o cotidiano da educação e do trabalho?

No livro *Hanna Arendt: a crise na educação e o mundo moderno*, Adalgisa Leão Ferreira faz uma reflexão a qual partiremos para buscarmos esclarecimentos e descrições dos processos que marcam a realidade atual.

O homem contemporâneo retorna todos os dias para casa extenuado por uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atrozés –, entretanto nenhum deles se tornou experiência. E é esta incapacidade de traduzir-se em experiência que, segundo Agamben, torna hoje insuportável –, como em momento algum do passado – a existência cotidiana, e não uma pretensa má qualidade ou insignificância da vida contemporânea (FERREIRA, 2017, p. 43).

A análise de Adalgisa Ferreira é de tal forma relevante para o nosso trabalho que vamos desdobrar a questão por ela contemplada considerando diversos autores de diferentes matizes. Contudo, é primordial considerar que almejamos desenvolver em nossa reflexão sobre educação, que nunca deixa de ser uma reflexão ampla sobre sociedade, as impressões dos jovens que integraram os processos educativos na escola pública básica e no ensino profissionalizante mantido e dirigido pelo empresariado. Cosmovisões que demandam compreendermos contextos e conjunturas, potencialidades, ideologias, classe, trajetórias, materialidades. Isto é, o conjunto de condições, ações, sentimentos e ideias que numa complexidade profunda elaboram as visões de mundo.

Uma importante contribuição teórica e metodológica para tanto advém da obra *Coroas de Glória, Lágrimas de Sangue*, de Emília Viotti da Costa, publicada pela primeira vez em 1994. O livro clássico da historiografia brasileira narra a revolta dos escravos em 1823 em Demerara, território colonial inglês no norte da América do Sul, pertencente a Guiana, observando como figura central o missionário John Smith, substituindo John Wray. O missionário Smith chegou à região alguns anos antes, em um momento de crise econômica fazendo emergir outros conflitos visíveis ou latentes, como de hierarquias, classe, origem, temporalidades. Como afirma a autora “crises são momentos de verdade.” (COSTA, 1998, p. 13). E, num ambiente de crise, a análise das cosmovisões permite a compreensão das complexidades que conduziram aos eventos, às ações dos sujeitos e às recepções e interpretações.

Segundo Iokoi, no livro *A Escrita do Historiador: cosmovisões em conflitos*, pautado no conceito desenvolvido por Viotti e que recupera obras e trajetórias de destaque na historiografia,

Cosmovisões em conflito capazes de desordenar todo um processo de valores e práticas, desconstruindo saberes e sonhos de cada parte envolvida nessa trama das tensões, e de vivenciar novos caminhos a serem percorridos para recompor outros fundamentos, sob o risco de portar contradições profundas nesse percurso. (...) O encontro dessas temporalidades diversas do presente, cujas raízes estavam no passado, foi possível por uma minuciosa pesquisa documental associada ao procedimento teórico para desvendar o universo simbólico de cada um dos setores sociais envolvidos na trama da escravidão. Pelos conflitos, Viotti da Costa revelou as representações ideológicas, os interesses, os sonhos e os processos de dominação/libertação daquela sociedade de domínio britânico, na segunda década do século XIX. Seu livro é um exemplo perfeito de como o historiador deve proceder ao desvendar acontecimentos singulares, cotidianos ou complexos que envolvem a geopolítica de um período (IOKOI, 2018, p. 26-37).

O trabalho de Viotti também é inspirador para nossa pesquisa, no sentido de apresentarmos as personagens, os espaços, as instituições, almejando explicitar como a história é feita, ou melhor, como fazemos a história. Esse processo implica em retomarmos os cuidados com as injustiças que destacam os nomes dos membros das elites e de seus subalternos imediatos que aparecem nos documentos, para não correr o risco de descreditar a coletividade que compõe os construtos históricos com a participação de diferentes e numerosos sujeitos trabalhadores.

Outra importante referência, em sua análise do problema central na contemporaneidade a afligir nossas vidas, Adalgisa Ferreira, recorreu ao pensador italiano Giorgio Agamben, autor de, entre outros, *Homo Sacer, o poder soberano e a vida nua* (2010). A influente obra de Agamben discute como durante muito tempo prevaleceu a máxima de Aristóteles de que o homem é um animal político e como durante o século XX houve uma mudança na direção de que o homem passou a estar fadado a fazer política para que continue a existir. Dessa maneira podemos dizer que não é mais o homem que se realiza na atividade política, mas que a política se tornou o aspecto de decisão sobre as vidas, sobre continuar a existir ou não, uma biopolítica, recuperada a partir da colocação de Foucault.<sup>3</sup> Para tal reflexão, Agamben recupera da antiguidade clássica a figura do *homo sacer*, o homem sagrado em Roma, figura jurídica complexa daquele que cometeu um crime terrível e que, portanto, não pode ser condenado à morte, pois perdeu inclusive o direito ao rito, mas que, se morto, nada implicará ao assassino. O *homo sacer* está abandonado à sorte, ou ao azar, destino este definido pelas divindades. Em outras palavras, para Giorgio Agamben, a questão é demonstrar a proposição de Foucault na qual nossa sociedade não pode mais ser compreendida a partir dos dogmas gregos e romanos, pois, o homem natural animal e o homem político não mais se separam, assim, o ponto de intersecção está expresso no *homo sacer*, atualmente na figura do refugiado, do marginalizado, de

---

<sup>3</sup> “Por milênios, o homem permaneceu o que era para Aristóteles: um animal vivente e, além disso, capaz de existência; o homem moderno é um animal em cuja política está em questão a sua vida de ser vivente.” (FOUCAULT, 176, p. 27, *apud* AGAMBEN 2010, p. 11).

todo morto vivente que, em uma condição de vida nua, sintetiza a biopolítica construída sobretudo a partir do final do século XIX, mas que, de fato, se realizou no nazismo com os campos de concentração. Os campos constituíram o paradigma da biopolítica contemporânea do qual nenhuma forma de governo do Ocidente, democrático ou não, conseguiu superar. E cabe ressaltar, o conceito de necropolítica, popularizado pelas reflexões de Achille Mbembe a partir de 2013, não suprime a concepção de biopolítica, pelo contrário, a realização da necropolítica, a decidir sobre quem deve morrer para manutenção da sistemática da perversidade, fortalece a necessidade da compreensão da biopolítica e o entendimento da importância do conhecimento da ação política para o direito à vida (MBEMBE, 2018).

Eis a figura do *homo sacer*, “santo e maldito”. Não pertence mais, porém, ao mesmo tempo submetido aos domínios do jurídico, em uma condição, de exclusão/inclusão. Não é esta também a realidade de nossos jovens? Dos grupos de jovens que se movem ou se escodem pelas cidades como bandos do passado e do presente? Nessa sacralidade ingrata também se encontra nossa juventude? A observação atenta das condições dos jovens da classe trabalhadora que cursaram o ensino médio regular e o ensino profissionalizante permitirá averiguarmos melhor esta suposta condição, a relação entre o alcance da esfera jurídica e gerencial e ao mesmo tempo do desamparo social, da privação do desenvolvimento cultural, embora, como discutiremos, sob a mão pesada do planejamento sempre escorreram iniciativas de construção e reconstrução. Aquela poeira residual que por mais que se aperte os dedos contra a palma da mão, não se esmaga, não é possível fazer deixar de existir.

É possível dizer também que Agamben, e não somente ele, como europeu que é, tem seu continente como centralidade e o Ocidente oferece todos os motivos para isso. Mesmo reconhecendo e lamentando cada gota de sofrimento da barbárie exponencial dos campos de concentração (e dos guetos), com a ciência e a racionalidade instrumental industrial a mover a estrutura da carnificina, é preciso recordar o processo de colonização e de escravidão também como manifestações explícitas da vida nua, em que pese o negro mercadoria, sujeito às dinâmicas do mercado enquanto produtos em negócio, nos navios, nos engenhos, nas minas... a vida era nua. Acontece que no Brasil, como bem argumentou Jessé Souza em *A Elite do Atraso: da escravidão à Lava-Jato*, essa marca estruturante de nossa sociedade, a escravidão, nunca esteve nem perto de se desfazer enquanto prática e sentimento de uma sociedade desigual que figura entre as dez maiores economias mundiais e assassina sistematicamente a população negra (SOUZA, 2017). A matança é manifesta sem véu em eventos como o Massacre no Carandiru.<sup>4</sup> Além das condições de marginalização, subalternização,

---

<sup>4</sup> O Massacre do Carandiru aconteceu na Casa de Detenção de São Paulo em 2 de outubro de 1992. Inaugurada em 1920 no bairro do Carandiru, há décadas sofria com a superlotação e condições subumanas de higiene. Nos anos 1990 tornou-se a maior penitenciária da América Latina. Para conter a rebelião que teve início no Pavilhão 9, cerca de 300 policiais

desalento. E, como em toda parte, nada é completamente excludente em se tratando das relações humanas em sociedade, o genocídio dos afro-brasileiros, assim como dos indígenas e das mulheres, alimenta a lógica de operação e o acúmulo de recursos dos poderes hegemônicos, que afetam diretamente a juventude.

Mas continuemos um pouco mais com as contribuições de Agamben, pois, se em um primeiro momento podem parecer equidistantes dos nossos propósitos pensando as questões da educação, do trabalho, da cultura a partir dos jovens trabalhadores, vamos percebendo na leitura atenta pontos fundamentais ao nosso esforço de entendimento. No capítulo *O paradoxo da soberania*, procurou demonstrar a relação de exclusão/inclusão pensando a soberania e a normatização. Segundo seu raciocínio, o direito se constitui por conta da exceção, como no bando (da tradição germânica excluído e soberano – e fere a norma – banido, abandonado), ou seja, aquele ou aquilo que não está adequado faz com que exista a necessidade de ordenamento, se não fosse assim, nada escaparia, não haveria a necessidade dos códigos, da reflexão e da prática normativa. Dessa maneira, a exceção é a razão da existência do jurídico e da soberania, que decide, com os poderes extra normativos, está dentro e fora, explicita também (e ao máximo) as relações de inclusão e exclusão. No capítulo *O campo como nomos de moderno*, o autor evidencia ainda mais as relações de exclusão/inclusão pensando o lugar do povo nas relações de poder sociais, sempre numa condição de rebaixamento, mesmo na Revolução Francesa. Mas o povo não é nada? E no Brasil, como o povo pode participar ou não das decisões de poder voltadas à educação?

Essa reflexão é de grande relevância, porque não é de hoje que educadores e pesquisadores têm chamado a atenção para dois problemas que reduzem a escola pública: por um lado o abandono, o descaso, que leva as escolas a não terem professores, internet, energia elétrica, telhado, local adequado para práticas esportivas e até saneamento básico e, por outro, o gerenciamento, por meio de uma ideologia da aprendizagem, pautado em testes, determinado por instituições ligadas ao empresariado, alicerçadas no tecnicismo que, da forma como são feitos e divulgados os valores e as cobranças posteriores, mais atrapalham do que ajudam (CASSIO, 2019). As escolas tornam-se desertos, metáfora com a qual trabalha Adalgisa Ferreira, de pobreza da experiência, que leva à barbarização, como desenvolveu Agamben.

Não é isso que se passa nas escolas quando as pessoas não são mais capazes de compreender o que estão fazendo, porque fazem, se é que fazem ou podem fazer algo? Antes que digam que este início é por demais pessimista e que tomando a realidade apresentada de nada adiantaria pesquisar,

---

assassinaram 111 presos, de acordo com os dados oficiais. A história do Massacre, motivo de profundos debates que implicam uma análise da sociedade brasileira, foi retratada por Héctor Babenco no filme *Carandiru* lançado em 2003, uma adaptação do livro do médico Drauzio Varella que trabalhou na instituição.

pensar e escrever sobre educação no Brasil, compartilho as palavras acalentadoras da professora Ana Paula Ferreira, quando discutimos o texto de Adalgisa Ferreira em uma reunião do Coletivo Educação de Poços de Caldas, do qual fazemos parte, de que é exatamente no deserto que homens e mulheres levantam suas cabeças para olhar as estrelas e se reorientarem.<sup>5</sup> E, certamente não terminaremos essas páginas sem avistar algumas delas. Contudo, a realidade é áspera. A educação brasileira apresenta dificuldades estruturais que podem fazer as escolas serem reduzidas a propósitos de controle social, como disse o presidente de uma fundação empresarial:

“(...) Se nossas escolas e nossas empresas não recrutarem os jovens, o PCC vai recrutar”. A educação dispensando conteúdos necessários à formação crítica porque tornou-se objetivo de assistência social e da “segurança pública” (CASSIO, 2019, p. 37).

O ensino médio, essencial nessa discussão, é resultado de uma longa luta por reivindicação da expansão do ensino público no país, com destaque para as emergências dos movimentos sociais no final dos anos 1970 e início dos 1980, com expressivas greves de professores, lutando contra a ditadura cívico-militar brasileira e pela garantia de direitos, como o direito à educação pública após anos de exceção promovidos pela violência estatal, dos grupos políticos e do poder econômico a controlá-la em seu benefício, outra vez, tratando o povo como incômodo, mas que não pode ser eliminado por completo (TEREZA, 2016). A ampliação do ensino médio público ocorreu mesmo nos anos 1990, por efeito da Constituição aprovada em 1988 e toda movimentação e debates envoltos em sua formulação e aprovação. Contudo, o ensino médio, chega aos nossos dias entre a *deriva e o naufrágio*, como nomeia Catarina Almeida dos Santos, em um título que dialoga com as reflexões de Agamben (CASSIO, 2019).<sup>6</sup> É pertinente ressaltar que o insucesso do ensino médio público no Brasil está diretamente ligado à forma de desprezo da participação dos jovens nos rumos da educação. O mais nítido exemplo ocorreu com as ocupações estudantis em 2015 em São Paulo, e em 2016, com destaque para os estudantes dos estados de Minas Gerais, Paraná e Goiás, diante de medidas dos governos dos estados e do governo federal cortando investimentos na educação entre outras medidas abusivas percebidas pelos estudantes, e que detalharemos à frente. Por hora, observemos a letra da música que embalou os estudantes paulistas em 2015, cantada ao ritmo do *funk* carioca:

O Estado veio quente, nós já tá fervendo,  
Quer desafiar, não tô entendendo,

<sup>5</sup> O Coletivo Educação de Poços de Caldas foi criado em 2015 por um grupo de professores com o objetivo de defender a escola pública por meio da promoção de debates, divulgação de materiais nas redes sociais, estudos periódicos entre os membros, intervenções em escolas, diálogos e propostas aos políticos e governantes, ocupação de espaços acadêmicos e nos sistemas de ensino, de modo a influenciar políticas públicas justas e progressistas.

<sup>6</sup> Afinal, uma das mais dramáticas expressões da biopolítica contemporânea é, sem dúvida, dos africanos que desesperadamente tentam atravessar o Mar Mediterrâneo para ganharem terras europeias, fugindo de guerras e da fome. Continuidades nefastas dos efeitos imperialistas dos países ricos em que muitos morrem, à deriva ou naufragando.

Mexeu com os estudantes vocês vão sair perdendo,  
 O Fênix é escola de luta, Godofredo é escola de luta,  
 Todas as escolas, escolas de luta  
 Fica preparado... pois se deixa nós ocupa (LUTE COMO UMA MENINA, 2016).

A subversão dos estudantes nas ocupações foi além da ocupação dos prédios públicos para gritar contra o que não concordavam, eles demonstraram didaticamente que tipo de educação e relações defendem para as escolas, com rodas de conversa, disponibilidade de materiais educativos e de limpeza, intervenções artísticas, aulões, debates, atividades esportivas, conexão com grupos comunitários e coletivos. Em outras palavras, uma educação dotada de significado, em que os alunos assumam o protagonismo de que tanto se fala, rompendo com o controle dos corpos (TEREZA, 2019. p. 114). Diante de tantas incertezas no ensino médio, por parte de educadores, alunos e familiares e, com resultados abaixo das expectativas governamentais, por que negligenciar os apontamentos de refundação feitos pelos estudantes nas ocupações? Nesse deserto de experiência da repetição de uma educação burocrática permanece o cinismo da barbárie. Quais os interesses em manter tudo mais ou menos como está, ou piorar, precarizando, levando em frente o desolamento?

Zigmunt Bauman também nos ajuda a compreender as dinâmicas de exclusão e inclusão no mundo contemporâneo.

Se o excesso populacional (ou seja, a parcela que não pode ser reassimilada aos padrões de vida normais e reprocessada para a categoria dos membros “úteis” da sociedade) pode ser removido e transportado de modo rotineiro para além das fronteiras do recinto em que buscam o equilíbrio econômico e harmonia social, as pessoas que escapam à remoção e permanecem dentro do recinto, mesmo que agora redundantes, são marcadas para a reciclagem. Estão “fora”, mas apenas por um tempo – “seu estar fora” é uma anomalia que exige e merece ser curada. Elas precisam claramente ser ajudadas a “voltar para o lado de dentro” logo que possível. São o “exército de reserva da mão de obra” e devem ser colocadas e mantidas em forma de um modo que lhes permita retornar ao serviço ativo na primeira oportunidade (BAUMAN, 2005. p. 91).

O sociólogo fala dos refugos em *Vidas Desperdiçadas*, argumentando como no mundo contemporâneo pessoas tornaram-se descartáveis, rebotalhos, substituíveis ou recicláveis. Mas, outra vez, isso não significa que possam existir simplesmente soluções finais para conter e resolver, porque, assim como dito anteriormente, há sempre uma relação mais complexa. Nessa condição ditada pelo mercado, o tempo todo vigora um sentimento de incerteza, e essa sensação de fragilidade real movimenta discursos e ações de violência. O medo legitima o poder e o poder fomenta novos medos para assegurar-se. Dessa forma, segundo o estudioso, passamos “do modelo de comunidade incluyente do ‘Estado social’ para um Estado excluyente, ‘penal’, voltado para a ‘justiça criminal’ ou ‘controle do crime’” (BAUMAN, 2005, p. 134). O autor descreve uma cena de ser despedido do trabalho e, da falta e decadência que isso significa, para, logo depois, afirmar que essa incerteza nos

aflige o tempo todo, o pavor de sermos largados, rejeitados, reprovados, e como isso alimenta nossos sonhos e pesadelos (BAUMAN, 2005, p. 160).

É justamente nessa condição do homem no mundo capitalista, o estágio em que nos encontramos: precarização, desencanto, desalento, vulnerabilidade. Em seu livro mais conhecido, *Modernidade Líquida*, Bauman pensou as relações de trabalho no quarto capítulo. Analisou que a flexibilização, ou a liquidez, em seu vocabulário, fez com que o trabalho deixasse de ser o eixo de seguridade da vida. Não há mais qualquer garantia porque, se durante boa parte do século XX o modelo de exploração taylorista/fordista trazia uma solidez, as modificações toyotistas alteraram esse panorama, fazendo cada vez mais com que o mercado e sua constante instabilidade, ditem como deve ser o trabalho, a oferta de trabalho e, conseqüentemente, a vida da classe trabalhadora para o atendimento dos crescentes lucros da burguesia (BAUMAN, 2001).

Lembremos que, no início do século XX, foram divulgadas as ideias do engenheiro estadunidense Frederick Taylor quanto à administração da produção. Suas concepções foram aplicadas especialmente por Henry Ford, empresário estadunidense fundador da famosa fabricante de automóveis que carrega seu nome. E, após a II Guerra Mundial, as proposições da Toyota japonesa passaram a ganhar projeção sendo consideradas como aperfeiçoamento da produção, e abriram caminho para a fase da flexibilização, ou seja, desregulamentação do trabalho e retirada de direitos conquistados por meio de lutas pelos trabalhadores e que impactam enormemente na vida das pessoas. Afinal, o trabalho se relaciona intimamente com as capacidades de sentir e pensar, porque o trabalho cotidiano significa a feitura de coisas e a nossa própria feitura em nossas relações humanas.

Para esclarecer sobre as mudanças no mundo do trabalho – que são fundamentais para entendermos a juventude trabalhadora sobre a qual nos debruçamos –, visando ampliação dos lucros, diminuindo o desperdício de matéria prima e tempo, automatizando, investindo na exploração do trabalho e na propagação de ideologias favoráveis aos donos dos meios de produção, durante o século XX, apresentamos o quadro abaixo, que não será aqui esmiuçado em texto, mas auxiliará na compreensão de argumentos posteriores que podem necessitar a retomada dos elementos básicos expostos, ressaltando a necessidade de compreender que as transformações não ocorrem em todos os lugares ou setores com a mesma intensidade, mas são tendências com furor hegemônico:



<b>MODOS DE ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO<sup>7</sup></b>		
<b>(não são estanques, existem rupturas e continuidades)</b>		
<b>Taylorismo</b>	<b>Fordismo</b>	<b>Toyotismo</b>
- modelos gerenciais de hierarquia administrativa	- esteira de montagem	- permanência de uma ideologia gerencial
- exploração máxima do trabalho	- incentivo ao consumo dos próprios trabalhadores, através de melhorias salariais	- sofisticação da dominação e exploração
- parcelamento da produção – autômato	- organização descentralizada e redução de hierarquias	- autosupervisão
- fragmentação e tempo controlado	- responsabilização individual e incitação da competição	- <i>just in time</i> (administração da produção reduzindo o estoque)
- produção em massa	- superação entre planejamento e execução	- flexibilização considerando a procura

Após o percurso dos modos de organização da produção mostrados acima, chegamos a uma realidade liquefeita. Uma era em que a “incerteza do presente é uma poderosa força *individualizadora*.” (BAUMAN, 2001 p. 186). Isto produz um sentimento de solidão. Mesmo com os limites territoriais em que governos locais precisam dar respostas mais diretas ao seu eleitorado, a lógica do capital desenfreado, incerto e solvente, avança. Diante do desemprego estrutural causado pelo aumento do uso de novas tecnologias, expandindo a exigência de qualificação, aprofundando a competição, o subemprego, a *uberização* e, por fim, o desalento, ou seja, aqueles que desistiram ou não conseguem mais procurar emprego, porque isso também custa, faz aumentar a sensação de incerteza, ansiedade, agonia, interferindo drasticamente nas relações socioafetivas. As pessoas também se tornam consumíveis e descartáveis umas para as outras. Afinal, se tiver algum problema, para que consertar, sejam peças ou pessoas? Nossa realidade material cotidiana volúvel de como fazemos, produzimos, usamos, distribuímos ou não, dá contorno a outras dimensões. E perde-se a

<sup>7</sup> Formulado pelo Professor Cleiton Donizete Corrêa Tereza, com contribuições de membros do grupo Acervo do Conhecimento Histórico no Facebook, a partir do texto *Fordismo, taylorismo e toyotismo: apontamento sobre suas rupturas e continuidades*, de Erika Batista (BATISTA, 2008).

condição de planejar, de vislumbrar, de desejar além, em um esfacelar em que não se sabe mais onde se está pisando, desespero e incertezas constantes (BAUMAN, 2001).

Tudo isso golpeia a escola e a juventude! Observemos o que diz, sobre as funções da educação, a Constituição Federal no artigo 205:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1888).

Não é nada fácil educar para o mundo do trabalho quando as pessoas têm cada vez mais dificuldade para conseguir se inserir com alguma decência. O Brasil pós 2013, depois das Jornadas de Junho, que levaram às ruas milhões de pessoas, com pautas difusas, a partir do questionamento da mobilidade urbana diante do aumento das passagens do transporte público na cidade de São Paulo e o esgotamento da conciliação de classes dos governos petistas, passa por uma profunda crise em diversos âmbitos (MARICATO *et al.*, 2013).

Essa crise atual passa, substancialmente, pela crise da cidade. E, é claro, se estamos a falar das intrincadas relações de inclusão e exclusão, como não considerar a cidade moderna? Maior exemplo de produção de esquilidos necessários, de contradições, de estar dentro e fora. Essa cidade, como diz Lefebvre analisando suas origens modernas na Europa, que acolhe e explora (LEFEBVRE, 2001, p. 53). O Brasil é um país que concentra a maioria da população, em todas as regiões, vivendo em cidades – e essa é uma realidade global –, totalizando 84,72% no meio urbano e 15,28% no meio rural.<sup>8</sup> Assim, a ampla maioria das escolas está no meio urbano e envolta no contexto das cidades, que cada vez mais tornaram-se motivo de desejo, devido às propagandas e promessas de oportunidade que chegam pela televisão, pelos filmes, pelo rádio, pela internet, pelas narrativas, porém, por outro lado, existe receio, estranhamento, rejeição e frustração, sobretudo quando a população campesina se desloca para as cidades e ingressa nas escolas públicas urbanas. O que desencadeia movimentos da ordem da adaptação individual e familiar, das formas de recepção das equipes escolares ou recrudescimento de conflitos por causa das origens e das formas de expressão, por exemplo. Os efeitos são diversos. E isso não pode ser desprezado ao estudarmos a realidade poços-caldense, visto que se trata de uma cidade que, assim como tantas outras pelo país, passou por um processo migratório a partir de meados do século XX, o chamado êxodo rural, e mantém próxima essa relação entre campo e cidade, inclusive com alunos da zona rural que se deslocam diariamente para as escolas na cidade

---

<sup>8</sup> Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>. Acesso em: 11 nov. 2022.

e depois retornam às suas casas em kombis, micro-ônibus e ônibus que compõem a rede de transporte escolar.

Como estamos discutindo a questão do espaço e da escola na cidade, desde a dissertação de mestrado defendida em 2016, em que adentramos em uma unidade escolar que recebia jovens do meio rural para cursarem o ensino médio, compreendendo as relações cotidianas, compartilho aqui, com pequenas readequações e complementos para o formato de tópicos, o trecho final de uma apresentação realizada logo após a defesa, com o presunçoso título *Percalços e possibilidades para a refundação da escola pública*, o que averiguamos e concluímos naquela pesquisa (TEREZA, 2016b).

Dos percalços:

a) burocratização: formulários, relatórios, diários e outros documentos como regimentos internos e até os projetos político-pedagógicos são engavetados, mas cobra-se para que sejam feitos e isso tira tempo dos educadores com os alunos e de preparação das aulas;

b) alienação no trabalho: enquadramento e repetição fazem com que professores e estudantes não vejam sentido no que estão realizando, gerando uma percepção do trabalho como um fardo;

c) ideologias neoliberais: mercantilização, empreendedorismo, que ligadas a outras visões, como por exemplo de cunho religioso (teoria da prosperidade), deixam em segundo plano a vivência educativa, a ciência, que passam a ser vistas como entraves por não trazerem um retorno rápido, e o objetivo passa a ser o diploma, desconsiderando todo o processo formativo;

d) violência e medo da violência: as escolas sentem-se acuadas, propostas e projetos não são efetivados pelos receios do que pode acontecer, do que pode dar errado, além dos problemas de agressão; e o medo persiste mesmo quando alunos são impedidos de continuarem na escola por práticas violentas; o receio paira e dificulta realizações no ambiente escolar;

e) autoritarismo e interferência arbitrários: ações planejadas pelo estado que interferem de forma brusca no cotidiano escolar, desconsiderando a autonomia e as especificidades das escolas e, também, atitudes de reprodução do autoritarismo no ambiente escolar por profissionais e estudantes, inclusive quanto ao espaço, que passa a ser ainda mais restrito e restritivo, não contribuindo com a educação plural e efetiva.

Das possibilidades:

a) reconhecimento e valorização dos afetos: questão fundamental, que precisa ser melhor compreendida, porque quando os alunos podem conversar, dialogar, enxergar a si mesmos e serem vistos pelos outros, torna-se perceptível o entusiasmo e a esperança, tanto entre os estudantes quanto também em relação aos profissionais das escolas;

b) valorização da experiência: deixar os alunos fazerem, em atividades que eles possam ser protagonistas explicando o que sabem, o que gostam, como chegaram às conclusões, aos produtos que fizeram, à arte que produziram;

c) apropriação do espaço: que espaços (e tempos) institucionais de educação estejam disponíveis aos alunos, para que possam desenvolver sentimento de pertencimento, com liberdade e, assim, tornarem-se genuinamente partícipes das escolas;

d) educação pública precisa ser vista como um movimento social: quando o trabalho é voltado para algo que se constrói, o fazer educativo (de aprendizagem) não é seu próprio fim, o conhecimento não termina na aula, estamos projetando algo, almejando algo, há mudanças significativas;

e) valorização da democracia: para uma educação descolonizadora é preciso ampliar a democracia das formas mais variadas possíveis no espaço escolar, porque em geral ela é restritiva quanto à participação.<sup>9</sup>

Mas ainda há muito o que pensar. Para prosseguirmos, compreendendo a educação, o consumo dirigido e o cotidiano no urbano, nas intrincadas teias de exclusão e inclusão, prestemos atenção ao relato a seguir e às considerações sobre *A cidade do capital* e a educação.

Antes, porém, alguém poderia dizer: não será um exagero, um grande rodeio, analisar a cidade para discutir as relações de exclusão e inclusão a partir da realidade do ensino médio, do ensino profissional e do início da vida adulta pós escolarização básica? Sem qualquer dúvida respondemos: não! Quando Lefebvre, discutindo a produção marxista afirmou que para Engels a violência nas cidades, por conta das relações de produção, da técnica, das armas, é a parteira da história, temos uma consideração da qual não podemos fugir (LEFEBVRE, 2001. p. 128). Isso sim seria uma grande e covarde volta, negligenciar a centralidade dos problemas. Recuperemos alguns eventos recentes que sacudiram o mundo e estão intimamente ligados às disputas pelo direito à cidade, seja como conceito ou estratégia. Em 2010, teve início a denominada Primavera Árabe, e o estopim foi a imolação de Mohamed Bouazizi, um jovem feirante de 27 anos revoltado com os oficiais que aprisionaram sua mercadoria e, desesperado por não saber como sustentar sua mãe idosa e os irmãos mais novos, ateou fogo em seu próprio corpo. A morte desse tunisiano no contexto de disputas pela ocupação do espaço urbano, necessidade de obter dinheiro pelas trocas, truculência, fez com que, sob diversas circunstâncias, se espalhasse por parte dos países do norte da África e Oriente Médio movimentos de

---

<sup>9</sup> Neste trabalho a contribuição lefebvriana com base nos livros *A produção do espaço*, *Hegel, Marx e Nietzsche (o reino das sombras)*, *Metafilosofia: prolegômenos*, *O direito à cidade*, *A revolução urbana e Vida cotidiana no mundo moderno* orientaram essencialmente a pesquisa que fez uso do método regressivo-progressivo proposto também por Lefebvre. Pequenas alterações foram realizadas por conta de necessárias correções e adequações da apresentação oral para o formato de texto, sem, contudo, modificar os sentidos do que foi dito e está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ETe-PnJcx2g&t=33s>. Acesso em: 22 nov. 2021.

contestação direcionados especialmente aos regimes ditatoriais. Praças viraram acampamento e as ruas queimaram! Nos Estados Unidos, o *Occupy Wall Street* questionando a imensa concentração capitalista. Na Espanha, críticas ao desemprego e ao sistema político deu origem ao partido Podemos após manifestações de rua e o descontentamento com o sistema político vigente e às insuficiências da democracia (pouco) representativa burguesa. No Brasil, em 2013, o Movimento Passe Livre (MPL) convocou as pessoas às ruas por causa do aumento das passagens no transporte público, o que também está relacionado aos limites da política de conciliação de classes realizada durante os governos de Lula e Dilma e, de lá para cá, as pessoas, de direita ou esquerda, não saíram mais das ruas. Mesmo durante a pandemia do novo coronavírus, aconteceram protestos de rua, tanto em defesa de pautas conservadoras, quanto os críticos aos encaminhamentos neoliberais e autoritários que marcam o país na atualidade. As recentes e enormes manifestações em prol da educação pública e contra a Reforma da Previdência, nos dias 15 de maio e 14 de junho de 2019 explicitaram, mais uma vez, em letras garrafais, essa realidade (SAFATLE, 2016; CASTELLS, 2013; MARICATO *et al.*, 2013).

E ainda, se nos dispusemos a discutir elementos da educação brasileira, é indispensável considerar práticas e concepções envoltas pela reprodução de mecanismos coloniais de dominação. E, quanto a isso, Mbembe recordou a contribuição de Frantz Fanon ao descrever a cidade dos colonizados – onde está inserida a escola pública terceiro-mundista –, em que opera o poder de morte.

A cidade do colonizado (...) é um lugar de má fama, povoado por homens de má reputação. Lá eles nascem, pouco importa onde ou como; morrem lá, não importa onde ou como. É um mundo sem espaço. Os homens vivem uns sobre os outros. A cidade do colonizado é uma cidade com fome, fome de pão, de carne, de sapatos, de carvão, de luz. A cidade do colonizado é uma vila, agachada, uma cidade ajoelhada (FANON, 1991, *apud* MBEMBE, 2018, p. 41).

Agora sim, chegamos ao nosso relato e às considerações sobre *A cidade do capital* e a educação, anunciadas anteriormente. Em 2014, meu primeiro ano lecionando na Escola Estadual David Campista, deparei-me com uma situação de uma aluna dedicada, do 2º ano do ensino médio, no período matutino, que é exemplar quanto aos embates de viver na cidade, mas não ter o direito a ela. A aluna, que residia na zona sul de Poços de Caldas, 10 quilômetros distante da escola, transferiu sua matrícula, deixando a sua antiga escola próxima de sua casa, pois pretendia fazer um curso técnico no turno da tarde, na unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), a cerca de 4 quilômetros da nova escola na zona leste. Para isso, a aluna teria que pegar quatro ônibus diariamente, além de precisar de dinheiro para refeições. Ela conseguiu ficar nessa condição durante dois meses, depois teve que retornar para a escola de seu bairro e deixar o curso técnico porque a família não conseguiu continuar custeando os gastos com transporte e alimentação. É disso que se trata. Este é um exemplo notório da realidade de muitos trabalhadores e trabalhadoras estudantes em todo o Brasil.

As contradições de viver em uma cidade, visualizar as possibilidades de melhoria de trabalho e renda e, ao mesmo tempo, ser impedido de estar nos espaços e acessar conhecimentos que lhe permitam dar passos em termos de inserção social. Como disse Lefebvre, pouco importa se essa situação foi propositalmente articulada pela burguesia ou não, porque esta se aproveita do tipo de cidade construída na modernidade, impondo os interesses do capital sobre o viver e vivenciar (LEFEBVRE, 2001). Em Poços, uma empresa tem a concessão do transporte coletivo de ônibus. A Auto Omnibus Circullare é constantemente criticada no município por explorar o serviço sem concorrência, por falhas nas linhas e pelos altos valores cobrados nas passagens.<sup>10</sup>

No livro *A cidade do capital*, Henri Lefebvre retomou os textos de Marx e Engels com o objetivo de desfazer equívocos analíticos do que ele chama de ortodoxia marxista (que não esmiuçaremos por não fazer parte do escopo propositivo deste trabalho), e demonstrar como a cidade está na centralidade do pensamento marxista embora em diversos momentos os autores não deixem categoricamente explicitado, afirmou que o “dinheiro, esse monstro animado entre os monstros, com esse outro monstro, o Estado, tenta impor sua paz, uma paz mortal: a do mundo da mercadoria.” (LEFEBVRE, 2001). Nós sabemos que, nesse mundo, as pessoas são divididas entre aquelas que podem consumir e as que não podem consumir. Entre as que consomem, existe toda uma diversidade que define o que consumir, em quais locais e quantidades. Mas somente uma minoria ínfima consome o que deseja, nas quantidades que lhe convém, já que a grande maioria não vai muito além de necessitar vender sua força de trabalho para garantir as condições de continuar a existir, consumindo o que é possível.

Aliás, nessa obra, mas não somente nela, Lefebvre realiza o exercício analítico profundamente necessário, também presente nesta pesquisa, no que concerne a compreensão das contradições, sempre dialeticamente as contradições. Não é possível contrapor cidade e campo, e a produção marxista analisada traz essa confirmação, porque há um processo de urbanização do campo e um processo de ruralização da cidade. A produção industrial, com a automação, urbaniza o campo e, ao mesmo tempo, leva à sua dissolução, alterando as relações, as vivências e a própria permanência dos

---

<sup>10</sup> Entre as inúmeras reportagens sobre os serviços prestados pela Auto Omnibus Circullare e seu poder em Poços de Caldas: *Concessão do transporte público em Poços de Caldas será apenas para uma empresa*. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2019/10/18/concessao-do-transporte-publico-em-pocos-de-caldas-sera-para-apenas-uma-empresa.ghtml>. Acesso em: 11 nov. 2022. *Usuários reclamam de atrasos e cortes de linhas da Circullare*. Disponível em: <https://www.pocosja.com.br/2017/03/16/usuarios-reclamam-de-atrasos-e-cortes-de-linhas-da-circullare/>. Acesso em: 11 nov. 2022. Após três décadas, no dia 12 de maio de 2022, a Circullare deixou de operar em Poços de Caldas. A vencedora da licitação foi a Auto Omnibus Floramar, que de imediato reajustou o valor das passagens, de R\$5,00 para R\$5,60. A Floramar é dos mesmos proprietários da Circullare e passou a operar se utilizando da estrutura já existente e contratou todos os funcionários da antiga empresa. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2022/05/13/veja-o-que-muda-com-a-nova-empresa-de-transporte-publico-que-vai-operar-a-partir-desta-sexta-feira-em-pocos-de-caldas-mg.ghtml>. Acesso em: 11 nov. 2022.

camponeses e dos recursos naturais, por outro lado, a ruralização da cidade é evidente, a partir da desagregação no campo, proporcionando a favelização, a especulação dos territórios, ocupações, periferias, que escapam do planejamento (tecnicista) do urbano (LEFEBVRE, 2001). Não há nada completamente excluído, existem relações de entrelaçamento de influência e definição, também de forma nenhuma definitivas, que envolvem a educação e também na educação.

É justo reconhecer que a situação e as contradições de vida da classe trabalhadora na cidade, nas profusões da cidade que explode, como diz Lefebvre, na luta para sobreviver, trabalhar, comer, sofrer, amar, conhecer ou ser privado do conhecimento, e se relacionar, vêm sendo contadas e cantadas há muito tempo, especialmente pela cultura considerada periférica, mas que também se junta à sociedade da mercadoria, que em tudo investe para tornar produto consumível e rentável.<sup>11</sup> Até porque a cidade é “o teatro desses dramas, os da burguesia, que repercutem sobre as diversas frações do povo, destinado ao desemprego, porque ‘os ricos não têm mais dinheiro’...” (LEFEBVRE, 2001. p. 147). E seria por demais arrogante acreditar que as pessoas que vivem sob as condições difíceis de habitação, locomoção e trabalho – esse até aqui irredutível, porque não é completamente capturado pelo mundo da mercadoria, que necessita de produção, é a contradição e a saída, em que há possibilidade de empoderamento e reinvenção, daí também a necessidade de o estudar para melhor entendê-lo (LEFEBVRE, 2001. p. 136) –, são incapazes de pensar e agir no sentido da mudança antes que o “não-trabalho” e a vontade do “não-trabalho” prevaleçam.

Nesse contexto urbano, diante das relações de inclusão/exclusão, considerando as classes sociais, as necessidades de produção e a educação, recordamos que a educação técnica, sob a qual nos debruçaremos, ocorre nesta realidade classista que exige e precisa de produção sistematizada. Os cursos profissionalizantes destinados aos filhos da classe trabalhadora estabelecem uma divisão, ao menos momentânea, pelo direcionamento para a qualificação que possibilite assumir postos e funções necessárias ao mercado. Os filhos da burguesia não fazem cursos profissionalizantes. Quem pode alterar essa realidade tendencial de apartação é principalmente a escola pública, que se, bem organizada, tensiona para que as fronteiras estabelecidas pelos ditames da economia e da política capitalistas possam ser entendidos, questionados e contraditos.

---

<sup>11</sup> Sugerimos as contribuições de três representantes do rap brasileiro, entre tantas outras que poderiam ser citadas, para uma reflexão sobre as cidades brasileiras: Emicida, na música *1989*, recorda sua infância no bairro Vila Nova Cachoeirinha e redondezas, na periferia da cidade de São Paulo, na interseção campo e cidade; Criolo, em *Fermento pra massa*, trata das relações que envolvem as disputas pelo direito à cidade, direito ao trabalho e a luta diária para alguma dignidade necessária à cidadania; e Rincon Sapiência, que em *A volta pra casa*, narra o cotidiano sofrido de uma significativa fração trabalhadora e estudante, especialmente nas metrópoles brasileiras. É relevante observar essas músicas considerando que, embora tenham sido produzidas nos últimos anos, carregam as compreensões e vivências de décadas de trabalhadores colocados às margens nas cidades brasileiras. (EMICIDA, 1989. São Paulo: Laboratório Fantasma: 2011. EP. (2:57min); CRIOLO. *Fermento pra massa*. São Paulo: Oloko Records: 2014. CD. (3:42min); Rincon Sapiência. *Galanga Livre*. São Paulo: Boia Fria Produções: 2017. Download Digital (3h47min).)

Antes de passarmos a um panorama do trabalho na contemporaneidade para adentrarmos a história de constituição da educação profissional no Brasil, dois aspectos merecem ser considerados, sob pena de não conseguirmos compreender como a cidade, e suas contradições, se mantêm e persistem, sem entrar em total ebulição, numa situação de caos, de dissolução ou de reconstrução constante e frenética: a ideologia e a burocracia. Para analisarmos esses dois aspectos, além de Lefebvre, que deixa muito explícito que a desigualdade e os interesses burgueses são mantidos por essas presenças estatais de classe, “mascarando as contradições dessa sociedade, esmagando-as pela força repressiva ou dissimulando-as sob as espessas nuvens da ideologia” (LEFEBVRE, 2001, p. 156), Maurício Tratemberg e Marilena Chauí são indispensáveis.

Tratemberg, a partir dos estudos de Max Weber, que analisou profundamente alguns dos mais importantes problemas de seu tempo, destaca que governos técnicos, que por essência são antidemocráticos, passam a ter, como na burocracia, a centralidade decisória, esta entendida como “um tipo de poder (...) um sistema racional em que a divisão de trabalho se dá racionalmente com vista a fins” (TRATEMBERG, 2006, p. 171), almejando a manutenção da ordem vigente com seu caráter corporativista. A burocracia e a ideologia são impeditivas da democracia e, portanto, da justiça social. E, como bem ensina Chauí em *A ideologia da competência*, a democracia “não é a forma de um regime político, mas uma forma de existência social” (CHAUÍ, 2014, p. 81 - 82), assim como a burocracia também “não é uma mera forma de administrar, mas é uma forma social e um tipo de poder (antidemocrático).” (CHAUÍ, 2014, p. 106). Por sua vez, a ideologia – “esse conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras de conduta” (CHAUÍ, 2014, p. 53) –, derivada da organização, racionalidade, da linha de produção, resultou em uma sociedade do conhecimento em que tudo é ensinado por especialistas, essa é a ideologia da competência. Diferentemente da ideologia burguesa tradicional feita por agentes identificáveis, na contemporaneidade ela parece emanar da própria organização do mercado (CHAUÍ, 2014).

E quais as condições de trabalho nessa sociedade burocrática de consumo dirigido?

As dificuldades de pesquisas que englobam educação e trabalho se dão por conta da complexidade das atividades que envolvem a mediação homem e natureza, construindo cultura, na qual se insere como ensino e aprendizagem e suas implicações políticas. Educação e trabalho congregam conjuntos da vida humana. Sidinei P. da Silva, discutindo as transformações sociais e a educação profissional integrada ao Ensino Médio com base em Marx, resume três dimensões importantes:

A genericidade da constituição do mundo humano nos possibilita compreender o caráter assimilador e criativo que é constitutivo da espécie humana, a qual se produz de forma tridimensional: a ação humana está sempre circunscrita ao espaço e ao tempo produzindo a natureza, a sociedade e o indivíduo. O princípio educativo do trabalho possibilita



compreender o homem como um ser natural, social e individual. Sobretudo, este princípio possibilita entender que o processo de produção da vida material do homem (economia), encontra-se relacionado (de forma dialética e complexa) com o processo de produção de sua vida social (ciência, tecnologia, cultura, valores, normas, instituições, leis, política) e, produção de sua vida individual (significados, identidades, conceitos) (SILVA, 2016, p. 128).

Dessa forma, precisamos situar a argumentação considerando a amplitude de campos fundamentais aos homens no contexto da sociedade burocrática de consumo dirigido, que em seu estágio neoliberal estimula a pedagogia da acumulação flexível. Outrora, como recordamos, os modelos fordistas e tayloristas se assentavam sobre algumas bases, envolvendo compartimentação do trabalho e especialização, em um ambiente de existência de legislação trabalhista promotora de algum bem-estar e acesso a bens de consumo, mesmo que de forma parcelar, como no caso do Brasil, em sua posição periférica no capitalismo. Mas, hoje presenciamos o crescimento avassalador da desregulamentação e o crescimento do precariado (BRAGA, 2017). Nessa realidade, a educação impelida pelo mercado estimula a adequação do jovem da classe trabalhadora aos ditames da flexibilização, atribuindo-lhe o dever da versatilidade e a responsabilidade por seu sucesso ou fracasso. Por outro lado, a desorganização do trabalho e dos direitos promove a acumulação cada vez maior de capital e conhecimento estratégico à classe patronal. As formas de educar estão intimamente ligadas e são afetadas por esses macroprocessos que impactam tão fortemente a vida cotidiana (Cf. AZEVEDO; REIS, 2016).

As investidas para exploração sobre a classe trabalhadora vão além do salário minguido e aprofundam a fragmentação, inclusive da cidade. São intrincadas as relações entre os corpos e a psique humana e o aprofundamento do neoliberalismo, como desenvolveu Vladimir Safatle no capítulo *Lebensform* de *O Circuito dos Afetos*. A forma de vida incitada é resultante da acumulação e da absurda exploração que se desenvolve ao nível da plasticidade dos corpos e dos desejos mercantizados e docilizados, sob o pretexto de uma construção moral. Aqueles que não se adequam ao estilo *self made man* em termos físicos e atitudinais, passam a ser vistos como os acovardados, os infelizes que não conseguem se garantir na selvageria do mundo da flexibilização, não são suficientemente bons para matarem um leão por dia, que pode significar bater as metas, ser o primeiro do turno, digladiar com o colega ao lado. Instala-se o confronto entre o medo – pulverizado constantemente, mas acima de todos os temores, o medo da morte social – e a eterna esperança na vitória – que de fato nunca vem, fazendo com que a circulação se mantenha afirmando a riqueza cifrada como único valor, afirmou o filósofo. Para tanto, as vontades, os afetos, devem atender à racionalização do trabalho, enquadrados na utilidade, na rentabilidade, na autoconservação, enquanto a própria flexibilização se incumbe de garantir condições incessantes da orquestrada desordem condicionante para o sofrimento (SAFATLE, 2016).

Vitor Paro, pesquisador da administração escolar, em um texto enfático intitulado *Parem de preparar para o trabalho!!!*, afirma que “os objetivos que se busca na empresa capitalista não são apenas diferentes, mas antagônicos aos buscados na escola.” (PARO, 1998). Geralmente nossas escolas educam para o trabalho de uma forma ou de outra, mas esta educação para o trabalho, visando às necessidades de mercado, à primeira vista, suscita a hipótese de incentivo à limitação dos estudantes em prol da manutenção das relações de produção e distribuição como elas se encontram ancoradas em concepções capitalistas neoliberais de competição que resultam em injustiças. Difere, assim, de uma educação pública que seja capaz de apropriar-se de conhecimentos necessários à construção de alternativas para subversão diante dos poderes despóticos.

A questão é educar para o mundo do trabalho, não para o mercado de trabalho, como levemente, ou ideologicamente, se diz. Paro, discutindo sobre o suposto prevailecimento de trabalho livre no capitalismo, afirmou:

Karl Marx ironizou esse sofisma, dizendo que o trabalhador capitalista é realmente “livre” em duplo sentido. Primeiramente, livre de qualquer propriedade de meios de produção, de tal sorte que só pode produzir sua existência material submetendo-se às condições de quem os detém; e, em segundo lugar, livre para escolher, entre os candidatos a explorá-lo, aquele a quem ele vai se submeter. Ser livre é ter poder de opção. A liberdade é o oposto da necessidade. Esta vigora no domínio da natureza, é tudo aquilo que acontece *necessariamente*, independentemente da vontade e da ação de um sujeito. Costumamos dizer que o pássaro é livre para voar. Neba. O pássaro não tem liberdade, ele *necessariamente* voa. Quem tem a liberdade de voar é o homem, porque pode optar entre voar e não voar. E essa liberdade foi construída por ele pelo trabalho. E aqui aparece bem o mais importante do tema. A liberdade não é natural, é histórica. É algo produzido intencionalmente pelo homem. E este se faz pelo trabalho. Liberdade não se dá, liberdade não se recebe, liberdade não se conquista: liberdade se constrói – pelo trabalho (PARO, 2022. p. 89-90).

Não há sentido em tentar educar para o mercado de trabalho. No mercado de trabalho impera a violência. É dar a vida todo dia para sobreviver sem ter qualquer certeza de que no próximo mês estará empregado. Todos podem ser rapidamente substituídos, como já dissemos. Trabalho, portanto, é construção das nossas condições de humanização. Elaboramos e reelaboramos nós mesmos, o espaço, a vida em sociedade pelo trabalho. O problema é a prevailecente alienação do trabalho, com efeitos trágicos à educação.

Porém, é válido ressaltar que nesse trabalho de investigação, estaremos atentos ao percurso de construção da educação de forma a não escamotear iniciativas valorosas em termos de dinâmica e princípios. A história da educação no Brasil é marcada por esforços de superação das mazelas, influenciando o poder público, propondo leis e ampliando o acesso à cultura. Contudo, análises como as de Paro e Safatle demonstram o quanto nossa contemporaneidade é marcada por dificuldades que atingem o cotidiano no trabalho e nos estudos. Por isso, pretendemos escutar, decifrar e analisar as

condições e as percepções. É preciso considerarmos as trajetórias na educação pública que lida com as necessidades das pessoas e a produção em uma determinada composição histórica.

Essas questões, ligadas à origem da escola pública, são tratadas de forma impropriedade quando resultam na condenação de pensadores e pedagogos burgueses bem como da própria burguesia. Assim postas, elas revelam um conteúdo moralista, logo aistórico. Historicamente, no caso, não há homens pérfidos, oportunistas, traidores e farsantes realizando tarefas políticas com intenção de prejudicar os trabalhadores; há homens propondo soluções para os problemas humanos de seu tempo segundo sua perspectiva de classe (ALVES, 2006, p. 24).

Segundo Alves, o problema não são propostas e práticas em educação voltadas à especialização no trabalho historicamente construídas e implementadas; ele reconhece os benefícios que essa forma de organização da produção trouxe em termos de maior produtividade e aperfeiçoamento tecnológico a custos menores. A questão é que essa especialização sob a égide do capital não permite que os trabalhadores usufruam de seus benefícios, inclusive com uma educação que desprezando a totalidade humana, caminha para a apartação dos conhecimentos, sem os quais os trabalhadores não conseguirão superar as amarras que os mantêm na condição de dominados.

Quanto aos nossos jovens, que passaram pela escola pública regular e pela instituição profissionalizante, quais suas relações com a desregulamentação e o desempenho? Quais são seus entendimentos e vivências no ensino propedêutico e no ensino técnico? Quais suas percepções e aspirações, inclusive políticas? Visto que, como observamos em estudo anterior, analisando outra escola do município de Poços de Caldas, as relações de fragilização social atuais podem conduzir a uma pedagogia pouco significativa.

Em *O direito à cidade* Lefebvre nos ensinou com paciência de um bom professor, como o Estado e o poder econômico almejam tomar a cidade, apropriando-se dela, retirando a autonomia da sociedade. O planejamento fragmentário da cidade por esses poderes configura a fragmentação do cotidiano, das relações humanas, do pensamento, da vida, do corpo. Para que esta realidade miserável seja suportada o principal mecanismo é o consumo e suas promessas de felicidade, a cidade tornou-se consumível. Para esta organização racionalizada do espaço a ser consumido há necessidade da burocratização, portanto, trata-se da sociedade burocrática de consumo dirigido. Nesta sociedade nada se iguala, no fato insignificante, ao burocrata da cultura. O setor pedagógico atrai, porém não mais seduz ou encanta. A pedagogia implica práticas localizadas e não uma centralidade social (TEREZA, 2016, p. 117).

Pretendemos, com a análise cuidadosa das memórias e das condições do presente, pensar as complexidades das relações socioeconômicas e ideológicas, e ter condições de descrevê-las, almejando elucidá-las. Na dialética entre o vivido, o concebido e o percebido, nos espaços em que os sujeitos se manifestam com suas singularidades e suas convergências, a pesquisa pode, com vigor, manifestar sua potência em termos de inventividade, de maneira que presenças e ausências, desvios

e latências serão importantes dimensões em estudo para que a relação mundo do trabalho, sociedade de consumo, processo de escolarização na constituição integral dos jovens, sejam explicitadas.

Portanto, a inquietação que nos move – para além dos discursos, que por um lado desqualificam e por outro parecem exacerbar as expectativas com a educação profissional, até em detrimento da educação pública regular tratada como incapaz –, é compreender as experiências dos jovens que estiveram nas duas escolas, ensino médio regular e escola profissional, diante das complicações e das disposições favoráveis de nossa época, em uma perspectiva que considere recursos, afetos, cultura. Em que medida esses homens e mulheres reconhecem e/ou se apropriam de aparatos que limitam ou potencializam suas capacidades em meio às aspirações individuais e às inserções coletivas necessárias à vida em sociedade?

Ainda, Jessé Souza colabora ao trazer a expressão “batalhadores brasileiros”, pois é possível dizer que esses alunos em grande parte pertencem às famílias dessa nova classe trabalhadora que, com muito empenho e resistência, têm sonhado tanto com seu lugar ao sol. Seus pais ou responsáveis diretos conseguiram alcançar alguma melhor qualidade de acesso a bens de consumo e serviços ou estão nesse caminho. Esses batalhadores, elite da “ralé”, como define com intuito provocativo o mesmo autor, aprenderam a conjugar os saberes com os quais tiveram contato, não só a instrução escolar, mas de toda sua vivência, com a capacidade de resistirem às intempéries, acreditando em suas capacidades de realização. Conjugam algum recurso, informações, dedicação e uma capacidade de suportar a dura rotina com vistas à ascensão social (SOUZA, 2012).

O problema, que não podemos perder de vista, é que a realidade contraditória apresenta o tempo todo relações de exclusão e inclusão. Os jovens filhos da classe trabalhadora, que buscam por trabalho e formas de viver na sociedade brasileira, frequentando a escola pública e os cursos técnicos, também estão envoltos nas relações de inclusão/exclusão, nessa biopolítica. Nosso desafio passa pela compreensão dessas relações, considerando o ensino propedêutico e o ensino técnico diante do mercado e das relações sociais e políticas, verificando níveis de alienação e capacidade de superação das ataduras. Em outras palavras, como os conhecimentos e a forma de compartilhá-los nas instituições em diálogo com aspectos objetivos da existência desses adolescentes contribuem para a articulação de saberes promotores da humanidade entre os homens ou de formas de tecnicismo e violência. Pensar, a partir das colocações de Paulo Freire, como esses jovens têm assimilado os mitos neoliberais ou se opõem a eles de forma explícita ou latente. Porque, desse modo, será possível depreender a respeito da cooptação pelas estruturas de exploração e em que medida são capazes de transformar, com valores e ações que reforcem a solidariedade e a consciência, permitindo elucidar sua própria condição e os mecanismos de controle em vigência (FREIRE, 2016).

Assim, insistimos na cultura, porque é justamente por meio da maneira como o homem se envolve com a natureza, em conjunto com outros seres humanos, trabalhando, que ele se insere e se reconhece no mundo, com suas realizações – da qual a educação não é desvinculada. Nos dizeres de Freire, tomando consciência de si e do mundo em um processo dialético e constante. Buscamos analisar atentamente as condições materiais e imateriais, acompanhando os jovens para que possamos, em contato com seus relatos, averiguarmos e refletirmos sobre seus acessos em termos econômicos e culturais, perpassadas pela complexa malha social e suas relações de poder, valores e afetividades. Na dialética e no diálogo freiriano podemos encontrar elementos para entender melhor a educação e as condições e subjetividades dos jovens trabalhadores, evitando fatalismo, explicações totalizantes que encobrem ao invés de desvelar.

Para ampliarmos a reflexão, um aspecto importante que precisamos observar no processo de estudos e inserção no mundo do trabalho é o do cumprimento e descumprimento de normas e padrões. Frédéric Gros – uma referência para pensar as implicações éticas do obedecer e do desobedecer, tanto para o próprio indivíduo, tirado de si, apartado de si no caso de somente obedecer, e senhor de si, profundamente responsável, ao desobedecer as normas quando a sua avaliação e tudo que o trouxe até aquele momento indicam que o correto seria assumir outra decisão; quanto para a sociedade, que acatando a obediência imperativa, pelas mais diversas formas, pelo endividamento, estímulo ao conformismo e medo da violência, mantém as mazelas da desigualdade –, fez uma distinção entre desobediência civil enquanto movimento social, e dissidência cívica enquanto uma dissonância do cidadão. Observaremos os posicionamentos dos estudantes egressos quanto ao obedecer e desobedecer nas escolas. Porque, diferente do que afirma a tradição autoritária administrativa, o equívoco pode ser a civilidade estandardizada, a ausência de subversão.

Kant, que almejava uma educação esclarecida, afirmava:

A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis. Mas isso deve acontecer bem cedo. Assim, as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que se acostumem a ficar sentadas, obedecendo pontualmente o que lhes é mandado. (KANT, 2006, p. 12, *apud* GRÓS, 2018, p. 29).

Nosso desafio, no Brasil, parece ser justamente como passar para outro nível. Ou ainda, quais as possibilidades de uma educação, centrada no condicionamento, contribuir para a construção de uma educação cidadã? Não são poucos os autores e as experiências que questionam esse tipo de percurso formativo, normativo, afirmando que o ensino que permite aos sujeitos refletirem verdadeiramente sobre si mesmos e fomenta um conjunto de capacidades para intervirem conscientemente na sociedade deve ter início desde a mais tenra idade.

Afinal, embora explicitaremos mais à frente as profundezas da ideologia da técnica e da burocracia, a situação não poderia ser colocada de uma forma melhor: “numa época em que as decisões dos ‘especialistas’ se orgulham de ser o resultado de estatísticas anônimas e insensíveis, desobedecer é uma declaração de humanidade” (GRÓS, 2018, p. 17). Isto porque, numa sociedade burocratizada, seguidora do sistema, das leis e da ordem, considera-se responsável a pessoa que diz cumprir sua função, e justifica que nada mais pode fazer. Sente orgulho em cumprir com o que se espera dela, almejando algo mais, reconhecimento pela sua servidão, não compreendendo as relações e as implicações de seus atos e dos mecanismos em movimento. Tampouco considera que as injustiças podem ser também resultantes de sua instrumentalização a serviço das opressões.

Na sociedade burocrática de consumo dirigido, cada vez mais somos impelidos a deixar de lado nossa capacidade inventiva, reflexiva, viva. A autenticidade há muito não é a marca de nosso tempo. Se no passado havia carências inúmeras, as quais não gostaríamos de ter de volta para assolar nossas vidas, havia também, nas considerações de Lefebvre, estilo (LEFEBVRE, 2001). A reprodução de quase tudo em larga escala, à forma dos enlatados, retira do cotidiano o tempo livre, a iniciativa e as habilidades de construirmos cultura significativa. Os impulsionamentos são para que se consumam aos montes os filmes, as séries, as músicas, os jogos, os objetos que o mercado oferta e pelos quais podemos pagar, se pudermos pagar. Do contrário, é admirar pelas telas que estão por todos os lados, as promessas do que poderíamos ter e ser, mas que não temos enquanto não realizamos aquilo que podemos ser a partir do esforço pessoal. As pessoas padecem com essa carência de si e dos outros pelo separatismo infringido pela futilidade. Vale a pena recordar que há cerca de um século atrás Walter Benjamin, refletia sobre essas questões no escopo de sua época.

*Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* é uma coletânea de textos escritos entre 1913 e 1932. Nos textos, Benjamin aborda diferentes assuntos, dentre eles, para refletirmos sobre as relações envolvendo educação e trabalho que estamos discutindo e que nos ajudam a pensar, destacamos:

- a juventude é levada a vender sua alma à burguesia, isto é, a adotar um vida comprometida com a instrumentalização da racionalidade e aceitação dos sistemas de legalidade, tendo constantemente seu potencial, sua inquietude, combatida pelo discursos prepotentes de acúmulo de experiência dos mais velhos, que afirmam que os jovens devem envelhecer e assim assumirem enquadramentos e a perda da autenticidade;

- os brinquedos são expressões culturais das classes, reproduzindo as relações sociais e com a natureza, sendo que, até o século XIX, a fabricação de brinquedos era um subproduto das oficinas, mas a partir desse século começou a ser construída uma indústria dos brinquedos;

- ideologias burguesas são travestidas como belos presentes, seja por meio da ciência, da pedagogia, da moral, das novas formas do brinquedo e do brincar, identificando a necessidade de uma educação a partir da concepção de classe, não separando teoria de prática, porque a educação revolucionária é uma educação revolucionária do trabalho, e nessa construção pedagógica, arte da incorporação, dialética, em que se aprende e ensina ao mesmo tempo.

Embora os meios de dominação estejam cada vez mais sofisticados, análise que também figura entre os propósitos desta pesquisa, é preciso perguntar sobre as estratégias de dominação e opressão e seu alcance, introjeção ou negação e modificação, especialmente no espaço das instituições escolares. Mas nem tudo está perdido. Não existe totalidade e o ato de brincar (como o de trabalhar), sempre contém uma centelha da subversão.

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio, mas o adulto, que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectiva de solução, liberta-se dos horrores do real mediante sua reprodução miniaturizada. (...) Coisas desse tipo não se encontram evidentemente na exposição. Mas há algo que não se pode ser esquecido: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos –, mas as crianças mesmas, no próprio ato de brincar (BENJAMIN, 2009, p. 85 e 87).

Após a leitura sobre a relevância do brinquedo e do brincar, das questões culturais e éticas, envolvendo o reconhecimento da posição social e significações, instigados pelas colocações de Lefebvre sobre a necessidade de estudos do cotidiano, compreendendo a tríade que envolve o concebido, o percebido e o vivido, e como podemos identificar os irredutíveis, ou seja, aquilo que não se desfaz mesmo diante dos ataques constantes do capital e de suas formas de atuação que fragmentam e alienam o trabalho e a vida, reduzindo a apropriação por parte dos sujeitos de constituírem formas de contraposição, analisaremos atentamente como esses elementos se manifestam em diversos momentos na trajetória dos estudantes egressos. O quanto a aridez da ausência na contemporaneidade, na cidade contemporânea, para não nos esquecermos das inquietações iniciais, são permeadas por veredas de encontros, resistência e construção, como desenvolveremos posteriormente. Antes, precisamos recuperar importantes aspectos da história da educação no Brasil, especialmente do ensino médio e da educação profissionalizante, e analisarmos as imposições e reproduções neoliberais na educação pública, aproximando o olhar do nosso estudo à realidade poços-caldense.

### **3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL E A INVESTIDA EMPRESARIAL**

As pesquisas e as propostas sobre educação são indissociáveis da realidade do trabalho. Isto é, a forma como pensamos em educar são inseparáveis das necessidades do mundo do trabalho, seja pelo que as classes dominantes esperam dos trabalhadores, seja pelos trabalhadores se apropriando dos recursos e técnicas para aprender, o que também quer dizer produzir conhecimento que empodera e emancipa. Portanto, a partir das contribuições de Demerval Saviani, recordarmos que a reflexão filosófica sobre educação (e trabalho) exige radicalidade, rigor e globalidade (SAVIANI, 1986, p. 24), o que já iniciamos na primeira parte do primeiro capítulo.

Observemos os tópicos a seguir sobre as mudanças no trabalho e na divisão do trabalho e a relação com o processo educativo (SAVIANI, 1994), elencando períodos históricos e modos de produção: comunismo primitivo: trabalho conjunto e divisão da produção, inesperável do educador, do ensinar e aprender; antiguidade: surge a propriedade privada e uma divisão social entre os que trabalham e os que não precisam trabalhar, podem viver o ócio (escola e ginásio gregos, por exemplo); Idade Média: permanência de características da Antiguidade, os trabalhadores continuavam a se educar pelo trabalho, mas surgiu o artesanato (espécie de indústria rural), que permitiu as corporações de ofício, depois as manufaturas e, por fim, a indústria, no contexto do desenvolvimento capitalista; Idade Moderna: submissão do campo à cidade, o educar cada vez mais identificado com a cidade e o processo de industrialização. O trabalhador desvinculado da terra está livre para vender sua força de trabalho; a escola na sociedade moderna: com o processo de urbanização, cooptado pela industrialização, surge a necessidade de instrução à população. A escola passa a ser a referência do que é educar. Mas, ao mesmo tempo em que a escolarização é ampliada tornando-se a referência de educação, surgem também críticas quanto à escola enquanto instituição que limita e condiciona.

No artigo, Saviani ainda coloca uma questão central: a contradição – “saber é poder” – de Bacon – como as classes dominantes ofertarão uma educação necessária às camadas trabalhadoras sem que esse ensino crie condições que ameacem sua dominação?

Resgatamos essa síntese de Saviani não como teleologia, mas como uma sucinta elucidação dos processos até as mínimas bases do contexto histórico mais recente, apressado e repleto de contradições. Afinal, é preciso conceber educação e história: “o concreto é histórico e para dar conta da problemática da educação é necessário assumir uma postura histórica” (SAVIANI, 1986b, p. 35). E é o que propomos no primeiro quinhão da segunda parte deste capítulo. Uma retomada da história, para que possamos chegar aos desafios contemporâneos, faz-se imprescindível.



Portanto, as questões da educação são questões do trabalho, trabalho que move a história. Ao estudarmos educação e trabalho, no escopo desta pesquisa que compreende o ensino médio e a educação profissional, considerando o caso dos estudantes em Poços de Caldas, no sul do estado de Minas Gerais, que não é apenas um caso, para recordar o imprescindível artigo de Cláudia Fonseca (FONSECA, 1999), não podemos perder de vista os processos históricos marcados pelas intrincadas relações de exclusão e inclusão, envolvendo disputas políticas, ideologia, participação nas relações de produção, reprodução e consumo, objetificação e subjetividades dos viventes que compõem a educação pública e tudo que ela envolve.

O desafio ao qual nos propomos foi colocado por Saviani, e a compreensão da realidade dos jovens trabalhadores egressos do ensino básico e técnico precisa considerar essa questão central, que de forma alguma pode ser perdida de vista na sequência do que desenvolveremos nas próximas páginas.

As teorias de que dispomos revelam uma série de insuficiências e, hoje, um dos mais importantes trabalhos a serem feitos – e que estamos tentando realizar – é o de avançar em direção a uma teoria da educação que dê conta do mecanismo contraditório em que funcionam a educação e a escola na sociedade capitalista. Captando essas contradições é que será possível ver quais as possibilidades de articular a escola com os movimentos concretos tendentes a transformar a sociedade (SAVIANI, 1986b, p. 187).

A necessidade de retomada do percurso histórico é fundamental para nosso esforço analítico. Dito isso, examinemos a educação profissional no Brasil.

A trajetória da educação no Brasil – e da educação profissional no Brasil – é inseparável dos dilemas e contradições de um país marcado pela colonização e pelas profundas consequências desse processo no tecido social, na constituição dos corpos, nas estruturas afetivas e no acesso à riqueza, como apontam diversos autores. Mas, para essa retomada, trabalharemos especialmente com a obra de Silvia Maria Manfredi e suas referências, como Luís Antônio Cunha.<sup>12</sup> As origens do preconceito com o trabalho manual e, assim também com o ensino profissional, vêm desde o regime escravocrata em que os trabalhos manuais, especialmente os que demandam maior esforço físico, eram destinados aos negros escravizados e àqueles mais próximos deles, como mestiços e brancos pobres.

Durante o período colonial (e óbvio, antes da invasão) é preciso considerar que as populações indígenas não faziam dissociação entre trabalho e o processo de aprendizagem, como já dissemos a partir das considerações de Saviani. Os processos de intervenção na natureza, de construção, de

---

<sup>12</sup> Manfredi elaborou o capítulo 2 de seu livro, intitulado *História da Educação Profissional no Brasil*, sintetizando a trilogia de Cunha lançada em 2010: *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*; *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização* e *O ensino profissional da irradiação do industrialismo*, todos publicados pela Editora Unesp.

realização da vida eram inseparáveis da dimensão educativa. Com negros e indígenas escravizados e, assim, com todas as privações, em geral, só era mesmo possível aprender diante da dura realidade das atividades as quais eram forçados a realizar. Mas, sabemos também que nesse labor sempre houve subversão da forma como fosse possível, que também comunicavam e exerciam uma função pedagógica. As manifestações culturais como cantos, ritos, danças, foram exemplares nesse contexto.

Contudo, o primeiro sistema formal institucionalizado de educação ainda no Brasil colônia foi aquele implantado pelos jesuítas. Além da função geralmente ressaltada de catequização dos indígenas, os padres coordenavam colégios espalhados pelo país, voltados aos colonizadores, com caráter elitista, que ensinavam diversos ofícios, como carpintaria, construção de edifícios, pintura, embarcações, negócios de fabricação de medicamentos, tecelagem dentre outros. Com a expulsão dos jesuítas em 1759, durante o governo do Marquês de Pombal e seu despotismo esclarecido, que visava diminuir a influência da Igreja no Império Português, demorou décadas para que a escolarização tivesse novas investidas governamentais. E elas vieram efetivamente durante o Período Joanino. A partir de 1808, uma série de cursos de ensino superior foram instituídos, sobretudo no Rio de Janeiro como, por exemplo, a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia em 1808, curso de Agricultura em 1814, Academia de Artes em 1820, e em outras províncias, como as cadeiras de História e Desenho em Vila Rica, em 1817. Durante o século XIX, no Império, constituiu-se uma rede de casas de educandos artífices pelos governos provincianos voltada aos menores desvalidos, ensinando tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. E os liceus de artes e ofícios que, vindos da iniciativa de entidades da sociedade civil, cotas de sócios ou doação de benfeitores (fazendeiros, comerciantes, nobres, burocratas do Estado), poderiam contar com subsídios governamentais e constituíram a “base de uma rede nacional de escolas profissionalizantes.” (MANFREDI, 2016, p. 57).

Com a República, o decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, do governo de Nilo Peçanha, estabeleceu um sistema unificado resultando na criação de 19 escolas profissionais, uma rede de aprendizes e artífices que, por um lado, com seu modelo de instrução, deveria combater as influências anarcossindicalistas no operariado e, por outro lado, significava uma investida necessária ao desenvolvimento na perspectiva liberal que “defendia o ensino público como instrumento de emancipação econômica, social e política” (MAFREDI, 2016, p. 60). Paralelo à expansão das escolas profissionais públicas, a iniciativa privada, especialmente com as escolas salesianas criadas em 1876 por João Bosco, na Itália, inspirado na filosofia de Francisco de Sales, chegou no Brasil em 1883 e adquiriu características diferentes das ideias de seus fundadores, atendendo a um público mais favorecido. Também coexistiram proposições diferentes de educação nos estados, com destaque para

o escolanovismo de Anísio Teixeira na Bahia, no início do século XX. Nos anos 1920 e 1930, existiram também alguns cursos realizados por movimentos de trabalhadores (associações e sindicatos), como cursos práticos de línguas e contabilidade ministrados pela Associação dos Funcionários dos Bancos do Estado de São Paulo e curso de corte e desenho, sobre modelagem, corte e costura de roupas femininas e masculinas, pela União dos Alfaiates no Rio de Janeiro, ambos em 1923, e que não avançaram devido à implantação do sindicalismo oficial varguista.

No ano de 1942, surgiu o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (Senai), por meio do decreto-lei nº 4.048 de 1942 e, em seguida, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), com o decreto-lei nº 8.621 de 10 de janeiro de 1946, primórdios do Sistema S. E durante todo o período do Estado Novo, avançando para os anos 1950, 1960 e 1970, com as Leis de Diretrizes e Bases (LDBs) da educação de 1961 e 1971, permaneceu a dualidade, ensino técnico para o trabalhador manual e ensino propedêutico para a intelectualidade e a administração. Na legislação de 1971, o 2º grau foi dividido em humanístico científico e científico tecnológico. Houve ainda a retomada do Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra (PIPMO), que fortaleceu o Sistema S e as empresas privadas e estatais, “que concedeu incentivos fiscais para que as próprias empresas desenvolvessem seus projetos de formação profissional” (MANFREDI, 2016, p. 80). Em 1982, a dualidade foi ratificada pela Lei nº 7.044, com a formação geral e o ensino de caráter profissionalizante.

A história da educação profissional no Brasil foi acompanhada de mecanismos de seletividade. Além disso, a velha dualidade, ensino profissional x ensino formal/propedêutico, não se desfez, apesar de reflexões teóricas, metodológicas e iniciativas, como as do Serviço de Ensino Vocacional em São Paulo entre 1960 e 1969 (VOCACIONAL, 2011), ressaltando a necessidade de congregar as modalidades de ensino, uma escola unificada. Do ponto de vista ideológico conservador, a educação profissional sempre foi vista como uma forma de disciplinarização.

Em termos nacionais, a segunda metade dos anos 1980 e a primeira metade da década, pós ditadura, foi marcada pelos desastres dos governos José Sarney, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Fernando Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN) e sua tentativa de implementação neoliberal atabalhoada que abalou definitivamente a economia e impactou a articulação quanto às políticas públicas. Em 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), e no ano seguinte tivemos o Decreto

Federal 2.208/97 que instituiu mudanças no ensino profissional.<sup>13</sup> As diretrizes a partir desses documentos, na realidade, carregavam longos debates envolvendo diferentes setores sociais, como representantes do poder público, empresários, movimentos sociais e academia. Por parte desses dois últimos, destacamos a proposta de uma educação unitária, integradora, de qualidade (embora este termo tenha se tornado sinônimo de uma lógica produtivista empresarial, como discutiremos à frente) e, causa indignação como os capitalistas negligenciaram ou boicotaram essas propostas, como observamos na recomendação do Banco Mundial, de acordo com Acácia Kuenzer.

Ao mesmo tempo, a pesquisa aponta a irracionalidade do investimento em educação acadêmica e prolongada para aqueles que, segundo os resultados da investigação, são a maioria e não nascem competentes para o exercício de atividades intelectuais: os pobres, os negros, as minorias étnicas e as mulheres. (KUENZER, 2000, *apud*. MANFREDI, 2016, p. 107).

As legislações dos anos 1990 não totalizam a discussão sobre educação profissional no país, mas inauguraram uma nova etapa marcada especialmente pelo desenvolvimento do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor), sob responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Contudo, não houve a criação de um sistema de educação profissional articulado. Seguiu a divisão na esfera pública de iniciativas das escolas federais, estaduais e municipais, e o setor privado atuando com investimento público, responsável pela maior quantidade de vagas, especialmente o Sistema S, com o nível básico. Afinal, o investimento nos níveis técnico e tecnólogo é mais caro.<sup>14</sup>

No capítulo dedicado ao Sistema S, Manfredi retoma a criação do Senai e do Sesi no contexto do Estado Novo e a necessidade de qualificação de mão de obra em um período de redução de mão de obra imigrante de origem europeia para o Brasil e com o modelo de substituição de importações, efeitos gerados pela Segunda Grande Guerra Mundial (1939-45). Ou seja, desde suas origens, o Sistema S carrega a marca de instituições empresárias, imbricadas com o Estado autoritário, em que os interesses públicos e privados se confundem e o discurso é da conciliação entre trabalho e capital, promovendo maior lucratividade aos ricos e disciplinarização – que carregada de ideologia deve ser recebida com gratidão – aos trabalhadores. A autora afirma que “Senai e Sesi serviram aos industriais ‘como escudos morais e técnicos’, para fazer frente ao movimento operário durante os períodos de

---

<sup>13</sup> O decreto nº 2.208/97 regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/96. O art. 96 versa sobre o ensino médio e os arts. 39 a 42 tratam especificamente da educação profissional.

<sup>14</sup> O decreto nº 2.208/97 definia os três 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.

maior mobilização sindical, nos anos 1960, e, também, durante o período ditatorial” (MANFREDI, 2016, p. 146). Mas, também alerta que, assim como todo sistema educacional, é permeada por contradições, e insistimos, isto é fundamental para esta pesquisa. Não há totalidade da ideologia. Os profissionais e estudantes constroem significados e expectativas. Isso ficou evidente no decorrer desta pesquisa, quando tivemos muitas dificuldades para acessar a unidade do Senai em Poços de Caldas. Foram cerca de dois anos de muitos e-mails trocados, reuniões para explicar o projeto e ligações telefônicas. Três diretores passaram pela instituição nesse período. O primeiro deles trabalhava no Senai há quase 30 anos e, devido a uma política de reformulação, como fui informado à época, foi substituído. O segundo trabalhou na unidade durante o ano de 2019 e estava conseguindo me vencer pelo cansaço, dificultando e protelando a permissão para a pesquisa. A liberação, com ressalvas, só veio no início de 2020, quando assumiu o jovem terceiro diretor. Natural de Belo Horizonte e com oito anos de experiência trabalhando na área comercial da instituição, recebeu-me bem, como nenhum outro havia feito. Durante a agradável e surpreendente reunião disse: “o Senai é a casa do povo”.

Espalhados pelo Brasil, diversos projetos ligados à educação profissional realmente se aproximaram, receberam e/ou foram construídos pelo povo. Cabe ressaltar que nos anos 1990, entre as entidades da sociedade civil, houve a formação realizada pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), que criou o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Iterra) e o Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC).

O IEJC entende-se como uma escola do povo no campo vinculada a um movimento social de luta pela reforma agrária no Brasil; uma escola pública não estatal, com a participação de educandos jovens e adultos em sua gestão e orientada pela pedagogia do movimento, que tem a formação do ser humano histórico como centro e o movimento como princípio educativo (MANFREDI, 2016, p. 185).

E das organizações de sindicais de trabalhadores, as proposições e ações, especialmente participando do Planfor, da Central Única dos Trabalhadores (CUT).

Assim, herdeira de tradições educacionais libertárias, marxista e socialistas, bem como das conceitualizações em educação popular, a concepção da CUT de Educação Profissional conserva, ainda hoje, sob a designação de “formação integral do trabalhador”, alguns princípios e diretrizes atinentes a uma cultura sindical de cunho socialista, voltada para a emancipação social e política das classes que vivem do trabalho (ANTUNES, 1998 *apud*. MANFREDI, 2016, p. 210).

É preciso considerar as proposições dessas experiências, pois, nas disputas pelos rumos da educação e da educação profissional no Brasil durante os governos petistas, as concepções teóricas, políticas e o saber fazer advindo dos anos 1990 por essas instituições tiveram forte influência.

Para adentrarmos no período do governo trabalhista e sua política de desenvolvimento econômico e social fundamentado em um projeto de conciliação entre classes, sob a liderança de Lula

e Dilma, recordemos o que afirmou Vitor Paro. É preciso não perder de vista a dimensão educativa do trabalho que, com base em Karl Marx, pode ser definido como qualquer atividade orientada para um determinado fim. Compreender a organicidade do trabalho em sociedade é necessário para o desenvolvimento de outras relações sociais pautadas em valores cooperativos de convivência e não nas imposições do capital que invadem o ambiente escolar e atendem aos interesses privados. Porque o “produto do processo educativo consiste no ser humano educado, por isso, diferentemente do que acredita a pedagogia tradicional, boa escola não é aquela que dá boas aulas, mas que forma bons cidadãos” (PARO, 2018, p. 69).

Recupero essa reflexão de Paro porque, durante os governos do PT, houve uma mudança na concepção de formação profissional. O processo de qualificação deixou de ser concebido no âmbito da empregabilidade e do atendimento dos interesses imediatos do mercado para ser concebido como um direito social, ou seja, não é uma questão somente técnica e econômica, a preparação para o trabalho passou a envolver perspectivas sociais, posicionamentos políticos, participação cidadã em diálogo com os múltiplos elementos da cultura e das identidades. O Plano Nacional de Qualificação (PNQ) – Programa Nacional de Qualificação Social e Profissional (PNQSP) de 2003 a 2007– do Ministério do Trabalho e Emprego, substituiu o Panflor (1995-2003), e foi a maior expressão nesse sentido. Mas, o plano que propiciou um aumento expressivo de matrículas, juntamente com programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação (MEC), como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec), não conseguiu se desvencilhar das heranças das políticas anteriores que impuseram nítidos limites, como a responsabilização e realização adequada das funções entre os entes federados, permanência de concepções pedagógicas pautadas em competências e parcerias questionáveis com a iniciativa privada (MANFREDI, 2016).

Quanto a isso, vale observar um caso mineiro para pensarmos as parcerias com o setor privado: o Programa de Educação Profissional (PEP), criado em 2007 no governo de Aécio Neves (PSDB). O estado foi destaque na região sudeste entre 2007 e 2010 quanto à expansão de matrículas em cursos profissionalizantes, atingindo 374,9% de aumento (MANFREDI, 2016, p. 295). Porém, o número aparente pode não traduzir a efetividade da política. Em Poços de Caldas, houve uma situação de denúncia notória. De acordo com a reportagem do portal de notícias G1, o Instituto Educacional Meta, que recebia recursos do PEP, era alvo de reclamações dos alunos. Faltavam professores, os alunos ficavam sem aulas, não havia organização e registros adequados dos alunos e das atividades realizadas, além da falta de emissão de certificados aos concluintes. As informações à época foram confirmadas por Marcos Bertozzi, o superintendente regional de ensino naquela gestão. Em sua defesa, Edson Luiz de Carvalho, um dos sócios da empresa, publicou uma nota em que afirmava que

o não repasse de 800 mil reais do estado de Minas Gerais, que estava sendo questionado judicialmente, gerou desequilíbrio financeiro e, assim, problemas de funcionamento.<sup>15</sup>

Com esse caso e as limitações expostas antes, não estamos afirmando que toda a política educacional para a profissionalização nos anos 2000 foi marcada por fiascos. É preciso destacar que entre 2003 e 2012, o número de matrículas na educação profissional de nível médio saltou de 589.383 para 1.416.815. O número de estabelecimentos a ofertarem esta modalidade passou de 806 para 2.188 entre as públicas e de 1.983 para 2.741 entre as privadas. Entre as instituições privadas destaca-se o Sistema S, que salientamos neste estudo. De 2003 e 2010, o Sistema liderou o número de educandos inscritos pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ), 286.517 no total.

Muitas outras iniciativas em educação profissional foram desenvolvidas nas últimas décadas e seria impossível registrar todas neste estudo, aliás, este não é o objetivo deste trabalho. Mas fica a menção de que diversas ONGs, como o Projeto Axé, fundações como Abrinq, Itaú e Bradesco, sindicatos ligados às centrais Força Sindical, CGT e, com mais robustez e comprometimento com uma educação crítica e integral, a CUT, ainda instituições confessionais, escolas vocacionais e instituições públicas, notavelmente as escolas federais, com cursos de qualidade e mais caros de serem implementados, especialmente os tecnólogos, que são de nível superior, modificaram o panorama da educação profissional do Brasil. Essa inclusive foi uma das dificuldades não equacionadas durante os governos petistas, aglutinar as muitas iniciativas e programas, alguns interessantíssimos como o Mulheres Mil, instituído pela portaria 1.015 de 21 de julho de 2011, que compunha o Programa Brasil Sem Miséria e que era voltado à profissionalização de mulheres em situação de risco para que obtivessem acesso a emprego e renda, de forma sistemática, compondo uma organicidade da educação profissional no Brasil que contribuísse para a construção de um país para além das reivindicações e aquisição de bens de consumo duráveis.

É válido compartilhar a análise de Renato Janine Ribeiro, que foi Ministro da Educação em 2015, quando o governo Dilma mergulhava em um processo de ingovernabilidade, aprofundado pelos efeitos macroeconômicos da economia mundial e seus rearranjos pós crise de 2008, somados ao desgaste das eleições de 2014, marcadas por profundos abalos na Nova República Brasileira – que discutiremos à frente – como expôs, a título de exemplo, o fato de Aécio Neves (PSDB), candidato que disputou o segundo turno das eleições, não ter reconhecido a vitória de Rousseff nas urnas. Ribeiro afirma que faltou construir consciência política, que passa pela educação, por um projeto de

---

<sup>15</sup> Cf. *Estudantes ficam sem aulas e diplomas em escola de Poços Instituto Educacional tem até 31 de julho para regularizar a situação. Novas matrículas serão suspensas caso escola não cumpra o acordo.* Disponível em: <http://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2013/06/estudantes-ficam-sem-aulas-e-diplomas-em-escola-de-pocos.html>. Acesso em: 11 nov. 2022.

educação. Ou seja, todo o esforço de inclusão para consumo, algo que melhorou significativamente a vida de milhões de brasileiros marginalizados sistemicamente, não veio acompanhado de uma proposta fundante de transformação que propiciasse reconhecimento e politização. E na falta da construção eficiente e dialógica de uma narrativa para as mudanças perceptíveis gradualmente no cotidiano, outras explicações ideologizadas assumiram a lacuna.

“Cheguei lá por meu esforço, apenas”, dizem muitos. A convicção do mérito não é só dos mais ricos, está em todos os meios sociais. Muitas pessoas que têm sucesso o atribuem ao mérito próprio ou então a Deus. Porque, desse mundo demasiado terreno da política, visto geralmente como um mundo de gente ruim “os outros: eles, e não eu, são as pessoas ruins”, eu fujo me refugiando no meu solipsismo, na minha individualidade, ou apelando para a transcendência da religião. Já a consciência do contato com o outro, do trabalho em conjunto ou em conjunto com o outro ou os outros, é algo que o Brasil não tem e cuidadosamente evita (RIBEIRO, *In*: KRAWCZYK, 2018, p. 103).

Essa leitura de Janine Ribeiro, no âmago da história recente do país, é indispensável para a análise dos jovens trabalhadores egressos do ensino básico e do ensino técnico. Durante nossas entrevistas com essa juventude, as questões envolvendo individualidade, religião e política merecerão toda atenção. Na confluência das perspectivas subjetivas, com as tradições, a realidade dos estudos, do trabalho e a dimensão política, essencialmente referente ao coletivo, poderemos analisar as contradições e possibilidades às quais nos propusemos.

Nesse contexto de aumento do poder de consumo (e expansão exponencial do desejo de consumo) para parte considerável da população, ao mesmo tempo em que se ampliavam os desarranjos econômicos e as tensões políticas, se manteve, encorpou suas estruturas e influência social, o Sistema S, com o Serviço Nacional de Aprendizagem, assim composto:

- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai)
- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac)
- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar)
- Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat)
- Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop)

O Senai, instituição em que nossos ex-alunos e ex-alunas pesquisados estudaram, apresentou em 2013, ano marcante para o início de uma série de mudanças, o expressivo número de 3.107.373 matrículas, divididas nas seguintes linhas de atuação: iniciação profissional, aprendizagem industrial (básica e técnica), qualificação profissional, habilitação técnica, aperfeiçoamento e especialização profissional e educação superior (MANFREDI, 2016). Contudo, nos últimos anos, a destinação da arrecadação do Sistema S, especialmente por meio de alíquotas que incidem na folha de pagamento das empresas, tem sido motivo de debates, chegando ao ápice no governo Bolsonaro, diante da crise mundial provocada pela Covid-19, por conta da explosão de contágios do novo coronavírus. Em 2008,



Fernando Haddad, à frente do Ministério da Educação costurou um acordo para que Senai e Senac destinassem dois terços de seu fundo para investir em educação gratuita. Em 2015, Dilma Rousseff e Joaquim Levy, então Ministro da Fazenda, propuseram cortar 30% dos repasses do Sistema como parte do Ajuste Fiscal, o que acabou sendo rejeitado e o governo recuou. Em abril de 2016, o senador Ataídes Oliveira (PSDB) defendeu que 30% dos fundos do Sistema fossem para a seguridade social (saúde, assistência social e sistema previdenciário) diante dos embates sobre a reforma trabalhista. Em 2020, após realizar críticas, Paulo Guedes, um dos superministros de Jair Bolsonaro, dirigindo o Ministério da Economia que aglutinou os ministérios da Fazenda, Planejamento, Desenvolvimento e Gestão e da Indústria, Comércio Exterior e Serviços, diante dos efeitos da pandemia, determinou a redução de 50 % dos repasses ao Sistema S por três meses. Segundo o vice-presidente da Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), Valdeci Cavalcante, Guedes se aproveitou para “dar uma facada histórica” – referência à fala do Ministro em 2019 que disse: “tem que meter a faca no Sistema S.” Com a medida, a instituição previu demissões que poderiam chegar a 60% dos funcionários.<sup>16</sup>

Em meio ao avanço das políticas econômicas de austeridade, orientadas por órgãos internacionais como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Banco Mundial, representantes dos países capitalistas centrais, e, considerando os rearranjos no mundo do trabalho, sob a égide da flexibilização, que em geral significa precarização, foi realizada uma reforma no ensino médio, ou melhor, uma contrarreforma. As ditas reformas (trabalhista, tributária, administrativa, entre outras) apresentadas como salvacionistas, objetivam na realidade manter a dinâmica de acumulação explorando exaustivamente a mão de obra, agora, lançada cada vez mais à sua própria sorte, por “perder”, dia após dia, direitos previstos na Constituição. A contrarreforma na educação, formalizada pela Lei 13.415/2017, resultou no Novo Ensino Médio, em que a educação técnica e profissional foi inserida como um dos percursos curriculares possíveis no ensino médio (CEDES, Kuenzer, 2017, p. 335).

---

<sup>16</sup> Para esses embates e medidas: Sesc e Senac preveem demitir 60% com corte de Guedes no Sistema S: para vice-presidente da entidade, Guedes promoveu um confisco “Oportunidade para dar facada histórica”, disparou. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/economia-br/sesc-e-senac-preveem-demitir-60-com-corte-de-guedes-no-sistema-s>. Acesso em: 12 nov. de 2022.; Após decreto de Bolsonaro, Sistema S terá de detalhar suas contas: Medida começa a valer em agosto. Ministro da Economia, Paulo Guedes, já afirmou que o governo quer “passar a faca” no sistema e criticou tributo que financia o modelo. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/06/30/apos-decreto-de-bolsonaro-sistema-s-tera-de-detalhar-suas-contas.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2022; Governo cede a empresariado e segura cortes no Sistema S: prevista no pacote de medidas do ajuste fiscal, proposta de direcionar recursos das entidades do Sistema para a previdência ainda não enviada ao Congresso. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/governo-cede-a-empresariado-e-segura-cortes-no-sistema-s>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Recordamos que a história do ensino médio no Brasil foi marcada pelo embate entre educação propedêutica e educação profissional, como já citamos. Uma educação técnica concomitante, posterior ou agregada ao ensino médio pouco efetivo ou muito parcelar, sendo contentores para os jovens da classe trabalhadora e, outra educação propedêutica no ensino médio de qualidade, tantas vezes somado ao cursinho pré-vestibular preparatório, que permite aos mais favorecidos ingressos nas melhores universidades. Portanto, uma realidade de instrução de cunho tecnicista, instrumental, para a formação de uma mão de obra minimamente qualificada, mais braçal, e outra formação dotada de conteúdo e acesso à cultura, favorecendo a ocupação de profissões mais rentáveis, com prestígio social e de tomada de decisão, mais intelectualizada. Essa configuração, segundo Gaudêncio Frigotto e Marise Nogueira Ramos (2017), é resultado de estruturas de classes, em um país de capitalismo dependente e de desenvolvimento desigual e combinado, como afirmou Florestan Fernandes, por uma burguesia que não se preocupou em desenvolver ciência e tecnologia próprias, como analisou Caio Prado. Com esse modo de operar, a história brasileira ficou marcada por golpes, que impediram o acesso das classes trabalhadoras ao centro das decisões e acesso aos recursos materiais e à educação capaz de contribuir na construção de “um sujeito cognoscente da realidade social e produtiva em que está inserido, na qual e sobre ela opera produtiva e politicamente, podendo transformá-la porque a compreende” (RAMOS e FRIGOTTO, 2017, p. 42). Para recuperar, foi assim com a Lei nº 4.024/61, nossa primeira LDB, que regulamentou a forma como o nível que conhecemos hoje como ensino médio havia sido organizado desde a Era Vargas nos anos 1930 e seu governo de sucessivos golpes. Nossa segunda LDB, Lei nº 5.692, de 11 de setembro de 1971, da ditadura cívico militar, ou militar empresarial, instalada pelo golpe de 1964, impôs o ensino profissionalizante ao que na época era chamado 2º grau. Com a Lei 9.394/96, a LDB em vigor, e o decreto 2.208/97 definiu-se o ensino profissionalizante separado do ensino médio, no contexto de um governo neoliberal que estimulava a aprendizagem por competências como manifesto com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desconsiderando as propostas e experiências de educação integrada e crítica. Em 2016, após o golpe que levou Michel Temer à presidência, os interesses dos setores privados chegaram ainda mais fortemente ao Ministério da Educação. Lembro, a critério de uma ilustração reveladora, que em outubro de 2016, o então responsável pela pasta, Mendonça Filho, foi entrevistado no Programa Roda Vida da TV Cultura. Na bancada para entrevistá-lo estavam os membros do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), Conselho de Educação de São Paulo/Fundação Padre Anchieta, Revista Veja, Instituto Ayrton Senna e Folha de São Paulo, ou seja, quase um bate-papo entre amigos, aqueles que apoiam as contrarreformas. Não existia nenhuma voz dissonante, nenhuma universidade pública estava

presente. Essa ocasião revela, por um lado, a articulação para o golpe e as contrarreformas, explicitando os grupos e quais seus objetivos, e, por outro, a abertura aos ataques à educação pública e à academia, intensificados pelo proto fascismo bolsonarista. No governo usurpador de Temer, foi anunciado o Novo Ensino Médio. Mas antes de passarmos à análise atenta do ensino médio na atualidade, cabe ressaltar outra vez que em meio a essas propostas sempre houve contradições. Professores e escolas que devido às condições materiais, por impossibilidade ou por desobediência desenvolveram práticas com seus alunos que permitiam ir além do estabelecido nas leis, nos decretos, nas portarias e nos manuais. Como afirma o próprio título do texto de Ramos e Frigotto, aludindo aos versos de Fernando Pessoa, “Resistir é preciso, fazer não é preciso”. Não é preciso fazer quando as determinações governamentais estabelecidas de forma antidemocrática visam pauperizar o futuro dos que mais precisam. Observemos o exemplo a seguir que, permeado de contradições, dialoga com as colocações de Ramos e Frigotto.

No ano de 2011, foi implantado na rede estadual mineira o Reinventando o Ensino Médio (REM), durante a gestão de Antônio Anastasia (PSDB), conduzido pela Secretária Ana Lúcia Almeida Gazzola, um exemplo no sentido do que apontam Ramos e Frigotto, cheio de contradições, e podemos dizer, de ausências e reapropriações perceptíveis no cotidiano. O projeto consistia em expandir a carga horária para 1000h anuais acrescentando a 6ª aula e, assim, possibilitar áreas de empregabilidade. No ensino noturno, atividades complementares extraclasse ou horas de estudo no Programa de Educação Profissional (PEP) garantiriam o cumprimento da carga horária. A justificativa era de que apesar da educação mineira ser a terceira colocada no IDEB 2009, o ensino médio apresentava problemas. A rede estadual tinha, dados de 2011, 848.983 dos 9.376.852 matriculados em nível médio no país, perdendo apenas para o estado de São Paulo, com taxas de reprovação semelhantes às nacionais, sendo 78,3% de aprovados, 13,1% de reprovados e 9,1% de abandonos. Como afirma o documento base do Reinventando o Ensino Médio, estava configurado o funil, em que a taxa de redução do 1º para o 2º ano era de 24% e, do 2º para o 3º ano, de 14,6%. Problemas esses ainda não superados. O experimento piloto foi realizado a partir de 2011 em 11 escolas da Superintendência Regional de Ensino (SRE) metropolitana C, pelas diversidades e carências socioeconômicas, sendo universalizado em 2014. Nesse primeiro momento, as áreas de empregabilidade foram comunicação aplicada, tecnologia da informação e turismo (MINAS GERAIS, 2014).

O Reinventando o Ensino Médio, por mais escolaridade, necessidade de flexibilização de estruturas e percursos curriculares, redefinição nos papéis dos professores e necessárias reformulações pedagógicas, no contexto da sociedade do conhecimento, tinha três princípios

fundamentais: significação/identidade, empregabilidade e qualificação acadêmica. Apresentava em seus objetivos específicos os novos papéis do conhecimento na sociedade contemporânea, evidenciando os estudantes como protagonistas, além de propiciar o uso de novos recursos tecnológicos, aumentar o número de matrículas, reduzir evasão/abandono, diminuir distorções idade/série e garantir formação permanente aos profissionais. O Reinventando conseguiria assim constituir um ciclo de identidade promovendo significação, capacidade de exercício da cidadania e acesso ao emprego e à renda (MINAS GERAIS, 2014). Porém, como apontam os críticos a este tipo de proposta, em momento nenhum trazia considerações sobre as condições sistêmicas e decisões políticas que promovem situações de injustiça que afetam a realidade da escola pública. Como contemplado nessa pesquisa, a educação faz parte de um construto ampliado, parte de um todo, que não pode ser alterado somente por suas teorias e propostas pedagógicas. Essas devem somar-se a outras transformações fundantes de novos horizontes, sem isso, a promessa de combate à exclusão, reconhecimento das diversidades e das problemáticas ambientais, estímulo ao trabalho em equipe, reações éticas com vistas a construir uma sociedade mais justa, equânime e igualitária, como consta no texto do projeto, tornam-se vazias.

Na prática, o projeto não trouxe os resultados esperados, sendo que, em 2015, assim que houve a mudança no governo do estado e assumiu Fernando Pimentel (PT), tendo Macaé Evaristo como Secretária de Estado de Educação, houve o cancelamento do Reinventando o Ensino Médio. Dessa forma, também ficaram falhas as análises oficiais sobre possíveis acertos e equívocos. Trabalhando no ensino médio da rede estadual, pude constatar nas escolas em que lecionava e em outras, por visitas realizadas, conversas com colegas e pesquisa desenvolvida em nível de mestrado, que o acréscimo da 6ª aula trouxe desafios logísticos para estudantes e professores por conta de transporte escolar público, realização de outros cursos, cumprimento de jornadas duplas e triplas de trabalho. Lembro que a escola em que lecionava passou a liberar, com autorização da Superintendência Regional de Ensino (SRE) em Poços de Caldas, parte dos alunos que tinham outros compromissos ou moravam na zona rural. Assim, ficava complicado assegurar quem poderia realmente cumprir, e também tornava o trabalho difícil em termos de sequências para desenvolvimento didático, com critérios justos de avaliação. As 18 áreas de empregabilidade também não eram todas disponibilizadas, na realidade o leque era bem fechado, o acesso dos alunos às informações era limitado e a participação deles nas escolhas controlada ou impedida. Outros problemas também eram visíveis, como falta de orientação adequada aos gestores e professores e ausência de espaço e equipamentos para a realização das atividades. No entanto, também houve quem fizesse além, elaborando materiais, debates, palestras, estudos do meio, porque, se por um lado

faltavam recursos e formação, por outro justamente essas lacunas permitiram a construção de significados para além da proposta direcionada à empregabilidade subalterna e à cidadania protocolar. Não seria equivocado dizer que o melhor da política foi a realização daquilo que ela não explicitava. Portanto, poderíamos dizer de maneira mais assertiva: não fazer o que vem imposto e desfigurado é preciso, outro fazer pelas bases e nas fissuras é sempre preciso.

Também tem sido deixado de lado o resultado da maior mobilização articulada pela educação brasileira na última década, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014 e com validade até 2024 com a Lei 13.005/2014. O Plano foi resultante da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010, que também ocorreu em 2014, com vasta participação dos educadores, movimentos e instituições nos municípios brasileiros, contando depois com fases regional, estadual e a finalização dos trabalhos em Brasília. As principais diretrizes do PNE em suas 20 metas eram:

A erradicação do analfabetismo e a superação das desigualdades educacionais, a universalização do atendimento escolar; a melhoria da qualidade da educação; a formação para o trabalho e para a cidadania; o princípio da gestão democrática da educação pública; a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país e dos princípios do respeito aos direitos humanos; o estabelecimento da meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (PIB); e a valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 2014, *apud* LIMA e PACHECO *In*: CEDES 2016, p. 495).

As metas diretamente ligadas ao ensino médio e educação profissional são: meta 3 - universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento); meta 10 - oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional; meta 11 - triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL, 2014).

Com pesar, o PNE vem sendo ignorado. A partir da chegada de Michel Temer e seu projeto contrarreformista ao poder, que deu início à privatização de riquezas nacionais como o petróleo da camada do pré-sal e a Emenda Constitucional 95 – que congelou investimentos sociais por 20 anos, e que, enquanto transitava como projeto de emenda constitucional, ficou conhecida como PEC da Morte – no contexto de um conjunto de medidas conservadoras denominadas pelo governo de Uma Ponte para o Futuro, rebatidas pelos movimentos sociais de Uma Ponte para o Passado, o PNE foi, na prática, interrompido. Lembro que entre 2017 e 2019, coordenando o Centro Municipal de Referência do Professor Monsenhor Trajano Barroco (CERPRO), da Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas, setor responsável pela formação continuada dos educadores, compus uma comissão que

tinha como objetivo fazer o monitoramento e a avaliação do cumprimento das metas e realização das estratégias do PNE em nível local e, a certa altura, não conseguíamos mais contato com representante do MEC para o esclarecimento de dúvidas. Com dificuldade de mensurar os dados, em partes pela própria ineficiência, não convergência e sistematização da administração pública sobre as informações quanto a educação e, sem estímulo e orientação, as fases de acompanhamento e registro não eram concluídas.

O que ocorreu durante o governo Temer foi a aprovação desse Novo Ensino Médio extremamente criticado por estudantes, profissionais em educação e pesquisadores. A alegação de necessidade dessa contrarreforma, que trouxe novamente a proposta de junção do ensino médio com o ensino profissional de maneira precária e até irrealizável, diante dos cortes orçamentários, que deveria começar a ser executada a partir de 2020, se dava com base nos baixos índices apresentados nesse nível de ensino. Dentre esses índices, podemos destacar que, em 2015, somente 56,7% dos jovens até 19 anos concluíram o ensino médio (MOTTA e FRIGOTTO, CEDES, 2016, p. 362). As taxas de repetência e evasão são grandes. Enquanto professor que trabalha nesse nível, posso seguramente afirmar que o 1º ano do ensino médio é o período mais crítico. Na Escola Estadual David Campista, em que nossos jovens estudaram, a menor parte dos alunos do ensino médio vêm do ensino fundamental II da própria escola. A maioria estudava até o 9º ano do ensino fundamental em outras unidades, especialmente municipais, vindos de diferentes bairros da cidade. Isso significa um público diverso, com distintos graus de desenvolvimento e dedicação, devido às dinâmicas das escolas que frequentaram anteriormente e das condições de apoio e estímulo familiar. Nesse momento de transição, nada fácil para uma parcela dos estudantes, que têm de lidar também com mais componentes curriculares e novas expectativas, uma parte dos alunos opta por iniciar seus estudos profissionalizantes na unidade do Senai, outros ingressam no decorrer do ensino médio, passando então a estudarem em dois turnos, deslocando-se diariamente por distâncias maiores.

Diante dos problemas do ensino médio, de acordo com os arguidores, fragmentado, desinteressante, ineficiente frente às demandas do mercado e da academia, a promessa de ensino inovador de Temer e dos representantes do empresariado no poder público (primeiro como a Medida Provisória nº 746/2016 e depois Lei nº 13.415/2017) seria capaz de garantir o protagonismo dos estudantes. Mas nada melhor que o desencadear dos acontecimentos para demonstrar as contrariedades. Os estudantes recusaram solenemente a proposta do governo e, em oposição ao Novo Ensino Médio e à PEC 55 (Emenda Constitucional 95), ocuparam mais de mil instituições pelo país no segundo semestre de 2016, de acordo com a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

(UBES).<sup>17</sup> A Escola Estadual David Campista foi a primeira a ser ocupada no sul do Estado de Minas Gerais. Os estudantes nessas ocupações deixaram claro o que não queriam para suas escolas e demonstraram como elas podem ser diferentes, recheadas de atividades como intervenções artísticas, rodas de conversa, oficinas, aulas temáticas, debates, reconfigurando a rotina e o espaço escolar. Em uma palavra, assumiram a condição de protagonistas, contrariando a contrarreforma que prometia fazer deles protagonistas. E qual foi a posição do governo? Negou veementemente as reivindicações dos estudantes secundaristas e autoritariamente impôs sua discutível inovação, como veremos.

Estamos utilizando aqui o termo contrarreforma, como um conjunto de autores vêm insistindo, até para não tirar as propostas reformistas, mesmo que possam ser questionadas, do campo da esquerda, como enfatizou Eliza Bartolozzi Ferreira (FERREIRA, CEDES, 2017. p. 294). O texto de Ferreira compõe o dossiê publicado na revista acadêmica Educação e Sociedade nº 139, que debate o ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no contexto das contrarreformas do governo Temer. Da contrarreforma do ensino médio, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 1996), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais em Educação (FUNDEB) e a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), destacamos as seguintes alterações:

- o ensino médio deverá ampliar a carga horária progressivamente, passando a ofertar 1.400 horas (o mínimo era de 800 horas);

- em acordo com a BNCC, Matemática e Português são componentes curriculares obrigatórios, Língua Estrangeira, Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia também devem ser ofertadas, os outros componentes curriculares, como História e Geografia não estão garantidos;

- o currículo será composto pela BNCC e por cinco itinerários formativos flexíveis: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional;

- a educação técnica e profissional deve ser ofertada pelos próprios sistemas de ensino ou meio de parcerias com outras instituições públicas ou privadas de ensino presencial ou à distância, de acordo com legislação sobre aprendizagem profissional e com possibilidade de certificação intermediária, conforme cumprimento de partes da formação;

- abertura para que parte do ensino médio seja realizado por meio da modalidade a distância (BRASIL, 2017).

---

<sup>17</sup> O site da UBES, atualizado no dia 28 de outubro de 2016, às 20h15, apresentou o número de 1197 escolas ocupadas. Disponível em: <http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Recordamos que o Novo Ensino Médio e a BNCC atendem às proposições dos países mais ricos do mundo e das instituições internacionais em defesa do capital. Em resumo, parte dessa história pode ser assim contada: a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), composta por 36 países ricos, com sede na França, realiza a cada dois anos os testes do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o resultado dessas avaliações, a partir de habilidades e competências, resultam em uma série de dados e no ranqueamento dos países participantes, em que o Brasil figura, edição após edição, nas últimas posições; a partir dessas avaliações a OCDE, orienta os países com medidas a serem tomadas quanto à educação; uma das recomendações é a construção de bases curriculares nacionais (que em parte, é preciso dizer, era uma reivindicação antiga de uma fração dos educadores e dos acadêmicos brasileiros, mas não da forma como vem sendo organizada e começou a ser executada). A BNCC no Brasil tem sido apoiada especialmente pelas instituições ligadas aos grandes empresários, como Instituto Unibanco, Todos pela Educação, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Centros Universitários privados e gestores como da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Mudanças curriculares dão visibilidade e são mais baratas do que tratar dos problemas estruturais mais profundos.

Ao que tudo indica, reformas curriculares, são o modelo preferido de Estados neoliberais, quando propõem (ou encenam) mudanças educacionais, não apenas pelo seu baixo custo em relação ao enfrentamento dos problemas estruturais, mas também por serem uma fórmula para reduzir o investimento em educação, favorecerem a privatização e atuarem como peças de marketing político de aplacar a sede da população por melhorias (CÁSSIO, 2019. p. 52).

Mas, recuperemos as modificações introduzidas no ensino médio em diálogo com a educação profissional e o mundo do trabalho para, em seguida encerrarmos este capítulo, apontando as formas de atuação do mercado sobre as escolas na atualidade, afinal, este é um percurso necessário para a compreensão da formação, das percepções e dos desafios dos jovens egressos.

Ante as informações introduzidas com a contrarreforma do ensino médio, uma série de apontamentos críticos podem ser feitos. Carmen Vidigal Moraes, em uma análise comparativa do ensino médio envolvendo Inglaterra, Finlândia e Brasil, apresenta o ideário da teoria do capital humano que, com a perspectiva da sociedade do conhecimento neoliberal, entende educação como um produto econômico. Para tanto, a educação fundamentada em cartilhas como da OCDE, precisa de processos gerenciais com índices demonstrativos de eficácia e, porque não, lucratividade. Tais posicionamentos parecem mesmo ignorar a história de países como o nosso, em que instituições de ensino consideradas de qualidade são negadas à maior parcela da população, e a fragilização das condições objetivas e de apoio aos nossos estudantes, dificultando, por exemplo, a permanência dos alunos durante até 7 horas diárias, como prevê o Novo Ensino Médio, por causa da ampliação da



carga horária integrada ao ensino técnico. Cunha recorda que, durante os anos 1970 e 1980, ordenava-se o ensino técnico compulsório ao ensino médio, porém, na prática, manteve-se propedêutico. Depois houve a oficialização da dualidade nos anos 1990, sendo retomado o caminho da integração nos anos 2000, mas com a continuidade de um dualismo, entre os outros fatores, devido à forte presença, do setor privado, e/ou uso de dinheiro público no setor privado, até a propensa integração precária e flexível, a partir de 2017. Kuenzer menciona os problemas de uma *aprendizagem flexível* em que, no final das contas, importa menos a qualificação do que a adaptabilidade. Esta flexibilidade tende a aumentar as desigualdades, entre outros motivos, pelas limitações de muitas escolas públicas, provocadas pelas nítidas carências das condições de funcionamento e de equipamentos. O discurso da flexibilidade leva ao aumento da precariedade e da exclusão. A aprendizagem, sempre essa relação social, passa a ter ainda mais um caráter instrumental de acomodação, de fazer o melhor dentro do possível, não incentivando a capacidade de transformação da realidade (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2017). Mas será esse o fim? Quais as contradições nesse processo?

No ensino flexível, deve-se aprender por habilidades e competências, defendidas desde os PCNs, que perpassaram debates e concepções implantadas durante o lulismo conciliatório e ganharam força com a BNCC e o retorno ao MEC de personagens como Maria Helena Guimarães de Castro, socióloga conservadora sempre presente nos governos psdbistas. Os conservadores defendem hierarquizações de componentes curriculares, mesmo com os chamados itinerários formativos, de maneira que a classe trabalhadora fique restrita, em que o mais importante seria sempre uma formação básica e tecnicista para tentar a empregabilidade, sobrevivendo e servindo ao mercado. Como afirmaram Celso João Ferreti e Monica Ribeiro da Silva, com base na concepção de Estado ampliado de Gramsci, envolvendo o Estado como em geral concebido e o conjunto das instituições, relações sociais e ideologias, o ensino médio (e a educação como um todo) é sempre disputado. Porém, os movimentos ultraconservadores como o Escola Sem Partido, surgido em 2004, defensor desse ensino por ferramentas, como discute Elizabeth Macedo, buscou influenciar na organização da BNCC. O Escola Sem Partido nega que a questão sejam disputas políticas (e aqui digo no sentido mais abrangente do termo), insistindo na necessidade de separação (distorcida, pois visa incutir no público, censuras a partir de idiosincrasias) entre público e privado, sob a alegação de que a responsabilidade das instituições públicas e privadas é de ensinar e não educar, e esse educar entendido enquanto transmissão de valores morais, que seriam de domínio exclusivo da família. Para a pesquisadora, em sua análise pós-estruturalista, o Escola Sem Partido expressa práticas neoliberais que se opõem ao fazer político de qualquer natureza – embora seja evidentemente político, estabelecendo o discurso de restrição à pluralidade de pensamento e tensões próprias da vida social, acrescento –, pelo

predomínio do econômico. No final das contas, como indicam as leituras de Vânia Cardoso da Motta e Frigotto, a situação pode ser assim expressa: numa *economia capitalista flexível*, em que é crescente a instabilidade no emprego, somando-se a automação e divisão estrita de tarefas, é cada vez menor a demanda por formação consistente. Por isso, o Estado, principalmente transferindo dinheiro para o setor privado, inclusive com a possibilidade de ensino a distância, proporciona cursos breves para a execução de funções mais específicas que não agregam grande valor, tanto na remuneração quanto ao caráter propriamente educativo. Esse é o mundo cada vez mais incerto e efêmero, de vídeos instantâneos, músicas fáceis, ideias curtas. E essa lógica está a ser implantada também com o Novo Ensino Médio, com uma perspectiva de contenção social, numa sistemática de inclusão excludente, que limita o acesso dos jovens da classe trabalhadora a ocuparem postos que necessitam de uma formação acadêmica consistente, possibilitando acesso a bens culturais e a maior prestígio social (CEDES, 2016). Assim, temos as restrições culturais e as barreiras às liberdades de expressão e organização, em alinhamento com as ideologias empresariais e a precarização dos trabalhadores, ou seja, a consolidação insólita do autoritarismo e da miséria.

Para finalizar este capítulo, elencamos os principais pontos que na atualidade revelam a interferência dos preceitos e das ingerências do capital sobre a educação pública básica no Brasil, com conexões com o que acontece também em outros países, apresentando sua atuação em Poços de Caldas, tanto na rede estadual, da qual a Escola David Campista faz parte, quanto na rede municipal, origem da maior parte dos estudantes que compõem os primeiros anos do ensino médio da escola. Nossa análise envolveu o levantamento de anúncios oficiais, programas de governo, reportagens jornalísticas e divulgação de ações das escolas, em diálogo com as percepções de quem vivencia o chão da escola pública atuando nas redes municipal e estadual; contamos ainda com quatro publicações que discutem fundamentalmente a questão neoliberal na educação como referências principais. As quatro obras basilares para nossas pontuações são: *Educação e a crise do capitalismo real*, de Gaudêncio Frigotto (2010); *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*, de Luiz Carlos de Freitas (2018); *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*, coletânea de artigos organizada por Fernando Cássio (2019) e *A Escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público*, de Christian Laval (2019). Passemos então às nossas pontuações descritivas e analíticas a partir do levantamento realizado.

## **1 Educação como investimento**

Esse tornou-se um jargão comum nas escolas, mesmo entre aquelas com perfil progressista e empenhadas em desenvolver um trabalho educativo consistente. Na concepção neoliberal, o fundamento para essa afirmação advém especialmente da teoria do capital humano. Como no capitalismo existe a forte tendência de que todas as relações humanas se tornem produtos a serem comercializados, o conhecimento não poderia ficar de fora. As instituições capitalistas com atuação global que influenciam governos, pesquisas, famílias, insistem que para um país ser competitivo é necessário investir na mercadoria educação. As famílias, especialmente de classe média e média baixa, são as que mais reproduzem e levam a sério esse discurso, entendendo que a boa educação dos filhos, em escolas privadas, públicas consideradas de boa qualidade, além de cursos de línguas, profissionalizantes, dentre outros, são degraus necessários para que se cumpra a promessa da ascensão social. Em 2017, a revista Exame considerou Poços de Caldas uma das cem melhores cidades para se investir no país, tendo como base o levantamento feito em 2014 pela Urban Systems, empresa que traz em seu site o seguinte slogan: “transformando conhecimento em resultados”. Vinte e oito indicadores foram considerados para o ranqueamento nas áreas de desenvolvimento social e econômico, capital humano e infraestrutura, dentre eles a educação. À época, o vice-prefeito, professor Flávio Faria (Rede Sustentabilidade) não titubeou ao analisar a avaliação positiva, disse que “o município é referência em pujança regional, entre outras coisas, pela grande vida acadêmica, o que potencializa o capital intelectual e contribui para estimular a abertura de novas empresas.”<sup>18</sup>

## **2 Padronização, qualidade, mensuração e eficácia**

Essas formas de *accountability* do mundo empresarial entendem que apenas com modelos de padronização da produção é possível alcançar maior eficiência, o que significa maior produção em menor tempo e com redução de gastos no processo e certificações de qualidade. É preciso a instalação de operações gerenciais disciplinares, preferencialmente internalizados, passíveis de serem verificados numericamente para que haja a comprovação e demonstração da capacidade de lucratividade com o menor dispêndio. Tais processos podem ser aplicados às escolas de acordo com os defensores neoliberais, mesmo que a natureza do trabalho e sua função social sejam completamente distintas. Em Minas Gerais, o governo de Romeu Zema (NOVO) vem implantando desde 2019, em centenas de escolas por todo o estado, o Programa Gestão pela Aprendizagem em parceria com a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), que criou a Metodologia Integrada da Educação

---

<sup>18</sup> Revista Exame coloca Poços de Caldas entre as 100 melhores cidades para investimento. Disponível em: <https://pocosdecaldas.mg.gov.br/noticias/revista-exame-coloca-pocos-entre-100-melhores-cidades-para-investimento/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Avançada (GIDE).<sup>19</sup> A fundação, uma empresa de consultoria defensora de programas como 5s, de base toyotista, visando o *just in time*, passou, então, a receber dinheiro público para desenvolver o gerencialismo empresarial nas escolas.<sup>20</sup>

### 3 Premiação e remuneração por desempenho

Uma estratégia amplamente utilizada para incentivar a maior produção é a premiação, conferindo destaque àqueles que obtiveram melhores resultados, de acordo com as políticas das empresas, o que nem sempre quer dizer que são os melhores funcionários em termos de produtividade, resolução de problemas, iniciativa, mas sim aqueles que seguiram os protocolos, fizeram os registros, entregaram os relatórios, demonstraram disciplina, os impecáveis! Na educação é forte o uso da estratégia da premiação; escolas em que os alunos são medalhados, famílias que parcelam em muitas vezes a compra de celulares diante da aprovação de um ano escolar para outro e, como política pública nas redes de ensino, maior repasse de verbas, gratificações aos profissionais, reformas ou ampliação da estrutura física e aquisição de equipamentos para as escolas que se matarem por melhores indicadores. Embora nos últimos anos, com o esgotamento das políticas econômicas neokeynesianas praticadas, mudanças no comércio global e canonização das medidas de austeridade, tenha havido uma retração das premiações, a política de compensação continua por parte do Ministério da Educação (MEC), mesmo com trocas de governo. Mas, o desejo de práticas como as executadas pelo estado de Minas Gerais em anos anteriores, tendo como exemplo o Prêmio por produtividade<sup>21</sup> aprovado na assembleia legislativa em 2006, continua, tanto que o prefeito municipal de Poços de Caldas, Sérgio Azevedo (PSDB), anunciou o desejo de premiações por resultados em eventos e reuniões nos últimos anos, o que não se efetivou, provavelmente pelos limites orçamentários vigentes. A gratificação, ou bônus, como também foi chamado, no caso da educação mineira, envolvia um cálculo das notas dos alunos no Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que compõem o Sistema Mineiro de

---

<sup>19</sup> Educadores da rede estadual participam de formação do Programa Gestão pela Aprendizagem. Disponível em: <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/educadores-da-rede-estadual-participam-de-formacao-do-programa-gestao-pela-aprendizagem>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>20</sup> Página oficial da Fundação disponível em: <https://www.fdg.org.br/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>21</sup> Governo de Minas pagará R\$ 410 milhões em Prêmio por Produtividade. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/4074-governo-de-minas-pagara-r-410-milhoes-em-premio-por-produtividade>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), médias das escolas e Superintendências Regionais de Ensino (SREs) mediante metas, salário do servidor e dias efetivamente trabalhados.<sup>22</sup>

#### **4 Reforço da dualidade de escolas e formações**

As práticas neoliberais para a educação reafirmam a escola dual ao direcionarem para as escolas públicas, ou direcionando os estudantes das escolas públicas aos projetos ou às formações complementares de educação profissional. Dessa forma, visam ao oferecimento de um conhecimento básico e utilitário nas escolas públicas e, quem puder e conseguir, terá acesso a um conhecimento mais amplo, propedêutico, cultural. Assim, a formação mais robusta não seria uma política de estado, mas de âmbito privado, individual. Nessas condições, aqueles que podem pagar terão um tipo de educação bem diferenciado. O Instituto Educacional São João da Escócia – Colégio Pelicano em Poços de Caldas, localizado a poucos metros escola E. E. David Campista na qual leciono, parece exemplar. Durante o dia, oferta educação infantil, ensino fundamental e médio utilizando o Sistema Anglo para alunos de classe média, concorrendo com outras escolas por bons resultados no ENEM e aprovação em universidades de prestígio. À noite, oferta cursos técnicos de contabilidade, química, eletrônica, normal/médio (magistério) e serviços jurídicos para trabalhadores mais pobres. Vendas sob medida para públicos diferenciados.<sup>23</sup>

#### **5 Implantação de vouchers**

A utilização de vouchers expressa nitidamente em que consiste a gênese neoliberal, retirando recursos públicos da esfera pública e transferindo-os ao setor privado sob a alegação de ineficácia das instituições públicas, entendidas como caras, ultrapassadas e incapazes de atender aos anseios da população, ou melhor, dos indivíduos. Defendida por Milton Friedman, proposta por Reagan em 1983 e, na América do Sul, implantada pelo governo ditatorial de Pinochet, consiste na distribuição de cheques, vales às famílias para que elas procurem escolas particulares para matricularem seus filhos. Além das questões éticas dessa transferência de recursos e de uma educação varejista, os problemas objetivos do emprego dos vouchers são muitos, resultando em precarização, seletividade, sem melhoria comprovada do ensino. Sob o tópico “liberdade individual do aprendizado”, consta no Plano

---

<sup>22</sup> *Metas Educacionais, acordo de resultados e Prêmio de Produtividade: a experiência da rede estadual de ensino de Minas Gerais*. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Metas%20educacionais.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>23</sup> Para informações sobre a instituição, propostas de ensino e cursos ofertados, conferir no site oficial. <http://www.colegiopelicano.com.br>. Acesso em: 15 nov. 2022.

de Governo (intitulado *Liberdade ainda que tardia*) do empresário Romeu Zema (NOVO), que assumiu o governo do estado de Minas Gerais em 2019, a implantação dos vouchers para as matrículas, mensalidades, uniformes, mentoria em estágios profissionalizantes, cursos livres (línguas, esportes e artes), e ainda, aulas particulares e equipamentos para alunos com necessidades especiais.<sup>24</sup>

## **6 Concepção reducionista de democracia, uma *democracia de baixa intensidade*, uma democracia do consumidor descolada da vida política**

Um dos problemas mais profundos enfrentados na atualidade é a descrença de parte da população na política. Há uma visão disseminada de que “esquerda” e “direita” no final das contas fazem o mesmo, e não em benefício da população. Embora trate-se de uma pobre simplificação, é notório que, sob o domínio do capital, os governos de esquerda que não ousam para além das amarras das instituições e ordenamentos jurídicos burgueses tendem a reproduzir as mesmas políticas neoliberais, inclusive para a educação. Não raro contrariam o próprio programa apresentado para serem eleitos. Esses efeitos também atingem as escolas. As eleições para diretores e representantes para compor o colegiado ou conselho de escola e para outros grupos internos não raro são cercados de desconfiança e baixa participação. Isso porque, em geral, somos chamados a responder o que menos importa, às questões superficiais, sendo que aquelas que podem trazer modificações consistentes não são permitidas pelos ordenamentos vigentes. Nessa realidade, a democracia vira alguma coisa, qualquer coisa ou coisa nenhuma. Exemplo notório da dificuldade com a democracia foi e gestão realizada pelo Partido dos Trabalhadores (PT) em Poços de Caldas entre 2013 e 2016, tendo à frente da pasta da educação a Secretária Maria Cláudia Prézia Machado, que encabeçou o projeto Escola Viva. A cartilha do projeto, encaminhada a todas as unidades da rede, apresentava uma proposta de face progressista e inspiração freiriana. Na prática, essa foi uma gestão marcada pelo autoritarismo, centralização e cenas de bate-boca da então Secretária com educadores da própria rede. Presenciei alguns desses momentos, como quando fomos palestrantes em seminário promovido pelo Jardim Botânico de Poços de Caldas, em novembro de 2014.<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Plano de Governo disponível em:

[http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MG/2022802018/130000600702//proposta\\_1533160671813.pdf](http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MG/2022802018/130000600702//proposta_1533160671813.pdf). Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>25</sup> 1º Seminário de Educação Ambiental, com o tema: Educação Ambiental na Prática. Minha apresentação consistiu na divulgação da pesquisa que resultou no artigo *Meio Ambiente, Sociedade e Educação – o que esperar da nova geração?* produzido para a disciplina Etnocentrismo, Natureza e Cultura, no primeiro semestre de 2014, cumprindo créditos para o mestrado. O texto foi posteriormente publicado no livro *Psicologia e Filosofia: subjetividade, ética e formação*, uma realização coletiva e independente. MATOS, Maria José Viana Marinho; FIOR, Camila Alves; FILHO, Gerson Pereira. **Psicologia e Filosofia: subjetividade, ética e formação**. Curitiba: CRV, 2016. p. 195-213.

## **7 Política de escolhas, competição e propaganda entre as escolas públicas para atrair mais e melhores clientes e divulgar sua imagem**

O modo de operar neoliberal há tempos vem colonizando as escolas, ao ponto em que a produção de práticas de disputa passou a fazer parte do cotidiano. Mas, sem dúvidas, a expansão das redes sociais nos últimos anos resultou em um enorme impulso para a competição entre as escolas, fomentada pelos governantes. A divulgação de atividades, de ações, do desenvolvimento dos alunos, da dedicação dos educadores e até da merenda ofertada é uma ótima forma de oposição às difamações constantes às escolas públicas nos mais diversos meios de comunicação. Porém, o que vem acontecendo é diferente, vai além. As escolas estão em constante disputa por clientela, afinal, perder alunos, especialmente bons alunos, significa perder número de aulas afetando empregos, salários, gerando mal-estar por conta da busca por encontrar culpados para a diminuição do número de alunos e dificultando adesões em momentos de greve por receio da redução do número de matriculados. Na rede estadual, essa situação se agravou no início de 2020 com a política da escolha (diversidade de oferta, como implementada na Inglaterra, Holanda, Nova Zelândia) para estimular a competição entre as escolas e garantir a decisão das famílias de matricularem seus filhos considerando a origem do público presente na escola, o que tende à segregação e ao aumento da desigualdade entre as escolas. Porque, em nome da descentralização, liberdade de escolha, flexibilização, ocorreu a desregulamentação, os estudantes da rede passaram a ter de fazer a matrícula no *on-line* podendo escolher até três opções de escolas, rompendo com a sistemática do mapeamento em que os alunos eram direcionados para as escolas mais próximas de suas casas.<sup>26</sup> Mesmo que na prática sempre tenham existido formas de burlar o zoneamento, conseguindo um contato com alguém da escola de interesse ou providenciando um endereço falso com um parente, amigo ou agência imobiliária, a desregulamentação trouxe problemas por dificuldade de acesso de parte das famílias e indícios de troca de dados. Além disso, as escolas passaram a realizar mais fortemente nas redes sociais campanhas anunciando vagas, bons resultados e a garantia de alimentação. No cotidiano, frequentemente os profissionais das escolas são estimulados a colaborarem como agentes de divulgação em suas redes sociais.

---

<sup>26</sup> *Caos no sistema de matrículas de MG prejudica alunos e expõe má gestão Zema*. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/caos-no-sistema-de-matriculas-de-mg-prejudica-alunos-e-expoe-ma-de-gestao-zema-1279>. Acesso em: 15 nov. 2022.

## **8 Parceria público-privada com ofertas ou vendas de softwares, reformas de escolas mediante autorização para publicidade ou assunção administrativa das unidades**

Essa é uma forma de atuação empresarial na educação que cresce pelo mundo, tendo como principal referência o caso estadunidense em que empresas de *junkfood* servem alimentação nas escolas, marcas anunciam dentro dos prédios escolares após firmarem parcerias para melhorias no espaço físico ou doação de equipamentos e chegam a assumir a administração das instituições recebendo dinheiro público, como com as escolas *charters*, estabelecendo uma lógica segregacionista e propagandística. Em 2017, os vereadores Marcelo Heitor (PSC) e Álvaro Cagnani (PSDB) apresentaram modificações ao Programa Municipal Adote Uma Escola, que consiste na cessão de equipamentos, patrocínio a eventos, custeio de cursos para professores, distribuição de materiais didáticos e melhorias na estrutura física dos prédios, instituído pela Lei 8.160/2005, em troca de anúncios na unidade escolar. O primeiro vereador propôs a criação do selo “Empresa Amiga da Escola”, justificando que isso traria reconhecimento aos parceiros que poderiam divulgar essa certificação. O segundo apresentava a ampliação do programa, permitindo a expansão de parcerias com os Centros de Educação Infantil (CEIs) e ampliando as propagandas, sendo possível a instalação de *outdoors* nas escolas e propaganda exclusiva dos objetos doados, após assinatura de termos de parceria entre as partes. Embora a secretaria municipal de educação não tenha visto problemas nas proposições, os movimentos sociais ligados à educação se manifestaram contra o anteprojeto de Cagnani. Em setembro de 2018, o “novo” programa passou a vigorar por meio da Lei 9.266 incluindo os CEIs com a ampliação das possibilidades de propaganda, mas sem menção ao selo.<sup>27</sup>

## **9 Implantação de projetos e assimilação de ideologias empreendedoras e meritocráticas**

A apologia ao individualismo é uma das características mais fortes do mundo moderno capitalista, alavancado pela fragmentação no mundo do trabalho, com as relações sociais e políticas permeadas por crises que expõem desfiladeiros de identificação e representação. Na educação, depositar nos indivíduos a responsabilidade pela superação de profundas dificuldades sistêmicas que condicionam comportamentos e disparidades também se tornou regra, às vezes explícita, outras vezes velada, tantas vezes naturalizada. Nas escolas poços-caldenses, essa cultura empreendedora é

---

<sup>27</sup> Lei 9.266/2018 Institui no âmbito do município de Poços de Caldas o Programa Municipal Adote uma Escola ou Centro de Educação Infantil (CEI) e dá outras providências. Disponível em: [file:///E:/Doutorado/Documentos%20oficiais/Lei%20adote%20um%20escola%202018%20leisordinarias\\_9266.pdf](file:///E:/Doutorado/Documentos%20oficiais/Lei%20adote%20um%20escola%202018%20leisordinarias_9266.pdf). Acesso em: 12 nov. 2022.



disseminada por iniciativa dos próprios educadores, e também por ONGs, associações e empresas. Porém, em 2018, o prefeito Sérgio Azevedo anunciou, sem peias, o Programa Criança Empreendedora em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), para as 25 escolas que contemplam o ensino fundamental no município. O representante local do Sebrae disse que a proposta se dava com base em um programa nacional e que “não basta ensinar conteúdos técnicos, mas, é necessário capacitar o aluno continuamente para construir novos caminhos por meio de ações concretas.”<sup>28</sup> Embora não se tenha clareza da efetivação do Programa e seus resultados, feiras, projetos e até disciplinas curriculares voltadas para o empreendedorismo/meritocracia são uma realidade.

## 10 Privatizações e terceirizações dos serviços nas escolas

Uma das práticas mais usuais do neoliberalismo é o processo de privatização. Sob a justificativa de que os serviços ofertados pelo Estado são insatisfatórios e dispendiosos, a solução defendida é de se transferir para a iniciativa privada, por meio de concessões lucrativas. Nas instituições públicas pelo país temos trabalhos na segurança, limpeza, cozinha, suporte técnico realizados por profissionais terceirizados. Com a última reforma trabalhista de 2017, que passou a permitir a terceirização de atividades fins, agora também docentes e gestores podem trabalhar nesse regime, que em geral têm vínculos com outras empresas que recrutam e contratam para a realização dos serviços, aumentando a lucratividade dos empresários, achatando ganhos e extinguindo carreiras dos trabalhadores. Os processos de privatização e terceirização costumam gerar extorsão das riquezas públicas pelo capital, subornando ou pressionando governos e ramificando dentro das estruturas estatais, forçando relações de dependência. A realidade poços-caldense apresenta um caso exemplar. As cozinhas são de responsabilidade da Santa Helena Alimentos (SHA), empresa paulista que atua em diversas cidades. Há anos as administrações lidam com dívidas milionárias para com a empresa que, nos dizeres populares, “não larga o osso”, e há reclamações de alunos quanto à qualidade da alimentação ofertada.<sup>29</sup>

## 11 Propagandas dentro das escolas

---

<sup>28</sup> *Programa Criança Empreendedora terá início em 2017.* Disponível em <http://pocosdecaldas.mg.gov.br/noticias/programa-crianca-empreendedora-tera-inicio-em-2018/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>29</sup> *Atraso em repasse gera cortes em merenda escolar em Poços, MG.* Disponível em: <http://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2015/08/atraso-em-repasse-gera-cortes-em-merenda-escolar-em-pocos-mg.html>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Além das propagandas pelas formas já mencionadas, há também outras já tradicionais sem qualquer maquiagem. As empresas entram nas escolas para fazer anúncios, geralmente entregando panfletos, afixando cartazes, montando um *stand* em algum evento interno da escola ou distribuindo pequenos brindes como canetas, blocos para anotações ou cantis. Em sua maior parte, são instituições ligadas ao ramo privado do ensino, dentre elas escolas de idiomas, de informática, de cursos técnicos, preparatórias para provas de seleção, vestibulares, concursos (muitas vezes para a carreira militar). Como professor da rede pública, posso dizer que pode aparecer de tudo: atrações circenses, peças teatrais, shows, eventos religiosos e até calçados, joias, roupas, panelas, banco de questões para provas, alimentos, roupas de cama, que podem ser expostos na sala de professores, na biblioteca, na cantina. Além, é claro, dos catálogos de empresas de cosméticos, magazines e *sex shop*, tanto entre estudantes, quanto entre profissionais. Curiosamente, as faculdades e universidades privadas da região, que costumam fazer publicidade de seus cursos no ensino médio das escolas públicas, por vezes realizando parcerias que chegam ao nível do *lobby*, não noticiam essas estratégias em suas mídias oficiais. O comum é noticiarem visitas dos alunos da escola básica às instituições e ações como o “Aluno em Destaque”, que em parceria com a fundação Rotary Club, concede bolsas aos alunos que obtêm maiores notas em uma prova elaborada pela Secretaria Municipal de Educação e pela Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas, que coordena a rede estadual.<sup>30</sup>

## 12 Flexibilização curricular

Com a desregulamentação do mundo do trabalho, as estruturas, sob as quais funcionavam as escolas, passaram a ser consideradas obsoletas para o mercado. Aulas a partir de currículos determinados com considerável carga de informações e previamente sistematizadas, tornaram-se alvo de críticas, tidas como um modelo desinteressante e incapaz de preparar os alunos da classe trabalhadora para a resolução de problemas e adaptabilidade às adversidades e inseguranças que, aliás, cabe lembrar, sempre foi a realidade dos pobres e miseráveis. O cenário em que uma pessoa era diplomada, conseguia um emprego, com uma carreira à qual se dedicaria por cerca de três décadas, até a consagrada aposentadoria é cada vez mais raro e até visto como um traço negativo, marcado pelo comodismo, pelo não enfrentamento de novos desafios. Se, especialmente com a contracultura da década de 1960, as críticas à tradição, às instituições, apontavam o caminho da liberdade por meio

---

<sup>30</sup> *Estudante do David Campista vence o Aluno em Destaque*. Disponível em: <https://pocoscom.com/estudante-do-david-campista-vence-o-aluno-em-destaque/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

da possibilidade de escolhas, do reconhecimento da diversidade, das individualidades, também presentes no “faça você mesmo” dos deserdados punks da classe operária inglesa dos anos 1970, o capitalismo reelaborou esses questionamentos a seu favor. Atualmente, as escolas que desenvolvem uma educação libertária, embebidas de criticidade, tanto em seu projeto político pedagógico quanto na sua prática, fazem parte de um grupo minoritário, mas cresce a imposição de uma escola *on demand*, um supermercado de componentes curriculares e temas, instrumentalizados sob as concepções de habilidades e competências, inclusive em escolas particulares caras consideradas inovadoras. Os produtos devem ficar disponíveis nas prateleiras para o consumo, para a satisfação do interesse, preferencialmente gerando maior produtividade e lucratividade. O Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), elaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular, também aprovado como currículo municipal poçoscaldense pelo Conselho Municipal de Educação, enfatiza o aprendizado flexível por meio de habilidades e competências.<sup>31</sup>

### **13 Instrumentalização e docilização de valores e emoções**

Assim como tem acontecido com o saber fazer, isto é, com a capacidade de mobilizar conhecimentos e técnicas para empregá-los no cotidiano para a resolução de problemas e produção no contexto flexível, os valores e emoções também têm sido adequados aos ditames do capital. Palavras como resiliência e autocontrole passaram a ser comuns como parte de uma boa educação, de maneira que as pessoas tenham que suportar, se adequar às adversidades e precariedades do trabalho e da vida moderna com gentileza. As formas de resolução de conflitos devem acontecer por meio do diálogo, do acordo, sempre respeitando as posições contrárias e os limites formais. Atitudes mais aguerridas e radicais de transformação da realidade não fazem parte do cardápio docilizado dos valores, atitudes e emoções que devem ser o tempo todo gerenciadas. Nessa linha, caminhando para *coaching* e autoajuda, chegou à rede de educação de Poços de Caldas a Escola da Inteligência. De acordo com a gerente de ensino dessa proposta “a Escola da Inteligência é o mais completo programa de desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar e foi idealizado pelo pesquisador e escritor Augusto Cury.”<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> *Currículo Referência de Minas Gerais: o que muda nas escolas mineiras*. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/10759-currículo-referencia-de-minas-gerais-o-que-muda-nas-escolas-mineiras>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>32</sup> *Projeto Escola da Inteligência proporciona integração com as famílias*. Disponível em: <https://pocoscaldas.mg.gov.br/noticias/projeto-escola-da-inteligencia-proporciona-integracao-com-as-familias/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

## **14 Pequenas empresas nas escolas, *start ups*, laboratórios de inovação, plataformas e testes**

O conjunto dessas iniciativas resultam no deslocamento do professor da centralidade do processo de ensino e aprendizagem, passando a ser um mediador ou tutor (de forma questionável esse processo foi acelerado com o ensino emergencial remoto, com a pandemia de Covid-19). Em Minas Gerais, durante o governo de Fernando Pimentel (PT) foi implantado o programa Meu Primeiro Negócio. Como noticiado, deveria alavancar “o sonho do empreendedorismo entre jovens das escolas estaduais”. Em Poços de Caldas, a Escola Estadual Parque das Nações recebeu o programa que envolvia venda de ações, planejamento estratégico, marketing, negócios dentro das escolas. O desenvolvimento de uma cultura empresarial.<sup>33</sup> Nesse movimento de afirmar que a escola é ultrapassada e desinteressante, portanto, seria preciso recorrer às mentalidades e produtos empresariais para que exista interesse e verdadeiro aprendizado de crianças e jovens, após o falho ensino remoto emergencial, desenvolvido no município durante o período mais grave da pandemia de Covid-19, a Secretaria de Educação de Poços de Caldas fechou um surpreendente contrato de mais de 2 milhões de reais com a empresa A Recreativa para implantar o método ativamente, em 2022. Além do alto custo, a contratação da empresa foi questionada pela inexistência de estudos sobre o método, disponibilidade de ferramentas tecnológicas para uso adequado dos estudantes, contratação sem licitação (inexibibilidade) e qualidade questionável dos conteúdos e formas de apresentá-los.<sup>34</sup>

## **15 Realização de cursos e oficinas com professores e projetos envolvendo estudantes**

Geralmente, nesses encontros e eventos, são distribuídos uns mimos como agendas, canetas, blocos, cadernos, livros, todos com propagandas. Empresas de alimentação industrializada promovem ações sobre alimentação escolar saudável e importância da atividade física. Empresas de informática exibem projetos sobre uso de tecnologias em sala de aula. Mineradoras agradecem com cursos sobre sustentabilidade e preservação ambiental. Poderia apontar inúmeras ações nesse sentido, por ter trabalhado na formação continuada dos educadores municipais. Uma delas foi a formação oferecida pela gigante do setor alimentício Danone, instalada no município, sobre cuidado e alimentação das

---

<sup>33</sup> TV PLAN Projeto “Meu primeiro negócio”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-zMMbOdUNAw>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>34</sup> Vereador pretende enviar ao MP contrato sobre o projeto educacional: Diney Lenon questiona contratação do Método Ativamente por dispensa de licitação. Disponível em: <https://www.jornaldacidade1.com.br/contrato-sobre-projeto-educacional/>. Acesso em: 27 maio 2022.

crianças, considerando a importância dos primeiros mil dias de vida para o desenvolvimento voltado aos profissionais da educação infantil e da saúde.<sup>35</sup>

## 16 Vocabulário e ideias

Como existe uma inseparável relação entre a linguagem, nossas ideias e nossas ações, as palavras das empresas adentraram o ambiente escolar. Eficiência, desempenho, rendimento, produção, retorno, resultados, clientela, oferta, demanda, índices, passaram a fazer parte do léxico das escolas públicas. A pedagogia e a administração pública cada vez mais determinadas pelos conceitos do âmbito privado industrial, extrativista, comercial e da prestação de serviços. As instituições escolares, dessa forma, tornam-se uma extensão empresarial. A tentativa de totalidade empresarial vai da arquitetura às atividades didáticas, da hierarquização ao controle dos corpos e formas de expressão. No programa Bate-papo com o governador Romeu Zema, em sua defesa enfática do neoliberalismo, este encerrou a conversa com a Secretária de Estado da Educação Júlia Sant'Anna afirmando que “educação é disciplina, método e muito trabalho”, assim, sob esses jargões técnicos empresariais, vão sendo reformuladas as instruções e normativas para a educação no estado.<sup>36</sup>

## 17 Burocratização e controle

Embora o discurso neoliberal seja da presença diminuta do Estado, garantindo liberdades individuais, de forma que somente assim sejam possíveis a eficiência e o alcance dos padrões de qualidade desejados, de forma antagônica, as experiências liberais implantam formas de organizações mais rígidas e hierárquicas, ao estilo neotaylorista. Na rede estadual de educação, durante o governo de Aécio Neves e Antônio Anastasia, ambos do PSDB, o uso de relatórios, formulários, anotações em diários, valorização das avaliações encaminhadas pela secretaria, verificação do cumprimento do currículo de forma restrita, inclusive dividindo em quantas aulas cada conteúdo deveria ser ministrado, foram mecanismos de controle determinados às SREs e escolas. Um traço dos governos neoliberais é o fortalecimento da inspeção escolar para cumprimento de vigilância e cobranças com prazos, documentos, registros na perspectiva de prestação de contas se sobrepondo às reflexões e ao

---

<sup>35</sup> *Curso imersão 1000 dias*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pUGzPaR4XY>. Acesso em: 12 fev. 2021. Informações sobre a causa, como a empresa define, podem ser conferidas em: <http://primeiros1000dias.com.br/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>36</sup> *Romeu Zema conversa com secretária Júlia Sant'Anna sobre avanços na educação em Minas Gerais*. <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/multimedia/video/romeu-zema-conversa-com-secretaria-julia-sant-anna-sobre-avancos-na-educacao-em-minas-gerais>. Acesso em: 12 nov. 2022.

saber pedagógico. Mesmo que essas práticas não tenham desaparecido durante o governo petista de Fernando Pimentel, elas parecem retornar com força com o governo de Romeu Zema (NOVO).<sup>37</sup>

## 18 Autoritarismo e escolas cívico-militares

Existe uma intimidade profunda entre o neoliberalismo e o autoritarismo na América do Sul. A experiência chilena é a mais emblemática, mas não a única. Medidas neoliberais, mais dia ou menos dia, se mostram impopulares porque geram a pauperização da população. Portanto, para continuar a instituí-las o Estado e o mercado lançam mão de práticas autoritárias que vão desde silenciar as críticas e sugestões das instituições representativas da sociedade, passando por mobilização manipulatória dos nichos de apoio, interpostos jurídicos, até colocar bombas e tanques nas ruas. Na educação brasileira, o autoritarismo nas escolas e na universidade é uma triste marca registrada com abusos das chefias, assédios aos profissionais, punições e exclusões dos alunos, desconsideração com as famílias. Indo além, sem qualquer pudor, o Programa Nacional das escolas Cívico-Militares (Pecim), iniciado em 2019 no governo Bolsonaro, escancara essa relação entre neoliberalismo e autoritarismo. O modelo já existia em diversos estados brasileiros, notavelmente em Goiás, com militares assumindo a gestão de escolas públicas e implantando a militarização nas instituições, com fardamento, rigidez nas regras de convívio e cumprimento das tarefas e condutas de segregação. Em outras palavras, a reprodução de toda a violência estatal e empresarial oficializadas em instituições de ensino. Em outubro de 2019, a sinalização da administração municipal de Poços de Caldas em aderir ao Programa, pressionado por empresários, policiais e membros da direita e da extrema direita, contrariando a posição de educadores e das lideranças da Secretaria Municipal de Educação, em um episódio polêmico que dividiu a opinião pública local, resultou no pedido de exoneração da Secretária Flávia Maria de Campos Vivaldi e de coordenadores e coordenadoras de sua equipe, entre eles eu. Maria Helena Braga, que assumiu a pasta em sua terceira passagem à frente da Secretaria de Educação do Município, não deu continuidade às políticas progressistas que vinham sendo defendidas por sua antecessora.<sup>38</sup>

---

<sup>37</sup> Exemplo disso é o movimento de aumento da fiscalização e da cobrança do desempenho dos gestores escolares, e assim de todos os trabalhadores nas unidades, por meio de uma nova metodologia de Avaliação de Desempenho dos Gestores Escolares (ADGE) implantado pela resolução conjunta nº 10.167 da Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG) e a Secretaria de Estado de Educação (SEE) em 20 de maio de 2020. Guia e resolução da nova metodologia da ADGE disponíveis em: <https://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php/tipos-de-avaliacao/adge/manual>. Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>38</sup> *Após pedido de exoneração, prefeitura nomeia nova secretária de Educação em Poços de Caldas*. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2019/10/17/apos-pedido-de-exoneracao-prefeitura-nomeia-nova-secretaria-de-educacao-em-pocos-de-caldas.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.

## 19 Escola sem partido, conservadorismo e ataques à liberdade de ensinar

Como já demonstramos, o projeto neoliberal não tem compromisso com a democracia. As formas de esvaziamento dos valores e das instituições democráticas são diversas. Cortes de verbas que sustentam sistemas de ensino, fragilização das equipes, *lobby* para consumo de métodos e mercadorias e ímpeto de dissolução de conselhos de educação, sobreposição de interesses empresariais aos interesses públicos, ameaças aos profissionais para limitar a liberdade de pensamento e diálogo, ataques aos sindicatos, disseminação da pós-verdade são estratégias que têm minado a educação pública brasileira e, assim, colaborado para a corrosão da democracia na cambaleante nova república. A escola pública é resultado de pensamentos, necessidades e movimentos revolucionários, tanto de burgueses quanto de trabalhadores, isso significa dizer que a sua existência é inevitavelmente ideológica e política, contudo, o movimento Escola Sem Partido, criado por Miguel Nagib em 2004, e que ganhou força com ao golpe de 2016 e a chegada da extrema direita ao poder no governo federal e também em estados e municípios, desconsidera esta inexorável constatação para afirmar que a educação precisa ser purificada das ideologias propagadas pelos estatutos e profissionais doutrinadores. Nagib defende o que os educadores apelidaram de “Lei da Mordaca”. Paulo Freire, patrono da educação brasileira, reflexões sobre gênero, luta de classes, defesa dos Direitos Humanos, oposição às discriminações racistas, preocupações ambientais, reconhecimento das diversidades étnicas são temáticas que passaram a ser hostilizadas, como se representassem investidas descabidas de transtornar os fundamentos da infalível “família tradicional brasileira” e seus princípios cristãos. Os defensores do protofascismo têm realizado debates nas casas legislativas e jurídicas, ora com derrotas às defesas reacionárias, ora obtendo vitórias. E existem divergências entre os agentes empresariais que atuam na educação, entre liberais que ainda defendem preceitos republicanos e de liberdade de expressão, e aqueles neoliberais e ultraliberais que abertamente e agressivamente se juntam às hordas obscurantistas. Em novembro de 2019, um evento da extrema direita poços-caldense recebeu Miguel Nagib, com seu discurso de estímulo às perseguições e defendendo a educação domiciliar no município.<sup>39</sup>

## 20 Introdução de fórmulas neoliberais por meio dos materiais didáticos

---

<sup>39</sup> *Encontro conservador na Câmara*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fah-DF1PATY>. Acesso em: 12 nov. 2022.



Com a contrarreforma do Ensino Médio e aprovação da BNCC, a introdução de fórmulas neoliberais em materiais didáticos segue a passos largos. O Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) lançou um edital para livros sobre os Projetos Integradores e Projetos de Vida em 2020, no ano seguinte os professores fizeram as escolhas e, em 2022, os livros começaram a chegar às escolas em conjunto com reorganizações pedagógicas para desenvolvimento das atividades compostas nos materiais. Nesses livros, temos como um dos quatro temas integradores obrigatórios o STEAM, e o empreendedorismo como um eixo integrador transversal. Como já falamos sobre o empreendedorismo, vamos nos atentar ao STEAM. A sigla, do inglês, refere-se a *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*, e é apresentada no bojo do que vem sendo chamado de Educação 4.0, em sintonia com a “Indústria 4.0”, destacando a necessidade de desenvolvimento das chamadas metodologias ativas, com aprendizagem por projetos, integração de conteúdos e foco na resolução de problemas. De origem estadunidense, a metodologia STEAM foi impulsionada por figuras como o ex-presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, que defendem o modelo para tornar a educação interessante por meio de práticas inovadoras. No Brasil, SESI/SENAI estão entre os entusiastas. De fato, tais propostas não são inovadoras. São novas roupagens instrumentalizadas e reducionistas de propostas mais amplas de educação que há muito tempo vem sendo construídas por educadores progressistas, defensores de uma formação integral, diversificada e politizada. Tais manuais pedagógicos, com projetos integradores como STEAM e projetos de vida, perpassados pelo empreendedorismo, tendem aos reducionismos do processo educativo com demarcações que restringem profissionais e estudantes a práticas roteirizadas, que têm o professor como aplicador gerenciador e alunos como executores. Assim, seriam mitigados problemas profundos quanto à formação de professores no Brasil, atendendo os modelos empresariais de ensinagem e centrando, outra vez, as responsabilidades nos indivíduos.<sup>40</sup>

Cabe ainda um pequeno depoimento emblemático da mercadologização da educação. Há poucos anos, fui apresentar um trabalho acadêmico em uma mostra, organizada em parceria entre uma universidade pública e outra privada. O evento aconteceu na instituição privada, na região central de São Paulo. Cheguei na universidade, fiz o cadastro com os seguranças na guarita para passar pelas catracas, caminhei um pouco e, meio perdido, perguntei a outro segurança uniformizado onde ficava o auditório que receberia o encontro. Ele disse rapidamente: vá até o final e vire à esquerda no *Starbucks*. De fato, eu me sentia mais em um *shopping center* do que em uma instituição de ensino.

---

<sup>40</sup> As informações envolvendo os livros didáticos do PNLD 2021 podem ser conferidas em detalhes no *Guia Digital*, disponível em: [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2021\\_proj\\_int\\_vida/inicio](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/inicio). Acesso em: 12 nov. 2021. Para situar a metodologia STEAM, também chamada de movimento, especialmente pelos simpatizantes, e a participação de Barak Obama, indicamos “*STEM, o movimento, as críticas e o que está em jogo*”, de Gustavo Pugliese. Disponível em: <https://porvir.org/stem-o-movimento-as-criticas-e-o-que-esta-em-jogo/>. Acesso em: 12 nov. 2021.



Um espaço transformado em cenário de consumo. E tudo parece seguir o caminho da naturalização, desde as omissões e ausência de criticidade em aspectos basilares, como nos materiais pedagógicos frívolos produzidos pelas empresas, para dar um exemplo, até os conchavos e inserção de agentes do capital nas decisões políticas sobre educação. Por isso, precisamos recuperar o tempo todo, quais as finalidades da escola, que não pode ser reduzida a uma praça de comércio.

Uma educação neoliberal é uma educação que desumaniza. Durante a realização dessa pesquisa o mundo foi acometido pela pandemia da Covid-19, como já dissemos, que matou milhares de pessoas em todo o mundo e forçou uma parada parcial para evitar a propagação do vírus. Fronteiras, escolas, bares, restaurantes, lojas, clubes, foram parcialmente fechados para diminuir a contaminação e evitar o colapso dos hospitais pelo excesso de internações. No Brasil, o governo de extrema direita, economicamente guiado pelo Ministro da Economia Paulo Guedes, um agente do mercado na direção do Estado, discípulo das práticas neoliberais de da chamada Escola de Chicago, questionava as medidas de saúde recomendadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), alegando que era preciso manter a produção e circulação para o bem da economia. O presidente Jair Bolsonaro insistiu em que as crianças deveriam voltar às escolas, mesmo diante do crescente aumento de mortes.<sup>41</sup> Vladimir Safatle resumiu bem a questão: “neoliberais não choram. Eles fazem conta, mesmo quando as pessoas estão a morrer à sua volta.”<sup>42</sup>

Para aqueles que defendem sempre em tom conciliatório o encontro entre escola e empresa, pois, ao fim e ao cabo, os objetivos seriam comuns quanto ao acesso ao emprego, necessidade de produção e renda, podemos levantar uma pergunta simples e fundamental: da mesma forma que a escola teria que se abrir às concepções das empresas e demandas de mercado para a mínima formação de mão de obra, as empresas também estão abertas a ouvir e incorporar em seus processos concepções e práticas apontadas por educadores e estudantes? Ou seja, poderão os jovens estudantes trabalhadores, em diálogo com seus professores, levantar dificuldades do ambiente de trabalho, salários, carga horária, dentre outros, a serem considerados pelos empresários?

---

<sup>41</sup> Em meio à pandemia, Bolsonaro quer as crianças de volta à escola. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/governo/bolsonaro-contraria-autoridades-de-saude-e-pede-fim-do-confinamento-em-massa/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

<sup>42</sup> SAFATLE, Vladimir. **A única saída é o impeachment**. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-03-20/a-unica-saida-e-o-impeachment.html>. Acesso em: 12 nov. 2020. Indicamos também a audiência pública sobre o possível retorno das aulas presenciais em Poços de Caldas. O encontro foi realizado em 10 de março de 2021, em um dos momentos mais difíceis da pandemia, com recordes crescentes de mortos, passando de duas mil pessoas por dia (chegando a quase quatro mil nas semanas seguintes). No debate, do qual participei como representante da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ficou explícita a complexidade da situação: ensino remoto emergencial falho, negligência do poder público, falta de estrutura às escolas públicas e, para defender o retorno às aulas presenciais, discursos negacionistas e neoliberais, ditos de diferentes formas (psicologia de *coaching*, apelo empreendedor, exacerbação do indivíduo, preocupação com quedas nas receitas, ciência médica tecnocrata). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V-KKrGxAPzE&t=12125s>. Acesso em: 12 de nov. 2022.

O percurso recente da educação brasileira sofreu um abalo histórico. Após o golpe político, apoiado pela grande mídia e outros setores conservadores, que depôs a presidenta Dilma Rousseff, abriu-se caminho para o fortalecimento de um avassalador projeto neoliberal com o governo de Michel Temer, e que avança com maior violência no governo Bolsonaro e a onda ultraconservadora crescente. É preciso recordar, como desenvolveu Marcio Pochmann, que após a crise capitalista de 2008, teve início um processo para assegurar os interesses dos mais ricos por meio da pressão sobre os Estados, para que esses adotassem medidas de austeridade fiscal garantindo a rentabilidade dos mercados, a lucratividade rentista, o jogo dos investidores ameaçado com a crise. Uma das consequências desse movimento é de redução dos investimentos em políticas públicas, adotando privatização e gerando a profunda precarização dos serviços ofertados à população, especialmente àqueles na periferia do capitalismo internacional (CEDES, 2017. p. 315). Para a educação básica brasileira, a tríade, Emenda Constitucional 95, Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular, é motivo de grande apreensão.

Para que possamos ir adiante, é preciso colocar, sem peias, mas sem ser injusto, a seguinte questão que assume uma posição central neste trabalho: não deixa de ser incômodo que as análises críticas sobre o ensino médio, a educação profissional e as contrarreformas tornam-se, em parte, argumentos que terminam por ser utilizados como justificativa para a manutenção de um formato falho, com procedimentos burocratizados, portanto, se não são as mudanças autoritárias e empresariais que desejamos, não será preciso construir com rigor e criatividade outras alternativas?

A adesão de governos, de direita, de centro e também daqueles que tiveram sua origem na esquerda, à teoria do capital humano e ao ensino flexível por competências e habilidades, demonstra a dificuldade do campo crítico em construir uma proposta sistêmica e eficaz para contribuir com a superação do conjunto sócio-histórico e econômico no qual nos encontramos. Ou seja, ao analisarmos a história do ensino médio e da educação profissional no Brasil, percebemos que, apesar das experiências louváveis das escolas politécnicas, vocacionas, freirianas, construtivistas, dentre outras, não foi possível superar o ensino burocrático, competitivo e seletivo, mesmo com todas as incoerências, de forma a compor com abrangência, organicamente, uma proposta contra-hegemônica. Não há singeleza, é evidente que existem entraves substanciais de implantação de propostas dessa natureza enquanto política pública em Estados submissos ou compromissados com os ditames do capital, atuando em seu benefício, com as ideologias burguesas disseminadas na sociedade. A luta pela educação crítica parece mesmo necessitar de um movimento político revolucionário, amplo, que seja fecundo ao desenvolvimento intenso de uma educação por outras bases. Para tanto, como explicitamos, sobretudo na primeira parte deste capítulo, considerando que o trabalho é um irredutível

carregado de contradições, precisamos analisá-lo com cuidado, para verificarmos como as complexas relações que permitem a reprodução de condições opressivas, as imbricações e as centelhas de emancipação, no percurso escolar e logo após, se manifestam e no que implicam.

## **4 ADENTRANDO AS ESCOLAS: O ESPAÇO, AS PROPOSTAS DE ENSINO E O COTIDIANO DOS EGRESSOS**

### **4.1 ADENTRANDO AS ESCOLAS**

A compressão cuidadosa das relações no cotidiano exige uma descrição dos espaços em que ocorrem as dinâmicas sociais, resultantes de ideias e estratégias que são expressões dos recursos, técnicas e tecnologias disponíveis, ao passo que também produzem e estão sujeitos às inferências das produções cognitivas que ocultam, naturalizam ou desvelam os comportamentos. O espaço estimula e modifica mentalidades e afetos, e esses corpos ressignificam e interveem dialogicamente no espaço.

Por isso, apresentamos a Escola Estadual David Campista e o Centro de Formação Profissional João Moreira Salles do Senai em Poços de Caldas. Para a descrição dessas escolas, envolvendo suas origens, características estruturais dos equipamentos, regulamentações, composições das equipes, pressupostos, modalidades de ensino ofertados, dentre outros, nos embasamos nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), Regimentos Internos vigentes no período em que o grupo de jovens pesquisados estudou nas escolas, entre 2017 e 2019, e na observação de estar presente nessas instituições.

A Escola Estadual David Campista é centenária. Criada pelo decreto nº 2481 de 23 de março de 1909, foi instalada em 25 de janeiro de 1922, no prédio histórico localizado na Rua Mato Grosso, Centro de Poços de Caldas, onde funcionou uma confortável estalagem para aqueles que passavam temporadas na cidade realizando tratamentos de saúde com as águas termais. A empresa que administrava o estabelecimento se chamava S. A. Sanatorium, o que, como o passar do tempo, gerou histórias de que a escola tinha sido um hospício em que pessoas eram acorrentadas. Essas lendas urbanas ainda povoam, mesmo que em tom de brincadeira, o imaginário de alunos e profissionais. Atualmente, a instituição é composta por dois prédios principais, o antigo, à frente, com um belo jardim e uma fachada condizente com os ares turísticos da saudosa Poços de veraneio, e que podem ser vistos pelos turistas que passam em frente, suspensos em cabos de aço e cabines dos bondinhos, que levam até o topo do morro de São Domingos. E outro, mais recente e simples, na parte dos fundos. Ao todo, são dezessete salas de aula, uma sala destinada a projetos pedagógicos específicos, uma sala de recursos para alunos com problemas de aprendizagem, uma biblioteca, uma secretaria, uma sala de multimídia, sala da diretoria, sala da supervisão escolar, sala dos professores, banheiros para os profissionais, banheiros para os estudantes, cozinha, refeitório, laboratório de informática, a antiga casinha do ex-zelador, que virou depósito, um extenso porão, laboratório de ciências naturais, dois pátios, um coberto e outro descoberto, um pequeno estacionamento e uma quadra esportiva coberta.

O espaço é bem cuidado e usado, mas aqui e ali vão aparecendo as necessidades de reparos e melhorias. No prédio antigo, o telhado não costuma resistir às fortes chuvas e a água entra nas salas, também há buracos nos assoalhos de madeira. Há problemas na disposição das salas, afinal, foi um prédio adaptado para ser escola. Na parte construída há menos tempo, e parcialmente reformada nas últimas décadas, há problemas de concepção, com algumas salas com pouca ventilação ou posicionadas de uma forma em que o barulho de atividades em outras salas ou na quadra incomodam. Parte dos equipamentos de uso diário carecem de manutenção, como alguns projetores com cabos danificados e ventiladores estragados. E mesmo com algumas intervenções feitas no início de 2020 para a gravação do filme *Turma da Mônica – Lições*, a pintura precisa de benfeitorias. O nome da escola é uma homenagem ao jurista, político e diplomata carioca, que fez carreira política em Minas Gerais, David Morethson Campista (1863-1911).

A escola funciona em três períodos, das 7h da manhã até às 11h da noite, ofertando o ensino fundamental nível II, o ensino médio e o normal médio (magistério), atendendo cerca de 1.300 alunos. Por meio de parcerias com voluntários, a escola ainda conta com turmas de jiu jitsu, vôlei e um grupo de teatro. Nos últimos anos, dois projetos têm se consolidado na escola: a Feira de Profissões e o Festival de Curtas. Os estudantes da escola também participam de outras iniciativas junto a outras instituições instaladas no município, como a MiniOnu, com a PUCMinas, que simula conferências da Organização das Nações Unidas, o Parlamento Jovem e a Gincana do Saber, com a Escola do Legislativo da Câmara Municipal, oficinas e exposições com Instituto Moreira Sales, Prêmio Rotary Club de Aluno Destaque, além de visitas a museus, universidades, empresas, instituições de assistência social em Poços de Caldas ou em outras cidades, de acordo com o planejamento pedagógico anual da escola e engajamento dos professores. Também há a participação em avaliações oficiais, como a Olimpíada Brasileira de Matemática (OBMEP) e Programa de Avaliação da Rede Pública Básica (Proeb).

A David Campista tem historicamente um perfil tradicional. É uma das escolas mais antigas do município, localizada numa área nobre – para utilizar o jargão do mercado imobiliário – recebendo alunos de classe média e também de escolas particulares, com uma equipe de profissionais que tem a tendência de permanecer por muitos anos na escola. Contudo, nos últimos tempos, tem se tornado notícia por ser palco de atitudes e projetos progressistas que provocam corações e mentes, especialmente no contexto de acirramento das tensões políticas no país. A adesão dos profissionais às greves e paralisações, atuando nas atividades reivindicatórias, o protagonismo dos estudantes nas ocupações de 2016 e debates sobre questões como Ditadura Cívico-militar Brasileira e de gênero,

tem colocado a escola em uma situação mais evidente de disputa, especialmente no árido campo das redes sociais.<sup>43</sup>

O documento mais importante da escola afirma em diversos momentos seu caráter democrático e inclusivo, apresenta formas de proceder com alunas gestantes, alunos que cumprem o serviço militar obrigatório no Tiro de Guerra (TG 04–021), que se localiza a poucos metros da escola, entre outros casos. Também destaca as temáticas da educação ambiental, indígena e da história e da cultura afro-brasileiras, defendidas pelo campo progressista. Sobre o currículo, por exemplo, diz ter como finalidade o “respeito aos direitos humanos e exclusão de qualquer tipo de discriminação nas relações interpessoais, públicas e privadas.”<sup>44</sup> Entretanto, o projeto político-pedagógico da escola não apresenta um caráter tão progressista em termos de fundamentação. Relendo o documento, que em partes auxiliei a construir enquanto professor da escola, ficou evidente a ausência de referências teórico-pedagógicas para embasar o trabalho desenvolvido pela escola, e como se manifesta também no cotidiano. A escola debate propostas, desenvolve projetos, mas falta consciência coletiva e coesão de procedimentos didáticos, enquanto sobram desencontros e falta convergência. O documento oscila entre trechos de autopromoção, recortes ou reprodução de documentos oficiais, como leis e resoluções, às vezes extensos, às vezes incompletos. Paulo Freire está bem representado em um grafite na parede da quadra poliesportiva, mas não consta no referencial bibliográfico e não perpassa a prática educativa de toda a equipe.

As avaliações realizadas na escola, tanto de alunos quanto dos profissionais, seguem as diretrizes estabelecidas pelo estado, ancoradas em legislações nacionais. Os profissionais são avaliados durante o ano todo por uma comissão. Esta Avaliação de Desempenho Individual (ADI) é parte do Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI), realizada pelos profissionais com acompanhamento e supervisão da diretoria. No documento base, os profissionais sinalizam qualidades e dificuldades pessoais, informações do local de trabalho, metas e ações a serem cumpridas para um desempenho satisfatório. Os critérios finais que definem a nota anual dos servidores são: desenvolvimento profissional (15%), relacionamento interpessoal (15%),

---

<sup>43</sup> Essas tensões chegaram à Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Em 2019, a escola e o então diretor Diney Lenon, que se assume como militante de esquerda e foi eleito vereador pelo Partido dos Trabalhadores (PT) no pleito de 2020, foram congratulados pela Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia, o que gerou contrariedade do deputado estadual conservador, ligado ao movimento antidemocrático Escola sem Partido, Bruno Engler, do Partido Renovador Trabalhista Brasileiro (PRTB). Como consta no diário do legislativo de sete de junho de 2019, o deputado afirmou: “provavelmente [a congratulação] foi uma resposta a um requerimento que eu fiz para que o governo tenha uma sanção punitiva com relação a ele e faça até remoção do seu cargo porque ele é um diretor que instrumentaliza esse cargo para manifestação política”. Disponível em: [https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo\\_diario\\_legislativo/pdfs/2019/06/L20190607.pdf](https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo_diario_legislativo/pdfs/2019/06/L20190607.pdf). Acesso em: 12 nov. 2022.

<sup>44</sup> Projeto Político-pedagógico da unidade. p. 17.

compromisso profissional e institucional (20%) e habilidades técnicas e profissionais (50%). Caso o servidor obtenha notas insuficientes, menos de 70%, durante três anos seguidos, corre o risco de perder o cargo. O PPP enfatiza que a questão da avaliação dos discentes tem sido tema de debates na escola e aponta que seu caráter deve ser processual, formativo, participativo, contínuo, cumulativo, diagnóstico, com instrumentos recursos e procedimentos variados, priorizando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Com recortes da resolução 2.197 de 2012 da Secretaria de Estado de Educação, o PPP traz que:

(...) a Escola deverá utilizar procedimento, recursos de acessibilidade e instrumentos diversos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, entrevistas, provas, testes, questionários (MINAS GERAIS, 2012, p. 14).

A avaliação dos alunos é organizada em bimestres. As notas são somadas e no final do ano os estudantes precisam obter o mínimo de 60% de aproveitamento para aprovação sem que tenha que realizar o processo de recuperação. Se o estudante reprovar em até três componentes curriculares ele ainda pode avançar para o ano seguinte, devendo realizar atividades e avaliações para suprir as defasagens do ano letivo anterior, é a chamada Progressão Parcial (PP). Se os resultados em quatro ou mais componentes curriculares estiverem insuficientes e/ou a frequência não alcançar 75%, encaminha-se a reprovação, sempre debatida em Conselho de Classe, considerando elementos como as condições socioeconômicas, de saúde e histórico escolar.

As orientações e normatizações para a convivência social, contrariando outras declarações, afirma uma preocupação com uma comunidade tão desacreditada, talvez um trecho que tenha escapado às últimas revisões e/ou expressa a divergência de entendimentos dos sujeitos que compõem a escola em relação ao vivido. Pautando-se no Código de Conduta Ética do Agente Público e da Alta Administração Estadual, decretado pelo governo do estado em 2014, o PPP destaca os princípios da boa-fé, honestidade, fidelidade ao interesse público, impessoalidade, dignidade e decoro no exercício de suas funções, lealdade às instituições, cortesia, transparência, eficiência, presteza e tempestividade à hierarquia administrativa, assiduidade e pontualidade que devem ser seguidos pelos educadores. Observemos mais de perto o descritivo das regulamentações.

O Regimento Escolar apresenta com seu caráter normativo uma série de informações sobre a escola que também constam no PPP. Não retomaremos informações já apresentadas ou nem insistiremos em detalhamentos demasiadamente burocráticos, no sentido mais trivial, de caráter repetitivo e instrucional, como das regras para organização do ano letivo, do caixa escolar ou da incineração de documentos. Vamos destacar, sintetizando, o quinhão que diz sobre direitos e deveres, comportamentos e punições dos profissionais e dos estudantes, afinal, é constantemente utilizado pela

diretoria para tomada de decisões ou justificativas de tomadas de decisões. Mas não só, outros membros da comunidade escolar também podem e recorrem a ele. Recordo-me de um fato pitoresco em 2015. Alunos do ensino médio noturno discordaram do vice-diretor que os impediu de entrar na escola por atraso e assim perderam provas. Na mesma semana, com muito custo, arrumaram uma cópia do regimento e encontraram fundamentação para seus argumentos. Um grupo ficou pelos corredores com um pedaço de papel amassado, cópia de parte do regimento, indignado! A diretoria voltou atrás e os professores tiveram que disponibilizar novamente as avaliações a esses estudantes.

Além dos princípios já listados do Código de Conduta, os profissionais devem ainda ser ágeis na prestação de contas de suas atividades, respeitar a hierarquia administrativa, e representar contra atos ilegais ou imorais, participar dos movimentos e estudos que se relacionem com a melhoria do exercício de suas funções, tendo como escopo a realização do bem comum, facilitar as atividades de fiscalização pelos órgãos de controle e prezar pela lealdade às instituições constitucionais e administrativas a que servir. Aos docentes, especificamente, é determinada a colaboração com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade, que seja mantida a disciplina em sala de aula e fora dela e o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional e, ainda, respeitar alunos, colegas, autoridades do ensino e funcionários administrativos, de forma compatível com a missão de educador. Os funcionários técnicos e administrativos precisam promover o autoaperfeiçoamento e constante atualização profissional e cultural, desenvolver o espírito de cooperação, solidariedade, integrando-se na vida escolar e da comunidade e obedecer às datas de entrega de qualquer documentação prevista pela direção e pela legislação vigente. Entre os direitos, vinculados à necessidade de cumprimento dos deveres, consta no regimento interno que, como resultantes da conduta ética que deve imperar no ambiente de trabalho e em suas relações interpessoais, são direitos do servidor público a manifestação sobre fatos que possam prejudicar seu desempenho ou sua reputação, ter ciência do teor da acusação e vista dos autos, quando estiver sendo investigado. Já a extensa lista de proibições perpassa as atividades profissionais chegando às questões de ordem política, moral e controle das emoções. Estão entre os vetos apresentar-se embriagado no serviço ou, habitualmente, fora dele, coagir ou aliciar subordinados com objetivos de natureza partidária, receber propinas, comissões, presentes e vantagens de qualquer espécie em razão das atribuições, usar de artifícios para procrastinar ou dificultar o exercício regular de direito por qualquer pessoa e permitir que perseguições, simpatias, antipatias, caprichos, paixões ou interesses de ordem pessoal interfiram no trato com o público ou com colegas hierarquicamente superiores ou inferiores.



O Artigo nº 296 do documento enfatiza sobre transgressões passíveis de pena para os funcionários, do magistério:

“I - A ação ou omissão que traga prejuízo físico, moral ou intelectual ao aluno; II - a imposição de castigo físico ou humilhante ao aluno; III - o ato que resulte em exemplo deseducativo para o aluno; IV - a prática de discriminação por motivo de raça, condição social, nível intelectual, sexo, credo ou convicção política; V - a prática de quaisquer atos que contrariem o Estatuto da Criança e Adolescente.”<sup>45</sup>

O corpo de estudantes, por sua vez, tem, entre seus direitos resguardados, a possibilidade de organizar e participar de associações, grêmios e outros grupos do gênero, com finalidades educativas, podendo votar e serem votados; receber, em igualdade de condições, orientações para realizar suas atividades escolares, bem como usufruir de todos os benefícios de caráter educativo, recreativo e social proporcionados pela escola e tomar conhecimento das normas disciplinares estabelecidas pela escola. Já entre os deveres, devem zelar pelo patrimônio moral e material da escola; limpeza e conservação das instalações e dependências; portar-se no recreio e nas dependências da escola, com moderação, segundo os preceitos da boa educação; executar, nos prazos determinados, os trabalhos e avaliações escolares; comparecer e participar das atividades cívicas, sociais, artísticas, esportivas promovidas pela escola. É proibido ao conjunto dos discentes tecer críticas, apelidar ou censurar a direção, professores, colegas e demais servidores, sem usar meios que lhes sejam facultados legalmente, valer-se de meios fraudulentos para lograr proveitos em benefício próprio ou de terceiros, afixar cartazes, recortes, impressos ou avisos no recinto escolar sem a prévia autorização da direção, realizar conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em salas de aula. O projeto político-pedagógico, quanto às normas disciplinares, enfatiza: “chegou-se à conclusão de que é importantíssimo que as normas de conduta da escola sejam observadas e praticadas a todo momento. Se necessário, deverão ser lembradas e esclarecidas às situações adversas.”<sup>46</sup>

Para encerrar esse fragmento descritivo da escola, citamos que a gestão, que responde imediatamente pela aplicação e observância desses compromissos e condições para que sejam cumpridos, é formada pelo diretor e três vice-diretores, apoiados pelas equipes da supervisão pedagógica e da secretaria. Dezenas de professores de componentes curriculares específicos, professores de apoio aos alunos que necessitam de acompanhamentos singulares e adaptações de materiais, especialista em educação inclusiva e auxiliares de serviços de educação básica responsáveis pela limpeza, cozinha, pequenos reparos, dentre outras funções, completam a equipe escolar.

---

<sup>45</sup> Regimento Interno da unidade, p. 88-89.

<sup>46</sup> Projeto político-pedagógico da unidade, p. 37.

O colegiado escolar, composto por integrantes da comunidade, por meio de eleições, tem um papel consultivo e deliberativo imprescindível em termos de fiscalização, validação e representatividade dos segmentos na gestão. A escola responde à Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas, uma das 45 SREs da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Passemos agora à outra instituição em estudo e discussão.

O Centro de Formação Profissional João Moreira Salles, do Senai em Poços de Caldas, foi inaugurado em 13 de março de 1983. Conta com uma área de 8.175 m<sup>2</sup>, localizado no Bairro Dom Bosco, zona leste da cidade. O nome do patriarca Moreira Salles foi aprovado em 7 de agosto de 1984. Nascido em Cambuí, Moreira Salles se fortaleceu nos negócios em Poços de Caldas e, seguido pelos filhos e netos, a família tornou-se uma das mais ricas do Brasil, atuando sobretudo como banqueiros. A escola possui dez salas de aulas, biblioteca, laboratório de informática, laboratório de eletrônica, laboratório de Comando Numérico Computadorizado (CNC) para atividades de tornearia, laboratório de Altura Monométrica Total (AMT) para bombas hidráulicas, oficina de elétrica predial e industrial, oficina de mecânica industrial (ajustagem tornearia, fresagem), oficina de manutenção mecânica industrial, oficina de solda, oficina de mecânica de automóveis, oficina da construção civil, oficina de caldeiraria, ferramentaria de mecânica industrial e ferramentaria elétrica, cantina e área de convivência. O prédio todo, as salas e os laboratórios são muito bem cuidados e limpos. As paredes sempre bem pintadas, as cadeiras, carteiras e mesas de boa qualidade. As salas, laboratórios, cantina, não são de grandes dimensões, mas bem iluminados e equipados. A instituição conta ainda com guarita com porteiro, vagas para estacionamento de motos e automóveis. Árvores, uma parte gramada, uns bancos e bastante sol em dias de tempo bom, fazem do Senai um local agradável na parte externa. Como foi construído em um local alto do bairro, permite uma visão ampla de parte da região no entorno.

O Senai oferta cursos nos níveis de Formação Inicial e Continuada, Educação Técnica de Nível Médio (cursos técnicos), de Educação Profissional Tecnológica de Graduação (Tecnólogos) e Pós-graduação nas modalidades presencial e/ou a distância. De acordo com o PPP da unidade de Poços de Caldas, os cursos geralmente ofertados no município são de formação inicial e técnica de nível médio: Aprendizagem Industrial em Confeitaria (750 h), Aprendizagem Industrial em Controle de Qualidade (714 h), Aprendizagem Industrial em Desenho Mecânico (730 h), Aprendizagem Industrial em Eletroeletrônica (740 h), Aprendizagem Industrial em Instalação Elétrica Industrial (750 h), Aprendizagem Industrial em Instalação Elétrica Predial (750 h), Aprendizagem Industrial em Processos Administrativos (714 h), Aprendizagem Industrial em Manutenção Elétrica Industrial (1.100 h), Aprendizagem Industrial em Manutenção Mecânica Industrial (750 h), Aprendizagem

Industrial em Manutenção Mecânica de Automóveis (750 h), Aprendizagem Industrial em Usinagem Mecânica (1.100 h), Técnico em Automação (1.200 h), Técnico em Eletrônica (1.200 h), Técnico em Mecânica (1.200 h), Técnico em Eletromecânica (1.200 h).

Quanto às formas de ingresso, pode ocorrer por meio do Processo de Seletivo Unificado (PSU), via empresa na modalidade de aprendizagem ou pela parceria com o SESI, com o Programa de Educação Básica articulada com a Educação Profissional (EBEP), diante de vagas excedentes, em um processo de seleção interno. Ainda é possível ingressar por processo seletivo específico, em que a seleção é realizada conforme a necessidade de projetos e programas específicos, com calendários customizados.<sup>47</sup>

A escola tem como objetivo formar “profissionais de alta performance para indústria e contribui assim para a avaliação da competitividade da indústria mineira e brasileira.”<sup>48</sup> Os pilares da Educação para o século XXI de Jacques Delors, político e economista francês, defendidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a saber, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, também fazem parte das bases do trabalho em educação do Senai. De modo que a missão, como os documentos definem, da instituição, ante as transformações do mundo do trabalho e da própria sociedade brasileira é de geração e disseminação de conhecimento, formando recursos humanos para a indústria, contribuindo para seu fortalecimento e competitividade, assim como o desenvolvimento pleno e sustentável.<sup>49</sup>

Quanto aos princípios que pautam a educação profissional do Senai-MG, são apresentados: flexibilidade, entendida como estruturas e currículos que dão maior autonomia às escolas, educadores e educandos; modularizados, permitindo ao educando traçar seus próprios itinerários, qualificando-o para o mercado de trabalho; empregabilidade, com currículos e propostas mais sintonizadas com as demandas do mercado de trabalho e com avanços do conhecimento; por fim, continuidade, referente à ideia de educação continuada, melhoria pessoal contínua e crescimento constante.

Sobre seus pressupostos filosóficos e pedagógicos, a argumentação é pela formação de “um trabalhador integral, cidadão, capaz de atuar de forma crítica, consciente, participativa, com mobilidade e flexibilidade, tanto na vida cotidiana pessoal quanto no mundo do trabalho e que busque sua formação profissional ao longo da vida.”<sup>50</sup> A formação para a compreensão da totalidade do ser e do mundo a partir do desenvolvimento de *hard skill* (competências técnicas) e *soft skill* (capacidades socioemocionais) é enfatizada, pois o mundo do trabalho exige competência técnica, capacidade

---

<sup>47</sup> Projeto político-pedagógico da unidade p. 21-2.

<sup>48</sup> *Ibidem*, p.4.

<sup>49</sup> *Ibidem*, p. 7-8.

<sup>50</sup> *Ibidem*, p. 8.

crítica, autonomia, habilidade para atuar em equipe e solucionar criativamente situações desafiadoras. Para tanto, o PPP lista e expõe esquematicamente, como concepções pedagógicas da instituição, os níveis de desenvolvimento na perspectiva de Levy Vygotsky, a construção do conhecimento, de Jean Piaget, aprendizagem significativa com base em David Ausbel, formação por desenvolvimento de competência de Philippe Perrenoud e mediação da aprendizagem dos estudos de Reuven Feuerstein. Um verdadeiro cadinho teórico! Porém, neste momento nos importa a descrição. À frente, à luz dos relatos dos alunos, das informações produzidas, refletindo sobre as condições materiais e de acesso da classe trabalhadora e questões de ordem ideológica, desenvolveremos a análise.

A tríade conhecimentos, habilidades e atitudes para a competência, é o sustentáculo para o processo educativo, em quem o aluno é o protagonista do processo de aprendizagem e o docente, chamado de instrutor, protagonista do processo de ensino e mediador do processo de aprendizagem. Com estratégias de ensino e aprendizagem envolvendo exposições dialogadas, atividades práticas, trabalho em grupo, visitas dinâmicas, ensaios tecnológicos, dinâmica de grupo, workshops, seminários, painéis temáticos, gamificação, salas de aulas invertidas, *design thinking* (ideias e *insights* voltados à solução de problemas), o Senai em Minas Gerais desenvolve um sistema de ensino em que “o desenvolvimento do potencial empreendedor e gerencial e a capacidade de promover metodologias de trabalho orientadas para os novos paradigmas de produção, com atuação marcante em diversas áreas profissionais.”<sup>51</sup> Já a avaliação envolve as dimensões diagnósticas, formativas e somativas, por meio de fichas de observação, relatórios, portfólios, provas didáticas, provas objetivas, autoavaliações, provas de respostas construídas, dentre outras.

A descrição dos espaços e das concepções, teorias, regras e princípios elencados para orientar e suportar as relações sociais nesses espaços, foi aqui apresentada com cautela, pois, o espaço é basilar em nossa análise. Averiguação e reflexões em ele é relegado a uma posição adjacente, sobretudo em pesquisa em escolas podem conduzir a erros crassos. Porque o espaço, compreendido em sua organicidade, o que quer dizer não reduzir o espaço a lugares circunscritos à métrica (zonas, bairros, quilômetros, às áreas construídas), à valoração (mercadorias, capacidade de rentabilidade, consumo, especulação), aos recursos naturais (potencial de extração de matérias-primas, elementos para provimentos e sustentabilidade, paisagem), significa todo o conjunto sistêmico das relações sociais, que assim são da ordem da produção e da ideologia. O espaço é mais do que o solo em que pisamos, os objetos que utilizamos, os prédios que frequentamos, as casas onde nos abrigamos, os locais de lazer e de consumo. O espaço é o que somos, como nos relacionamos e pensamos ou deixamos de pensar e sentir. Ele não é neutro e não é secundário. Nas palavras de Henri

---

<sup>51</sup> Projeto político-pedagógico da unidade, p. 13.

Lefebvre o espaço é político: “O espaço não é um objeto científico descartado pela ideologia ou pela política; ele sempre foi político e estratégico.” (LEFEBVRE, 2016, p. 60). Assim como a educação é política, no sentido mais forte do termo.

## 4.2 OS JOVENS BATALHADORES EGRESSOS

Apresentadas as instituições, suas propostas pedagógicas e as considerações necessárias quanto às relações sociais e políticas intrinsecamente ligadas ao espaço, passamos à compreensão dos jovens egressos por eles mesmos, em diálogo com nossas análises, considerando as temáticas em discussão.

Porém, inicialmente, precisamos esclarecer sobre os procedimentos de pesquisa utilizados. A partir do momento em que decidimos pela pesquisa com os egressos, no decorrer do processo, como já dissemos, provocados pela necessidade de adequação por causa da pandemia de Covid-19 e seus efeitos que levaram ao necessário distanciamento social e, assim, à interrupção das aulas presenciais, começamos a pensar nas possibilidades de chegarmos a esses jovens. Mesmo que Poços de Caldas não seja uma cidade de grande porte, essa tarefa se mostrou trabalhosa.

O primeiro desafio foi ter acesso aos dados desses egressos: principalmente nomes, endereços e telefones. Na E.E. David Campista, conseguimos com mais facilidade as listas dos formandos entre 2017 e 2019, porém, para encurtar o processo, precisávamos antes saber quem eram os formandos no C.F.P. João Moreira Salles e isso acabou atrasando a pesquisa. O SENAI tem regras rígidas quanto ao compartilhamento de informações, inclusive de estudantes, mesmo que a pesquisa tenha sido autorizada pela direção da unidade. Para chegarmos às listas com os nomes dos estudantes que se formaram na David Campista e estudaram na modalidade Aprendizagem Industrial de forma concomitante, enfrentamos uma labuta que exigiu persistência no decorrer de mais de três meses, entre maio e agosto de 2021.

De posse dessas informações, iniciamos um processo de verificação. Ao todo, identificamos setenta e nove estudantes que se formaram na E. E. David Campista e frequentaram o SENAI na modalidade Aprendizagem Industrial período 2017-2019. A partir dessa identificação, foram enviadas mensagens e realizadas ligações telefônicas para estabelecer um primeiro contato. Com uma parcela não conseguimos fazer esse contato inicial, os telefones não recebiam ligações ou as mensagens não eram entregues. Procuramos também fazer contatos pelo Facebook – rede social em que usuários podem adicionar em seus perfis as instituições escolares pelas quais passaram – com

aqueles que não conseguimos falar por telefone ou pelo serviço de mensagens e chamadas WhatsApp. Finalmente, vinte e quatro, quatorze egressas e dez egressos, dos setenta e nove, o que equivale a 30,3% dos identificados, retornaram/atenderam e responderam o questionário entre 23 de agosto e 8 de outubro de 2021. As perguntas foram as seguintes: nome completo, idade, endereço, com quem mora, como se declara em termos étnico/raciais, religião/crença da qual é adepto (ou se não é adepto de nenhuma), ano em que se formou no ensino médio, curso realizado no C.F.P. João Moreira Salles, se estuda atualmente, se trabalha atualmente, qual a renda salarial e quais atividades realiza no tempo livre. Com exceção das primeiras perguntas sobre nome, idade e endereço, todas eram objetivas com itens que deveriam ser marcados. O acesso ao breve questionário foi enviado aos participantes da pesquisa por meio de um link, que direcionava ao formulário. Algumas perguntas serviam para confirmarmos informações e outras para conhecermos melhor o perfil dos jovens egressos do ensino médio e da escola técnica.

Em um primeiro momento, apresentaremos o panorama geral das respostas acompanhado por um mapa e gráficos. Em um segundo momento, após as colocações necessárias, analisaremos esses dados em diálogo com as entrevistas, essas ocupam uma posição central nesta pesquisa. Os entrevistados foram selecionados com base em critérios destacados a partir da análise dos questionários.

Os resultados das respostas com questionários foram as seguintes:

- Questão 2 – (já que a questão 01 não cabe apresentar, pois foi solicitado o nome completo dos participantes da pesquisa) Idade em anos: três respondentes, 12,5%, tinham 19 anos de idade; doze respondentes, 50%, tinham 20 anos de idade; nove respondentes, 37,5% já havia completado 21 anos de idade.

- Questão 3 – Endereço atual: considerando a divisão por regiões, os egressos estão assim distribuídos: nove habitam a região Leste, três a região Oeste, três a região Sul, dois a região Centro-Sul, dois a região Centro-Leste, três vivem fora do Município e uma resposta não pode ser identificada.<sup>52</sup> É relevante destacar que nem todos viviam no mesmo endereço enquanto cursavam o ensino médio e o técnico, como pude constatar nas entrevistas realizadas posteriormente.

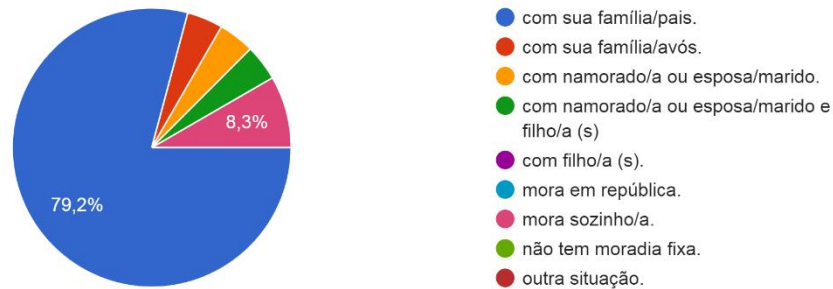
- Questão 4 – “Você mora”: dezenove egressos, isto é, 79,2% dos vinte e quatro respondentes moram com a família/pais; dois moram sozinhos, 8,3%; os outros três moravam, um com a

---

<sup>52</sup> A divisão adotada se deu conforme utilizada pelo GEPLAN (Grupo de Estudos em Planejamento Territorial e Ambiental do IFSULDEMINAS) nos estudos sobre a incidência de Covid-19 no município. A classificação como fizemos, contudo, não está livre de possíveis equívocos, especialmente pela forma como o endereço foi escrito pelos respondentes. Para conferência da elaboração cartográfica conferir *Pesquisas do GEPLAN analisa dados sociais e econômicos para mostrar o avanço da Covid-19 em Poços de Caldas*. Disponível em: <https://portal.pcs.ifsuldeminas.edu.br/noticias/2915/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

família/avós, outra com namorado/a ou esposa/marido e a última com namorado/a ou esposa/marido e filho/a (s).

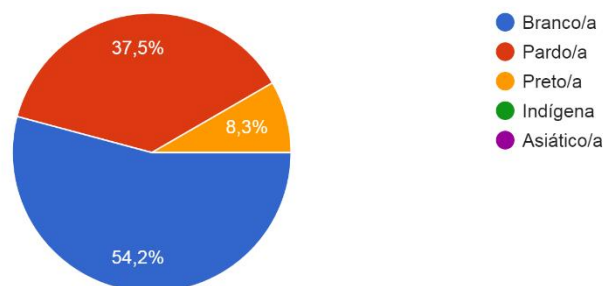
4. Você mora  
24 respostas



Os gráficos foram gerados pela própria ferramenta Google Forms, utilizada para elaboração dos questionários.

• Questão 5 – “Como você se declara?”: treze respondentes, o que significa 54,2%, se declararam brancos; nove respondentes, 37,5%, declararam ser pretos; dois respondentes, 8,3%, declararam ser pardos.

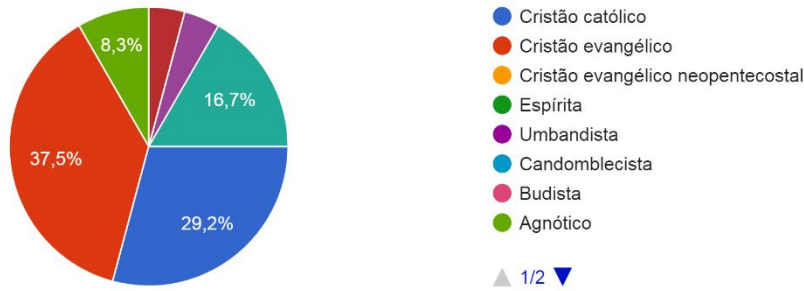
5. Como você se declara?  
24 respostas



• Questão 6 – “Qual sua religião/crença?”: nove respondentes disseram ser cristãos evangélicos, 37,5%; sete egressos respondentes afirmaram ser cristãos católicos; 29,2%; quatro preferiram não responder, 16,7%; dois respondentes afirmaram ser agnósticos, 8,3%; um disse ser ateu, 4,2%; e outra disse pertencer a outra religião não listada, equivalendo também a 4,2%.

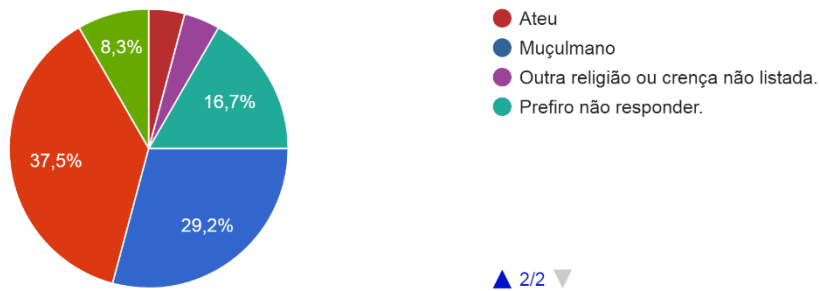
## 6. Qual a sua religião/crença?

24 respostas



## 6. Qual a sua religião/crença?

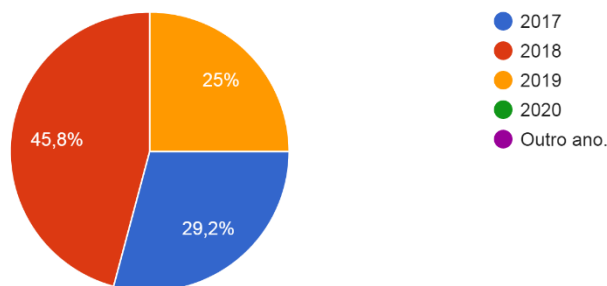
24 respostas



• Questão 7 – “Ano em que se formou no ensino médio na Escola Estadual David Campista.”: onze egressos respondentes, 45,3% se formaram em 2018; seis, 25%, se formaram em 2019; sete, 29,2%, se formaram em 2017.

## 7. Ano em que se formou na ensino médio na Escola Estadual David Campista.

24 respostas

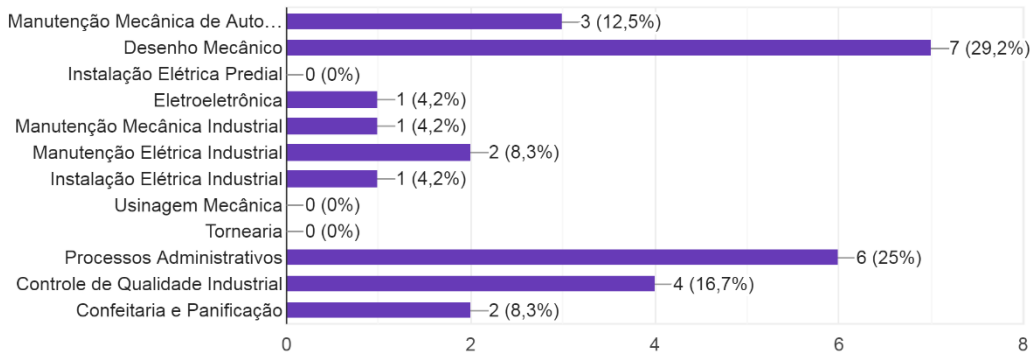


• Questão 8 – “Curso(s) que realizou no CPF João Monteiro Salles na modalidade Aprendizagem Industrial”: sete respostas, 29,2%, para Desenho Mecânico; seis respostas, 25%, para Processos Administrativos; quatro, 16,7%, para Controle de Qualidade Industrial; três, 12,5%, para



Manutenção Mecânica de Automóveis; duas respostas, 8,3%, para Manutenção Elétrica Industrial; duas também, 8,3%, para Confeitaria e Panificação; uma resposta cada, 4,2% cada, para Eletroeletrônica, Manutenção Mecânica Industrial e Instalação Elétrica Industrial. Como os números apontam, três egressos realizaram dois cursos técnicos.

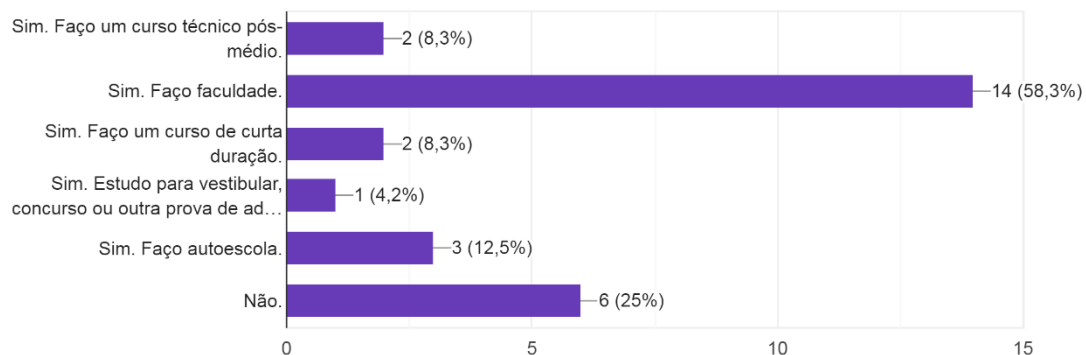
8. Curso (s) que realizou no C.F.P. João Moreira Salles na modalidade Aprendizagem Industrial  
24 respostas



• Questão 9 – “Estão estudando atualmente?”: quatorze respondentes, 58,3%, estavam cursando uma faculdade; cinco egressos respondentes, 25%, não estavam estudando; três respondentes, 12,5%, faziam autoescola para conseguirem a habilitação para automóveis ou motocicletas; dois respondentes, 8,3%, faziam cursos de curta duração; outros dois, 8,3%, realizavam cursos técnicos pós-médio; um, 4,2%, afirmou que estava estudando para vestibular, concurso ou outra prova de admissão.

9. Está estudando atualmente?

24 respostas

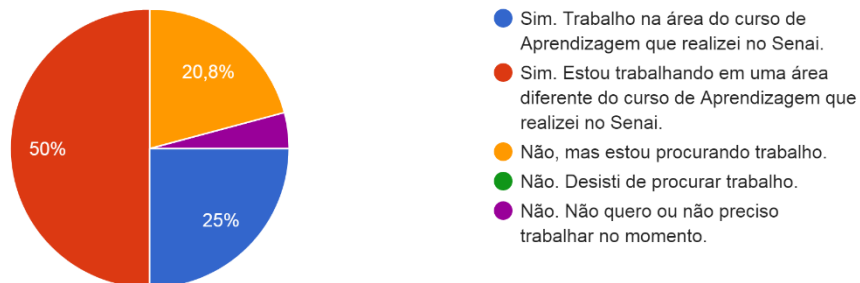


• Questão 10 – “Está trabalhando atualmente?”: dos vinte e quatro respondentes, doze, 50%, estavam trabalhando em uma área diferente do curso de Aprendizagem que realizou no Senai; seis

respondentes, 25%, estavam trabalhando na área do curso que realizou no Senai; cinco deles, 20,2%, não estavam trabalhando de forma remunerada mas estavam à procura de emprego; uma, que representa 4,2% da nossa amostragem, afirmou não estar empregada porque não queria ou precisava naquele momento.

10. Está trabalhando atualmente?

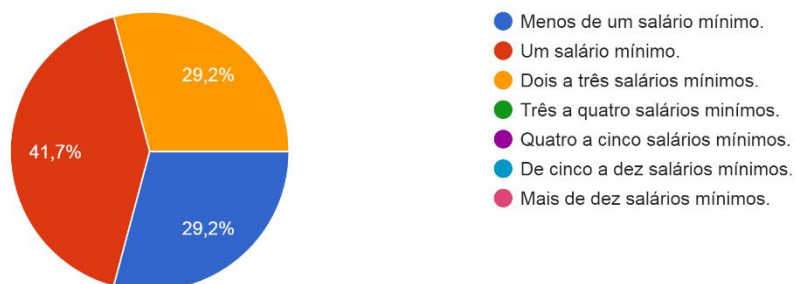
24 respostas



• Questão 11 – “Qual sua renda salarial?": dez egressos, 41,7%, responderam que ganham um salário mínimo por mês; sete egressos, 29,2%, afirmaram receber menos de um salário mínimo; outros sete, também 29,2%, recebem de dois a três salários mínimos.

11. Qual a sua renda salarial?

24 respostas

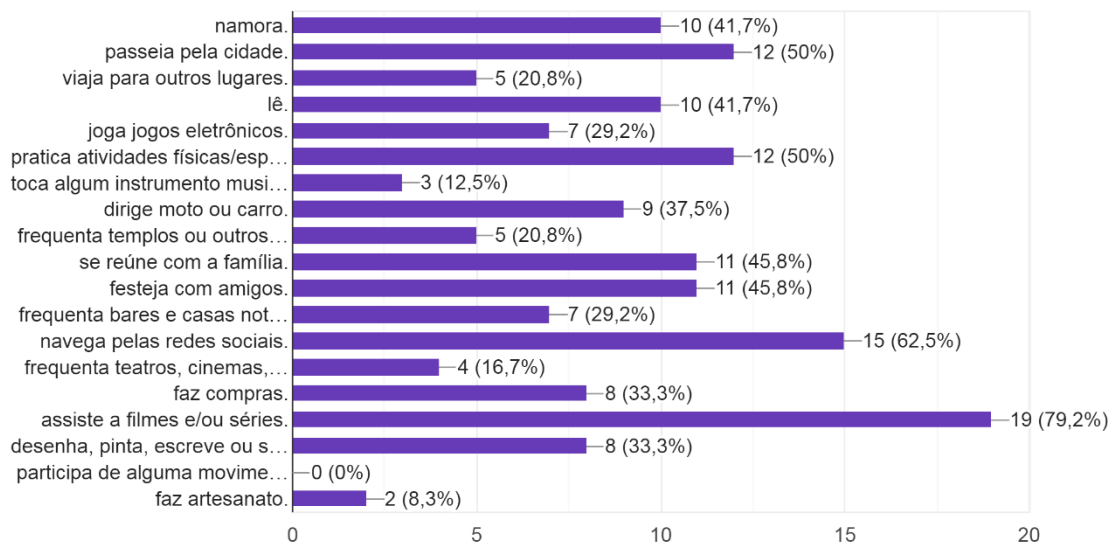


• Questão 12 – “O que faz geralmente em seu tempo livre?": para essa questão, os egressos poderiam escolher mais de uma alternativa, assim, dezenove deles, 79,2%, escolheu a opção assistir filmes ou séries, quinze respondentes, 62,5%, navega pelas redes sociais; doze respostas cada, 50%, assinalaram as opções passear pela cidade e praticar atividade física/esportiva; onze respostas cada, 45,8%, assinalaram as opções se reunir com a família e festejar com os amigos; dez respostas cada, 41,7%, assinalaram as opções namorar e ler; nove, 37,5%, afirmaram dirigir carros ou motos em seu tempo livre; oito respostas cada, 33,3%, escolheram as opções fazer compras e desenhar, pintar, escrever ou se dedicar a outra expressão artística; sete respostas cada, 29,2%, escolheram as opções

frequentar bares/casas noturnas e jogar jogos eletrônicos; cinco respostas cada, 20,8%, escolheram viajar para outros lugares e frequentarem templos ou outros locais de oração em seu tempo livre; quatro deles, 16,7%, assinalaram frequentar teatros, cinemas, museus e/ou exposições; tivemos ainda três respostas, 12,5%, para tocar alguns instrumento musical, duas, 8,3%, para fazer artesanato; nenhum respondente escolheu a opção que dizia sobre participar de algum movimento político ou social, como coletivos, associações, partidos políticos ou outros.

12. O que faz geralmente em seu tempo livre? (pode marcar mais de uma opção)

24 respostas



As questões 13 e 14, que fechavam o formulário, eram referentes à confirmação das respostas serem verdadeiras e acesso e confirmação de leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Todos confirmaram positivamente.

Após analisarmos as respostas dos questionários, destacamos os seguintes critérios para selecionarmos os entrevistados: idade, sexo<sup>53</sup>, região em que reside, raça/etnia, orientação religiosa, continuidade ou não nos estudos e se estava empregada ou não no momento. Nossa meta primeira era realizarmos oito entrevistas, considerando tais critérios capazes de ofertar uma amostra significativa em termos de diversidade, mas essa etapa também apresentou dificuldades.

<sup>53</sup> A categorização por sexo se deu a partir dos nomes preenchidos nos questionários. No momento em que fizemos a análise, ficou evidente que essa forma de proceder poderia ser insuficiente. Todavia, na prática, durante as entrevistas, não tivemos problemas aparentes em termos de identidade/identificação, até porque, mesmo considerando que as questões que envolvem sexo e gênero sejam relevantes para compreender a juventude, a educação e o trabalho na contemporaneidade, essas temáticas não estão no cerne desta pesquisa, devido aos limites que envolvem as pesquisas e os pesquisadores.

A maioria dos respondentes do questionário, não se mostrou solícita da mesma forma para a realização de entrevistas. Cabe ressaltar três aspectos notórios. O primeiro é que as jovens se mostraram mais dispostas para responderem os questionários e especialmente para a realização das entrevistas. As quatro selecionadas prontamente aceitaram ser entrevistadas. A dificuldade maior foi com os jovens. Tanto que eles compunham 55,5% do total dos egressos em estudo, mas totalizaram apenas 41,7% dos respondentes e 33,3% dos entrevistados. Eles, em geral, não respondiam as mensagens e não atendiam os telefones no momento das ligações ou alegavam sobrecarga por causa do trabalho, o que dificultaria para a realização das entrevistas no formato presencial, como preferimos. Contudo, considerando os critérios anteriormente previstos, conseguimos realizar seis entrevistas, quatro moças e dois rapazes, de cerca de uma hora cada uma delas. O segundo aspecto a ser destacado é que todos que aceitaram participar das entrevistas haviam sido meus alunos. Portanto, parece que a relação de confiança, de respeito e até de retribuição, foi definitiva para que aceitassem participar dessa etapa da pesquisa. Um terceiro e último aspecto relevante é que todos esses egressos estão estudando ou trabalhando. Dos seis, apenas um não estava na faculdade ou com vaga garantida para o próximo ano. E apenas uma entrevistada não estava trabalhando, porque não precisava, diante da condição ofertada pela família, poderia se dedicar apenas aos estudos. Assim, na fala desses estudantes havia uma vontade, uma satisfação em compartilhar suas curtas, mas intensas trajetórias, pós ensino médio.

Os perfis dos entrevistados egressos/as, considerando os critérios apresentados e a cronologia das entrevistas, foram os seguintes. Primeira egressa: 19 anos, moradora da zona leste, branca, evangélica, cursando a graduação e não estava trabalhando. Segunda egressa: 19 anos, moradora da zona leste, parda, evangélica, cursando a graduação, estava trabalhando. Terceira egressa: 20 anos, moradora da zona oeste (mas durante os estudos básicos residia na zona sul), branca, adepta de outras crenças não listadas, cursava a graduação (estava trocando de curso e instituição), estava trabalhando. Quarto egresso: 20 anos, morador da região central, preto, ateu, estudava para ENEM e vestibular, não trabalhava no momento em que respondeu o questionário, mas já havia conseguido emprego quando foi realizada a entrevista. Quinta egressa: 21 anos, moradora da zona oeste, preta, não respondeu sobre sua religiosidade (durante a entrevista mostrou aproximação com o candomblé), cursa a graduação e estava empregada. Sexto egresso: 20, morador da região central, pardo, cristão católico, estava na graduação e também estava empregado.

Minha experiência com entrevistas, no âmbito da história oral, com a qual trabalho desde a graduação, seja em produções acadêmicas ou em projetos em decorrência de minha prática docente enquanto professor de História, em geral me conduziram para entrevistas com professores e idosos,

em vários casos professores idosos. Nesses trabalhos, geralmente, o desafio fundamental era de conduzir a entrevista de tal forma que as questões basilares para as pesquisas e projetos não se perdessem em meio a tantas narrativas, exemplos, emoções e elucubrações. Com os jovens, o maior desafio foi em sentido oposto. As respostas tinham a tendência de serem breves, mais objetivas. Para a entrevista não se encerrar em alguns minutos, em diversos momentos tive que intensificar o nível de participação, transformando uma entrevista quase que em um bate-papo. Assim que eles se sentiam mais seguros, compartilhando recordações de sala de aula ou reconstituições de suas rotinas diárias, por exemplo, eu recuava, para que desenvolvessem com mais desenvoltura seus relatos. Dois fatores contribuíram para o desenrolar das entrevistas: o tempo e o espaço. Todas as entrevistas foram realizadas na E. E. David Campista, seguindo os protocolos diante da pandemia, como uso de máscara, distanciamento e álcool em gel à disposição, nos meses de outubro e novembro de 2021. Era a primeira vez que eles retornavam ao interior da escola após terem se formado, isso criou um clima de reencontro, de abraço, diante de dias pandêmicos que retiraram essa possibilidade. E todas as entrevistas foram realizadas às sextas-feiras, nos fins de tarde e início de noites, dia da semana que destino integralmente para minhas atividades de pesquisa e que também se mostrou preferido para os egressos. Se, por um lado houve a apreensão inicial com o cansaço diante da rotina desses jovens estudantes e trabalhadores, por outro, o clima de semana cumprida e chegada do fim de semana ajudou a tornar mais agradável o ambiente para as entrevistas.

Feita a descrição dos dados coletados por meio dos questionários e dos entrevistados, bem como dos processos, percalços e caracterizações envolvendo essas duas etapas da pesquisa, vamos apreciar criticamente as entrevistas, em diálogo com nossos estudos, nesta última parte do capítulo 3. Nossa reflexão avançará sobre questões cruciais como as transformações no mundo do trabalho, as questões ideológicas, as interferências neoliberais na educação, perda e reconstrução de sentidos no processo educativo.<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> A pesquisa, do início ao fim, tem profunda consideração pelos aspectos metodológicos. A escolha da literatura, as fontes primárias cotejadas, a seleção dos jovens participantes, os encaminhamentos analíticos, a construção do texto, todos esses processos consideraram métodos das ciências humanas que desenvolvemos na tese, levando em conta os propósitos, as delimitações e as questões que emergiram da realidade estudada. Contudo, as referências e as práticas metodológicas não estão em um quinhão específico, pelo contrário, buscamos atrelar de tal forma as metodologias ao labor investigativo e à formulação da redação que o trabalho todo envolve os elementos metodológicos, sem necessariamente interromper o leitor atento e dizer: aqui está. É exemplar, por conseguinte, a última parte deste capítulo quanto ao processo de desenvolvimento dos questionários, verificação e apresentação dos dados. Assim também, com notoriedade, a realização das entrevistas trabalhadas na sequência, em que, a partir das respostas dos questionários e considerando elementos de diversidade, realizamos as gravações em áudio por meio de um aplicativo de *smartphone*, escutamos atenciosamente, posteriormente, realizando anotações de trechos mais significativos, depois transcritos, diante dos subtemas elaborados, que também foram alterados na medida em que confrontávamos os depoimentos às hipóteses, teorias, fontes bibliográficas e documentais.

## 5 OS JOVENS BATALHADORES

### 5.1 ESTUDANTES DIANTE DA EDUCAÇÃO, DO MUNDO DO TRABALHO, DAS IDEOLOGIAS E DO VIVER NA CIDADE

Era muito complicado! Eu acordava todo dia às 4h30 da manhã para vir para a escola. Pegava o ônibus às 5h30, para chegar no centro 6h10, para dar tempo de chegar na aula que começava às 7h10, porque senão não dava tempo! Isso era todos os dias. E aí eu ficava direto. Ou trazia marmita, esquentava na escola e comia aqui, ou comprava um salgado. Depois ia direto para o Senai. Saía às 17h30, pegava um ônibus que demorava mais ou menos 40min/1h e chegava em casa umas 19h da noite. Eu chegava, fazia as coisas da escola e já dormia, capotada! Para acordar no outro dia cedo e já vir para a escola de novo.

O relato acima de uma de nossas entrevistadas, de 20 anos, que reside na zona leste, mas durante o ensino médio morava na zona sul da cidade, é emblemático para duas questões centrais que precisamos destacar.

A primeira é que, com base nos estudos de Jessé Souza sobre as classes sociais brasileiras, os jovens egressos contemplados em nossa pesquisa fazem parte da camada da classe trabalhadora que o sociólogo denomina os batalhadores. De acordo com Souza, em seus estudos que considera a contribuição marxista, combinada com as produções de outros autores, como do sociólogo francês Pierre Bourdieu, é possível afirmar que a classe elitista detém capital acumulado e capital cultural. A classe média, por sua vez, não detém capital acumulado, mas dispõe de capital cultural. A ralé, como o autor nomeia provocativamente, não dispõe de capital cultural, também é descapitalizada economicamente, com famílias com sérios problemas de organização, sujeitas às violências e delinquências. Entre a classe média e a classe mais humilhada, que é a ralé, temos os batalhadores, também denominada nova classe trabalhadora brasileira. Esta não dispõe de capital acumulado, acessa um pouco de capital cultural, que já a transforma, aliada à sua capacidade de resistência, crença em si e no seu trabalho (SOUZA, 2012). Os filhos dessas famílias batalhadoras podem vir a fazer parte do que o próprio Jessé Souza define, em outro livro mais recente, como a massa da classe média (SOUZA, 2018). A linha é tênue e suscita debates. Contudo, um fator importante é o acesso à universidade, algo que a maioria dos pais desses jovens não tiveram, como verificamos nas entrevistas.

A segunda questão, decorrente e possível a partir da compreensão da primeira, que precisamos sublinhar é essa capacidade notória de resistência e disciplina. Esses jovens, diferentemente de parte de seus colegas da escola pública, tiveram apoio familiar, instrução, atenção afetuosa e condições materiais que lhes possibilitaram organização e visão prospectiva. Comparativamente, os estudantes da escola pública pertencentes à ralé, e poucos deles estão na escola estadual David Campista – e poucos conseguem chegar ao ensino médio e concluí-lo regularmente – se cotejado a outras escolas estaduais localizadas pelos bairros de Poços de Caldas, dificilmente conseguiriam dispor de

vestimentas e calçados limpos e adequados, recursos para se alimentarem, materiais escolares, estímulos familiares. E, além dessas condições concretas e utilitárias imediatas necessárias, esses jovens batalhadores ainda apresentaram empenho, desenvoltura e planejamento cotidiano diante das rotinas exigentes às quais se submeteram.

Os ônibus para a Zona Sul, principalmente no lugar em que eu morava, que era uma parte mais nova, não tinham muitos horários. Eles passavam de 40 em 40 minutos. E o trajeto é de quase uma hora para chegar até o bairro. Então eu ficava muito tempo no ônibus, todo dia! Eu pegava quatro ônibus por dia. Eu dormia. Fiz até amizade com o cobrador porque era um tempo que eu tinha para dormir. Dormia para vir e dormia para voltar. De manhã, como eu vinha com minha mãe para o centro ela me acordava, à noite o cobrador me acordava.

Assim continuou a mesma jovem, ex-moradora da porção sul da cidade, ao se recordar de sua experiência diária, que ousava romper as barreiras provocadas pela dificuldade de mobilidade urbana, para que pudesse acessar o ensino médio e o ensino profissionalizante remunerado.

Outra egressa, atualmente estudante de Administração, que não precisava se movimentar tanto pela cidade, pois morava na Zona Leste, próximo à unidade do Senai, ainda sim comentou sobre as exigências diárias para conseguir cumprir as atividades.

Eu tenho lembrança de uma rotina corrida. Eu chegava aqui na escola cedo. Depois da aula eu já tinha que ir embora. Eu morava perto do Senai, chegava em casa e já tinha que ir. Era uma rotina corrida, mas eu gostava porque eu via que estava tendo retorno.

Tanto tempo para se locomoverem, estudando e/ou trabalhando o dia todo, promove uma outra consequência para esses jovens, que é o afastamento dos territórios em que residem. Suas ruas, seus bairros, em que tantas vezes brincavam, transitavam quando crianças, tornam-se somente um local para passar correndo, descansar e dormir. Entre os relatos nesse sentido, foi notório o que disse a egressa de 19 anos, moradora da zona leste e que atualmente cursa fisioterapia. No caso dela, desde pequena, ficava mais tempo na região central, por causa do local de trabalho dos pais e de seus estudos.

Eu gosto de morar no Estância São José, Zona Leste. A vida inteira eu morei lá! É bem bairro. Só tem casa. Pouquíssimos estabelecimentos e bem pequenininhos. Não tem muitas opções. Na Coronel Virgílio Silva (Avenida que passa pelo bairro) tem algumas coisas. Mas eu não circulo pelo bairro. Moro lá a vida inteira e não conheço direito meus vizinhos, conheço poucos. Tenho alguns conhecidos da rua da minha casa, a gente conversava, brincava, mas só. São poucos. Eu estudava na creche Nossa Senhora da Glória, pertinho da escola, aqui no centro, então, quando me transferiram, eu vim pra cá direto. Não estudei na escola do meu bairro.

Ao enfatizarmos, e a partir dos questionários e das entrevistas descrevermos, o fato de estudantes serem pertencentes à classe trabalhadora batalhadora, por um lado identificamos mais

precisamente as características desses jovens e a complexidade de suas vivências envolvendo trabalho, educação e cultura. Por outro lado, a explicitação é relevante para que a parte não seja tomada como o todo, algo recorrente no cotidiano escolar, mas não somente. Isto quer dizer que existem muitas juventudes, e que a proximidade com algum ou alguns jovens, seja por exigências parentais, profissionais ou acadêmicas, não permitirá uma elucidação totalizante da imensa diversidade existente, porém, evidentemente, é contribuinte para uma percepção ampliada.

Compreendemos a juventude como um momento biográfico que não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Como momento biográfico, as vivências de juventude compreendem as tensões entre as expectativas sociais (condição juvenil) e as formas singulares da vivência da juventude, influenciada pelo meio social e pela qualidade das trocas que este proporciona (situação juvenil) (MEDONÇA; MAURA; GAIA; MENEZES, 2018, p. 235).

Diante desses diferentes fatores, promotores de vivências tão distintas, o tamanho, a elaboração e as disposições, que são de caráter político do espaço urbano, interferem decisivamente na formação (e na vida) dos jovens. E, para recordar Henri Lefebvre, com uma colocação de fundamental importância, os proletários ainda não criaram um espaço, enquanto projeção própria e consciente seguida de sua realização autêntica pelo trabalho (LEFEBVRE, 2004, p. 119). A concepção do espaço urbano ficou a cargo da burguesia, dos intelectuais, dos burocratas, ou, no caso brasileiro, em inúmeras situações de precariedade, os pobres ocuparam das formas possíveis. Em sentido convergente, podemos salientar como as escolas brasileiras também não foram desenhadas, física e conceitualmente por professores e alunos. Desconsidera-se que são os verdadeiros usuários.

Um egresso entrevistado, que hodiernamente trabalha em um supermercado e se prepara para o ENEM e vestibulares, estranhou o ritmo dos estudos na David Campista, quando realizou sua transferência no segundo semestre do 2º ano do ensino médio, em relação à outra escola estadual em que estudava, numa pequena cidade vizinha.

Eu gosto muito de estudar, principalmente depois que cheguei aqui, porque o ritmo de ensino é completamente diferente de lá. Acho que aqui é um pouco mais acelerado. Lá iam seguindo um ritmo, conversando entre as turmas, para todo mundo ficar igual. Já aconteceu de uma turma estar mais avançada e o professor ter que segurar para outra turma conseguir acompanhar. E aqui vai passando a matéria, vai perguntando quando tiver dúvida, não hesita. A matéria ia correndo, por isso que eu achei mais acelerado. Pode ter a ver com o movimento da cidade sim, uma cidade maior. Às vezes as pessoas moram em outros bairros, pegam dois ônibus, isso pode influenciar sim.

Passar por essa vivência de aceleração durante a adolescência, no contexto urbano, que envolvia estudos em tempo integral, foi realçado como positivo pelos entrevistados. Eles argumentaram no sentido que seria interessante se todo estudante pudesse ter uma oportunidade do



tipo. Entretanto, para isso, o apoio da família foi destacado por eles como de notória importância. Sem suporte familiar seria difícil ter cumprido com as atividades e ingressarem na vida adulta trabalhando e estudando da maneira como vêm fazendo. A egressa que hoje cursa fisioterapia pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), com bolsa de 100% em uma universidade privada, filha única, que faz outro curso técnico de processos administrativos, mas dessa vez no SEST/SENAT, disse sobre sua rotina e a importância do planejamento familiar.

Eu estou fazendo também curso de inglês, que é na segunda-feira. Eu fico até 9h da noite estudando. É o dia mais corrido! Mas enfim, é o que eu disse para minha mãe: é o meu tempo de fazer as coisas, agora que eu sou nova. Como eu disse: abraçando o mundo! Tudo o que dá para encaixar eu vou encaixando. E eu acho que grande parte desse apoio é por ser só eu. Não ter que dividir com outra pessoa, meus pais não tiveram outro filho.

Além da capacidade de organização esquemática para cumprir com as atividades nos horários corretos, um dos egressos, que trabalha como recepcionista em um hotel e cursa odontologia à noite, e durante a entrevista adotou uma postura corporal e de fala, como se ainda estivesse no trabalho, com respostas sérias, objetivas e um tanto padronizadas, disse como precisa também ter um controle sobre as emoções diante de atitudes desrespeitosas de clientes e estar à disposição da empresa.

Para ser registrado dentro da empresa mesmo conta muito a disciplina. Eles verem que você está comprometido com o serviço. Sempre que eles falavam: tal dia vou precisar de você, pode vir? Eu dava um jeito de ir. E assim você ganha confiança dentro de seu ambiente de trabalho, do seu gerente. Eu sou um cara disciplinado. Não vou dizer totalmente, porque gosto de extrapolar às vezes. Mas disciplina, sempre disciplina. Ainda mais que não tem um dia específico pra folgar. Eu trabalho sábado e domingo. Folgo normalmente em uma terça ou uma quarta-feira. E meu horário é das 7h às 15h. De vez em quando a gente faz uma hora extra para ajudar o pessoal porque o hotel é bem movimentado, mas nada muito longo. E assim... semanalmente aparece alguém conturbado, que grita, que xinga. Em um ambiente de trabalho que você atende o público sempre tem. E eu sou calmo, muitas vezes não ligo para xingamentos, esse tipo de coisa, então acaba sendo fácil pra mim. Na escola não era muito disciplinado. Direto chegava atrasado, chegava na segunda aula. Mas era mais essa questão mesmo. Dentro da sala de aula era comportado.

Pudemos perceber na pesquisa, a partir das respostas nos questionários e dos depoimentos desses jovens, como a disciplina e autocontrole tiveram um peso expressivo para o cumprimento das atividades educativas institucionais e acesso e reconhecimento na universidade e no mundo do trabalho. Disciplina essa que foi incorporada no decorrer de anos, por meio da família, da escola, em alguns casos também pela igreja ou pela prática esportiva. Vejamos esse outro relato.

Meu contrato é intermitente, com registro em carteira. A gente recebe tudo no salário, férias, décimo terceiro, tudo. Aí meu salário acaba sendo mais alto. Eu trabalho para uma empresa que trabalha com contratos com a Saúde do município. Eu trabalho no administrativo do hospital de campanha (montado por causa da pandemia de Covid-19). Consegui o trabalho por indicação, porque eu trabalhava em um laboratório que prestava serviço para a prefeitura. Eu sempre fui muito responsável em questão de trabalho. Eu não deixava os exames atrasarem. Se tinha alguém com problema eu ligava para resolver com o laboratório. A chefe

do hospital de campanha é também chefe do laboratório da prefeitura e minha mãe trabalha com ela. Aí minha mãe falou que eu estava querendo sair do laboratório e a chefe falou que iria tentar arrumar pra mim no hospital. E aí eu entrei. Primeiro fazendo 12 por 36h, com um salário menor por causa das horas. Aí a chefe viu minha responsabilidade com as coisas e me passou para todo dia, 8h. Entre às 7h e saio às 17h. Um lugar que eu aprendo demais! E teve uma época que eu estava desesperada, porque eu estava trabalhando com o SUS Fácil e tinha que conseguir as vagas para internação. Eu chegava em casa e chorava de pensar que tal paciente estava no hospital piorando e não estávamos conseguindo vaga! Teve uma época que eu estava com meu emocional bem abalado!

A condição dessa jovem, que estudou Mecânica Industrial no Senai, mas hoje cursa Biomedicina em uma instituição privada, expressa ambivalências marcantes no Brasil dos últimos anos: a combinação de geração de emprego, formalização e precarização. Se por um lado essa egressa recebe uma das melhores remunerações, de acordo com as respostas dos questionários, por outro lado tem um vínculo de emprego terceirizado e na forma de trabalho intermitente, executando uma função de grande responsabilidade que resulta em forte pressão emocional, como ela mesma manifestou. Um profissional de carreira, concursado e devidamente treinado para a realização dessas atividades seria mais oneroso para a administração pública calcada na preocupação com as despesas, e seria também desvantajoso para as empresas de “recursos humanos”. Essas relações paradoxais, de inclusão e exclusão, de direito e exploração, de avanços sociais e retrocessos pelo aumento das desigualdades, foi característica nos governos petistas, notavelmente na educação e no trabalho, temas centrais para nós. Após o golpe 2016 e ascensão de Michel Temer à presidência, sucedido por Jair Bolsonaro, o esforço conciliatório entre classes passou a ser ignorado e em nome do desejo de assegurar permanência da lógica de acumulação de capital, acelerando-se, assim, o desmonte das políticas públicas realizadas pela centro-esquerda.

Como é possível perceber, os governos petistas deixaram um balanço ambíguo no tocante ao mundo do trabalho no Brasil. Apesar de não terem sido criados novos direitos trabalhistas, a formalização avançou, acompanhando o crescimento econômico e a geração de novos empregos. No entanto, os postos surgidos durante a vigência do lulismo concentraram-se nas faixas de remuneração mais baixas, denotando a precariedade das ocupações. Se a terceirização do trabalho esteve mais ou menos diretamente relacionada à informalidade até os anos 1990, a partir dos anos 2000 percebemos uma nova realidade, na qual o emprego, mesmo formal, é terceirizado e sub-remunerado. Trata-se de uma situação híbrida, que rememora as combinações esdrúxulas, porém nada acidentais, criadas pela reprodução do capitalismo na semiperiferia (BRAGA, 2017, p. 117).

O entrevistado que cursou eletroeletrônica na João Moreira Sales - SENAI, mas não seguiu na área e, após desistir do curso de gestão comercial IFSuldeMinas durante o ensino remoto provocado pela pandemia, foi empregado há poucas semanas em um supermercado, comenta sobre o trabalho e se queixa do tempo notoriamente não pago.

Todo mundo sabe que supermercado é algo bem corrido, não dá pra ficar parado. E realmente isso que está acontecendo. Eu tenho a função de operador de caixa, mas deu uma brecha eu estou repondo, levando carrinho de volta para o lugar, subindo mercadoria do depósito para a loja, organizando prateleiras e assim vai. Eu entro às 9h e saio 18h20, entre aspas. O ambiente de trabalho é bom. Mas as coisas para se organizarem demoram um tempo, ainda mais com as mudanças que estão acontecendo. Meu horário mudou por conta de uma demissão. Então está aquela coisa bem corrida e acabo fazendo hora extra. Eu tenho até 18h20 para bater o ponto, mas como sou operador de caixa, eu preciso fechar o caixa, contar as notas e tudo. Geralmente me tiram do caixa e tenho que bater o ponto, depois voltar e fechar o caixa, para não gerar mais hora extra. Mas na verdade eu continuo trabalhando por uns 15, 20 minutos.

Outro elemento que apareceu na narrativa das personagens como relevante para continuidade de seus estudos e para o trabalho foi o acesso à tecnologia. O egresso do relato anterior disse ter tido problemas no momento de acessar vagas das universidades pelo Sistema de Seleção Unificado (SISU), pelo site do MEC. Essa dificuldade, somada aos receios da mãe quanto aos estudos em outros municípios, fez com que adiasse seus planos de estudar na área que mais lhe atrai, como veremos à frente e, por hora, trabalha no supermercado em que é expropriado diariamente. Outros estudantes trabalhadores disseram como as novas tecnologias e as redes sociais têm sido relevantes para seguirem estudando e acessando vagas e formas de obtenção de renda. O egresso que trabalha em um hotel conseguiu o emprego após visualizar um anúncio de oferta da vaga na rede social Facebook e ressaltou a relevância de ter facilidade com computadores para poder trabalhar. Todos entrevistados disseram sobre como tem sido possível estudar, mesmo como percalços, durante a pandemia, de forma remota via *smarthphones* e notebooks com acesso à internet. Outra egressa, que compartilhou suas experiências nos ônibus no início deste trecho, se saiu bem acessando o SISU e o PROUNI, conseguindo vaga para cinco cursos diferentes em universidades públicas e particulares em áreas também diferentes: Ciências Biológicas, Publicidade e Propaganda, Veterinária, História e Artes Visuais. Essa batalhadora disse sobre sua decepção ao não conseguir realizar o curso de Artes Visuais na faculdade de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o motivo, segundo ela, foram as dificuldades financeiras da família em um momento que não poderia ofertar suporte para que se transferisse para a capital do estado. Com a mesma nota do ENEM de 2019, ela conseguiu, no final de 2020, vaga para o curso de Publicidade e Propaganda na cidade de Franca, interior do estado de São Paulo, para onde deveria se mudar. Nesse período, trabalhou com aprendiz de tatuadora e artista plástica, atividades para as quais a internet tornou-se indispensável, devido à necessidade de divulgação das produções para alcançar mais clientes e compradores.

As redes sociais têm muita relação com o meu trabalho. E Publicidade e Propaganda, que é o curso que vou fazer, é puro marketing, rede social, tudo. Eu tento veicular porque eu sempre gostei muito de imagem, fotos. Mas eu gosto de expor isso nas redes sociais de forma mais artística. E para o meu trabalho, que eu vendo roupas, vendo quadro, tudo começou de forma

virtual, eu não tenho uma loja física, nem lugar para as pessoas irem e conhecerem um ateliê. E é um negócio que eu sempre gostei muito de fazer e nunca fiz aula. Era a maneira de poder falar alguma coisa, que estava sentindo alguma coisa. Arte pra mim é tudo! Na pandemia eu desenhei muito! Fazia quarenta, cinquenta, desenhos em um mês. Mas reflete muito meu emocional também, quando eu não estou bem eu não consigo desenhar. Tudo que você pode ver meu está vinculado a um site, a um portfólio, ao Instagram. Vendo através da internet. Hoje em dia é muito fácil. Eu não preciso nem te enviar alguma coisa física. Se eu faço um desenho que é uma ilustração digital, você compra de mim eu vou te mandar um link, você vai entrar para baixar em alta qualidade e imprime onde você estiver. É muito mais fácil de vender. Já os quadros não. Aí eu enfrento um problema porque é bem difícil o valor pra poder enviar. Quando eu vendo quadros ou outras peças físicas é mais aqui na região. Dá para tirar uma grana, o dinheiro que eu tenho hoje é disso. Tipo, não é fácil. Falar que é fácil é mentira. Tem mês que eu não vendo nada. Porque querendo ou não, por mais que seja arte, é uma coisa, vamos dizer, supérflua. Não é uma coisa que você precisa para sobreviver. Não é comida, não é água. Não é algo que vai se dar prioridade para adquirir. Então as pessoas que compram de mim são as pessoas que em geral têm mais estabilidade financeira. Ainda mais nesse processo de pandemia.

É sabido que as novas tecnologias geram um fascínio entre os jovens que vislumbram enriquecimento e fama. Em sala de aula, diversas vezes os estudantes me disseram sobre a vontade que um vídeo viralizasse no *TikTok* ou que o canal no *Youtube* fosse mais acessado, ambas plataformas de compartilhamento de vídeos e transmissões ao vivo. Tiveram aqueles que já manifestaram ter um bom retorno financeiro e milhares de seguidores. Contudo, analisando de forma sistêmica, observamos que, como afirmou o sociólogo e antropólogo Martín-Barbero, ao refletir sobre a juventude colombiana, a produção, utilização e disseminação das tecnologias está profundamente vinculada às relações sociais vigentes. Não será a tecnologia, por si mesma, que resolverá nossos problemas e garantirá a emancipação. Se vivemos em uma sociedade desigual e excludente, a tendência é que a tecnologia reforce e reproduza a submissão, afetando também formas de pensar e agir dos jovens. Martín-Barbero, ainda alerta: “o paradoxo não pode ser mais cruel: a mesma tecnologia que nos possibilita novas experiências de criatividade pode criar também a ilusão mais ilusória: a de uma autonomia que nada tem a ver com a inércia e a submissão cotidianas que regulamentam nossa vida social.” (BORELLI; FREIRE FILHO, (orgs.), 2008, p. 26).

Voltaremos à questão dos jovens com a tecnologia e as ideologias, mas para encaminharmos para o final desse quinhão, tenhamos ainda atenção às expectativas dos jovens batalhadores para com o futuro a médio prazo.

Daqui a 10 anos eu não me vejo rica, mas eu me vejo estabilizada. Com as coisas que eu quero ter. Tipo uma casa, um carro, eu pretendo chegar a isso. Eu pretendo montar um laboratório para trabalhar também. Tenho esses planos. No hospital foi um lugar em que eu criei muitas amizades na minha área, com o laboratório da prefeitura, o laboratório da UPA (Unidade de Pronto Atendimento), o povo já me conhece. Então para conseguir uma indicação com um laboratório particular, algumas pessoas já conseguiriam me ajudar.

Essa egressa, estudante de Biomedicina, de 21 anos, e moradora da Zona Oeste da cidade, que tem esses planos para o futuro, nesse fragmento da entrevista expôs uma visão recorrente entre os jovens trabalhadores: ter uma estabilidade financeira, algo que nem sempre as famílias puderam proporcionar, também acesso à moradia própria, automóveis ou motocicletas e seu próprio negócio. Chama a atenção em sua fala a possibilidade de realização de seu projeto profissional e de vida ser viabilizado por meio das relações de proximidade e confiança que já conseguiu em cerca de um ano e meio de trabalho, as chamadas *networks*, para utilizar um termo dos círculos corporativos. E esse projeto se materializaria com uma aproximação questionável entre iniciativa privada e administração pública, por meio de indicações.

Também foi citada por quatro, dos seis entrevistados, a vontade de morar fora do Brasil, nem que seja por uma temporada. Os motivos vão desde estímulos promovidos pela indústria cultural, passando por melhores oportunidades de trabalho, aprimoramento do idioma inglês, até inseguranças e descontentamentos com os rumos do país em termos políticos. A estudante de administração de 19 anos, que mora na zona leste e é a única a sinalizar, entre todos que responderam o questionário, que não está trabalhando e não procura emprego porque se dedica integralmente aos estudos, com o amparo dos pais, justificou assim sua vontade em morar nos Estados Unidos.

Eu tenho vontade de sair do Brasil. Não pra ganhar dinheiro apenas. Eu quero ser estável. Mas eu vejo que aqui no Brasil eu não vou ter tanto desafio, sabe? Eu penso que depois que eu formar... eu nem conversei isso com a minha mãe... ela vai me matar! Ela sempre me ensinou a ser pé no chão, mas isso me travou em algumas coisas e eu estou tentando destravar. Minha prima foi para os Estados Unidos, então eu já vou ter um apoio lá. Eu penso em ir para ganhar conhecimento, eu vou ter que aprender uma língua, que estou aprendendo aqui, mas no papel, tentando. Lá eu vou colocar em prática. Vai ser um desafio muito grande. Talvez eu não goste. Não ligo também, eu volto. Mas eu quero tentar, eu quero expandir o meu horizonte, porque a vida é muito curta. É um sonho que tenho desde de pequena! Quero conhecer Nova York, Miami, Orlando, ir no parque da Disney, no parque da Universal, que tem o Harry Potter. É meu sonho!

Por fim, precisamos considerar, como desenvolve o professor Galdêncio Frigotto, que trabalho “é vida criando vida. E é como condição de criação do humano nas suas dimensões do mundo da necessidade e da liberdade que o trabalho é princípio educativo. Mesmo sob a forma capitalista, neste sentido, o trabalho não é pura negatividade.” (FRIGOTTO, 2010, p. 208).

No âmbito dessa pesquisa há uma análise que precisa ser feita, considerando as manifestações da teoria do capital humano e a concepção de capital cultural, às quais já nos referimos no texto de forma direta e permeando argumentações. A ponderação é necessária para que nossas colocações não gerem dúvidas, até porque circulam inconsistências entre pesquisadores, educadores e estudantes quanto a essas temáticas, que se manifestam explicitamente ou não. Quando criticamos as teorias do

capital humano, que afirmam o utilitarismo do conhecimento enquanto bem capaz de proporcionar lucratividade, empregabilidade, lucratividade, em uma perspectiva de investimento estimulado pelos defensores neoliberais, não se trata de reproduzir avaliações economicistas, no sentido de desconsiderar a valorização do conhecimento e da técnica nas relações de poder na sociedade capitalista contemporânea (LAVAL, 2019. p. 51-4). Pelo contrário, a contribuição de Bourdieu sobre o capital cultural, para contrapor a “ideologia dos dons”, entende que “as crianças originárias das classes superiores herdaram de suas famílias um patrimônio cultural diversificado” (CATANI, 2017. p. 103). A forma de se comportar, falar, acessar produtos culturais é favorável ao êxito e reconhecimento social que permitirá a manutenção da posição de privilégio e a ocupação dos cargos decisórios tendencialmente favoráveis na estrutura existente. Se as teorias do capital humano desconsideram as questões subjetivas na relação entre as pessoas e o conhecimento, reduzindo a uma questão da ordem dos negócios, do retorno, chegando ao equívoco da fórmula simples que entende que mais investimentos irrefutavelmente resultam em melhor educação, a concepção de capital cultural abre outras perspectivas. Além da disputa pelo controle econômico, dos meios de produção, da geração de riqueza, em suma, do trabalho para outra condição de vida, há disputas que precisam ser consideradas no campo do saber historicamente produzido, porque, para enfatizar, conhecimento importa.

A diferença é que a eliminação física foi substituída – desde que não seja pobre ou negro – pelo sequestro da inteligência e da capacidade reflexiva dos homens e mulheres comuns, sob a forma de ideias que nos fragilizam e tornam nosso comportamento prático hesitante e confuso. Afinal, nossa principal diferença em relação aos animais é o fato de nosso comportamento ser possibilitado e influenciado por ideais. É isso que permite que possamos aprender, desde que nos interroguemos acerca das ideais que influenciam nosso comportamento real e cotidiano. (...) O capitalismo não pode ser compreendido apenas em sua dimensão econômica enquanto fluxo de capital e troca de mercadorias, mas também como uma dimensão simbólica, moral e cultural comum (SOUZA, 2018. p. 49-50).

Em síntese, ao fazer a crítica da transformação de tudo em mercadoria, do negócio como relação social central, inclusive de conhecimento e pessoas, não significa dizer que os saberes incorporados, o domínio de técnicas, acesso e entendimento da produção cultural não sejam relevantes na sociedade capitalista contemporânea. O capital cultural é elemento fundamental para a compreensão das disputas, e do sucesso ou fracasso no contexto concorrencial. E, se a proposta é uma educação com potencialidade de insurgência, a admissão da relevância do capital cultural na organização social deve vir acompanhada da crítica à ideia de capital humano e à violência simbólica nos currículos escolares, que privilegiam e projetam a classe dominante.

## 5.2 PERCEPÇÕES, EXPECTATIVAS, DESACERTOS E NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO.

Tem horas que eu falo: gente, vou ficar louca! Porque eu fico no meu quarto basicamente o dia todo. Eu entro na aula às 8h e eu fico ali o dia todo, porque é muito trabalho, muita prova. Então eu vou sair da frente do computador umas 18h. E aí eu tento descansar, mas ao mesmo tempo eu tenho uma pressão e penso que não posso descansar, tenho mais coisas pra fazer. Às vezes eu falo para as minhas amigas: é só tela, eu não aguento mais, eu não aguento mais! Eu preciso ver gente, eu preciso ir para a Universidade, eu preciso de contato! Tem sido assim, eu sinto que está tudo distante e ao mesmo tempo perto. Muita coisa mudou! Graças à internet a gente pode ter aula, não perdemos tanto tempo assim. Mas não é a mesma coisa. A atenção que a gente tem na aula é totalmente diferente. Tem muita coisa que dispersa da aula. É difícil prestar atenção.

Essa fala da aluna de Administração ajuda na compreensão de um dos objetivos empresariais mais almejados na educação: promover uma internalização das premissas e demandas empresariais nos corpos desde a infância. A incorporação das determinações de mercado, neste caso, o estímulo e a pressão constantes por produtividade, visa promover a desejada naturalização dos processos capitalistas aos trabalhadores. Como externou a estudante, mesmo diante de uma pandemia, que levou ao necessário distanciamento social, o que por si só constitui uma realidade difícil, especialmente para os mais jovens, que constantemente se agrupam, a cobrança internalizada para continuar a produzir, mesmo nos momentos em que deveria descansar, sinaliza a compulsão pela produtividade. No mundo da competição extremada e dos impulsos sacrificiais pelas notas, pelas metas, pelas prometidas compensações financeiras, pela ansiedade por reconhecimento, cresce o fenômeno dos *workaholics*. Para além da patologização<sup>55</sup> ou da glamourização<sup>56</sup>, é preciso refletir como esse tipo de ideologia promotora de exaustiva exploração de condicionamento é incutido nos trabalhadores, perpassando a educação.

Ao analisar a concepção de modernização e os critérios de rendimento, produtividade e eficácia na Universidade, Marilena Chauí discute a problemática que também se manifesta na educação básica e em outros setores. Afinal de contas, as concepções capitalistas neoliberais se espalham como uma malha entrelaçando as mais diversas camadas, categorias e localidades.<sup>57</sup>

<sup>55</sup> *Vício em trabalho pode estar ligado a vários distúrbios psiquiátricos.* Disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/vicio-em-trabalho-esta-ligado-a-varios-disturbios-psi-quiatricos/#:~:text=Dos%2016,426%20trabalhadores%20noruegueses%20que,%2C%20s%C3%B3%2012%25%20a%20presentavam%20TDAH>. Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>56</sup> *Por que enaltecemos os workaholics?* Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/bem-viver/2021/07/02/interna\\_bem\\_viver,1282786/por-que-enaltecemos-os-workaholics.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/bem-viver/2021/07/02/interna_bem_viver,1282786/por-que-enaltecemos-os-workaholics.shtml). Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>57</sup> Para o entendimento do alcance e do vigor das concepções neoliberais que convencem do quanto é louvável ser seu próprio patrão, expressão que já expõe a introjeção da opressão, mesmo que as condições de trabalho sejam péssimas, tendo que se sujeitar a muitas horas diárias de venda da força de trabalho para obter uma parca remuneração, em uma localidade marcada por carências em termos de garantia de direitos, infraestrutura, lazer, cultura, enfim, políticas promotoras de bem-estar e desenvolvimento, na espera de dias de descanso e festas carnavalescas, recompensadoras, redentoras, diante de todas as asperezas, recomendamos o documentário *Estou me guardando para quando o carnaval chegar*. O filme do diretor Marcelo Gomes registra a produção desregulamentada de *jeans* em Toritama, município do

Aqueles que aderiram ao mito da modernização, simplesmente interiorizaram as vigas mestras da ideologia burguesa: do lado objetivo, a aceitação da cultura pelo viés da razão instrumental como construção de modelos teóricos para aplicações práticas imediatas; do lado subjetivo, a crença na “salvação pelas obras”, isto é, a admissão de que o rendimento, a produtividade, o cumprimento dos prazos e créditos, o respeito ao livro de ponto, a vigilância sobre os “relapsos”, o crescimento do volume de publicações (ainda que sempre sobre o mesmo tema, nunca aprofundado porque apenas reescrito) são provas de honestidade moral e seriedade intelectual. (...) Em que pese a visão mesquinha da cultura aí implicada, a morte da arte de ensinar e do prazer de pensar, esses professores se sentem enaltecidos pela consciência do dever cumprido, ainda que estúpido (CHAUI, 2014. 76).

Quando fazia contato com os estudantes para serem entrevistados, tive que ser insistente com os jovens homens egressos para que marcássemos um horário para as entrevistas, como já expliquei, na maioria das vezes, sem sucesso. Em geral, a justificativa daqueles que respondiam era a dificuldade de tempo por causa do trabalho excessivo. Não tenho elementos para afirmar com certeza que as justificativas eram verdadeiras. Contudo, houve um caso em especial que ficou evidente a superexploração do trabalhador. O primeiro telefone que consegui para contato com um egresso era da mãe, que disse que passaria o recado, mas manifestou sua preocupação com a saúde do filho, afirmando que no último mês ele estava fazendo turnos longos, que chegavam a 24h de trabalho.

Além dessa exploração sem peias, há a sofisticação ideológica disseminada, fundamental para compreendermos mais profundamente a angústia da jovem batalhadora e de outras memórias e relatos apresentados à frente. No primeiro capítulo, citamos *O Circuito dos Afetos*, de Vladimir Safatle, e terminamos dizendo sobre como a desregulamentação no mundo do trabalho contemporâneo gera sofrimentos. É pertinente agora, recorrendo a essa mesma leitura, recuperarmos de forma mais detalhada como esse padecimento ocorre. Segundo o filósofo, que desenvolve estudos no campo da psicanálise, a sujeição ocorre por meio da “mobilização libidinal das estruturas disciplinares em circulação”. Dessa forma, temos a valorização de uma racionalidade instrumental que reduz os desejos de maneira utilitária, afirmando o reino dos bens, baseado no sucesso econômico. Trata-se, portanto, de um processo de reificação. Safatle, assim como fez Maurício Tratember, também citado no primeiro capítulo, e também Jessé Souza, recorrem a Weber e sua análise da ética protestante e o capitalismo para explicar a interiorização individual da moralidade (e da culpa, em caso de não cumprimento) que enaltece o trabalho exaustivo. Isso significa a criação de uma racionalidade valorativa para algo nitidamente irracional. Portanto, se no passado as estruturas rígidas de produção (taylorismo/fordismo) foram bem estudadas a partir das contribuições de Marx, considerando a



alienação e a mais-valia, por exemplo, que geravam problemas de identidade devido à condição de perda de si e do resultante do emprego de sua força de trabalho, atualmente, a crescente flexibilização do trabalho, que corresponde à precarização, à desresponsabilização dos empregadores, ao desamparo do trabalhador, responsabilização do indivíduo, entendido como empreendedor de si mesmo e que deve se autogerenciar em meio as constantes incertezas, como se fosse uma empresa. Acrescento que, nesse processo, os sujeitos objetificados, entendidos como investidores, devem arriscar, mas o risco é o seu próprio corpo, a sua saúde, a sua vida e as dos seus. Nessa realidade, o adoecimento é amplificado, os transtornos alastrados, mas, por sua vez, essas manifestações de degradação também passam a ser administradas. Segundo Safatle, nessa lógica de espoliação articulada por meio da promessa de expressão de si, chegamos ao ponto em que a depressão se tornou parte importante da estrutura disciplinar. Ou seja, a depressão faz parte do gerenciamento das incoerências, visando a anulação dos conflitos inerentes à ilusão constantemente alimentada da autorrealização individual em uma sociedade de exploração e desigualdade (SAFATLE, 2016).

Se essas concepções de dominação avançam sobre a educação pública, como estamos examinando nessa pesquisa, nas instituições privadas, de forma geral, elas parecem caminhar a passos ainda mais largos, como explicita o relato comparativo da egressa que cursou Controle de Qualidade no SENAI, não se identificou com a área e, atualmente, vende seus desenhos e aguarda a vaga para iniciar a graduação em Publicidade e Propaganda.

Eu lembro que eu gostei da escola (David Campista) desde o dia em que cheguei aqui. Na escola particular em que estudei era completamente diferente. Você pagava a mensalidade, você ia. Se fosse sem uniforme não entrava na escola. Se esquecesse a apostila o aluno era mandado embora, entendeu? Era uma forma também completamente diferente de ensinar e aprender. Eles queriam que você estudasse, estudasse, estudasse... isso desde muito novinha, porque eu estava no 6º ano na época e já era assim: vestibular, ENEM, prova, faculdade. Não dava prazer de estudar. Você meio que batia meta ali todo mês e era isso. Eu não gostava de ir para a escola.

Essa questão é relevante porque a Escola David Campista recebe anualmente muitos estudantes de escolas particulares, em especial das escolas que atendem famílias de classe média baixa e que estão mais suscetíveis a oscilações de renda, perda de emprego e endividamentos. Mas os motivos não são apenas econômicos, como já verifiquei inúmeras vezes em sala de aula. Uma parte significativa muda para a escola pública por problemas de adequação aos horários e métodos das escolas particulares, por não atingirem boas notas e serem reprovados ou correrem riscos de reprovação, por não terem o comportamento esperado ou exigido. Portanto, mesmo que existam rompimentos e desejo de mudança, é evidente que os estudantes não mudaram por completo, da noite

para o dia, porque se transferiram de escola. Com eles, migraram também para a escola pública valores, percepções, inseguranças e atitudes oriundas das instituições particulares.

Tais cobranças intensificadas por demonstrações de rendimento, de produtividade, também ocorriam na escola de formação profissional do SENAI, de acordo com essa mesma jovem.

No Senai tinha um sistema de notas mais rigoroso. É como se estivesse na escola, tem recuperação e tudo. Só que ali eles avaliavam sua bolsa de estudos. Então, por exemplo, um aluno que tinha faltas, não tinha rendimento na média, ele perdia a bolsa, porque ele estava sendo pago para estudar, para dar oportunidade a outra pessoa. Tanto que no meio do ano tinham provas novamente, então se aquelas vagas não eram preenchidas entravam novas pessoas.

Aliás, essa é uma questão de extrema importância. Os estudantes na unidade João Moreira Salles do SENAI, na modalidade Aprendizagem Industrial, em sua maioria são contemplados pelo Programa Jovem Aprendiz. Assim, recebem meio salário mínimo por mês, por cumprirem metade da carga horária, 4h diárias. Em determinados cursos alternam as aulas e o trabalho nas empresas, em outras situações permanecem somente no SENAI. Os jovens batalhadores têm suas carteiras assinadas, vale transporte e plano de saúde. Cinco dos seis entrevistados disseram que foram estudar no SENAI por causa do dinheiro. Isso também faz com que os estudantes procurem fazer cursos na modalidade Jovem Aprendiz em outras unidades do Sistema S, como Senac e Sest/Senat, buscando manter uma empregabilidade e renda durante todo o ensino médio e até depois dele. Duas das entrevistadas ingressaram no mesmo curso, em outra instituição, uma acabou não concluindo, porque resolveu se dedicar mais aos estudos regulares no 3º ano do Ensino Médio, se preparando para o ENEM, e outra que ainda está cursando, enquanto faz faculdade de fisioterapia sendo contemplada pelo PROUNI.

Após iniciar a pesquisa, e estando mais atento ao diálogo com estudantes contemplados pelo programa Jovem Aprendiz, pude perceber como essa questão da remuneração tem um grande peso. Para os estudantes, esse estudo/trabalho remunerado significa um primeiro emprego que permite, quando necessário, ajudar em casa, e é comum falas orgulhosas quanto a isso, mas sobretudo – já que nossos estudantes pertencem aos batalhadores entre os trabalhadores, e não à ralé, se aproximando da classe média baixa e almejando as benesses da classe média tradicional – esse dinheiro representa, como disse uma egressa, sua “independência financeira”, não precisando mais pedir dinheiro aos pais para ir ao cinema, tomar açaí, comprar tênis e roupas ou um videogame novo.

Eu fiz o Senai, curso de Instalação Elétrica Industrial, mas fiz mais pela questão de ser assalariado. Eu era registrado por uma empresa. Tirei proveito do curso, aprendi muitas coisas, mas eu não pretendia seguir com aquilo. Então foi mais pela questão do dinheiro mesmo. Mas foi bom trabalhar, estudar de manhã e fazer um curso na parte da tarde é diferente pra você colocar no currículo, pra você conseguir uma vaga de emprego. Ganhava

meio salário mínimo. Foi mais pela questão financeira mesmo porque eu queria trabalhar meio período e receber, e é difícil encontrar isso. Eu gastava o dinheiro comigo mesmo, na época meu pai e minha mãe ainda estavam juntos então eles não exigiam nada de mim dentro de casa. Eu gastava com roupa, gastava saindo com os meus amigos, gastava na cantina do próprio SENAI, porque lá não tinha alimentação gratuita. Guardei um pouco, paguei minha habilitação de carro e o resto eu gastei mesmo à toa.

Assim compartilhou sua relação e seu interesse financeiro pelo curso o jovem que estuda Odontologia e trabalha como recepcionista, deixando evidente também sua capacidade de lidar com o dinheiro, poupando e planejando como seria utilizado, algo mais complicado para jovens de baixa renda e em situação de vulnerabilidade. Outra questão indispensável é a postura dos instrutores nos cursos do SENAI, porque, além de exercerem uma função educativa, comumente trabalham em outras empresas, ou já trabalharam, assim, a difusão de discursos empresariais de retorno e rentabilidade na iniciativa privada é sempre presente. O egresso que cursou Eletroeletrônica e hoje trabalha como operador de caixa em um supermercado fez o seguinte comentário:

Um pouco eles falavam sim, da questão de quanto ganhavam. Nem todo instrutor lá é somente instrutor, tinham outros serviços que faziam à parte. O meu instrutor de Eletrotécnica também fazia serviços prediais e cuidava do parque de diversões Walter Word inteirinho sozinho. Então ele usava esse dinheiro para influenciar, dizendo: “você têm que pensar que vocês podem mais.” E eu achei um pouco mais rígido, porque tinha aquela coisa de dizer: vocês estão recebendo bolsa: “você têm que prestar atenção, aprender de fato, porque as empresas não estão pagando vocês para ficarem conversando, brincando, fazendo o que bem entendem.” Eu achei mais rígido mesmo.

Juntando esses elementos, discursivos e práticos, é possível entender quais são os mecanismos que fazem com que estudantes menos privilegiados, dos quais é possível afirmar que nossos entrevistados não fazem parte, mas provavelmente integrantes do grupo que se esquivou ou que não conseguiu participar das entrevistas, sim, acabem deixando a formação propedêutica do ensino médio em segundo plano.

Outra colocação dos egressos que chamou a atenção durante as entrevistas é que, embora tenham surgido memórias de dinâmicas, atividades em grupo, visitas e momentos de extroversão nas aulas no Senai, na maior parte do tempo os estudos se concentravam no material apostilado. Ou seja, os instrutores liam o conteúdo, explicavam e os alunos realizam as atividades. Essa prática constante contradiz os documentos pedagógicos e publicidades que destacam o ensino inovador, da chamada educação 4.0, conectada às necessidades da indústria 4.0.<sup>58</sup> As apostilas, de acordo com os entrevistados, eram tão valorizadas que existia um combinado entre os instrutores e aprendizes. Se

---

<sup>58</sup> O site da Fiemg/Senai trazia de forma resumida os quatro passos fundamentais: processos produtivos mais enxutos, requalificação de trabalhadores e gestores, inserção de tecnologias já disponíveis e de baixo custo e investimento em pesquisa, desenvolvimento e inovação. Consta também um link para acesso aos cursos em habilidade 4.0. Disponível em: <https://www7.fiemg.com.br/senai/produto/educacao-4-0>. Acesso em: 14 nov. 2022.

esses últimos conseguissem bons resultados e aprovação, poderiam levar as apostilas para casa e ficar com elas.

Sobre essa questão do material didático impresso, é preciso levar em conta que, embora sua elaboração tenha representado historicamente uma tecnologia importante para a instrução pública, e sua eficiência é evidente, por isso a continuidade de sua utilização, como bem argumenta Gilberto Luiz Alves (2006, p. 71-87) com base na aferição das condições históricas concretas, considerando os processos e gerenciamentos produtivos no mundo moderno capitalista, o apostilamento do ensino tem culminado numa de redução da educação. Refletindo sobre o apostilamento enquanto componente da “ideologia neoliberal da aprendizagem”, o professor e filósofo Silvio Carneiro recupera uma afirmação de Rossieli Soares, ex-ministro da educação do governo Michel Temer (MDB) e secretário de educação do estado de São Paulo no governo de João Dória (PSDB), e que exerce influência nas propostas de educação nos partidos de direita no Brasil: “a única ideologia que nos interessa é a ideologia da aprendizagem”. Carneiro indaga:

Desde já, salta-nos aos olhos esse apagamento de experiências estruturantes. Mais ainda, vale questionar se esse “eclipse” sobre o ensinar não apaga também os sujeitos da educação que outrora viviam em tensão produtiva com o conhecimento. Haja vista, atualmente, o professor como “reprodutor de apostilas” ou estudante avaliado por metas curriculares alheias às dinâmicas da sala de aula. A via dupla dos processos de ensino-aprendizagem se torna via de mão única da aprendizagem e, nessa direção, questionamentos também como passaram a circular as experiências e as vidas nesse corredor. O que resta da educação, quando se retira o ensinar de circulação? (CÁSSIO, (org.), 2019).

Implicações práticas do reducionismo do processo educativo no cotidiano escolar podem ser observadas na explanação da egressa de 21 anos que cursou Desenho Mecânico e hoje trabalha na área administrativa da saúde e cursa Biomedicina. Ela também diz sobre como os estudos na escola David Campista auxiliaram, mesmo que de forma desconfortável e conflituosa no início, pensar sobre as práticas disciplinares e as limitações para o diálogo e contato com distintas vivências, algo que o espaço público, por sua própria natureza, proporciona.

O David foi de muito aprendizado pra mim. Porque quando eu vim pra cá eu estudava em uma escola privada confessional. Era uma escola em que eu mais aprendia a teoria. Quando eu cheguei no David era outro ensino. Tipo assim, abria a mente das pessoas mesmo. Eu cheguei aqui com sede de aprender mais sobre a sociedade. E foi um lugar e que eu fiz muitas amizades e aprendi muita coisa de valor para a vida. Mas quando eu cheguei aqui eu assustei bastante, porque na outra escola a gente tinha que usar até capa na carteira. E aqui o povo desenhava na mesa. Gente do céu! Tocava o sinal e o povo ficava no intervalo ainda e aí eu ficava pensando: gente, vamos pra sala! Depois eu vi que eles entravam. Mas assim, em questão do ensino abriu muito minha mente, porque é como eu falei, lá é só teoria. Eles ensinam assim, um pouquinho fora da casinha, mas não tanto. Agora aqui no David os professores instigam você a procurar por fora, a pensar, e os alunos também. Tipo assim, o meio que os alunos vivem fora da escola, querendo ou não é muito diferente, eles acabam trazendo para a escola e os alunos que não tinham tanto contato com esse meio começa a

pensar em outras realidades. Você começa a questionar: será que tudo que eu vivi é o certo? Você começa nos valores e começa a abrir a sua mente mesmo. Ver que existem outros meios em que as pessoas vivem, não é só aquela casinha em que você vivia. A outra escola era meio conservadora, porque às vezes a agente entrava em alguns papos como de homossexualidade e os professores não gostavam muito que a gente falasse dentro da sala. Eles falavam assim: “isso não é para discutir agora, a diretora não gosta.” Eles meio que cortavam ao assunto ali. Agora aqui não. Aqui a gente abria e se tivesse dentro da sala os professores deixavam a gente conversar, tranquilo.

As escolas privadas, pelo próprio caráter de transformarem educação em mercadoria e simbolizarem um avanço em termos de status social às classes médias e altas, não são espaços inclusivos. Além disso, existem outros fatores como os que viemos problematizando no decorrer da tese. Esses espaços segregados são nocivos à democracia. A escola murada, vigiada, seletiva, apostilada, para satisfazer o mercado de trabalho e garantir empregabilidade, deprimida e medicada, é a expressão da lógica do condomínio, da forma de vida de condomínio. Essa é uma forma de vida neoliberal. Assim como a democracia é uma forma de vida, o neoliberalismo é outra forma de vida. E essas formas de vida são incompatíveis (DUNKER, 2020; CHAUI, 2014).

Porém, no estado de Minas Gerais e no município de Poços de Caldas, como elencamos na capítulo 01, os atuais governantes não compreendem, não valorizam a escola como um espaço de formação integral, defendendo insistentemente a adoção de representações empresariais na educação pública pelo viés empreendedor e meritocrático. Portanto, para esses administradores, e também para membros conservadores no legislativo e no judiciário, a experiência relatada pela ex-aluna da escola David Campista tem pouco ou nenhum apreço, pois são pautados pela ideia de retorno financeiro. O importante é o que se pode calcular e acumular. O que foi apontado como limitador pela jovem é exaltado por esses integrantes conservadores do poder público. E o que foi reconhecido como valoroso não é, de fato, considerado. Não raro, é visto como algo da ordem da subversão, do afrontamento, da balburdia e, por isso precisa de contenção.

O problema é que as ideologias capitalistas, construídas e constituintes da economia política, são cada vez mais estabelecidas com naturalidade, como se nada pudesse ser diferente, como um ímpeto de totalidade. Nesse sentido, um sinal notório da mercadologização de nossas vidas perceptíveis na educação, a partir das pesquisas do professor francês Christian Laval em *A escola não é uma empresa*, mas que têm sido recorrentes com o descortinar do fascismo à brasileira, intimamente unido ao neoliberalismo, é que existem famílias que reclamam do contato de seus filhos com proposições sobre determinadas políticas, métodos científicos, teorias filosóficas, orientações sexuais, articulações de movimentos sociais, reflexões sobre gênero ou crenças, mas quase nunca reclamam da exposição de seus filhos às marcas e produtos que fazem propagandas exaustivas direcionadas ao público infanto-juvenil ou ao empreendedorismo como palavra de ordem. É aceitável

a dominação para o consumo e truculenta responsabilização individual, inaceitável é a pluralidade de pensar, viver e sentir (LAVAL, 2019).

Acabei *Mindset* e agora estou lendo o *Poder da Persuasão*. *Mindset* é perfeito! Me ajudou demais também. Porque eu vi que eu tinha uma *mindset* fixo. Eu achava que não era capaz. E não que eu poderia me esforçar e não teria problema errar. Aí eu mudei, estou tentando mudar, não é fácil. O meu *mindset* fixo para o *mindset* de crescimento. Aí é um processo que é a vida toda. Que é como se tivesse duas personalidades suas, a que acha que você não consegue e a que fala: vamos tentar! Eu misturo a minha vida pessoal com a universidade, com a administração, porque eles ensinam você a ser regrado. Você precisa ter ordem, ter uma meta e ser eficaz. Precisa da eficiência nos processos, mas a eficácia é o mais importante. Você atingir seus objetivos. E para isso ter todo um plano, uma organização. Quando eu não consigo eu me sinto mal, porque eu exijo muita perfeição. E eu estou trabalhando isso em mim, que nem tudo é uma nota, porque aprendizado é melhor. Uma nota ruim não quer dizer que você não se esforçou, que você não aprendeu alguma coisa.

Outra vez, o discurso da estudante de Administração, que fez o curso técnico de Processos Administrativos, e que apresentou um perfil conservador em termos políticos, tendo assumido de forma envergonhada que defendeu a eleição do presidente Jair Bolsonaro durante o período de campanha, colabora para o entendimento das ideologias empresariais na educação, inclusive por meio de livros que se tornaram sucesso de vendas, mas que não possuem caráter científico, não são reconhecidos pelas comunidades acadêmicas sérias e, ainda sim, são utilizados como referências das mais confiáveis em salas de aula pelo país. Os argumentos um tanto desconstruídos sobre a necessidade de ser mais flexível, de se cobrar menos, de acreditar em si mesma, valorizar o percurso formativo e ao mesmo tempo continuar exigente, sentir insegurança e angústia, caracterizam o antagonismo neoliberal, entre o enunciado envolvente e a realidade de competitividade e descarte.

Para caminhar para o final das considerações dos entrevistados, no que se relaciona às expectativas e percepções diante das interferências neoliberais na educação, cabe observar o que disse o jovem batalhador que cursou Instalação Elétrica Industrial, atualmente cursa Odontologia e está empregado como recepcionista em um hotel.

Eu tinha conseguido pelo ENEM o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), só que a própria faculdade oferece o PEP (Parcelamento Estudantil Privado), que é parecido com o FIES, mas você termina de pagar em menos tempo. Quinze anos pelo FIES pelo PEP são dez. A minha mãe por enquanto paga as mensalidades e com meu trabalho eu pago os materiais. E nossa, são caros! Não é um curso barato. Meu pai não ajuda diretamente, só se eu pedir. Como ele está morando fora e eu não gosto de ficar pedindo, raramente ele ajuda.

O PEP, de acordo com as Faculdades Pitágoras, foi “descontinuado” em 2020, sendo substituído pelo crédito estudantil. De acordo com o site da instituição, esse tipo de empréstimo, em parceria com a financeira Credits, “é uma excelente alternativa para quem está com dificuldades financeiras e não pode pagar a mensalidade integral de um curso superior.” O problema é que um

curso de Odontologia custava no final de 2021, cerca de dois salários mínimos e meio.<sup>59</sup> É impossível para uma grande parte da população realizar um curso como esse considerando seus ganhos regulares, não é apenas uma questão de dificuldades financeiras momentâneas. Portanto, como no caso do nosso egresso, a realização de um curso superior privado torna-se um projeto familiar dos batalhadores, em que os membros são impactados cotidianamente pelos recursos destinados para a formação universitária.

É preciso destacar novamente a questão problemática da transferência de recursos públicos para o setor privado por meio de decisões do Estado brasileiro. O Sistema S, como já dissemos, é mantido por meio de recursos públicos, visto que a contribuição compulsória sobre a folha de pagamento das empresas é repassada aos preços de serviços e produtos, que são pagos pelos cidadãos consumidores. Contudo, nas últimas duas décadas, houve uma expansão do ensino universitário, por meio de políticas públicas de financiamento, em um nível que representou algo inédito em nossa história. Segundo a professora e pesquisadora Vera Lúcia Jacob Chaves, os grupos empresariais que atuam na educação são basicamente de três tipos: empresas de capital aberto, grupos internacionais e empresas internas de capital fechado. As Faculdades Pitágoras pertencem à Kroton, que se fundiu com a Anhanguera, Estácio, Ânima e Ser Educacional, e tornou-se o maior conglomerado do setor. Entre 2003 e 2017, o aumento exponencial de investimento no ensino superior privado superou, em termos comparativos, os percentuais investidos nas universidades públicas. Assim, especialmente o FIES, o PROUNI e recursos do BNDS (Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social), passaram a financiar os cursos privados de qualidade inferior, acessados sobretudo pelos batalhadores brasileiros. Em 2017, dos gastos totais do governo federal com educação, 16,7% foram para as instituições privadas, com PROUNI e FIES, totalizando mais de 21 bilhões (CÁSSIO, (org.). 2019). Com a Emenda Constitucional 95/2016, que limitou os investimentos em setores sociais por duas

---

<sup>59</sup> Essa informação, sobre o preço das mensalidades do curso, consegui presencialmente na unidade da Faculdade Pitágoras em Poços de Caldas. O site da instituição faz anúncios dos valores das mensalidades ao estilo de uma loja de variedades: “curso a partir de...”. Porém, os valores mínimos anunciados estão condicionados a descontos obtidos de diferentes formas, por exemplo, se a pessoa trabalha em uma empresa que tenha convênio com a Faculdade ou se é contemplada por algum tipo de bolsa ou financiamento parcial. Portanto, é praticamente impossível ter acesso aos preços tabelados/referenciais se não for dessa forma, indo à própria Faculdade. Fui informado, pela secretária da instituição, de que os preços têm diminuído por causa da pandemia. Evento que pode ser explicado por um conjunto de fatores, como o aumento da evasão, queda do poder aquisitivo da população, agravado pelo aumento da inflação, e redução de custos para manutenção das instituições de ensino com a prática do ensino remoto. Para conferência, sugiro as seguintes matérias: *Evasão no ensino superior privado aumenta na pandemia*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2021-06/evasao-do-ensino-superior-privado-aumenta-na-pandemia>. Acesso em: 14 nov. 2022. *Sonhos interrompidos: pandemia e limitações são causas de evasão no ensino superior privado*. Disponível em: [https://cultura.uol.com.br/cenarium/2021/08/07/173849\\_sonhos-interrompidos-pandemia-e-limitacoes-sao-causas-de-evasao-no-ensino-superior-privado.html](https://cultura.uol.com.br/cenarium/2021/08/07/173849_sonhos-interrompidos-pandemia-e-limitacoes-sao-causas-de-evasao-no-ensino-superior-privado.html). Acesso em: 14 nov. 2022. *Crise levou 3,5 milhões de jovens a abandonar ensino superior em 2021*. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2022/01/crise-levou-35-milhoes-de-jovens-a-abandonar-ensino-superior-em-2021/>. Acesso em: 14 nov. 2022. Todas as reportagens utilizam dados do Instituto Simesp (Sindicato das Entidades Mantenedoras do Ensino Superior do Estado de São Paulo).

décadas, e a conseqüente fragilização dos serviços públicos, abriu-se espaço para o aumento da atuação privada, mesmo que com financeiras próprias ou associadas, com graduações precarizadas e contribuintes com o endividamento da classe trabalhadora. Dessa forma, um direito universal torna-se cada vez mais uma mercadoria pelas negociações capitalistas e subserviência do Estado.

### 5.3 PERDAS E CONSTRUÇÕES DE SENTIDO NO PROCESSO EDUCATIVO

Eu lembro também das aulas de História, sério! Às vezes fico lembrando das apresentações de trabalho, de você dando aula, da professora da manhã também. Eu gostava de História porque eu gosto de ouvir, de imaginar coisas. Então vocês falavam e eu ficava viajando naquilo, conseguia imaginar. Então eu gostava bastante! A professora de Biologia! Como não lembrar dela! Ela também tinha uma postura rígida e eu não gosto de Biologia, estou sendo sincera. Odeio Biologia! Eu não entendia nada muito bem antes dessa professora. Mas quando ela começou a explicar eu pensei: faz sentido!

As lembranças da estudante de Administração que mora com os pais e nas horas vagas gosta de passear pela cidade, tocar violão e guitarra, ver filmes e séries, ler, dentre outras atividades, é pertinente para pensarmos sobre os sentidos e ausência de sentidos na educação, o que se relaciona com as contribuições de Henry Lefebvre quando diz sobre presença e ausência, isto é, sobre representações, que são resultantes da produção, da política e do Estado, dos valores éticos, das mentalidades, da linguagem, do espaço, ou seja, do conjunto das relações sociais. Essas representações são interiores e exteriores aos sujeitos, são homogêneas e fragmentadas, tendo como nível essencial de elaboração o cotidiano, o vivido. As representações simplificam o mundo, assim, reduzem sua potencialidade, omitem, mas também se revelam submetidas à teoria crítica, às composições e contradições (LEFEBVRE, 1983).

A escola, portanto, é resultante (e resulta) de uma multiplicidade de representações, considerando as distintas cosmovisões. O antropólogo Alexandre Barbosa Pereira, ao pesquisar experiências juvenis na periferia de São Paulo, escreveu:

Enfim, a escola era vista concomitantemente, de múltiplas maneiras pelos jovens: como espaço de aprendizado e formação que lhes garantiria um futuro melhor (pelo menos no discurso feito a mim na entrevista), mas também como local de encontro juvenil, entre outras representações que não necessariamente se referem ao ensino e à aprendizagem, mas fundamentalmente às práticas culturais juvenis. Assim, aprendizado, preparação profissional, ludicidade, sociabilidade, amizades, violência e conflito apareceram como pontos de vista importantes de alunos e professores, ora convergentes, ora divergentes, sobre a instituição escolar e suas dinâmicas relacionais (PEREIRA, 2016, p. 135).

Em meio a essas diferentes formas de conceber, perceber e viver a escola, uma série de habilidades e competências precisam ser desenvolvidas. Desde situações afetivas entre os jovens,



passando por necessárias tomadas de decisões diárias por docentes e discentes, até o bom desempenho em avaliações de admissão/inadmissão. Estudantes e professores precisam realizar ações que possibilitem chegar aos fins objetivados. É a questão central do trabalho e da diferenciação da humanidade, como já afirmamos. Portanto, inevitavelmente, habilidades serão desenvolvidas e competências consolidadas, sob pena do fracasso constante nas mais diversas interações e atividades que compõem a amplitude da existência escolar.

Porém, o que vem ocorrendo na educação brasileira, mas não só, é a aplicação restringida dos conceitos de habilidades e competências e sua instrumentalização negativa em relação à pluralidade, em prol de supostas demandas neoliberais. Vejamos mais de perto. A BNCC traz como décima competência geral “agir pessoalmente e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2017, p. 10). Essa competência contém contradições. Como será possível agir com autonomia e ao mesmo tempo ser constantemente flexível? Ao exercer sua autonomia os sujeitos provavelmente não abriram mão de certas concepções e atitudes basilares que entrarão em colisão com as exigências de outorgas características da flexibilização. O que está em discussão não é a defesa do enrijecimento e da repetição contínua independente das conjunturas, acordos e necessidades, mas sim, a problematização de que não é possível argumentar e exercer seu autogoverno, próprio da pessoa autônoma, se essa condição vem acompanhada da constante cobrança pela flexibilidade. Todavia, esses pressupostos antagônicos combinam com a realidade de fragilização do mundo do trabalho que tende a resultar no trabalhador autônomo, que está sujeito às mais diversas violências sob o engodo de estar exercendo sua capacidade de liberdade para vender sua força de trabalho, se encontrar quem a compre, das mais variadas formas e com reduzida remuneração, isto é, flexível, obrigatoriamente flexível. Não estamos diante de um cidadão autônomo, porque não lhe é assegurada a cidadania, com direitos e proteção com vista à justiça e à dignidade. A diminuição do Estado defendida pelos neoliberais, garantindo a lucratividade empresarial, afinal, para esse fim o Estado deve operar de maneira vigorosa mesmo que não assumam verbalmente essas práticas, coloca os trabalhadores em uma situação de luta por sobrevivência estimulados pela difusão de ideologias capitalistas.

A décima competência geral não é uma exceção. O documento oficial mais importante quanto à organização curricular e pedagógica das escolas brasileiras é todo permeado por incoerências, a partir da parte geral para as específicas. Essas incoerências parecem ser desdobramentos dos problemas fundantes do ensino neoliberal por habilidades e competências, a saber, a teoria do capital humano.

Gary Becker (1930-2014), professor da Universidade de Chicago e premiado com o Nobel de Economia em 1992, foi o mais influente defensor da teoria do capital humano. Becker entendia a economia como uma “ontologia da escolha”, assim, sua compreensão se alastra para todos os campos da vida humana. Essas escolhas se dariam mediante a percepção dos indivíduos quanto aos limites e às utilidades. Ou seja, decidimos o tempo todo, querendo ou não, e essas escolhas estariam ligadas à utilidade das decisões, sendo que as disposições econômicas (para Becker, o mercado) ditam escolhas. O indivíduo analisaria suas características e aptidões a serem empregadas visando retorno desse capital humano, sendo possível compreender padrões, conduzindo a uma naturalização. Portanto, é uma liberdade constantemente exercida, mas circunscrita às determinações das relações sociais sob o comando do capital (SAFATLE; SILVA JÚNIOR; DUNKER (orgs.), 2020, 105-117).

Além desse ponto paradoxal nevrálgico envolvendo a liberdade, que coloca em dúvida a teoria de Becker, existem os fatores econômicos sobre os quais nos debruçaremos. Primeiro no âmbito da verificação dos elementos históricos e culturais que influem nos caminhos tomados pelos sujeitos. Segundo, da produtividade pretensamente assegurada por meio dos investimentos em educação.

Em contraposição, e apreciando as entrevistas, é relevante recuperarmos as reflexões de Masschelein e Simons sobre a escola enquanto questão pública, pensando suas experiências e sentidos. Para os autores, a redução da educação, enquanto processo formativo propedêutico, às aprendizagens (por meio de habilidades e competências), de uma maneira que, podemos dizer, se encaminha para uma lógica de treinamento para atendimento das expectativas de empregabilidade, são frustrantes. Afinal, as exigências de mercado estão sempre mudando, assim teremos um trabalhador sempre incapacitado, sempre incompetente, e uma escola sempre falha, sempre ineficaz. Os autores também afirmam que a escola deve ser um espaço público de reserva reflexiva para a própria sociedade. Um espaço em que a lógica da produtividade não se estabeleça, porque a educação não corresponde a subordinação total à utilidade prática (MASSCHELEIN; SIMONS, 2021, 87-91).

As memórias dos egressos contribuem para que possamos analisar de modo mais assertivo as complexidades da formação educativa envolvendo as realidades escolares, as aspirações profissionais e as experiências cotidianas.

Eu formei em 2019 e com a nota do ENEM, eu joguei no PROUNI e já entrei. Foi muito rápido! Eu não estava esperando que seria assim. Eu não estava esperando uma nota tão boa do ENEM. Eu tirei quase 800 na redação. Eu fiquei chocada! Agradeço a professora de Português! Foram muito boas as aulas que a gente teve aqui no David! Foi pauleira com essa professora, eu quase morri no 3º ano, porque ela é muito brava, é rígida com essa questão de redação. Então ela pegava mesmo no nosso pé, pra gente fazer, treinar. E tiveram também aqueles simulados realizados pela escola que também ajudaram bastante. Porque eu nunca tinha feito o ENEM, foi a primeira vez. Por ser a primeira vez eu não estava esperando uma nota tão boa a ponto de entrar na faculdade. Aí como eu consegui foi a maior festa! Fiquei muito feliz!

A fala dessa ex-estudante do ensino médio, que atualmente estuda Fisioterapia e gosta de ler, dirigir, navegar em redes sociais, praticar atividades físicas e festejar com os amigos nas horas de lazer, expõe uma face mais instrumental dos estudos que lhe permitiram alcançar boas notas e acessar à universidade por meio de bolsa. Outra egressa, que estuda Administração, cuja percepção sobre as aulas e professores registramos ao abrir esta seção, também comentou sobre os treinamentos nas aulas de Português para a redação do ENEM e de vestibulares para universidades que têm processo seletivo próprio.

A professora de Português do 3º ano, quando ela chegou, ela botou medo na turma toda. E eu era uma pessoa que morria de medo dela. Ela sempre falou que ia ensinar a gente a fazer redação e eu meio que não acreditava. Eu pensava que não era tão boa nisso, pensava que não era pra mim. Mas ela disse que a gente ia fazer uma redação por semana, nessa folha, nesse padrão, nesse modelo. Ela foi ensinando a gente, mas eu não gostava. Aí quando eu fui vendo resultado disso, eu falei: ela realmente me ensinou a fazer redação.

Essa mistura de satisfação e agradecimento pelo aprendizado e ao mesmo tempo apreensão, desconforto e conflitos marcantes apareceu de maneira recorrente em relação à professora de Português, citada sempre nominalmente pelos estudantes que tiveram aulas com ela. Não seria fora de propósito recordarmos outra vez que nossa pesquisa compreende os jovens batalhadores que, durante o percurso do ensino médio, também fizeram um curso profissionalizante e, como apontamos, a partir das respostas dos questionários, 58% estavam na faculdade e 75% estavam empregados. Portanto, para aqueles que não conseguiram concluir o ensino médio, ou tendo concluído não conseguiram emprego e continuaram com seus estudos, o entendimento do que significaram essas aulas e a relação com os professores pode ser distinta.

Outra professora, responsável pelo conteúdo de Biologia, tida como rigorosa quanto aos estudos, distante dos estudantes em termos de afetividade, mas profundamente conhecedora dos conteúdos, mantendo as turmas organizadas e realizando excelentes explicações, foi a mais lembrada pelos entrevistados. Contudo, ao perguntar para a mesma jovem do comentário anterior se sua predileção era sempre pelos professores sérios, ela ponderou.

Eu prefiro os professores mais sérios, pra ser sincera... também não. Tem o professor de Química, por exemplo. Eu amo ele! Ele sabia ser sério, mas sabia deixar a gente à vontade. Toda vez que eu estou nervosa eu lembro dele dizendo: “não sofre não, coração!” Porque ele sempre falava isso. Então às vezes eu estou lá, tentando entender as coisas, e eu lembro que ele iria falar isso. Ele tinha o jeitinho dele de ser que fazia com que a gente se sentisse bem e não tivéssemos medo da matéria.

Ao recordar-se das aulas e dos professores, a egressa lembrou também, e foi tocada por memórias afetivas, significativas para o seu cotidiano em momentos de aflição ainda hoje. Os

defensores da educação empresarial bem poderiam afirmar que estamos diante de um *case* de aprendizagem do aclamado conhecimento emocional ou inteligência emocional. Porém, não é apenas isso. Estamos diante de um exemplo de educação em seu sentido mais amplo, pela sensibilidade, pelo equilíbrio, pelo corpo, pela humanização, para além de qualquer código de conduta instrumental. Assim, temos que a melhoria no engajamento dos estudantes também está associada a uma identificação com os docentes. E o sentido do aprender passa também pelo reconhecimento do potencial para com uma determinada área do conhecimento, que pode ser reforçada pela valorização pública de seu desempenho.

O que eu mais gostei de estudar foi Química. Química me pegou de um jeito que nossa! Foi no 9º ano, em outra escola. Estava acabando o ano, estava acabando Ciências e começaram a dar um pouco de Química. Foi meu primeiro contato: tabela periódica, entender um pouco mais das reações químicas. Na hora em que eu vi aquilo nossa... eu gostei demais! Aí qualquer trabalho ou atividade que ela passava eu já fazia. Quando tinha prova eu estudava muito mesmo para conseguir pegar aquilo. Eu lembro que no final do ano eu já tinha fechado os três últimos bimestres com a nota máxima, 25 pontos. E no primeiro, fiquei com 24. Ela falou que eu não precisava mais fazer a prova final. Eu fiquei sentado na sala, vendo os outros fazerem as provas, só que no meio da aula eu já estava cansado de ficar sem fazer nada, pedi a prova e gabaritei. E continuei gostando, continuei amando!

Esse egresso, empregado em um supermercado, que tem a leitura, os jogos eletrônicos, as atividades físicas, as festas com os amigos, os filmes e as séries como preferência de diversão, e que deixou o curso de Gestão Comercial no Instituto Federal do Sul de Minas (IFSuldeMinas) durante o período da pandemia, quando faltava pouco para se formar, porque, segundo ele, já não estava gostando e acabou desanimando por completo em decorrência do ensino remoto, tomou gosto pela Química ao fazer estudos em Química. Da mesma forma que outra aluna relatou que seu interesse pela Matemática se dava pela própria Matemática, pelo gosto de realizar os cálculos. Na contramão dos pragmatismos empresariais, as escolas, defendem Masschelein e Simons, não devem ser movidas pela produtividade, pela utilidade, mas sim pela liberação, pela suspensão. O que parece fazer muito sentido quando escutamos os jovens. A escola, para esses autores, deve ser um espaço descolado das imposições da economia política, porque essa é uma tentativa de domá-la. Para exercer sua função, já que escola, do grego *scholae*, quer dizer ócio, deve significar um tempo liberado, para ter sentido enquanto escola. Um tempo livre e desvinculado dos interesses imediatos, que não são apagados, mas não podem subordinar a educação, porque nesse exercício de estudar, por estudar, pelo estímulo ao conhecer, se pode sonhar ser outra coisa, ser o que quiser, inventar mundos, outras realidades. Nessa escola como um meio, sem determinações objetivas coercitivas, sem direcionamentos às finalidades de maneira fatalista, as habilidades e competências seriam matérias em estudo e não condicionantes do aprender. Novamente, não há uma negação da cultura, da história, das classes, dos territórios, mas

uma suspensão temporária das limitações: “a escola chama os jovens para o tempo presente (‘o presente do indicativo’ nas palavras de Pennac) e os libera tanto da carga potencial de seu passado quanto da pressão potencial de um futuro planejado (ou já perdido)” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2021, p. 36). Os ataques à escola, vistos dessa forma, seriam tentativas de desescolarizar, ou seja, de acabar com o tempo livre, colocando-a para satisfazer outros interesses.

Eu acho que quando você desperta a curiosidade, principalmente no jovem, é o que faz ele querer estudar. Quando você dá um feijão com arroz, ele fala: ah, é isso. Faz a decoreba dele, faz prova, tira a nota e vai. Agora, quando você desperta nele a vontade daquilo, ele aprende coisas que leva para frente. Ele não fez a decoreba para fazer a prova e passar, entendeu? Você faz a cabeça dele trabalhar. E acho que a maior parte dos meus colegas tinham a mesma opinião, sabe? Claro que tem um ou outro que falavam: “ah não! Preguiça! Mais trabalho à toa!” Mas no geral, dos amigos que eu tenho até hoje, tem essa mesma visão. Tipo, de ter esses professores como pessoas que marcaram a vida, por ter esse conhecimento até hoje.

Segundo essa jovem artista plástica, de 20 anos, que gosta de passear pela cidade, viajar para outros lugares, praticar esportes e outras atividades físicas, frequentar teatros, museus, exposições, cinemas, bares e casas noturnas, e que assim como outro egresso também abandonou um curso no IFSuldeMinas, diante do ensino remoto adotado por causa da pandemia de Covid-19, neste caso Biologia, disse que além do que aprendeu em sala de aula, também percebeu que seu desenvolvimento foi auxiliado pelas práticas e competições esportivas. Dizendo sobre suas experiências, a egressa destacou que a primeira vez que viajou foi pela escola e que para jogar os campeonatos de vôlei teve que ser mais disciplinada, pois, se não tivesse um bom aproveitamento, não conseguiria ficar ausente das aulas enquanto disputava com o time da David Campista.

A experiência, como afirma Jorge Bondía, “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que se toca” (BONDÍA, 2002, p. 21). No artigo *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, o especialista em linguística corrobora para compreendermos com mais profundidade o dilema da carência de experiência no mundo contemporâneo e que tanto atinge a juventude, na educação, no trabalho e em outras dimensões da vida, diante das imposições das relações sociais capitalistas. O ensino, seja marcado pela burocratização e pelo autoritarismo conservador, seja pelo viés empresarial, que se expande sob uma infinidade de aparências, mas não se diferencia substancialmente do primeiro viés, vem recheado de informações, de listas de habilidades, de prateleiras de conhecimento. Nas escolas, os momentos formativos tratam de um supermercado de temáticas, das datas comemorativas aos direitos do consumidor, da metodologia STEAM<sup>60</sup> à avaliação 360, e no final, diante dos vários projetos, das

---

<sup>60</sup> Sigla para *Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics*. Formulada nos Estados Unidos nos anos 1990, a metodologia de conotação empresarial ganhou força com Barack Obama na presidência, que se empenhou para transformar a proposta em política pública durante seu governo. Para mais informações e exemplos de inserção da

muitas atividades, das tarefas cumpridas, do livro didático encerrado, o que fica? Segundo Bondía, a experiência exige desaceleração, para escutarmos, olharmos, pensarmos, sentirmos. E essa possibilidade de experienciar, que é viver, caminha em sentido contrário às exigências neoliberais de produtividade e prestação de contas.

No sentido de recordar-se das experiências, outra egressa, estudante de Fisioterapia, que tem um cotidiano carregado por muitas atividades, dentre elas curso de inglês, trabalho e reuniões do diretório acadêmico, recorda da Festa Junina e especialmente do projeto interdisciplinar de produção de curtas-metragens, como momento educativo por excelência.

A gente aproveitou demais, fizemos Festa Junina, dançamos na Festa Junina. E no primeiro ano começamos a fazer os curtas, pelo Festival de Curtas da escola, e foi muito legal o primeiro ano que a gente fez! Meu grupo fez um curta maravilhoso! Mas passaram seis segundos do que era estabelecido. E a gente não foi selecionado para a próxima etapa por causa de seis segundos. Então isso me marcou porque foi muito legal, mas ficamos muito decepcionados porque não conseguimos passar. Certamente a gente iria ganhar porque ficou muito bom o nosso curta. Ele fala muito de autoestima. Era a história de uma menina que sofria bullying, ela se cortava, ficava triste, e no final a gente passava uma mensagem positiva para as meninas. Do curta pra frente aumentou a importância desse tema pra mim. Como gosto muito de fotografia eu gravei e editei. Fez aumentar a vontade de fazer algo relacionado com isso.

O Festival de Curtas, realizado pela escola, é uma atividade pedagógica interessante para pensarmos o uso de habilidades e competências em outra chave. Os estudantes se dedicam ao projeto, que vale pontos para o fechamento dos bimestres, mas o fazem para além disso. Os professores, supervisores e gestores também são envolvidos em todo o processo de orientação, avaliação e logística durante um semestre. Em outras palavras: dá muito trabalho! E não foi uma determinação da hierarquia administrativa, foi algo que surgiu da equipe da escola e que não é realizado com o objetivo de retornos financeiros, mas faz muito sentido para a comunidade da escola. Esse é o tipo de situação que nos permite recuperar indicativos das distintas formas de vida incompatíveis: a democracia e o neoliberalismo. Embora exista a difusão da pedagogia de projetos sob o viés da teoria do capital humano (*labs, think thanks*, etc), esse projeto, que vem sendo realizado anualmente, com exceção do período pandêmico, articula coletivamente, estimula a apropriação de ferramentas tecnológicas, possibilita o ofício criativo, fomenta debates sobre temas plurais e de fundamental relevância social.<sup>61</sup> Nas palavras de Masschelein e Simons, discutindo criticamente a flexibilização neoliberal como forma de vida aplicada à educação, aos professores, temos:

---

metodologia em instituições do sistema S, ver *Tudo Junto e Misturado: nova maneira de aprender*. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/tudo-junto-misturado-nova-maneira-de-aprender-23297623>. Acesso em: 15 nov. 2022.

<sup>61</sup> Registrando e refletindo sobre uma das edições do festival de curtas na E. E. David Campista, em que desenvolvi junto aos meus estudantes uma pesquisa com as mulheres de suas famílias, escrevi o artigo “Memórias das mulheres: ideologia, educação e trabalho”. Inicialmente foi elaborado como trabalho de conclusão da disciplina Diálogos Interculturais I, realizada em 2018. Depois, em 2019, o artigo foi apresentado no Colóquio *A educação, Religião e Direitos Humanos*:

A automonitorização e a autorreflexão como uma função do conhecimento e das competências disponíveis banaliza e ignora o cuidado do professor consigo mesmo. Acima de tudo, o professor amoroso não se orienta em direção a competências (parciais), mas sim rumo à determinada maneira de vida, uma atitude dedicada em relação à vida que se manifesta em sua personalidade e seu relacionamento com a matéria e a nova geração (MASSCHELEIN e SIMONS, 2021, p. 150).

A estudante de Biomedicina, que tem como atividades recreativas prediletas namorar, dirigir automóveis, se reunir com a família, navegar pelas redes sociais, fazer compras e assistir a filmes e séries, disse também sobre o que fez mais sentido, ou não, em seus estudos no Senai. Aliás, essa foi uma questão um tanto incômoda ao ouvir as gravações das entrevistas, percebi que tive que insistir um pouco mais para que os egressos falassem mais sobre as atividades no interior do C.F.P. João Moreira Salles / Senai, porque havia uma tendência às respostas uniformizadas, estandardizadas, como nos casos em que a pessoa chega do trabalho e ao ser indagada sobre como foi seu dia de labuta, ela repete, dia após dia: “tudo bem!”

Eu fui fazer o curso porque eu queria um primeiro emprego. Fui lá de menor aprendiz, fiz a prova e passei. Eu comecei Desenho Mecânico, mas eu nem sabia direito o que era. Aí quando eu comecei eu via que tinha alguma coisa ligada à engenharia, que era uma das coisas que eu queria seguir para a vida, sabe? E assim que comecei a fazer eu pensei: não, parece que não é isso que quero para minha vida. Mas eu terminei o curso. Foi um curso bem legal! A parte que eu mais gostava era da oficina, que era mexer com o torno, mas toda aula era um medo, de fazer alguma coisa errada. Eu fazia com uma colega, que era do terceiro ano daqui também, nós duas passávamos cada coisa naquele torno! Mas no final deu tudo certo, nossa peça saiu bonitinha. Mas eu vi que engenharia não era pra mim não.

A mesma jovem compartilhou suas recordações sobre a relação com os instrutores de seu curso, sobretudo a respeito da forma como incentivavam, atendiam e dialogavam com os aprendizes. As relações amistosas, por meio de memórias agradáveis, como dessa estudante, também apareceram em outros relatos dos egressos, mas na maior parte das vezes de maneira pontual, breve.

Eles incentivavam bastante. Não cobravam muito não. Eles incentivavam sempre a estudar, pensar no futuro. O primeiro instrutor, quando a gente entrou, ele perguntou o que cada um queria seguir para a vida. Ele até falou: porque se vocês estiverem aqui por dinheiro, vocês vão ralar, vocês não vão aguentar. Daí eu fiquei tipo... A outra instrutora também incentivava. E o terceiro instrutor a gente ficou mais na oficina com ele, que era atencioso, porque tinha umas máquinas perigosas. Com a instrutora a gente tinha mais afinidade. A aula dela era mais descontraída. Era de Segurança no Trabalho, então ela passava a matéria, a gente copiava, fazia as atividades e depois ela sempre fazia uma gincana pra gente aprender. E o material didático era apostila. A gente sempre recebia uma apostila para cada matéria que iniciávamos.

---

*diálogos possíveis*, no campus da PUCMinas em Poços de Caldas. Em 2020, o texto revisado foi publicado no livro *Religião, educação e Direitos Humanos*, que reúne textos pesquisas apresentadas no Colóquio de 2019 e em outro realizado em 2018, na mesma instituição. Cf. SIQUEIRA, Giseli do Prado; SARES, Maria Izabel Ferezin; SOUZA, Maria José Scassiotti de; MARIANO, Maria Teresa. **Religião, Educação e Direitos Humanos**: diálogos possíveis. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

Para outra egressa, que trabalha com arte e se preparava para cursar Publicidade e Propaganda no início do próximo ano letivo, o diálogo foi uma característica fundante que perpassou toda sua experiência na escola David Campista.

Foi muito louco! Quando eu entrei aqui eu lembro que era tudo muito grande, porque eu vim de uma cidade menor. Então, muito diferente! Mas eu lembro que eu gostei da escola desde o dia em que eu cheguei aqui. Eu acho que é pela forma como a escola é gerenciada. É muito o que o ex-diretor dizia, que é a escola do coração. E realmente é essa a sensação que se tem. Qualquer pessoa que estuda aqui fala que você se sente acolhido. É a forma de lidar com os alunos. Mesmo nas vezes em que eu já arrumei problema de matar aula e tudo, nunca foi aquele negócio assim: dá uma suspensão, dá uma advertência. Sempre foi uma escola de muito diálogo, muito de conversa: “temos um problema? Vamos resolver! Você está vendo um problema na escola? Vamos sentar e escutar.” E sempre teve um negócio que é muito foda, eu acho, que é a voz para os alunos, que muitas escolas não têm. Aqui a gente sempre teve voz. Eu que participei de colegiado, de grêmio estudantil, do time de vôlei, sempre teve assim: “o que você está achando de tal coisa que está acontecendo?” Tinha possibilidade de resolver.

Pensando um pouco mais essa questão do diálogo, ou sua ausência, embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) afirme nos artigos 3, 14 e 56 que as gestões em educação devam ser democráticas, assim como os componentes curriculares a serem trabalhados devam difundir valores democráticos, como estabelece o artigo 27, ouvir um depoimento como esse ainda pode ser surpreendente, considerando a burocratização e as hierarquizações autoritárias presentes na educação brasileira. A propósito, vale recordar que essa mesma LDB, nos debates pós redemocratização, na primeira metade dos anos 1990, apresentada em sua primeira versão por Darcy Ribeiro e depois aprovada com modificações no governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB), não era aquela defendida pelos políticos, educadores e movimentos profundamente comprometidos com educação. Não houve discussão transparente e democrática para sua aprovação. Outra questão foi a proposição, duramente combatida pelo empresariado, de que a formação profissional fosse administrada de maneira tripartite, com representantes do Estado, do empresariado e dos trabalhadores, esses últimos por meio de suas centrais (FRIGOTTO, p. 173). Isso quer dizer que, legalmente, no período da redemocratização e subsequente, a sociedade brasileira poderia ter construído uma legislação mais progressista, que assegurasse efetivamente uma educação básica e profissionalizante, verdadeiramente democrática e significativa, pois, quando é possível se fazer presente na organização, conhecendo os problemas, fazendo escolhas, elaborando alternativas coletivamente, a tendência é que as instituições escolares e todo o cotidiano educativo resulte em um conjunto de experiências significativas, pelo caráter formativo integral, aliando teoria, cultura, técnica e sensibilidade, de maneira que percepções como as dessa egressa prevaleçam entre os estudantes e profissionais.



Atualmente, como a implementação do Novo Ensino Médio, que visa a ampliação gradativa do tempo de permanência dos estudantes na escola, com o estabelecimento de novos componentes curriculares, tais como Projeto de Vida, aprofundamentos por áreas, conteúdos técnicos e eletivas como Mundo do Trabalho e Redação para o ENEM, as escolas estaduais em Minas Gerais passam por um processo de redução de turmas do Ensino Fundamental, que de acordo com a divisão entre as esferas federativas, deve ser de responsabilidade dos municípios, mesmo que exista um caráter colaborativo. Dessa maneira, a Escola David Campista em poucos anos pode passar a receber estudantes apenas a partir do primeiro ano do ensino médio, com estudantes vindos de toda a cidade, característica essa que já explicitamos. Se, por um lado, essa medida atende orientações legais, por outro, há uma implicação na comunidade escolar quanto a identificação dos estudantes que, quando frequentam a instituição desde o ensino fundamental tendem a conhecer e se reconhecerem melhor na escola. Uma egressa, cursista de Fisioterapia, que iniciou seus estudos na unidade ainda no Ensino Fundamental I, que já não é mais ofertado na unidade, descreveu a importância da continuidade de um período longo de estudos na escola para sua formação enquanto pessoa, sua significativa identificação:

Eu fiquei no David por 12 anos. Muito tempo! E nossa, adoro aqui! As pessoas, as amizades que fiz, os professores, o ex-diretor, gosto muito dele! A minha vida praticamente, porque passei a maior parte do tempo aqui no David.”

Nesse sentido, a escola David Campista ainda enfrentou outro problema nos últimos anos. A administração do estado, representada pela Superintendente Regional de Ensino de Poços de Caldas planejava a junção da escola com o Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) Heloísa Lacerda, de forma que a escola dividiria seu espaço (salas, pátio, cozinha, banheiros), com a instituição voltada para a diplomação de estudantes jovens e adultos em formato supletivo. De acordo com a comunidade da escola, essa junção, com vistas à diminuição de custos, era uma ação desrespeitosa levada a cabo pela administração de caráter neoliberal do governador Romeu Zema e do partido Novo, que afeta negativamente o funcionamento da unidade.<sup>62</sup> Podemos acrescentar que tal possibilidade de junção era antidemocrática, já que as comunidades não foram consultadas, e precária, por limitar espaços da escola, especialmente quando o Novo Ensino Médio passa a demandar cada vez mais melhores estruturas. A junção também descaracterizaria as unidades de ensino, gerando implicações quanto às identidades das comunidades escolares. Porém, após

---

<sup>62</sup> *Junção de Unidades escolares não agrada comunidade do David Campista*. Disponível em: <https://www.jornalmantiqueira.com.br/2022/02/25/juncao-de-unidades-escolares-nao-agrada-comunidade-do-david-campista/>. Acesso em: 15 nov. 2022.

manifestações dos integrantes da David Campista, o que provocou também manifestações de políticos em Poços de Caldas e em Belo Horizonte, contra a junção – e de acordo com a direção da unidade, somaram-se às discordâncias algumas dificuldades no processo licitatório para as adequações prediais previstas – o governo do estado recuou da decisão. Além do cancelamento do ajuntamento, também foi anunciada publicamente a liberação de verbas para melhoria das instalações da unidade, na Câmara Municipal de Vereadores, em uma sessão comemorativa em homenagem aos 100 anos da escola David Campista, no segundo semestre de 2022.<sup>63</sup> Todavia, essa tem sido a forma prevalecente de governos neoliberais agirem com a educação pública, a redução das tomadas de decisão colegiadas e democráticas, e o tecnicismo.

A busca de economias de escala levou à construção de escolas maiores, ao aumento do número de alunos por sala de aula, à eliminação das turmas pequenas e das matérias que eram consideradas inúteis em prol da rentabilidade. A profissão de professor nos Estados Unidos se complicou e se burocratizou. A carga de trabalho aumentou com o número maior de alunos por classe. A transmissão dos conhecimentos foi prejudicada pela aplicação sistemática de testes, pelo preenchimento de diários de classe e pela utilização de estatísticas. O professor estadunidense, definido como um ‘técnico do ensino’, era visto cada vez menos como um trabalhador intelectual encarregado da transmissão dos conhecimentos. O esforço pela redução de custos se juntou a uma pressão supostamente ‘democrática’ a favor de outra redução: a dos conteúdos que eram ensinados e das exigências em matéria de cultura (LAVAL, 2018. p. 203).

O parágrafo acima analisa mudanças na educação estadunidense no início do século XX, com aplicação da sistemática industrial nas escolas, mas bem que poderia ser sobre a educação brasileira nas últimas décadas. Em todo o país, mesmo naqueles estados e municípios governados por partidos que podem ser situados no campo progressista, há denúncias de sindicatos de professores sobre medidas como essas sendo implantadas paulatinamente ou impostas de maneira abrupta. Contrariando o discurso, as medidas neoliberais aumentam o controle e pressionam os profissionais, que são limitados quanto às necessárias liberdades no ato de ensinar/aprender.

Para concluir este quinhão, ao entrevistarmos os egressos, a questão fundamental da experiência mostrou-se ainda mais complexa. Por um lado, em diversos momentos os ex-estudantes do ensino médio e profissional no Senai recordaram-se de momentos significativos que envolveram atividades práticas, o que o léxico da educação neoliberal poderia chamar de metodologias ativas, como os jogos, as atividades laboratoriais, tarefas coletivas que deveriam gerar necessariamente um produto final a ser apresentado e até incursões no social, como destacou da seguinte forma um dos egressos, que atualmente faz Odontologia, recuperando uma realização pedagógica quando ainda cursava o 9º ano em outra escola:

---

<sup>63</sup> *Sessão Comemorativa pelos 100 anos da E. E. David Campista*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1qJCEYn-GP4> Acesso em: 14 nov. 2022.

A professora propôs pra gente fazer uma ação solidária. A gente tinha que fazer alguma coisa e apresentar esse trabalho na escola sobre o que a gente aprendeu. Nosso grupo foi à praça de alimentação compramos algumas coisas como cachorro quente e levamos para os moradores de rua. Então foi algo bem impactante. Foi bem legal aprender ser uma pessoa mais caridosa, entender a dificuldade do outro, agradecer por tudo que a gente tem, podermos estar estudando, ter uma casa. Foi quando pela primeira vez eu presenciei esse tipo de coisa que acontece na sociedade.

Por outro lado, as memórias das aulas com professores, digamos, mais professorais, com conduções mais expositivas, também se mostrou significativa. O caso da professora de Biologia, sempre lembrada pelos egressos foi exemplar, o que faz recordar o significado do professor enquanto maestro que habita a sala de aula, na reflexão literária e filosófica do livro de Masschelein e Simons, comentando a obra “A perda da imagem ou através da Serra de Gredos”, de Peter Handke:

Sua atenção só era capturada nos momentos em que o professor começava a falar como se tivesse esquecido os alunos – quando ele estava falando com ninguém em particular – levado por suas palavras. Ele não estava ausente nesses momentos, mas incrivelmente presente no que dizia, e isso permitia que seus alunos se interessassem. Talvez Handke esteja falando aqui do professor *amateur* que mostra amor pelo tema ou pela matéria, e, dentro disso, amor por seus alunos. Naquele momento, o amor por sua matéria e o amor por seus alunos estavam, inextricavelmente, entrelaçados. Dito isso de outra maneira: para o professor, aspecto formativo do ensino infundido de amor é a sombra brilhante de sua mestria (MASSCHELEI e SIMONS, 2021, p. 80).

Tais considerações nos levam a uma situação em que se torna necessário compreender as complexidades, singularidades e também contradições nos processos educativos que dificilmente podem ser reduzidos a concepções homogêneas. Se havia sentido na interação exercitando atividades orientadas em que múltiplas habilidades deveriam ser empregadas para a construção de relações, aprendizados e produtos, com a presença efetiva dos estudantes em caráter protagonístico que resultaram em valorosas experiências, os momentos de exercício da escuta, da observação atenta e da disciplina do corpo conduzindo a momentos de elevação, tomados pelo compartilhar de saberes de forma discursiva também significaram experiências vigorosas pela suspensão de condicionantes da vida imediata, pragmática, provocando ausências que fortaleceram a presença integral de aprendizado e reflexão.

Contudo, essas dinâmicas, perpassadas e imbricadas por tantas outras, com gradações, não resolvem o insistente problema da sensação de carência de viver da juventude, ou seja, de perda de experiência que possibilita atribuir sentido à existência. Prova disso foram as vontades, manifestas em tons ansiosos, dos jovens, quanto ao futuro próximo, em que poderiam se lançar a novas e intensas experimentações, como viajar, conhecer outras pessoas, adquirir bens. Nesse ponto, parece existir mais uma lógica de produtividade e consumo de lugares e entretenimento, do que exatamente a compreensão cognitiva, sensorial e afetiva, que caracteriza a experiência. Tanto que, como discutem

autores da coletânea *Culturas Juvenis no século XXI*, há de se pensar no trato da juventude com o objeto de políticas públicas inseridas numa sociedade de consumo que cria o tempo todo, por diferentes maneiras, concretas e/ou simbólicas, a necessidade de consumir para afirmação das identidades, sejam elas entendidas como mais tradicionais ou progressistas por uma determinada sociedade. Enquanto isso, observa-se a falta de mobilização coletiva relacionada ao engajamento político cultural na posição de sujeitos promotores de transformações (BORELLI; FILHO (orgs.), 2008). O que também não é total, definitivo e desprovido de potência de superação, como veremos a seguir.

#### 5.4 MATURAÇÃO E “QUESTÕES IDEOLÓGICAS” (RELIGIÃO, POLÍTICA, RACISMO, MACHISMO, ESTÉTICA, FAMÍLIA)

Eu sou muito zoada, porque eu apoiei o atual presidente (Jair Bolsonaro). E as minhas amigas zoam comigo até hoje. Eu falo: gente todo mundo tem seus erros. Eu mudei, porque era muito influenciada pela igreja, dentro da minha casa e nem entendia daquilo. Não vou falar que entendo hoje, eu sou uma pessoa ignorante nessa parte. Eu não entendo, mas tenho meus ideais. E eu diria que meus ideais estão ali no meio. Na economia é direita, no social é esquerda. Então eu sou meio perdida nesse assunto, mas eu tenho vontade de participar de algo assim, ter uma causa para lutar.

A jovem, estudante de administração, que se declara branca e cristã evangélica, expressou dessa maneira sua relação, marcada por desconfortos, com a política. Recordamos que apresentamos, especialmente no primeiro capítulo, como são intrincadas as relações entre política, no sentido mais forte do termo, enquanto disputa por poder, pela administração, que envolve argumentação e convencimento, e a educação. Portanto, ao escutarmos os jovens batalhadores quanto às questões, por excelência, ideológicas, envolvendo suas posições políticas, político-partidárias, e sua relação com a educação e a sociedade, dizendo de forma geral, precisamos analisar atentamente.

Politicamente eu me defino contra o Bolsonaro! Hoje em dia essa é minha política porque eu não aguento mais! Sério! Está triste! Eu comecei a votar com dezesseis anos, então foi algo mais presente. Eu sempre gostei de estar envolvida e participar da política. Em 2019 eu participei ativamente nas redes sociais, conversando com o pessoal sobre esse assunto. Porque é uma coisa que os jovens têm que estar por dentro, porque a gente não tem muito conhecimento sobre constituição, sobre nossos direitos. É uma coisa que eu gosto de ir atrás, de pesquisar. Mas eu não sei como eu me definiria em termos de partidos políticos. E atualmente eu sou do D.A. (Diretório Acadêmico), apesar de ter caído de paraquedas lá! Porque a gente não teve muito contato com o D.A., por causa da pandemia. E aí do nada falaram: “a gente vai montar uma chapa, vamos concorrer!” Eu realmente não sabia como funcionava, mas eu entrei, a gente ganhou, estamos lá faz seis meses. Estou tentando passar para as pessoas o que não passaram pra mim, eu fico na parte de marketing, de comunicação. E nós cobramos muito pela vacina contra a Covid para os estagiários, porque eles estavam atendendo pacientes sem estarem vacinados, então estava um risco gigantesco! A gente foi atrás mesmo! Fizemos congresso com o pessoal, reuniões e tudo e a gente conseguiu

vacinação para os estagiários. Foi uma vitória muito grande do nosso D.A. a gente ter conseguido isso junto com o D.C.E. de lá. Uma das maiores conquistas que a gente conseguiu esse ano!

A estudante de Fisioterapia, também cristã evangélica, autodeclarada parda, externou sua indignação com o atual governo brasileiro algumas vezes durante a entrevista. E em trechos como este desatacou seu engajamento e criticidade diante das questões educacionais e sociais. Sua prática, enquanto estudante engajada, desde a escola básica, caminha junto com seu amadurecimento em termos de leitura e participação política.

Outro jovem, preto e ateu, empregado como operador de caixa, que se preparava para provas de admissão para o ensino superior, manifestou sua percepção política quanto aos governos ressaltando a necessidade de atendimento aos anseios populares.<sup>64</sup> Ele também disse sobre o momento de crise agravada pela pandemia que afeta a realidade das famílias batalhadoras brasileiras, que pode oscilar progressivamente, desde a diminuição da capacidade de consumo próximo da classe média, até carências básicas, semelhantes às dificuldades das camadas mais empobrecidas da população.

Eu não sou aquela pessoa extremamente ligada à política. Não é algo que eu fique lendo notícias direto assim. Mas a minha visão de política é aquela que ajuda o povo, quem realmente necessita, principalmente. Vendo do jeito que está hoje não é nunca o que eu pensei. Jamais! Tinha que ser algo voltado para o povo, para a educação, para a saúde, porque é a base da vida. Ver como as coisas estão hoje me angustia sim, porque por mais que você tente ajudar o próximo já estamos chegando naquele ponto: “será que eu vou conseguir ajudar se eu tenho as minhas dificuldades?” Quem sabe? Já está chegando nesse nível!

É preciso considerar que as incertezas provocadas pela pandemia e o necessário distanciamento social acelerou processos de substituição de encontros, estudos, trabalhos e compras presenciais, pelas modalidades remotas, via utilização de *smarthphones* e computadores conectados à internet, dificultaram ainda mais as relações sociais dos jovens, que envolvem fazer política. Além disso, soma-se a essa encruzilhada, que afasta a juventude dos debates e das ações políticas, a desconfiança da população na política tradicional conservadora, com seus conchavos e repetições, e o crescimento eleitoral de notórios aventureiros despreparados e agressivos. Embora, recentemente, o estilo lacrador (que arrasa e silencia) e cômico nas redes sociais, tenha atraído votos da juventude, tanto no Brasil quanto em outros países.<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Cerca de seis meses após a entrevista, encontrei com esse jovem numa manhã de sábado, em uma rua no centro da cidade. Contente ele me disse que havia conseguido a vaga para estudar Química da Universidade Federal de Lavras. Observando suas redes sociais nas semanas seguintes vi postagens desse jovem em seus primeiros passos no ensino superior.

<sup>65</sup> As eleições de Bolsonaro no Brasil, Donald Trump nos Estados Unidos, Volodymyr Zelenky na Ucrânia, dentre outros, foram marcadas por esse tipo de estratégia eleitoral. Para uma melhor compreensão da ascensão da extrema direita nos últimos anos, vale conferir o livro *O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil*, composto por um conjunto de breves artigos, organizado por Esther Solano Gallego. Para a questão da juventude que passou a se identificar com o bolsonarismo o artigo *Da esperança ao ódio: a juventude periférica bolsonarista*, de Rosana Pinheiro-Machado e Lucia

Por estar em constante contato com os estudantes do ensino fundamental e médio, esse conjunto de fatores parece resultar no contínuo desestímulo ao envolvimento dos jovens com a política. Para muitos deles, embalados por reproduções de preconceitos familiares, miragens de consumo capitalista ampliadas pelas redes sociais e toda sorte de desinformações e distrações, causam desinteresse, certo temor, incompreensão e perda de sentido na política institucional, especialmente para uma parcela mais vulnerável, não contemplada nessa pesquisa. A estudante de fisioterapia, assim como o jovem negro entrevistado, também relatou sua angústia com a situação atual e o futuro próximo da sociedade brasileira.

O futuro próximo é muito incerto. Ao mesmo tempo que eu acho que nós vamos voltar ao normal, que vai dar tudo certo, que eu vou conseguir ter minha experiência de faculdade cem por cento, eu acho também que vai continuar do jeito que está, porque muita coisa aprendemos a lidar, ficou muito mais fácil online, então assim... é muito incerto! Eu não consigo imaginar meu futuro tão próximo como vai ser. E pela política também. Realmente cada dia está pior que o outro. Dá muita raiva! Cada dia está pior, então não sei o que esperar do dia de amanhã. Estávamos até brincando outro dia que a certeza que temos é que amanhã estará pior do que hoje.

A ex-estudante de Biologia, que em breve caloura de Publicidade e Propaganda, branca e que preferiu não declarar uma determinada filiação religiosa, foi direta ao manifestar seu descontentamento com o atual líder do governo brasileiro e também em relação às formas negativas de discriminação.

Eu nunca fui muito uma pessoa que gostasse de ficar quieta, então não sou uma pessoa que vai chegar e falar de política, mas se eu vejo alguma situação conflituosa, por exemplo, alguém falando: “Bolsonaro, presidente 2022”. Eu não vou ficar quieta! Eu sempre me opus muito! Um comentário tipo machista, racista ou que você fale alguma coisa que eu não concorde, eu vou por meu ponto de vista ali. Não de forma agressiva, porque acredito que agressividade não faz nada. Mas eu vou tentar mostrar meu ponto e te mostrar como você está errado nessa situação.

As expressões dos jovens batalhadores, de afastamento da política institucional, provocam algumas necessárias considerações. Frigotto chama a atenção para o fato de que no Brasil, principalmente por causa da ditadura cívico-militar, os setores progressistas, que defendem transformações significativas, por muito tempo, e ainda hoje, se mantêm um tanto avessos ao Estado, a disputar a administração do Estado (FRIGOTTO, 2010). Porém, se pretendemos modificar a realidade com vistas à democratização e à justiça social, o caminho, a julgar pelas próprias condições concretas manifestadas por esses jovens que responderam os questionários, colaboraram com as entrevistas, passa pela compreensão da necessidade de disputa pelo Estado. Avançando neste sentido,

---

Mury Scalco é esclarecedor, principalmente ao identificarem as tensões provocadas por uma inclusão excludente pelo consumo e a valorização do autoritarismo em uma sociedade profundamente autoritária, dois aspectos importantes em discussão também em nossa pesquisa (GALLEGO, Esther Solano. **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018).

segundo Vitor Paro, em *Administração escolar: introdução crítica*, a atividade administrativa, enquanto trabalho humano, deve ser compreendida no bojo das relações homem/natureza. Essas relações em seu conjunto definem a organização social da qual a administração faz parte. E por meio de uma práxis reflexiva é possível contribuir com as condições que abrem possibilidades para a superação da dominação classista, não sendo uma administração com um fim em si mesma (burocrática) ou mantenedora, no sentido da reprodução das relações capitalistas. Ou seja, Paro defende a necessidade da compreensão pormenorizada da administração, de seus recursos, com vistas à emancipação (PARO, 2012). Algo essencial para o educador que visa a construção de uma educação libertadora.

Contudo, as mudanças não acontecem somente com a compreensão de educadores sobre as formas de funcionamento, dos fundamentos, das técnicas, enfim, da racionalidade produtiva, há de se considerar a consciência dos sujeitos da transformação, mas essa consciência trabalhadora não pode ser simplesmente dada ou transferida, ela precisa ser construída profundamente em diálogo com as condições objetivas de vida. Vitor Paro expressa bem essas profundas relações que envolvem a educação escolar no mundo contemporâneo, refletindo a partir da obra de Antonio Gramsci no capítulo *Transformação social e educação escolar*, também em *Administração escolar: introdução crítica*. Retomando a ideia de que a sociedade política, nesse Estado que não pertence aos trabalhadores (e do qual tanto abrimos mão), é caracterizada pela coerção, enquanto a sociedade civil pela persuasão, a escola tem uma função decisiva. Se para Althusser a escola compõe os aparelhos ideológicos do Estado, para Gramsci constitui aparelho “privado” de hegemonia. Isso porque a classe hegemônica no capitalismo, a burguesia, difunde de tal forma sua ideologia, pelos mais diversos mecanismos, para que ela ganhe um caráter universal, naturalizando-se. Porém, na realidade, trata-se da expressão de uma classe que almeja fazer da sua concepção de mundo e de seus objetivos o pensamento prevalecente a todas as classes.

Essa ideologia é profundamente ligada às condições materiais concretas, às relações de produção, por isso o conceito de Gramsci de bloco histórico para designar esse conjunto complexo. Tão complexo que não pode ser completamente homogêneo. As contradições permanecem, como demonstraremos melhor à frente. Nas frestas resultantes das contradições temos indícios significativos da necessidade de valorização da escola com vistas às transformações que passam pela consciência de classe, nos termos de Gramsci, seu potencial contra hegemônico, ou seja, para uma outra hegemonia emancipadora pela persuasão. Se a difusão ideológica burguesa encobre os problemas estruturais, tendendo a enaltecer ideologias neoliberais como a meritocracia, a escola, mesmo almejada e alvejada pelo empresariado, por seus políticos e intelectuais orgânicos,

considerando sua especificidade e os relatos dos jovens batalhadores entrevistados a partir de suas experiências na E. E. David Campista e também na unidade João Moreira Salles do Senai, permite recolocarmos a questão:

Se, em determinada instância da sociedade (também impregnada pela ideologia, também sob as vistas do Estado capitalista), é possível, mercê das contradições que o capitalismo não pode superar, desenvolver experiências de educação informal comprometidas com os interesses dos dominados, por que razão, em outra instância, a escola, não pode ser também, não obstante a presença da mesma ideologia e do mesmo Estado, aproveitar-se das mesmas contradições – que aí se manifestem obviamente de maneira diversa – para desenvolver uma educação que seja também benéfica à classe trabalhadora? (PARO, 2012, p. 150).

Portanto, é preciso considerar que a informalidade pode não garantir uma educação condizente com as condições que possibilitem a libertação dos trabalhadores dos domínios do capital. Faz-se necessária uma educação para além das formalidades estatais e empresariais, que não significa uma escola desorganizada que, assim sendo, não cumpriria com seu objetivo formativo, educativo. Uma educação cotidianamente desobediente, escapando da regulamentação do gerencialismo instrumental para a subserviência. Os destinos que dificultam o reconhecimento das potencialidades da educação escolar e/ou a condenam sumariamente podem constituir outra expressão da ideologia hegemônica, mesmo que sob argumentos depreciativos mascarados pela defesa de uma educação informal, inovadora, fora da caixa. A pesquisa na E. E. David Campista e as entrevistas com os estudantes egressos não permitem a concordância com fatalismos de fracasso da educação escolar pública.

Nessa reflexão sobre as ideologias, ainda precisamos atentar para a influência religiosa. Em seus estudos sobre as classes no Brasil, preciosos para nosso trabalho, Jessé Souza, tendo como referência pensadores como Max Weber e Pierre Bourdieu, retoma sucessivas vezes a importância primordial da religiosidade judaico-cristã para a construção dos pensamentos e dos comportamentos. Essa moralidade judaico-cristã (não dissociada dos processos econômicos, pelo contrário, é preciso acrescentar), forjou a concepção de indivíduo e de subjetividade ocidentais, especialmente com o advento das Reformas Protestantes, que diferem da coletividade característica em diversas sociedades orientais (e africanas, também é preciso acrescentar). Portanto, é possível afirmar que tais fundamentos morais passaram a integrar as mais diversas áreas do pensamento e das instituições, mesmo que expressos sobre outras nomenclaturas, o utilitarismo liberal seria uma delas (SOUZA, 2021). Por mais que o Brasil seja diverso, a religiosidade judaico-cristã, com suas doutrinas, disciplinarizações e valores são relevantes para entendermos as expressões da ideologia hegemônica, recuperando o vocabulário gramsciano, e os movimentos de diferencial social, que constituem manipulações, continuidade do colonialismo, silenciamentos, desigualdades, violências, opressões,



humilhações, indiferença e desprezo que afetam a sociedade brasileira, assim sendo, estão também presentes na escola e no mundo do trabalho.

Deus pra mim é tudo! Jesus pra mim sempre foi um guia. Só que a gente amadurece e começa a ver certas coisas, sabe? Vê hipocrisia dentro da igreja. Então assim, eu comecei a ver coisas lá que não condiziam com o que eu acreditava. E eu entreguei esse serviço, eu falei: “não vou participar disso”. Eu acredito em Deus, mas Deus não é assim. Ele não faria o que essas pessoas estavam fazendo com as pessoas, julgando, enfim. Eu via que aquilo não era mais meu. Não tem a ver com Jesus, não tem a ver com Deus, tem a ver com religião. Eu não conseguia mais fazer parte daquilo. Eu achava muita falsidade! Então eu deixei claro: minha fé nunca mudou, mas eu amadureci para certas coisas. Eu vou ao culto às vezes. Vou quando eu sinto, vou por Deus e mais ninguém. Não tenho mais muito contanto com ninguém de quem eu era próxima quando eu atuava lá dentro. Então eu vou assim... porque eu gosto, eu me sinto bem, mas tem coisas que eu não concordo. Eu sou cristã, mas talvez não evangélica. Acredito em Cristo, acho que ele veio aqui e ensinou coisas da hora pra gente! Ensinamentos sobre amor, não era muito o que eu estava vendo lá, então eu saí!

Então, se por um lado as ideologias neoliberais insistem em fazer tábula rasa às camadas trabalhadoras, desconsiderando efetivamente as construções históricas e culturais em nome de uma naturalização que conduz à meritocracia, ao empreendedorismo e às promessas de consumo, ficou evidente nas entrevistas o quanto elementos socioculturais, assim sendo, históricos, de outra ordem, influenciam os sujeitos entrevistados, desde suas relações pessoais e afetivas, às relações públicas, também permeadas por afetos, e isso passa pela religiosidade manifesta no ideário neoliberal: ao invés de uma vida verdadeiramente comunitária, solidária, instiga o individualismo e a competitividade. Os filhos do Leão da tribo de Judá, não raro, como sinalizaram as entrevistas, terminam batalha constante de ter que matar um leão por dia, frente às necessidades e privações cotidianas. Segundo Laval, o individualismo, a privatização, a concorrência geram impotência e desamparo: “daí a sensação cada vez maior de impotência da parte dos profissionais da educação, a debilidade de todo ideal coletivo ou projeto político típico do pós-modernismo liberal: cada um que se vire sozinho, de preferência com ‘soluções locais’ (LAVAL, 2019, p. 183)”. Mais à frente, em sua análise sobre a política de austeridade, retrocesso na educação e capital humano, Laval pondera que, contudo, o projeto não tem como objetivo a diminuição generalizada dos conhecimentos e a desqualificação maciça da força de trabalho. A ideia é simplificar. Ofertar uma base mínima (e difusa, especialmente considerando as mudanças em curso no ensino médio brasileiro), com a política da diferenciação em que uma pequena parte terá acesso a uma cultura e formação mais vasta, ocasionando um reforço da dualização, da desigualdade (LAVAL, 2019, p. 283-88).

É importante, a esta altura, retomarmos brevemente as concepções de capital formuladas por Pierre Bourdieu, que diferem da concepção marxiana – sem negá-la –, contribuintes com as análises de Jessé Souza, essas, por sua vez, de estimada importância para nossa pesquisa. Como já apontamos, é necessário acentuar que Bourdieu não tinha qualquer concordância com a teoria do capital humano.

O sociólogo não tinha qualquer apreço por explicações instrumentalizadas com fragilidades conceituais.<sup>66</sup> Pelo contrário, o esforço de compreensão de Bourdieu não lhe permitia trabalhar com presunções que partiam das finalidades para as justificações. Também, não fechava os conceitos, devido à própria necessidade de verificar atentamente as dinâmicas da sociedade. Todavia, foi entendendo que o capital, sendo os recursos, os patrimônios, poderia ser compreendido enquanto capital econômico, capital cultural, capital social e capital simbólico. O capital simbólico refere-se às formas de bens físicos acumulados ou formas de representá-lo numericamente, quantitativamente. O capital cultural significa todo conjunto de conhecimentos e habilidades para utilizá-lo na vida em sociedade. O capital simbólico remete às formas de distinção, que implica em reconhecimento e legitimação, a partir dos outros capitais. Por fim, o capital social consiste nas redes relacionais, de vínculos, úteis para os sujeitos. Especialmente os conceitos de capital cultural, que envolve de forma especial a escolarização e o mundo do trabalho, e, assim, as desigualdades educacionais, de oportunidade de aprendizado, que garantem ou reforçam privilégios e opressões, podendo ser também essencial para sua superação, e o de capital social, que envolve fundamentalmente a família, os círculos de convivência e amizade e, por consequência, também as instituições religiosas, merecem atenção (CATANI, *et al.*, 2017, p. 101-117). Ter em mente esse aporte bourdieusiano ajuda no entendimento dos acordos, acessos, aspirações, e também dos conflitos e decepções que os jovens batalhadores relataram em suas vidas em sociedade. Observemos o que compartilhou a universitária de Fisioterapia, filha única, parda e evangélica.

A nossa turma tinha quase trinta pessoas e hoje em dia tem vinte e uma. Tipo, reduziu bem a turma. A gente não chegou a ter tanto contato. Mas na primeira semana eu já me liguei muito a três meninas específicas, que a gente se juntou muito no ensino remoto. E aí lá tem a pastoral, a igreja e tem uma profissional maravilhosa! Aí a gente foi lá conhecer a pastoral e ela resolveu montar um grupo de apoio com a gente, é tipo uma célula, sabe? A gente se reúne semanalmente e temos uma amizade bem consolidada nesses quase dois anos. Se não fosse isso, da gente ter se juntado, já teríamos desistido. Cada uma por si daria tudo errado! E eu sou evangélica, as três meninas são católicas, mas na pastoral a gente não conversa sobre religião, é mais sobre a vida, sobre a faculdade. Eu nasci na igreja, fui criada lá, então é uma coisa que está presente na minha vida desde sempre, eu me acostumei, mas desde que entrou a pandemia eu nunca mais fui. Cheguei a frequentar outras para conhecer, mas também não fiquei em nenhuma, não estou indo em nenhuma atualmente. O que mais levo em conta é o amor ao próximo, que a igreja prega... prega daquele jeito, mas tudo bem! É o que me motiva a continuar, tentar ser parecida com Jesus, que é uma das referências pra mim. Mas na igreja eles escolhem quais pessoas que eles vão amar e não a todos como deveria ser. E acho que isso não só dentro da igreja, mas é que dentro da igreja a gente acaba vendo mais isso, essa exclusão. Eles pregam uma coisa e acabam não fazendo.

---

<sup>66</sup> Para uma verificação dos debates travados por Bourdieu e sua insistência rigorosa quanto à análise dos fenômenos sociais sugerimos a obra de Michael Burawoy. Para além de Marx, como sugere o título, a obra dos capítulos que envolvem os diálogos, por vezes conflituosos, com autores como Fanon, Wright Mills, Gramsci e Beauvoir. BURAWOY, Michael. **O marxismo encontra Bourdieu**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

Esse relato explicita a origem religiosa da estudante em que, mesmo afastada da igreja, por causa da pandemia e de descontentamos quanto à forma de tratamento ofertado aos frequentadores, elementos de sua crença continuam presentes como um traço marcante em seu comportamento, destacadamente em sua organização e no estabelecimento de relações políticas cotidianas. Outra egressa, estudante de Biomedicina, passou por diferentes experiências religiosas, e enquanto mulher negra, expressou como a origem étnica, presentes especialmente em atividades religiosas, festivas e musicais são importantes para sua constituição e, assim, para sua visão de mundo.

Religião é uma coisa em que eu nunca fui muito ligada. Já fui em tudo... na católica, nas evangélicas, no terreiro. Ultimamente eu ando pensando mais em frequentar o terreiro, sabe? Mas é que eu não tenho uma religião minha mesmo. E agora eu estou numa fase de conhecer. Meu namorado é candomblecista. E ele me levou para conhecer e é uma religião com a qual eu sempre me identifiquei, desde pequena, porque minha família às vezes ia também. Meu vô tem grupo de caiapó, e na festa de São Benedito tem os ternos de Congo também, então eles chamam os grupos de caiapó para ir na casa deles comerem. Então minha família sempre foi muito ligada à umbanda, ao candomblé. Desde pequena eu sempre tive contato. Só que a família do meu pai é muito católica! Então fui criada dentro da igreja católica, depois eu fui para a evangélica, batizei até, agora eu vou na umbanda, vejo uma gira, alguma coisa. Mas ainda não tenho uma religião específica pra mim. E as minhas tias trabalhavam em escola de samba, então desde quando era pequena e ficava com minhas tias porque minha mãe ia trabalhar no final de semana às vezes e eu estava trabalhando também, eu chegava lá e minhas tias estavam fazendo fantasias de carnaval. Eu comia comida com glitter! Era uma delícia! A gente participava do carnaval, já fui passista, já participei em ala. Teve um tempo que eu queria ser até rainha do carnaval, mas depois eu fui crescendo e fui perdendo essa vontade. Mas eu gosto bastante de carnaval! É uma época que quando chega minha família adora, umas das épocas que a gente reúne a família e saímos para comemorar, para participar das festas. E ultimamente eu tenho ouvido mais rap. Eu ponho outro tipo de música, mas penso: parece que não! Então já vou e coloco um rap.

É desafiador observar como experiências e referências institucionais e culturais podem ter efeitos diversos nos sujeitos, o que outra vez coloca em xeque a teoria do capital humano enquanto o que se pretende, enquanto lei de regulação econômica para a geração de riqueza. O jovem batalhador negro e ateu que trabalha em um supermercado não tem a mesma identificação religiosa cultural e se recente da prática vivenciada no catolicismo. Nesse caso, houve um deslocamento em que a concepção de individualidade se confrontou com a normatização e a doutrina. Os jovens batalhadores são caracterizados por uma expressiva pluralidade, algo expressivo do nível da classe social trabalhadora em que se encontram.

Eu considero que sou ateu sim. Quando eu morava em outra cidade aqui perto eu tive uma ligação muito forte com a igreja católica. Mas ao mesmo tempo eu ficava pensando, tipo: eu tô aqui pra quê? Tenho que ficar vindo aqui todo domingo, toda quarta-feira, todo feriado santo, tenho que comungar toda vez que venho aqui, tenho que rezar todo dia... eu fiquei meio assim... tem que seguir tanta regra pra viver, sabe? Eu fiquei meio assim... e disse: não. Depois disso eu acabei parando de ir, se me chamarem eu digo que qualquer dia apareço. Nossa, não vou, não é pra mim. O que me move, eu acredito, é minha vontade, o que quero fazer da minha vida, o que me faz feliz.

Essa diversidade está presente nas escolas públicas, algo que tensiona seu caráter democrático e reforça sua importância vital para uma sociedade democrática, sobretudo em escolas públicas como a Escola Estadual David Campista, que recebe estudantes dos mais diferentes bairros da cidade, com múltiplas formas de organização familiar e valores no interior dessas famílias, distintas expressões de sexualidade e gênero, variedades de tons de pele e composição dos corpos, com acessos distintos a renda e capital cultural e social. O caráter “cosmopolita” da escola promove a convivência em um ambiente de diversidade. Para o egresso operador de caixa, essa diversidade foi libertadora, já que na pequena cidade vizinha em que vivia o conservadorismo era mais evidente. Essa possibilidade de conviver em um espaço educativo caracterizado pela diversidade, com segurança, o que de forma alguma elimina conflitos, remete outra vez à escola enquanto espaço de suspensão, que não deve se limitar ou se sujeitar às lógicas de produtividade, doutrinação e discriminações negativas presentes na sociedade capitalista.

Eu fiquei um pouco chocado com a diversidade quando cheguei aqui. Porque onde eu morava era uma cidade pequena. Um lugar machista mesmo. E aqui não. Achei um ambiente mais tranquilo, mais diverso e acabei seguindo bem melhor. Não passei por opressões. Vi mais liberdade, mistura, tudo fluindo, seguindo, normal. Me senti normal. Não tive aquela coisa de ficar acuado, me preocupar se as pessoas vão falar de mim ou não por causa do que eu sou, foi bem tranquilo assim. Isso foi bem positivo! Um ambiente muito melhor para conviver, para conversar sobre os assuntos, muito melhor!

Entre os conflitos persistentes temos as atitudes racistas. O Brasil e o mundo estão impregnados de racismo. A opressão e a exploração racial, desde o século XV, têm se desenvolvido de maneira umbilical ao capitalismo e se manifesta das mais diversas formas. É necessário lembrar que a discriminação racial realizada com as populações negras de origem africana, trazidas aos milhões para o Brasil durante todo o período colonial e imperial na condição de escravizadas, teve profundas consequências, mesmo considerando as diferentes formas de luta e de negociação em uma sociedade que, em grande medida, foi se miscigenando. O resultado: por um lado, os negros foram (e continua sendo) sustentáculos para a construção do país, em todas as áreas; por outro lado, permanece o racismo estrutural, que após a abolição da escravidão, com a Lei Áurea em 1888, passou a ser justificado por meio de teorias pseudocientíficas de classificação dos seres humanos oriundas do século XVIII e desenvolvidas essencialmente no século XIX. Portanto, o racismo, enquanto sistema organizado para subjugar, humilhar e explorar a população negra foi elaborado no processo de expansão capitalista industrial e imperialista, tecnicista e global, sobretudo na segunda metade do século XIX e início do século XX, quando as justificativas anteriores, pautadas especialmente na religião, não eram mais suficientes diante da prevalência crescente da ciência moderna e da técnica instrumentalizadas (SCHWARCZ e STARLING, 2018; ALMEIDA, 2020; HORKHEIMER, 1980).

Na atualidade, como desenvolvemos no primeiro capítulo, o racismo caminha integrado ao capitalismo em sua faceta neoliberal e afeta a vida de todos, em especial jovens negros (pretos e pardos). Como dissemos, segundo Mbembe, a razão negra de exploração, precarização e desamparo tende a se tornar a lógica do mundo neoliberal para toda a classe trabalhadora. Nossos jovens batalhadores carregam as marcas da discriminação e de distintas maneiras se relacionam, assimilando e/ou confrontando, práticas racistas. Embora os estudantes entrevistados tenham dito que não identificaram ter sofrido, ou presenciado explicitamente, racismo na E. E. David Campista ou no Centro de Formação Profissional João Moreira Salles – SENAI, eles relataram ter sentido o fardo do racismo em outras escolas, nas orientações familiares, nas redes sociais, nas produções televisas/cinematográficas e no trabalho.

Eu gosto muito de roupas. Biomedicina é uma coisa que eu queria estudar, mais pra frente eu ainda pretendo estudar moda também. É uma coisa que eu gosto bastante, desde pequena. Sempre gostei de mudar cabelo, mudar de roupa. Não sei se tem influência, mas quando eu era pequena, meu pai e minha mãe cobravam muito para que eu andasse sempre arrumada. Por causa do racismo mesmo. Para as pessoas não olharem torto pra gente. Sempre falavam: “não saia com o cabelo bagunçado, não saia com qualquer roupa.” Porque tipo assim, além das pessoas olharem a gente pela cor, eles olham também pela roupa. Então eles sempre falavam: “ande do melhor jeito que você puder.” Meu irmão sempre foi muito de rasgar tênis, então toda vez que meu pai pegava a gente no final de semana, porque ele e minha mãe são separados, ele via meu irmão com tênis rasgado e já dizia: “vamos lá comprar outro tênis! Não pode ficar andando assim não.” Ele cobrava para andarmos sempre arrumados. Depois quando eu fui crescendo, mexendo nas redes sociais eu via as meninas com roupas bonitas, eu ficava pesquisando as roupas, pesquisando as marcas, tem série na Netflix de moda, é uma coisa que fui gostando. Essa forma de proteção de meus pais deu certo, porém, não inviabilizou da gente não sofrer racismo. Eu lembro que quando eu entrei na escola particular em que estudava e era pequenininha, eu ia de trança para a escola e o povo ria do meu cabelo. Tinha uma menina lá que era um pouco mais clara que eu e ela já chegou até me bater por conta de eu ser negra. E eu fui e bati nela também!

O depoimento da egressa negra, de 21 anos, que namora um rapaz negro, estudante de direito que, segundo ela, vivia em situação de vulnerabilidade na infância, até ser adotado por outra família, e com o qual faz planos para o futuro, possibilita uma série de reflexões. Jessé Souza e Djamilia Alves Valério, reconstituindo a trajetória de uma família negra batalhadora brasileira, identificam processos de embranquecimento dos negros para serem aceitos na sociedade, conseguirem estudar, acessar melhores postos de emprego e casamentos. Esse processo de embranquecimento implica no negro “ser limpinho” e “ser educado”, de maneira que suprima ou abandone suas características afro-brasileiras (SOUZA, 2012). Sejam trejeitos, vestimentas, modos de falar, músicas, práticas religiosas, arrumação dos cabelos, quanto menos negritude maior pode ser a chance de aceitação, mesmo que de forma subalterna. A preocupação dos pais da jovem com suas vestimentas e as do irmão, tendo que estar sempre limpos, arrumados e bem vestidos passou a ser um modo de proteção e mecanismo de

inclusão. No caso dessa jovem, contudo, essa preocupação excessiva com a aparência trouxe também efeitos prejudiciais quanto à cobrança em relação ao seu corpo, como ainda veremos.

Mesmo com as medidas cautelosas dos pais, como a própria estudante reconheceu, isso não foi suficiente para evitar agressões na escola particular confessionnal em que estudava. A agressão realizada por outra estudante negra explicita o enraizamento do racismo também entre pessoas negras, e sinaliza uma questão debatida pelos movimentos feministas negros, que implicam nas disputas entre as mulheres negras, que passa pelas tonalidades de pele, traços e tipos de cabelo. Esses debates não serão desenvolvidos neste trabalho, entretanto, é preciso recordar que não se pode culpar a negritude pelas violências que sofre. A reprodução de atitudes e falas violentas e racistas por pessoas e famílias negras, sendo utilizadas para argumentar que a culpa da condição de inferioridade do negro se dá por causa dos próprios negros é uma falácia ignorante ou mal-intencionada que desconsidera o quanto o racismo afeta a compreensão dos negros sobre si mesmos, ao ponto de descontarem suas frustrações, traumas e medos em outros negros. Tal discurso demonstra ainda o quanto a parcela branca privilegiada, até em momentos de absoluto sofrimento e degradação pode, outra vez, lavar suas mãos, responsabilizando as maiores vítimas, em uma posição confortável em relação às estruturas socioeconômicas históricas do capitalismo racista.

Vejamos o caso do egresso batalhador que estava empregado como operador de caixa enquanto se preparava para o ENEM. O ex-estudante do ensino médio passou por uma situação traumática e cínica de racismo. Cínica porque vem travestida de humor. A experiência foi tão impactante que o jovem teve dificuldade de compartilhar durante a entrevista, se mostrou nervoso, ficou emocionando. A situação vivida por esse jovem lhe fez repensar amizades e estremeceu a relação com os profissionais da escola em que estudava, antes de mudar de cidade e se transferir para a E. E. David Campista.

Acho que o 9º ano pra mim foi o pior nesse sentido, nunca cheguei a ir num psicólogo, dificilmente falo sobre isso com os outros, mas o 9º ano pra mim sobre isso eu não gosto muito de lembrar não. Eu posso até falar... foi algo que começou no final do 8º ano e caminhou para o 9º ano inteirinho. Foi quando o Chaves (Roberto Gómez Bolaños) morreu. Em uma aula de artes resolveram pintar o desenho deles, dos personagens. Pintaram todos de preto, chegaram em mim e disseram: “aqui tua família!” Dalí pra frente começou a desencadear. Aí era cabelo, cor de pele, falavam que eu ia sair da escola e iria direto para a penitenciária, minha família toda na prisão, coisas assim. Eram vários colegas que faziam isso, posso dizer que eram vários. E na frente dos professores. Ninguém chegou a falar nada, nada, nada. A gente ia levando. Esse caso do desenho eu ainda levei para a diretoria, mas foi no máximo uma conversa, entre mim, a diretora e o que pintou, só. Isso me magoou porque na época eram pessoas que eu considerava amigas, depois disso não conversei mais, não tenho contato, não sei o que fazem da vida. No ensino médio ficaram alguns resquícios. Mas no 9º ano eu aprendi que não devo me importar tanto assim com a opinião dos outros. A vida é minha, eu preciso viver ela do jeito que eu bem entendo, fazer dela o que quero. Eu sou preto, isso não vai mudar. Eu passei a me aceitar e ignorar o que as pessoas falam e viver a minha vida. Mas no Senai e no David eu nunca passei por uma situação semelhante.

No caso desse estudante, a experiência de racismo na escola terminou por fortalecer uma perspectiva de reconhecimento e de valorização de si enquanto negro. Contudo, é importante destacar que não se pode tomar a autoridade da experiência como totalizante. As pessoas reagem de diferentes maneiras às opressões sofridas e existem aqueles que não passam pela mesma situação e ainda assim têm consciência dos problemas provocados pelas agressões e pelas desigualdades, sendo capazes de realizar leituras críticas da realidade, identificando o sofrimento de outros, as consequências negativas das violações de direitos na sociedade e analisar suas vantagens diante das injustas estruturas de hierarquização. As colocações da egressa branca, artista plástica, de cabelos cacheados, embora no momento da entrevista estivessem raspados, a seu pedido, pela mãe, em um momento de angústia durante o isolamento social causado pela pandemia, expressaram bem essas capacidades reflexivas.

Lógico! Inúmeros privilégios que eu tenho por ser uma mulher branca. É visível. Em qualquer coisa que eu vou fazer eu sinto que têm olhares diferentes. Por ter pessoas negras na minha família eu sempre percebi. Até as formas de tratamento das coisas mais simples em um lugar. E eu vejo até mesmo com a minha mãe. Ela é uma mulher branca, que é empregada doméstica, mas ninguém julga que minha mãe é uma empregada doméstica muitas vezes quando ela está na casa da patroa dela. Isso porque ela é branca. Se fosse uma mulher preta não seria assim.

Segundo bell hooks, ao discutir essencialismo e experiência, é preciso reconhecer a importância da experiência sem, contudo, cair numa perspectiva essencialista. Para a educadora feminista freiriana, nenhuma forma de intimidação, silenciamento ou exclusão é aceitável. A experiência não é totalizante, mas considerá-la juntamente com diferentes pontos de vista contribui fundamentalmente para a construção do conhecimento (inclusivo) e, assim, para o entendimento (hooks, 2017, p. 105-125).

Essa ampliação analítica é mesmo necessária. O sectarismo, que tem levado militantes e pesquisadores, ou militantes que almejam impor os pressupostos de seu ativismo sobre os fenômenos sociais, transformando suas pesquisas em apologias emotivas e autoritárias, não ajuda na compreensão das armadilhas neoliberais para assegurar a dominação da maioria trabalhadora fragilizada. Um caso notório em nossos dias é o da representatividade. Ao permitir que alguns negros tenham visibilidade nas empresas, nas propagandas, nos meios de comunicação em geral, as empresas se fazem de inclusivas e benfeitoras, porém, essa forma de inclusão seletiva, daqueles que se adequam aos padrões, à linguagem, às ideologias burguesas, para dizer basicamente o que diria qualquer profissional branco, sem questionar as estruturas classistas e acúmulo de capital, por exemplo, podem terminar por fortalecer as desigualdades, afinal, se outros negros não conseguiram seu “lugar ao sol”, o erro é deles, porque olha só: alguns conseguiram. Ou seja, há um efeito inverso da representatividade que precisa ser considerado. Ao invés de promover justiça social em caráter

universal, premia uma parcela privilegiada entre os grupos minorados e transfere a responsabilidade aos indivíduos pelo seu fracasso, uma perspectiva meritocrática, que assim tendem a cobrar demasiadamente de si mesmos.<sup>67</sup> Essa armadilha neoliberal afeta especialmente as mulheres negras, como expressou a egressa que hoje estuda Biomedicina.

Eu gosto muito de redes sociais, mexo bastante, só que ultimamente e principalmente agora na pandemia, eu vi que estava se tornando tóxico pra mim. Então eu fico nas redes sociais um tempo, aí desativo o Instagram, desativo o Facebook, aí eu sumo por um tempo, depois volto. Querendo ou não ainda vêm umas coisas que te fazem mal, que te fazem pensar. Então, tipo assim, nas redes sociais tem muito padrão de beleza e aí você fica vendo aquilo lá o tempo todo, você se pergunta: por que eu não sou assim? E você começa a se cobrar. E essa é uma parte que não me faz bem. É aí é a hora que eu paro com as redes sociais e falo: não, você é assim, tem que se aceitar assim. Aí eu meio que me desligo das redes e concentro mais em mim. Nas minhas redes sociais, por causa dos dados, das coisas que você vê, aparece muita coisa de negro mesmo, só que aparecem tipo assim, aquelas super, hiper sexualizadas que é o que as páginas colocam. E colocam também sobancelhas, tudo perfeito todo dia, as famosas blogueirinhas. E aí eu penso que tenho que estar assim todo dia, com unha feita, cabelo feito. E esse é o estereótipo que eu falo que não tem como a gente ter isso. Ainda mais a gente que trabalha. Você não tem o tempo todo para ficar cuidando, tipo fazendo unha, tirando sobancelhas, fazendo o cabelo. E é coisa que leva tempo!

Os batalhadores negros, segundo Souza e Olivério, temem o tempo todo que algo lhes aconteça e venham a se tornar parte da camada social mais desdenhada e sofrida da sociedade brasileira, a ralé. A perda de emprego, por exemplo, pode levar a tornar-se parte da ralé em pouco tempo (SOUZA, 2012, p. 185). Mas não apenas isso, no dia a dia, por causa de uma roupa, da forma de se arrumar, do serviço que executa, os batalhadores negros podem ser tratados como aqueles mais pobres que eles. O egresso cursista de Odontologia, que conta com o imprescindível apoio da mãe para seguir com os estudos, recordou-se de uma situação em que atendendo na recepção do hotel em que trabalha foi tratado com preconceito por uma hóspede.

Falo sempre isso, me considero pardo que é ser negro. Então se tiver duas opções. Brancos ou negros, eu me considero negro. Não me lembro de ter sofrido algum preconceito por conta disso. Apesar que... teve uma vez... por causa do trabalho, mas não sei se é em relação a cor. A hóspede chegou e falou que estava chovendo bastante na cidade e ela falou: “pra você que anda de ônibus deve ser difícil.” Ela pressupôs que eu andasse de ônibus direto. Ela falou sem nem saber nada! Eu não sei se é porque eu trabalho na recepção, ou se é questão de cor, eu não sei dizer. Até porque também, seu eu perceber, é algo que não fico calado, não aturo. Eu não costumo discutir pra nada. Mas se fosse pra eu discutir algo, seria isso. Até assumi o cabelo, não faz muito tempo não. Quando era mais novo alisava, não gostava tanto dele

---

<sup>67</sup> Escrevi dois textos sobre esses assuntos, que envolvem representatividade e “lugar de fala”, para o Jornal Pensar a Educação em Pauta, um projeto da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no segundo semestre de 2021. Nesses textos, tendo como referências Jessé Souza, Achile Mbembe, Laurentino Gomes e minhas vivências enquanto professor e pesquisador, problematizo essas temáticas como entraves para uma educação emancipadora. *Lugar de fala e a educação democrática*. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/lugar-de-fala-e-a-educacao-democratica/>. Acesso em: 14 nov. 2022. *Das cartas de alforria à meritocracia: entre as promessas de liberdade e as realidades de escravidão*. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/das-cartas-de-alforria-a-meritocracia-entre-as-promessas-de-liberdade-e-as-realidades-de-escravidao/>. Acesso em: 14 nov. 2022.



cacheado. Mas de um ano pra cá, a gente muda, não é problema mais pra mim. Antes, a cada dois meses ia no cabeleireiro fazer uma escova.

Nas entrevistas, ficou evidente a relevância que as questões do corpo, especialmente do cabelo, têm para os jovens negros. Deixar o cabelo natural, cacheado ou crespo, significa assumir socialmente sua negritude. Não é apenas uma questão meramente estética, mas uma declaração pública de reconhecimento de suas origens e de tudo que isso implica. O percurso para se assumirem enquanto negros não é simples para parte desses jovens, inclusive para aqueles que teriam um tratamento atenuado por serem considerados tipos menos negros, pelos traços, pelo cabelo menos enrolado ou liso, pela pele mais clara.

No fundamental e médio, todo mundo falava que pardo não era cor, que não poderia me definir assim. E eu não entendia. Se eu não sou branca e nem negra eu sou o que? Tipo, tem que ter um meio termo entre os dois, não é possível! A minha família por parte de pai tem muitos indígenas. Não índios que moravam na tribo, mas de descendência indígena. A minha bisavó era índia, índia mesmo. Então tem muita dessa coisa comigo também. Falei: “gente, também não sou índia, eu sou o que?” Aí eu disse: é parda, eu tenho que me definir assim. Assim... eu não me considero branca, eu não gosto também. Porque às vezes olham para mim e falam que eu sou branca e eu não sou! Eu queria muito ser bem pretinha, com o cabelo cacheadinho e tudo. Mas não foi dessa vez.

A fala, que terminou com um sorriso, da estudante de fisioterapia de 19 anos, cotista pelo PROUNI, se relaciona com as reflexões desenvolvidas por Nilma Lino Gomes ao se debruçar sobre as contribuições do movimento negro em seu aspecto educador. Segundo a professora, com base no arcabouço conceitual e analítico desenvolvido por Boaventura de Souza Santos, o movimento negro, em toda a sua história, contribuiu fundamentalmente para a educação em uma perspectiva emancipatória (GOMES, 2021). Ao questionar a história oficial embranquecida, as desigualdades provenientes da divisão racial, a negação de saberes da cultura afro-brasileira e justa inserção dos negros na sociedade, tensionaram sempre, mesmo que existam embates e discordâncias no interior do movimento, para epistemologias e políticas emergentes diversas. Nesse esforço, o movimento negro afirmou a necessidade de reconhecimento das contribuições invisibilizadas, ou minoradas, pela concepção do Norte global, pautado no capitalismo, na ciência instrumental, no eurocentrismo, no patriarcado e no racismo. Entre as várias articulações dos negros organizados no Brasil, em prol da luta antirracista, estão a defesa das políticas afirmativas, sobretudo as cotas raciais para ingresso nas universidades em concursos públicos e a valorização dos corpos negros, de uma beleza negra. A vontade manifesta pela jovem estudante em ser negra parece sinalizar o trabalho construído ao longo de décadas quanto ao reconhecimento estético-corpóreo de negros e negras. Embora esse flanco conte sempre com o interesse do mercado em transformar tudo em mercadoria e esvaziar o caráter político subversivo e emancipatório, a questão é central para a juventude preta e parda, que convive

cotidianamente com discriminação racial sistêmica e com a possibilidade constante de sua manifestação descarada.

Além do racismo, como anunciamos e brevemente discutimos, o machismo é outro componente que constitui um dos elementos de opressão contra a juventude trabalhadora, corroborando com a situação de fragilização desses jovens. A artista plástica de 20 anos relatou como a sua família foi prejudicada pelo comportamento machista irresponsável do pai.

Minha família foi sempre cheia de altos e baixos. Momentos muito bons e momentos muito ruins! Quando estava ruim estava ruim de verdade! Meus pais sempre tiveram um relacionamento meio turbulento. E meu pai nunca arcou com as responsabilidades de casa. Muito tempo da minha infância meu pai era desempregado, porque ele não foi caminhoneiro a vida inteira, não foi presente dentro de casa, e minha mãe tinha que arcar com as consequências. Esses momentos eram momentos muito ruins! Minha mãe dava cheque sem fundo para poder comprar o almoço contando que até o final da semana ela teria trabalhado pra gente poder comer. Então eram momentos bem difíceis! Minha mãe tinha que pedir dinheiro emprestado, para conseguir pagar o aluguel pra gente ter onde morar. E aí quando meu pai resolvia dar o ar da graça, quando ele começava a trabalhar e firmava em algum lugar eram os momentos melhores, com duas pessoas para sustentarem um lar. E lá em casa não sou só eu, tem eu e mais dois irmãos. Eu sou a mais nova. Meus irmãos desde muito cedo tiveram que começar a trabalhar para ajudarem em casa. Então eram momentos ou muito altos ou muito baixos! Minha relação com meu pai não é boa. Ela foi muito boa quando eu tinha muita ignorância das coisas que aconteciam em casa. Por exemplo, um negócio que me marcou muito foi uma conversa que tive com minha mãe. Um dia brincando eu falei: “nossa, teve uma época que a gente só comia coisa de salsicha.” Era estrogonofe de salsicha, arroz com salsicha... tudo que você pensar com salsicha a gente já inventou de fazer! E aí nessa conversa eu percebi que minha mãe ficou meio magoada. Isso deve ter uns três anos já, mais ou menos, e minha mãe sentou para conversar comigo. E ela me explicou que a gente só comia salsicha porque era a única coisa que dava para comprar. E aí que eu comecei a entender que meu pai não era aquela pessoa idealizada que eu tinha na minha cabeça. Então eu comecei a ligar situações, por exemplo, quem ia à escola quando minha mãe estava trabalhando era meu irmão ou minha irmã. Um pouco é uma questão de machismo estrutural, porque nós somos de uma cidade muito pequena, e meu pai nunca teve dificuldade na vida dele. Sempre teve uma vida muito fácil! Meus avós por parte de pai têm dinheiro e sempre tiveram uma condição de vida muito boa. Então meu pai nunca teve uma preocupação de que precisasse trabalhar. E a minha mãe não, ela é a mais velha de quinze irmãos, ela teve que cuidar dos irmãos. Então é uma relação completamente diferente. Minha mãe começou a trabalhar com sete anos de idade.

De fato, o trabalho como educador permite observar a todo momento o machismo em nossa sociedade e como isso afeta os estudantes. Nas reuniões com as famílias, a presença das mulheres é majoritária, a maior parte dos trabalhadores nas escolas básicas são mulheres, as alunas atualmente ganham destaque em seu engajamento estudantil e desempenho acadêmico demonstrando cada vez mais capacidade de articulação e, mesmo assim, reproduções de discursos e práticas machistas continuam a existir no interior das escolas, inclusive estigmatizando o feminismo como um absurdo, uma ameaça. Márcia Tiburi colabora para elucidação de tais reproduções e reações, afinal, o patriarcado é de fato a ideologia presente em nossa sociedade e na escola. E a filósofa reforça “que é realmente difícil compreender a dominação masculina, porque estamos mergulhados nela” (TIBURI,

2018, p. 70). Na realidade, isso vale para todas as ideologias hegemônicas e suas realizações. Assim, o feminismo (e também o antirracismo e a denúncia do capitalismo classista, na sociedade e no interior das escolas), “é uma crítica contraideológica. Mas não é uma ideologia substitutiva. O feminismo nos ajuda a procurar uma visão mais verdadeira das coisas” (TIBURI, 2018, p. 70).

Nesse sentido, almejando uma visão mais verdadeira e complexa das coisas, precisamos também considerar outras expressões culturais ideológicas que envolvem músicas, tatuagens, filmes, jogos eletrônicos, *coachings*, mentalidades familiares e os movimentos sociais em diálogo com a formação desses jovens cidadãos estudantes e trabalhadores que despontaram durante as entrevistas.

Eu toco violão e guitarra. Eu estudava em outra escola (no início do Fundamental II) antes de vir para o David. Aí eu fui considerada uma das melhores alunas e tinha direito a fazer curso de várias coisas no CEDET (Centro de Desenvolvimento do Potencial e Talento da Prefeitura Municipal de Poços de Caldas). Eu não sabia o que fazer porque tinha muita coisa e eu queria fazer tudo. Eu entrei na aula de mangá, não era meu talento. Fiz artes, eu amava fazer artes, nossa! Eu chegava em casa e minha mãe dizia: pelo amor de Deus, mais um quadro, mais um pote! Eu achava lindo! E queria fazer mais coisas, então fui para a aula de violão. Eu aprendi, mas eu sempre quis a guitarra. E eu falei para o professor: eu quero começar na guitarra. E ele dizia: mas você não pode, você tem que começar no violão. E eu falei: não, mas eu quero a guitarra, eu dou conta. E ele: não, não dá. Tem que começar no violão. Aí eu fui e aprendi. Meu pai me deu o violão e depois a guitarra. Eu ouvia Guns N’Roses, ouvia o Slash, e eu falava: eu preciso fazer isso! Eu ouço rock e gosto muito de música dos anos 80, como Century e Bryan Adams. Todas têm guitarra! Desde pequena eu escutava. Acho que a paixão pela guitarra veio dessas músicas que meu pai colocava todo dia.

A estudante de Administração, que cresceu, e ainda mora, com a família de perfil conservador, demonstrou seu interesse por diferentes áreas, em especial pela guitarra e pelo rock. Algo que coaduna com o que se observa na atualidade, o caráter reacionário de uma parcela significativa dos produtores e/ou admiradores das vertentes do ritmo.<sup>68</sup> Produções culturais, mesmo que dotadas de um caráter contestatório, tendem, como todas as outras coisas, a se tornar mercadorias no sistema capitalista, com tendência a ter seus sentidos e posicionamentos esvaziados. Esse esvaziamento de caráter político é bem presente entre os jovens, que buscam referências e significações por meio do consumo de variados ramos. Levando em conta a provocação de Jessé Souza quanto à necessidade de compreensão dos batalhadores no interior do capitalismo financeiro e/ou flexível, para além das

---

<sup>68</sup> Um fato emblemático sobre essa questão no Brasil ocorreu no show de Roger Waters, da banda inglesa Pink Floyd. Waters durante toda sua carreira se notabilizou por canções com críticas aos governos de regimes autoritários ou totalitários. Contudo, ao exibir mensagens com críticas à extrema direita, sobretudo ao político Jair Bolsonaro, foi vaiado na apresentação realizada no estádio Allianz Parque – Palmeiras, na cidade de São Paulo, em 2018. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/10/10/interna\\_politica,996105/roger-waters-e-vaiado-em-sp-ao-chamar-bolsonaro-de-neofascista.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/10/10/interna_politica,996105/roger-waters-e-vaiado-em-sp-ao-chamar-bolsonaro-de-neofascista.shtml). Acesso em: 14 nov. 2022.

palavras vazias, buscamos compreender as incorporações, os afetos, os dilemas, as contradições analisando as vivências, os discursos e o cotidiano.<sup>69</sup>

Para tanto, ao nos debruçarmos sobre a realidade presente dos jovens batalhadores, especialmente os garotos, não podemos deixar de lado a influência exercida pelos jogos eletrônicos, especialmente os jogos em rede, que movimentam bilhões de dólares anualmente. O ramo de entretenimento de games se expandiu ainda mais rapidamente durante o afastamento social com a pandemia de Covid-19, entre os anos de 2020 e 2022.<sup>70</sup>

“Eu jogo C.S. (Counter-strike), fazem quatro anos que eu jogo, tenho uma experiência boa, gosto bastante do jogo. Dentro da história do jogo tem os brasileiros que representam nosso país lá fora. E se você ver a história deles é incrível! Eles não tinham nada, não tinham financiamento para irem para fora, foi uma luta pra gente conseguir chegar onde a gente chegou. Já participei de campeonatos. Eu jogo bem. Já tenho mais de três mil horas de jogo. Agora que eu trabalho e estudo, jogo uma horinha, quatro vezes na semana no máximo. Nos dias de folga eu jogo até duas horas direto. Tem até um campeonato, o Major, é tipo um mundial de futebol assim. Quando eles viajaram pra fora e conseguiram a vaga nesse campeonato eles pediram ajuda na comunidade do C.S., com doações, para eles poderem ir e representarem o Brasil lá fora. E nessa brincadeira, entre aspas, nós temos o segundo melhor time da história do jogo! Eu assistia os campeonatos, torcendo junto! Você olhar para os caras é uma inspiração! No ano passado, esse campeonato mundial seria no Brasil, no Rio de Janeiro, e os ingressos esgotaram em duas horas. É surreal! Muitos deles hoje, depois que ficaram famosos, ganharam tudo, têm marcas de eletrônicos, de roupas. É bem empreendedora essa área. A indústria dos jogos eletrônicos é a que mais cresce!

A dedicação e identificação do estudante de Odontologia com a prática do jogo Counter-Strike é exemplar do que observo cotidianamente nas escolas em que trabalho. Uma parcela significativa dos estudantes passa horas diárias jogando em frente aos computadores, mas sobretudo nos *smarthphones*, que são mais acessíveis aos jovens batalhadores. As reclamações de professores quanto ao uso de celulares e fones de ouvido em sala de aula após o retorno às aulas presenciais, pós ensino remoto por causa da pandemia, têm sido mais numerosas e um dos motivos dos estudantes ficarem horas em frente às telas, inclusive nas escolas, são os jogos. Cristian Dunker, em sua reflexão

---

<sup>69</sup> Nas palavras de Jessé Souza: “Como a assim chamada ‘nova classe média’ é a grande mudança social e econômica do Brasil na última década de crescimento econômico, dizer que ela é e o que ela deseja ou quer significa se apropriar do direito de interpretar a direção do capitalismo brasileiro no presente e no futuro. Isso não é pouco. Nesse sentido, temos que deixar claro como o ‘capitalismo financeiro e/ou flexível’ penetra na sociedade brasileira, para além de palavras de ordem como ‘neoliberalismo’. Ou se explica como esse ‘neoliberalismo’ se apropria de práticas institucionais e sociais concretas com o fito de legitimar o acesso injustificadamente desigual a todos os bens e recursos escassos em disputa na sociedade, ou somos obrigados a perceber a repetição indefinida e oca desse bordão como um desserviço de uma esquerda incapaz de imaginação e criatividade na crítica social. Uma pesquisa empírica crítica e bem conduzida serve justamente para mostrar como regras e princípios sociais abstratos se tornam ‘carne e osso’, ‘sofrimento e sonho’ de pessoas comuns que enfrentam dilemas cotidianos. É desse modo que a ciência crítica pode redimensionar o debate na esfera pública acerca de que tipo de vida coletiva queremos para nós mesmos. É isso, ao fim e ao cabo, que está em jogo (SOUZA, 2012, p. 40).”

<sup>70</sup> *Mercado de games: a maior indústria do entretenimento cresce a cada ano – estima-se que até 2023 o setor de games ultrapassará a marca de 200 bilhões de dólares.* Disponível em: <https://www.diariopopular.com.br/tecnologia/mercado-de-games-a-maior-industria-do-entretenimento-cresce-a-cada-ano-167994/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

psicanalítica, associa emersão digital, discurso empreendedor e segregação espacial, com a lógica do condomínio, como constituintes de um tripé para o sofrimento na atualidade (DUNKER, 2020, p. 97-109). Porém, no relato do jovem entrevistado sobressaía uma certa contraposição entre o destaque para o dinheiro, a fama, a competição, o empreendedorismo das equipes de jogadores, características do capitalismo neoliberal cada vez mais exacerbadas, e, por outro lado, o entusiasmo com o pertencimento a uma comunidade que se apoia, que tem uma trajetória e alcançam “juntos” seus objetivos.

Certo é que para além dos avatares digitais existe uma vida concreta, existe um corpo. E esses corpos juvenis estão cada vez mais tatuados, e cada vez mais cedo. Outra expressão estética presente na juventude. Se há alguns anos era mais comum estudantes tatuados no ensino médio, atualmente observo o crescimento de estudantes tatuados no ensino fundamental. O mesmo jovem trabalhador, estudante universitário, jogador e tatuado comenta sobre os desenhos e frases na pele, relacionando com a família e o ambiente profissional em que trabalha como recepcionista.

Antes de fazer as tatuagens eu ainda não estava empregado no hotel. E quando eu fui fazer foi uma luta lá em casa, porque minha mãe era contra e meu pai também. Mas como eles são meio liberais no final me autorizaram. Me orientaram em questão de emprego, porque depois pode ser que seja difícil conseguir. Mas eu acredito que conforme o tempo passa as pessoas acabam não ligando tanto pra isso. Lá no hotel mesmo tem muito isso, pessoas que têm tatuagem, brinco, alargador e eu acho até legal o hotel contratar esse tipo de pessoas. Mas quando eu fui fazer entrevista eu fui com camisa social de manga cumprida e não mostrei, só para garantir. Depois que eu estava lá eu fiz mais.

O que ficou evidente na entrevista com esse jovem, muito educado, com falas objetivas e bem dosadas, um recepcionista profissional, foi o sintoma recorrente da transferência nos batalhadores no contexto capitalista neoliberal. Por um lado, temos um universitário e trabalhador disciplinado, por outro os jogos, as tatuagens e como veremos as batalhas e aventuras dos piratas o transportam para outro plano. Nesses “outros lugares” existe ação, perigo, transgressão, diante da vida cotidiana regrada e apresentável. Embora as entrevistas tenham demonstrado que não é possível falar em ausência absoluta de experiência, é preciso também entender que de diferentes maneiras a juventude batalhadora busca o que não pode viver, o que gostaria de viver. As amarras do emprego, dos estudos, dos compromissos sociais são superadas periféricamente para, em seguida, e outra vez, se retomar a centralidade da acomodação e a constância de atividades necessárias para a sobrevivência e lutar pela ascensão e reconhecimento social.

Eu gosto muito de piratas, do filme “Piratas do Caribe” eu gosto muito, também de livros sobre o assunto. Eu fiz tatuagens de uma caravela, baú do tesouro, um pirata, bússola, eu gosto bastante. A era da pirataria, com suas aventuras, lutas de espadas, guerras no mar, era de tesouros, caçadas... eu gosto muito! Jack Sparrow pra mim é o melhor personagem!

Jesus Martín-Barbero, professor e pesquisador na área de comunicação, no artigo *A mudança na perspectiva da juventude: sociabilidade, tecnicidade e subjetividade entre os jovens*, alerta para o fato de que os jovens se comunicam por diferentes linguagens, seja pelo jeito de se vestir, de tatuar, de emagrecer (ou engordar) (MARTÍN-BARBERO, In: BORELLI e FILHO (orgs.), 2008, p. 9-29). E atualmente isso passa cada vez mais pela relação com as novas tecnologias da comunicação, informação e jogos, implicando nas relações de trabalho, estudos e construção das subjetividades. O recepcionista e estudante de Odontologia encontrou seu emprego pela rede social Facebook; a artista plástica que desistiu do curso de biologia e vai estudar Publicidade e Propaganda anuncia e vende seus desenhos pela rede social Instagram; a estudante de Fisioterapia e cursista de um segundo curso técnico que lhe permite uma remuneração como jovem aprendiz conseguiu sua vaga acessando a plataforma do SISU; a estudante de administração que não precisa trabalhar pelo suporte oferecido pelos pais passa o dia todo no quarto estudando por meio de plataformas online de conferências e acessa o Youtube para assistir a palestras, enquanto persistia o distanciamento social por causa da pandemia. A realidade dos jovens é permeada pelas novas tecnologias e isso pode dialogar com as regulações, reproduções e emancipações, interfere nas relações de inclusão e exclusão e nas formas se desenvolver, enxergar a si mesmo, enxergar e experienciar o mundo.

Em outros casos, a regulação pode vir direta e explicitamente da família, como confidenciou uma das estudantes entrevistadas que sonha em morar por algum tempo nos Estados Unidos, mas a mãe não poderia saber, porque “a mataria”. Outro estudante, que trabalha em um supermercado enquanto se prepara para os vestibulares e para o ENEM, contou sobre a interferência da mãe em seus percursos de estudo pós ensino médio.

Eu tentei usar a nota do ENEM para entrar em uma universidade, eu tentei pelo SISU, só que no dia que eu abri acho que o sistema estava travando muito e eu não estava conseguindo achar as universidades. Por fim, como eu não iria conseguir mesmo sair de Poços, acabei não usando. Minha mãe não queria deixar de jeito nenhum que eu fosse para outra cidade. Tanto que quando eu fui fazer a matrícula do IF eu ainda não tinha dezoito anos. Ela que teve que ir lá assinar os papéis, levar os documentos, tudo. Então, acabou não me deixando sair. Mas agora eu penso mais em sair. Não sei se ela permitiria. Mas eu já falei para ela que o que eu quero mesmo não está aqui. Eu quero ver se dessa vez eu vou para a Química de fato.<sup>71</sup>

Todavia, as formas mais profundas com o objetivo de controlar os jovens da classe trabalhadora, além das dificuldades concretas provocadas pelas desigualdades socioeconômicas e políticas, são as ideologias produzidas em prol e por consequência do capitalismo existente, como

---

<sup>71</sup> Cerca de seis meses após a entrevista, encontrei com esse jovem numa manhã de sábado, em uma rua no centro da cidade. Contente ele me disse que havia conseguido a vaga para estudar Química da Universidade Federal de Lavras. Observando suas redes sociais nas semanas seguintes vi postagens desse jovem em seus primeiros passos no ensino superior.

expusemos no início desse trecho voltado mais diretamente à questão das ideologias. Sobre isso, as falas mais instigantes vieram da estudante de administração, evangélica, de 19 anos de idade, ao comentar sobre *coaching*, motivação e mentoria.

Resiliência resume tudo. A persistência, a resiliência, a questão de você ser flexível nos momentos difíceis e tentar de novo, acho que é isso. Olhar por outro ângulo, sempre tentar arrancar alguma coisa boa dali ou arrumar um jeito de passar por aquilo. Meu pai fala que a gente só não tem solução para a morte, o resto todo a gente dá um jeito. Eu meio que levo isso na vida. Na faculdade a disciplina que eu me identifico mais é mentoring (mentoria). A minha professora trabalha muito o motivacional nessa matéria. A gente nem tem muito trabalho pesado nessa matéria. É mais a mente que ela trabalha. E ela me ensinou a gostar de vários mentores que eu tenho pra vida, como o Leandro Karnal, o Mário Sérgio Cortella. São pessoas que me ajudam. Em um momento difícil eu vou lá, coloco um vídeo e eu penso: não, vou dar conta! Eles são sábios. Eu admiro o tanto que eles têm conhecimento. Tem um cara também que se chama Pedro Calabrez, não sei se você conhece. Ele ensina sobre a mente, sobre a mente da gente nos enganar em certas situações, como a gente achar que não é capaz, sobre a gente se importar com o que os outros falam. Ele falou assim: “daqui a cem anos essas pessoas não estarão mais aqui na Terra, para que se preocupar com o que pensam sobre você? Realize seus sonhos, seus objetivos, siga em frente, não tenha medo!” Então mentoria é a matéria que eu mais gosto! Ela motiva a gente a empreender. Motiva a gente a buscar o melhor de si e inovar!

A mesma jovem também revelou, de forma icônica, como as ideologias neoliberais, divulgadas inclusive por professores universitários com notório alcance midiático, incutem nos jovens as ideias performáticas do *self mad-man*. De maneira sedutora os intelectuais orgânicos estimulam os jovens a atribuírem a si mesmos a responsabilidade por seus sucessos e fracassos. Como dissemos, a crença na mitologia meritocrática é causadora de adoecimento e frustração, encobrindo, ou ao menos deixando em segundo plano, os elementos estruturais, condicionantes históricos e decisões políticas que interferem diretamente nas possibilidades de realização quanto às suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Eu até coloquei ela num *post-it* e coloquei no meu guarda-roupas e quando eu levanto eu olho pra ela. É uma frase do Leandro Karnal, que ele disse num vídeo: esculpam-se! E tinha uma foto de uma estátua e ela estava se esculpindo, ela estava se desenhando, mas ainda não estava pronto o desenho. E eu acredito que eu estou nesse processo, eu estou me esculpindo. Ele sempre falou: vocês têm que se esculpir. Ir fazendo o melhor de você todos os dias. E eu acredito muito nisso!

Embora no caso dessa estudante de Administração fique evidente a busca pelo autogerenciamento de acordo com o paradigma empresarial, não seria exagero dizer que esses batalhadores por nós pesquisados são também uma juventude administrada, como desenvolveu João Freire Filho no artigo *Retratos midiáticos da nova geração e a regulação do prazer juvenil* (FILHO, In: BORELLI e FILHO (orgs.), p. 33-57). Ao analisar os questionários e as entrevistas, foi possível perceber a naturalização da necessidade de emprego para o consumo, por isso a necessidade de começar a trabalhar na adolescência. Nem todos precisariam trabalhar desde esse período por

carências financeiras, mas eles buscavam estudar e trabalhar por meio do programa de aprendizagem industrial do Senai para receberem meio salário mínimo e, assim, conseguirem atender suas demandas de consumo geradas pelo mercado. Além disso, é forte a visão das famílias de que a disciplinarização promovida pela dobradinha ensino médio regular e curso profissionalizante/trabalho remunerado tem um papel edificante para esses jovens, sem tempo para vadiagem, tendo que cumprir com suas responsabilidades. Ouvi diversas vezes em reuniões com pais, especialmente para tratar de algum caso de desrespeito na escola, familiares dizerem com orgulho que o filho além de estudar fazia um curso, trabalhava, tinha seu dinheirinho, saindo cedo de casa e chegando somente à noite. É uma lógica de preparo, forjando o jovem trabalhador para a vida que deve viver.

Essa perspectiva ideologizada de vida que carrega em si as vivências, exigências e expectativas familiares, naturaliza os encargos dos jovens, bem como os solipsismos e o pragmatismo, em detrimento das causas coletivas e solidárias, afinal, não se tem tempo para isso. Nenhum dos vinte e quatro jovens que responderam ao questionário estava militando em algum movimento social, associação ou partido político. O tempo e a energia estão voltados majoritariamente para emprego, estudo e consumo, isso fica ainda mais destacado quando falam de suas projeções para o futuro. Novamente a lógica, que não é totalizante, mas bastante influente, do condomínio neoliberal.

Diante dessa realidade de avanço capitalista, expresso por meio das ideologias neoliberais e suas fragmentações, demarcações e dirigismos, que afetam a juventude em diferentes aspectos (formas e dificuldades de estudo, disponibilidade – ou não – de trabalho e renda, padronizações, exigências e cooptações estéticas e dos corpos, adoção de concepções de práticas religiosas, consumo constante de produtos da indústria cultural, etc.), o compartilhamento da estudante de 21 anos, cursista de Biomedicina, aponta uma possibilidade de superação das amarras neoliberais por meio dos movimentos sociais e as realizações artísticas e intelectuais por eles utilizadas ou produzidas.

Em 2019 eu entrei num grupo do movimento negro, Madame Satã, e isso me ajudou bastante também. Eles me chamaram pelo Instagram, tem um grupo no WhatsApp e faziam algumas reuniões. Agora na pandemia eu saí do grupo do WhatsApp, porque com pandemia, faculdade eu não estava conseguindo acompanhar. Quando eu ia nas reuniões eles pegavam artigos, mandavam antes no grupo, a gente lia e chegando nas reuniões a gente discutia. Eu lembro que teve até uma vez que fizemos uma reunião na sede do Chico Rei (Centro Cultural Afro-brasileiro Chico Rei) e falamos sobre essas questões da infância. Eu até comentei sobre a passagem de racismo na escola. E eu vi que não era só comigo. Tinha umas dez pessoas na reunião e todo mundo falou das suas experiências, seja em escola particular, seja em escola pública ou na faculdade. Eles pegavam filmes também para discutirmos. É um movimento bem novo, então eles estão meio que criando identidade ainda. Ajudando os pretos que estão ali para depois começar a abrir para a sociedade. Eu e meu namorado temos essa ideia de voltarmos a participar, só que estão os dois na correria da faculdade, então depois que a gente formar talvez a gente volte.



Nilma Lino Gomes, ao analisar as contribuições do movimento negro no Brasil, com sua capacidade em rearticular os construtos promotores de discriminações, concorda com nossa observação e com a experiência significativa compartilhada pela batalhadora entrevistada.

Essa regulação não deixou de existir após a abolição da escravatura, mas assumiu contornos diferenciados junto com os processos de regulação capitalistas e, nos dias atuais, com aqueles gerados pela globalização neoliberal. (...) O saber emancipatório produzido pela negra e pelo negro e sobre o corpo negro é visto na perspectiva de Santos (2002) como conhecimento-emancipação. No contexto brasileiro, ele realiza a trajetória entre um estado de ignorância chamado de colonialismo/escravidão e um estado de saber designado solidariedade/libertação. (...) É aqui que entra o papel político do Movimento Negro. Ele é o sujeito central capaz de transformar em emancipação aquilo que o racismo construiu como regulação conservadora. Nesse processo, a raça e os demais sinais diacríticos são ressignificados e recodificados politicamente. As categorias de cor passam a ser critérios de inclusão (como no caso das cotas raciais), e não de exclusão. O corpo negro ganha uma releitura política, afirmativa e identitária. É nesse aspecto que o corpo negro e os saberes produzidos sobre o mesmo ocupam um lugar central na tensão regulação-emancipação e nos conhecimentos por ela produzidos (GOMES, 2021, p. 97-99).

Em sentido convergente às pesquisas de Gomes, refletiremos e construiremos algumas considerações no próximo capítulo a partir das centelhas de transformação nos campos do trabalho e da educação, levando em conta as contradições do capitalismo e as informações levantadas junto aos jovens batalhadores que cursaram o ensino médio na E. E. David Campista e realizaram cursos na modalidade aprendizagem industrial no Centro de Formação Profissional João Moreira Salles do Senai em Poços de Caldas.

## 6 CONTRADIÇÕES PERSISTENTES E POSSIBILIDADES DE INSURGÊNCIA

Durante todo o percurso da pesquisa, buscamos considerar as dificuldades, as contraposições, as pluralidades da vida concreta, com a multiplicidade de análises necessariamente contribuintes para com a compreensão das realidades, suas ideologias e representações. Assim, ao realizarmos o levantamento dos dados iniciais junto às escolas, envolvendo também as observações, a apuração dos documentos e a seleção e leitura do referencial bibliográfico, passando pelo desenvolvimento dos questionários, das entrevistas e a organização das informações e análises posteriores, o tempo todo trabalhamos com concepções críticas, exigentes, que apreciam as complexidades.<sup>72</sup>

Contudo, no decorrer da pesquisa, nos deparamos com uma proposição provocativa de Demerval Saviani em *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, compartilhada em seguida, ao discutir a *Educação brasileira contemporânea: obstáculos, impasses, superação*, em palestra proferida em 1979 – ano emblemático para a história brasileira quanto à luta por direitos civis frente ao processo inicial de “abertura” da ditadura cívico-militar em que a sociedade brasileira vivenciava dilemas, diante de forças que sustentavam o sistema político e econômico autoritário e insistiam em permanecer e assegurar as bases estruturais para um período posterior – passou definitivamente a estimular o esforço analítico em curso. Diante disso, novas formas de articulação e novos personagens, reivindicando direitos, trabalho, melhores condições de vida e liberdades democráticas, para dizer de uma maneira geral, inclusive com educadores em greve, criaram e reformularam suas estratégias de atuação política, lidando com as contenções e as possibilidades daquela conjuntura (TEREZA, 2016). Não é exagero dizer que as indagações e ações daqueles anos de definição para a sociedade brasileira nas lutas pela redemocratização nunca se dissiparam. A realidade concreta daquele momento histórico fundante para a chamada Nova República (e seus

---

<sup>72</sup> Existe uma grande produção quanto ao conceito de ideologia e seus empregos, especialmente pela tradição marxista, como demonstramos brevemente neste texto, com as valorosas contribuições de Henri Lefebvre, Marilena Chauí e outros. Todavia, esse debate não constitui a questão primordial da pesquisa, apenas esclarecemos que, a concepção de ideologia aqui desenvolvida é aquela de um conjunto de expressões, representações e reproduções que se desviam do pensamento crítico (aporte marxista), não um conjunto de ideias (idealismos, construídos nas relações sociais). Portanto, as análises desenvolvidas e as proposições advindas das reflexões científicas dessa tese, com embasamento e rigor, não condizem com ideologias. Definitivamente, não se trata de algo comparado às guerras de narrativas ou algo do tipo. Louis Althusser, em seus escritos sobre os aparelhos ideológicos de Estado e os processos de incorporação forjados na existência concreta, encaminhados no sentido de uma naturalização, auxilia na discussão, embora não tenhamos as definições desse autor como postulados: “Não se trata, portanto, de uma inversão, mas de um remanejamento bastante estranho, dado o resultado que obtemos. As ideias desaparecem enquanto tais (enquanto dotadas de uma existência ideal, espiritual), na medida mesma em que se evidenciava que sua existência estava inscrita nos atos das práticas reguladas por rituais definidos, em última instância, por um aparelho ideológico. O sujeito, portanto, atua como agente do seguinte sistema (enunciado em sua ordem de determinação real): a ideologia existente em um aparelho ideológico material, que prescreve práticas materiais reguladas por um ritual material, práticas estas que existem nos atos materiais de um sujeito, que age conscientemente segundo suas crenças.” (ALTHUSSER, 2022. p. 103). Contudo, faz-se necessário elucidar, que o sujeito nessas condições é envolvido em uma situação de sujeição, como desenvolveu o próprio Althusser em seu ensaio.

dilemas), fomentou condições para que questões centrais fossem enunciadas, como essa de Saviani, primordial para nosso movimento de pesquisa.

As teorias de que dispomos revelam uma série de insuficiências e, hoje, um dos mais importantes trabalhos a serem feitos – e que estamos tentando realizar – é o de avançar em direção a uma teoria da educação que dê conta do mecanismo contraditório em que funcionam a educação e a escola na sociedade capitalista. Captando essas contradições é que será possível ver quais as possibilidades de articular a escola como os movimentos concretos tendentes a transformar a sociedade (SAVIANI, 1986, p. 187).

De tal forma que, se por um viés, a escola faz parte das teias de controle e repressão da classe dominante, por outro as contradições estão sempre presentes nas instituições e nos processos daqueles que vivenciam a educação escolar e sobre ela refletem, podendo conferir-lhe outros sentidos. Para ser mais específico e exemplar, dentre as formas de atuação neoliberal na educação que apresentamos, uma das questões centrais tem sido a insistência em se desenvolver uma educação por meio de habilidades e competências, que chegou ao ápice com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, em termos de legalidade, de institucionalidade. E, assim, sobressaíram também inúmeros questionamentos, realizados há décadas, como também já citamos.

Não existe uma totalidade que limitaria por completo todas as potencialidades de transformação, afinal, do contrário, nenhuma luta divergente faria sentido. Portanto, nos esforçamos na identificação de fendas que, se reconhecidas e ampliadas, permitem expansão para novos horizontes. Empenhados nessa construção teórica, em diálogo com os conhecimentos empíricos, quatro autores nos são basilares.

Após a imersão, em um percurso de adentrar os espaços escolares, com descrições pormenorizadas da compreensão dos processos educativos em desenvolvimento, relacionando com as realidades sociais e ideologias, especialmente por meio das percepções e vivências dos estudantes egressos, neste último capítulo, aspiramos realizar um movimento que não é inverso, e sim complementar. Pretendemos pensar, a partir das dinâmicas estudadas de maneira integrada e endógena registradas nos capítulos anteriores, reconhecendo as realidades identificadas, as relações e subjetividades expressas pelos jovens trabalhadores, analisando aspectos culturais e políticos por eles evidenciados, que estão vinculadas aos estudos na escola básica pública e na educação profissional de cunho empresarial. Para tanto, Lefebvre com as reflexões sobre a vida cotidiana e as cidades, Vladimir Safatle e seus estudos sobre corpo e subjetividades, Paulo Freire e suas contribuições envolvendo de forma interseccional educação, política e movimentos sociais, e Harry Braverman, com seu estudo sobre as dinâmicas capitalistas e suas consequências no mundo do

trabalho e nas relações sociais como um todo, constituem nossas principais referências nessa análise quanto às contradições imanentes e potencialidade de emancipação.

Analisando os resultados dos questionários respondidos pelos jovens batalhadores e escutando as entrevistas, ficou evidente uma característica marcante nessa juventude batalhadora, a qual se refere ao esforço de gerenciamento sobre eles mesmos, reforçado por suas famílias e outras instituições sociais. Como analisamos, a mobilização dessas capacidades disciplinares que envolvem o controle do tempo, projeção de atividades e objetivos futuros, resistência diante das rotinas diárias, mobilização e manejo de recursos e redes de comunicação. De acordo com as exigências capitalistas, tais características permitem mais acesso para esses jovens em uma realidade competitiva para a classe trabalhadora. Contudo, a incorporação desse gerenciamento também traz outras consequências.

Os jovens batalhadores que frequentaram o ensino médio regular na escola pública e estudaram na unidade local do SENAI tinham ao menos 8 horas diárias de estudos/trabalho. Entretanto, para chegarem às unidades de ensino precisavam acordar bem antes, sobretudo aqueles que dependiam de transporte público coletivo. Na hora do almoço, uma marmita aquecida na própria escola, ou um lanche rápido na rua, eram geralmente as opções para se alimentarem. Em diálogo recente com estudantes do 9º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio que perfazem uma rotina de atividades semelhante à dos integrantes do grupo de egressos pesquisado, um deles me contou que diariamente almoçava pastel, porque havia enjoado de comer cachorro-quente, que foi seu almoço por semanas. Outro disse que não estava conseguindo mais acompanhar os jogos do time de futebol para o qual torce, porque em alguns dias da semana chegava a acordar às 4h30 da manhã, por causa do arranjo familiar que não lhe possibilitava dormir todas as noites na mesma casa, e, portanto, não conseguia ficar acordado até mais tarde para acompanhar as partidas noturnas durante a semana. Dentro das salas de aula e no trabalho, o controle do tempo é marcante: as aulas de 50 minutos, as tarefas, o sinal, a hora do intervalo, o retorno, a hora de ir embora, o deslocamento, o segundo turno, as repetições, o momento de ir para casa para que a sequência seja reiniciada no dia seguinte.

Harry Braverman, na obra *Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX*, retoma a contribuição de Frederick Taylor, indispensável para o entendimento da estruturação da produção capitalista, tanto por sua influência quanto por sua transparência, sem preocupar-se com os questionamentos éticos em relação às suas premissas e práticas. O taylorismo impactou a produção, os mercados, os homens, as sociedades. Nos estudos e nas proposições de Taylor, existe o esforço obsessivo pelo aumento da produtividade, e assim da lucratividade, extraindo o máximo possível do trabalho humano no menor tempo possível. Taylor pormenorizou as etapas de

produção, o uso do maquinário e das ferramentas, o perfil dos operários, o movimento de seus corpos, suas vidas fora das fábricas, a fim de retirar deles, por diversos meios, o maior resultado produtivo, não confiando na “iniciativa” dos trabalhadores e não abrindo mão do “marca-passo” (BRAVERMAN, 1981. p. 95).

Por mais que o mundo do trabalho tenha passado por transformações de forma que a sistemática taylorista/fordista não impere em determinados setores como em outros períodos históricos do século XX, o advento da flexibilização não implicou na desnecessidade de controle sobre o tempo do trabalhador. Pelo contrário, houve a aprimoramento do controle do tempo – advindo especialmente das formulações de Frederick Taylor – do trabalhador e da execução de suas funções, isso se deu por meio das novas tecnologias (câmeras, pontos eletrônicos, aplicativos), fragilização da legislação trabalhista (que passou, por exemplo, a permitir o trabalho intermitente, em que o trabalhador fica à disposição do empregador mas só recebe quando acionado para o trabalho) e, principalmente, com a incorporação do controle exaustivo do próprio trabalhador sobre si mesmo, isto é, quando o trabalhador, mesmo que convencido de sua autonomia, internaliza as cobranças e os interesses dos patrões, fazendo uma representação de si enquanto empresa e reproduzindo ideologias capitalistas promotoras de maior exploração para o próprio trabalhador e lucratividade patronal (FILQUEIRAS, 2021).

O problema se amplia e se aprofunda. Isto porque há uma relação indissociável entre as lógicas de produção e o conjunto das relações sociais. Porque, como já expressamos, as maneiras como os seres humanos trabalham implicam na construção de si mesmos e de outras relações sociais. Os seres humanos criam enquanto trabalham, inclusive criam a si mesmos, elaboram suas sociedades e suas relações de poder, contudo, submetidos aos pressupostos e controles capitalistas, que utilizam a tecnologia, a ciência, a educação, enfim, a racionalidade e parte de suas possibilidades, incluindo os sentimentos e as emoções em caráter instrumental, para garantia das condições de reprodução e acumulação do capital. O impasse não se encontra no conhecimento e nas produções históricas dos seres humanos, mas fundamentalmente em como esses recursos têm sido administrados com vistas ao atendimento das elites capitalistas, ainda que sejam também construtos humanos-históricos. O resultado problemático dessa operação constante é que todas as relações tendem a ser entendidas como relações de mercado, ocasionando uma redução da vida social a uma espécie de mercado universal.

Como isso aconteceu? Segundo Harry Braverman é preciso considerar a expansão da empresa moderna. Sobretudo, na primeira metade do século XX, o avanço do capitalismo monopolista foi aprimorando suas formas administrativas com vistas a maior obtenção de lucros, vencendo seus

concorrentes e dominando mercados. Logo, o discurso liberal de valorização da concorrência como um princípio primordial para melhoria da vida das pessoas, devido ao aumento de oferta, produtividade, acesso a bens e equilíbrio social não se sustenta, porque o ímpeto capitalista é de dominação, o quanto for possível. O concorrente existe para ser vencido, não para ser um parceiro de estímulo à melhoria constante. Se isso acontecesse sob determinados aspectos, tratar-se-ia de sobras derivadas diante das dificuldades logísticas e políticas de realização expansionista. Na verdade, o planejamento taylorista, envolvendo a fragmentação e controle do tempo fez com que as empresas se tornassem várias empresas em uma só – a empresa da linha de produção, a empresa do escritório, a empresa de publicidade, a empresa da logística e assim por diante. Nessa reestruturação, o mercadejamento, que pode ser resumido com a produção de novos clientes por indução, a estrutura gerencial envolve o aparelhamento administrativo controlador dentro da empresa, do qual faz parte a assimilação de mais profissionais nas figuras de gerência, subgerência, supervisão, coordenação, e a função de coordenação social exercida pelas empresas (BRAVERMAN, 1981, p. 220-30). Esse último elemento é fundamental para nossa tese, visto que para o sucesso dos capitalistas todas as instituições e relações sociais devem ser submetidas à lógica empresarial, ao ponto da sociedade como um todo ser entendida ideologicamente como uma empresa, da qual todos nós somos sócios e partícipes, sendo esse o modelo considerado correto para o seu devido funcionamento, algo que verificamos nas escolas, nos comportamentos e nas linhas e entrelinhas das falas dos entrevistados.

A sociedade, portanto, seria assim subsumida a esse mercado universal.

É somente na era do monopólio que o modo capitalista de produção recebe a totalidade do indivíduo, da família e das necessidades sociais e, ao subordiná-los ao mercado, também os remodela para servirem às necessidades do capital. É possível compreender a nova estrutura ocupacional – e, em consequência, a moderna classe trabalhadora – sem compreender esse fato. Como o capitalismo transformou toda sociedade em um gigantesco mercado é um processo que tem sido pouco estudado, embora constitua uma das chaves para toda a história social recente (BRAVERMAN, 1981, p. 231).

Em sua obra, Braverman demonstra um vasto conhecimento das relações de produção, envolvendo o manejo e a exploração da força de trabalho e o emprego de técnicas de influência e controle, assim como das concepções de Frederick Taylor, para efetivação de tais práticas em benefício do capital, e as contribuições de Karl Marx, em seu esforço teórico científico em desvelar o funcionamento do modo de produção capitalista. Para tanto, as práticas gerenciais, as dinâmicas das linhas de produção, as funcionalidades e mudanças nos setores burocrático-administrativos, o papel do Estado, as demais relações sociais são cuidadosamente analisadas. Para nossa averiguação, interessa destacadamente os impactos gerados na educação e no trabalho que afetam a juventude batalhadora brasileira e as consequências sociais desse movimento histórico.

Como pudemos observar nos capítulos anteriores, considerando as entrevistas dos egressos do ensino médio e as respostas aos questionários, esses jovens, ao buscarem os cursos profissionalizantes o fizeram mormente por causa da remuneração que receberiam: meio salário mínimo por mês. Esse dinheiro, no caso desses estudantes, não era utilizado para seu sustento básico e de suas famílias. Embora pudessem colaborar, assumindo o pagamento de uma ou outra despesa do grupo familiar, o dinheiro era geralmente utilizado com eles mesmos, para comprar roupas, passear com os amigos, adquirir um *smarthphone* e plano de dados, consumir guloseimas, trocar o videogame e até poupar para alguma aquisição mais vultuosa, como uma carteira de motorista. Esses jovens dobravam sua carga de responsabilidades diárias, pois buscavam maiores possibilidades de consumo, enquanto eram preparados como mão de obra para a indústria. Fica explícito, assim, uma situação em que o ensino se torna uma saída imediata para aquisição de mercadorias que as famílias, na maioria das vezes, não poderiam providenciar, ou não gostariam de providenciar sem que houvesse um esforço compensatório por meio de um viés moralizante, neste caso, o trabalho remunerado. Essa juventude foi incluída precocemente nas relações mercadológicas de trabalho para ter acesso às mercadorias destinadas, pelo mercado, especialmente à juventude. Calçar um tênis novo da Nike, pagar a passagem de ônibus para comer um lanche e tomar um sorvete no Macdonalds, com um telefone celular Samsung novo no bolso e um belo par de fones JBL, para muitos deles, é uma realização. Assim, se sentem inseridos de fato nesse mercado universal, nessa sociedade burocrática de consumo dirigido, nos termos lefebvrianos.

Essas lógicas e anseios de mercado não adentram as escolas públicas somente por meio dos desejos e objetos de consumo desses jovens e dos profissionais das instituições. Como já explicitamos, especialmente no segundo capítulo, são variados os mecanismos de inserção para tentar fazer da escola uma empresa. Existe mesmo o discurso recorrente de que somente a forma empresarial pode funcionar, tanto que a escola, como outros setores públicos são constantemente alvo de críticas por sua ineficiência e a saída, em geral apresentada pelos ultraconservadores neoliberais, é precarizar ainda mais ou privatizar. Sugestão essa incorporada por parte da população.<sup>73</sup> Isso porque, na

---

<sup>73</sup> Sobre essa questão, de reduzir a escola a uma empresa, escrevi dois textos para o jornal Pensar a Educação em Pauta (UFMG) no primeiro semestre de 2022, enquanto fazia a leitura de *O trabalho e o capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*, de Harry Braverman, a partir de situações por mim vivenciadas nas escolas públicas em que trabalho. O primeiro texto, também republicado na página da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, parte das reclamações de uma família que defendia que a escola é uma empresa, os professores são prestadores de serviço e os estudantes e familiares são os clientes. O segundo, a partir do comportamento de uma supervisora que sugeriu a um professor que deixasse sua turma em sala para que preenchesse informações do diário eletrônico, para cumprir com os prazos. Esses textos não apresentam informações sobre essa pesquisa, mas dialogam com as reflexões em desenvolvimento desencadeadas por situações cotidianas que se espalham aos montes pelas escolas públicas brasileiras. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-escola-e-uma-empresa-os-alunos-sao-clientes-o-professor-e-um-prestador-de-servicos/>. Acesso em: 14 nov. 2022. Disponível em:

sistemática do capitalista, existe a tendência de redução à forma de mercadoria, inclusive de um direito humano básico como a educação. Todas as relações humanas e os produtos resultantes dessas relações são entendidos como vendáveis, compráveis, negociáveis. Com a ramificação, capitalistas nos mais diferentes setores da vida social, das atividades domésticas à diversão, da religiosidade à educação, gestam uma outra forma de vida, por isso as famílias foram reduzidas fundamentalmente a função de consumo nos centros urbanos. O resultado disso, como alertava Braverman, que não viveu para acompanhar as pesquisas realizadas neste sentido nas últimas décadas, “implica em alterações econômicas e sociais de um lado, e profundas mudanças nos padrões psicológicos e afetivos de outro” (BRAVERMAN, p. 236).

Essas mudanças em curso com o processo de avanço do capitalismo, que mexem com as emoções, terminaram também sendo instrumentalizadas, e legalizadas, na educação. O Currículo Referência de Minas Gerais, que a partir de 2022 passou a substituir o Currículo Básico Comum (CBC), seção das Ciências Humanas Sociais Aplicadas, afirma:

Ademais, Filosofia, Geografia, História e Sociologia possuem, por sua natureza, a peculiaridade de educar para o reconhecimento e o respeito às diversidades e a promoção da equidade (de gênero, étnico-racial, geográfica, geracional, entre outras). Essas habilidades são essenciais para os nossos estudantes conviverem em uma sociedade plural, trazendo ganhos em suas relações consigo mesmos, com as pessoas à sua volta e com o mundo circundante – incluindo a dimensão do trabalho e suas demandas em constante transformação (MINAS GERAIS, 2011, p. 207).

Seria difícil, à primeira vista, fazer qualquer oposição a uma afirmação como essa, especialmente considerando o período de retrocesso em termos de garantia de direitos que afetam as políticas educacionais. Todavia, para aqueles educadores que repetem reiteradamente que o papel aceita tudo, que no papel é tudo bonito, mas que na prática as coisas são diferentes, é preciso lembrar que a situação sempre pode ficar mais dramática. E isso acontece quando as próprias diretrizes se reduzem a afirmar deliberadamente as mazelas expressas no cotidiano, naturalizando as falências das políticas públicas voltadas à educação e ao trabalho. Dito de uma forma um tanto prosaica, é preciso ressaltar que é desejável que no papel esteja tudo bonito, porque isso permite fazer cobranças diante do descumprimento real defronte ao que está homologado. Porém, uma leitura mais atenta revela o problema central nessa proposta de reformulação curricular: seu caráter neoliberal.

Observemos primeiramente esse caráter de gerenciamento emocional. As emoções tornaram-se, sob a lógica da educação neoliberal, uma espécie de ativo econômico a ser administrado. Isso não



quer dizer que conhecer e saber lidar com suas emoções não seja relevante para a saúde mental e para relações sociais mais proveitosas. A questão é que esse tratamento das emoções, como inteligência emocional, sob viés empresarial, configura outra vez um procedimento que, ao invés de promover a humanização, desumaniza as relações conduzindo-as às relações mercadológicas, monetárias. Para não restar dúvidas, quando dizemos sobre a instrumentalização da educação, da razão, dos afetos, dos corpos, estamos em acordo com o que afirma Braverman ao analisar a gerência científica. Com essa instrumentalização a serviço das relações capitalistas de produção, não há esforço de compreensão e modificação com vistas à melhoria concreta da vida humana, mas sim a perspectiva, orientação e práticas de algo dado como estruturalmente imutável, preferencialmente naturalizado, assim, enviesado para garantir a produtividade e a lucratividade (BRAVERMAN, p. 82-111). O máximo que se pode fazer diante dessa instrumentalização é adaptar-se. Mas, essa resignação, nesse nível, não parece plenamente realizável, por isso é possível identificarmos reações, se não articuladas politicamente, manifestas nos sofrimentos psíquicos dos sujeitos, cada vez mais individualizados. Como pudemos acompanhar entre os entrevistados, a estudante que apresentou maior preocupação com o regramento de suas emoções, identificando-se com supostas técnicas de mentoria, relatou também mais angústias e frustrações, com dificuldades de compreender com mais clareza as relações sociais e políticas à sua volta. Por outro lado, a jovem que, de acordo com seu relato, mais se permitia em termos de exteriorizar suas emoções, desenhando, pintando, executando performances corporais, ao ponto de raspar os cabelos, demonstrava maior capacidade em articular com coerência seus sentimentos e experiências com as questões familiares, sociais, econômicas e políticas.

Cabe ainda analisar que no trecho do documento curricular mineiro não se explicita a questão de classe. Como será possível uma educação para a promoção da equidade, em uma sociedade profundamente afetada pela desigualdade, em uma dura realidade que estabelece espaços, acessos à cultura, renda, consumo (e acúmulo) de bens e reconhecimentos de forma absolutamente diferencial, considerando as demarcações de classe? O que pode parecer algo da ordem do esquecimento, na verdade expressa a natureza da proposta, afinal, o conceito de classe figura em uma posição muito coadjuvante no texto todo da Base Nacional Comum Curricular, geralmente aparecendo na compreensão da interseccionalidade. Considerar que existe uma profunda imbricação entre diversos aspectos que interferem na vida do sujeito em sociedade é evidentemente um ganho que expressa e complexifica, exigindo da análise um esforço de compreensão do que de fato existe de forma emaranhada. Porém, a tendência em secundarizar ou excluir aspectos de classe tem a ver com a sofisticação do capitalismo neoliberal em ocultar e desviar mesmo os movimentos sociais progressistas mais engajados do cerne da questão que implica pensar transformações nas estruturas

políticas e econômicas para além das adequações nas linguagens, das reivindicações de representatividade e da visibilidade cultural. Tanto que, nas entrevistas, os preconceitos, conflitos e exclusões ligados às questões raciais, de gênero, sexualidade e religião foram lembrados e ponderados pelos jovens batalhadores, mas a questão de classe não foi objetivamente verbalizada.

Ainda é preciso pensar uma realidade paradoxal: se o ensino por habilidades e competências pretende o desenvolvimento em escala ampliada, sob o discurso de que a questão é que o ensino, em geral, desenvolvido de maneira conteudista tradicional, não tinha mais sentido, não favorecendo os próprios jovens, suas famílias e a sociedade em geral, porque as exigências do mundo do trabalho são outras, por isso é preciso ter um outro tipo de qualificação, mobilizando conhecimentos e procedimentos práticos para a vida em sociedade e para o trabalho (evidentemente pensados dentro de uma redoma intransponível do sistema capitalista), a realidade mostra que essa novidade, esse ensino inovador, 4.0, empreendedor, 360, etc., não é suficiente, porque em países como o Brasil em que se aplica o receituário neoliberal de modo laboratorial, que implica em precarização profunda e baixa remuneração por períodos cada vez mais exaustivos e acumulação ilimitada de capitais, a capacidade de geração de emprego e renda para a população trabalhadora em geral não se realiza (FILGUEIRAS, 2021). Sendo assim, qual o verdadeiro papel dessa educação neoliberal para a classe trabalhadora? Funcionar como reprodutora de ideologias com vistas à acomodação enquanto aparelho assistencialista e disciplinar? Convencer os próprios educadores e estudantes de que o problema são eles e suas formas de proceder? Limitar a imaginação política de outras formas de organização de realidades possíveis?

Podem ser todas essas questões, mas como dissemos, devemos principalmente averiguar as contradições, para não repetirmos o erro de tomarmos a atuação sistêmica como algo dado, irrefutável, que não é permeado o tempo todo por movimentos dialéticos, que por si, já compõe as transformações, e podem propiciar mudanças profundas se articuladas pela crítica. Jessé Souza contribui para o entendimento desse fenômeno de assimilação e reformulação realizado pelas ideologias capitalistas neoliberais sem que as questões fundamentais para a justiça social mudem.

O saque neoliberal de 99% da população só pode ser mantido se duas condições forem alcançadas:

- 1) Se as causas reais da pobreza se tornam invisíveis, o que é possível quando bilionários neoliberais compram a imprensa e a esfera pública mundial não apenas para tornar invisível o sofrimento da maioria como para chamar, por exemplo, a simples destruição dos direitos do trabalhador de “reforma inadiável, necessária e urgente”;
- 2) Se o próprio neoliberalismo se apropria da linguagem da emancipação, ou seja, da única arma de defesa dos oprimidos na sua luta contra a opressão, não para libertar alguém, mas para melhor exercer a própria opressão (SOUZA, 2021, p. 32).

É indiscutível que a educação brasileira é um dos campos mais afetados por essas estratégias de atuação do capital, como demonstramos por diversos viéses a partir de distintas fontes. Nessa expansão colonizadora, chegando ao nível atual com a ideologia do capital humano e suas mais variadas derivações, disseminadas na educação, expressa-se como o ensino por habilidades e competências, de modo instrumental, almeja, ao fim e ao cabo, cooptar o melhor que cada corpo pode fazer, não importando, ou anulando, o que as pessoas pensam, sentem ou pretendem, em prol da acumulação constante de capital. Ainda assim, os jovens batalhadores alcançam melhores condições salariais, acesso a bens de consumo, ingresso e permanência na universidade, dentre outros direitos básicos que na realidade brasileira podem caracterizar extraordinários privilégios, justamente mobilizando suas energias, seu tempo de vida e suas capacidades, na trilha proposta pelas habilidades e competências de acordo com a teoria do capital humano. O interessante para nós é verificarmos atentamente até que nível se dá a assimilação da doutrina ideológica (consequentemente comportamental) por esses jovens trabalhadores, podendo ser incorporada ao ponto de tornarem-se exímios reprodutores, mesmo que utilizando diferentes máscaras (representações), e sob uma perspectiva analítica interdisciplinar e crítica dialética, apurar elementos significativos de contraposição.

O trabalho é um componente central nessa reflexão, porque, por mais que o trabalho e as relações de trabalho sejam alteradas para que o trabalhador perca o quanto possível o controle sobre o processo produtivo, isto é, pensando a produção industrial em larga escala que movimenta o capitalismo, a atividade laboral afirma insistentemente seu caráter irredutível. E diferente do que aventaram outros tantos, essa juventude batalhadora continua pertencente sim à classe trabalhadora por excelência. Não se trata de uma classe média abastada que possa viver de rentismo e/ou heranças. Também não é “nem nem” (nem estudam, nem trabalham), como as retóricas preguiçosas rotularam a juventude na atualidade, tomando uma pequena parte como se fosse o todo. Dos 24 egressos que responderam o questionário, 75% estavam trabalhando, 20,8% disseram estar procurando emprego, ou seja, nesse último caso são jovens trabalhadores desempregados e apenas 4,2%, o que corresponde a uma jovem, entrevistada posteriormente, que não precisava procurar emprego ou trabalhar naquele momento, mas cursava a faculdade.<sup>74</sup> Desemprego esse que faz parte da lógica de funcionamento do capitalismo, garantindo a formação de um contingente que configura o exército de reserva. Como bem explicado e difundido pela análise marxista, um dos fatores que interferem nos pagamentos

---

<sup>74</sup> Esses dados, da nossa amostragem, se aproximam dos números de desempregados a nível nacional em meados de 2021, de acordo com o IBGE, entre os jovens de 18 a 25 anos, 31% estavam desempregados. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/radioagencia-nacional/economia/audio/2021-08/pesquisa-aponta-que-os-jovens-sao-os-mais-afetados-pelo-desemprego>. Acesso em: 14 nov. 2022.

salariais, tendendo a serem rebaixados, se deve à superioridade da força de trabalho disponível em relação à força de trabalho ocupada, que facilita a sujeição da exploração por meio da mais-valia. Assim, dos nossos jovens batalhadores que responderam o questionário, 41,7% recebiam um salário mínimo por mês e 29,2% menos de um salário mínimo, resultando num total de 70,9% de jovens recendo um salário mínimo ou menos todos os meses. Apenas 28,1% desses jovens trabalhadores qualificados, afinal, concluíram recentemente o ensino médio e cursos técnicos, e 58% estavam no ensino superior, sendo que apenas 25% não estavam matriculados em curso algum, recebiam entre dois a três salários mínimos por mês. Logo, observamos que a questão do desemprego e dos baixos salários não pode ser resolvida simplesmente com qualificação profissional, como difunde constantemente o discurso neoliberal. Trata-se de uma sistematização de inclusão excludente, exploração e acumulação.

Aliás, nas sociedades capitalistas ocorre o oposto, os trabalhadores que desenvolvem bem seus processos de escolarização, sendo qualificados para além da formação instrumental, tendem a ser menos produtivos e mais questionadores. Em outras palavras: a educação é um elemento da insatisfação manifestada pelos trabalhadores. Até porque compreende-se que ser produtivo no sistema capitalista pode significar “não uma felicidade, mas uma desgraça” (MARX, Karl. s/d, p. 477. *Apud*. BRAVERMAN. p. 353), pois aqueles que trabalham no gerenciamento da lucratividade promovida pelos trabalhadores produtivos, ou seja, executando um trabalho improdutivo, são privilegiados, se não por melhorias efetivas das condições de trabalho, salário e vida, visto que o processo de proletarianização referenciada no tratamento em relação aos operários se expandiu aos demais setores e serviços, ao menos algumas vantagens e *status* social são oferecidos. Por esse viés, é possível compreender como as secretarias, delegacias, superintendências de ensino e demais setores da gestão da educação, que desenvolvem um trabalho meramente burocrático-administrativo, gozam de melhores salários e de um certo prestígio social: são diferenciados. É importante recordar que essa tecnocracia, assim como os educadores públicos, exerce um trabalho improdutivo por excelência, sobre o qual ainda vamos nos aprofundar. Porém, aqueles que estão na ponta da educação, em contato direto com os estudantes e seus familiares, podendo verdadeiramente realizar o trabalho educativo junto às comunidades escolares, e movendo toda uma rede lucrativa em seu entorno (transportes, serviços, varejo), não obtém, sobretudo enquanto categoria profissional, o devido reconhecimento e, dia após dia, com um sistema de ensino pouco significativo e precarizado, são atingidos pelo constante clima explosivo nas escolas públicas.

O dilatamento da escolaridade para uma média de idade em torno de dezoito anos tornou-se indispensável para conservar o desemprego dentro de limites razoáveis. (...) a educação

tornou-se uma área imensamente lucrativa de acumulação do capital para a indústria de construção, para fornecedores de todos os tipos, e para uma multidão de empresas subsidiárias. Por todas essas razões – que nada têm a ver com educação ou preparo ocupacional – é difícil a sociedade norte-americana sem sua imensa estrutura “educacional” e, de fato, como foi visto nos anos recentes, o fechamento de um único segmento de escolas por um período de semanas é bastante para criar uma crise social na cidade em que isso acontece. (...) Numa palavra, já não mais há lugar (*sic*) para o jovem na sociedade a não ser na escola. (...) Nisto mais que em qualquer outro fator isolado – o despropósito, a futilidade, as formas vazias do sistema educacional – temos a fonte do crescente antagonismo entre os jovens e suas escolas que ameaça explodir as escolas (BRAVERMAN, 1981, p. 371-2).

Embora o grupo de estudantes interpelados nessa pesquisa não estejam entre os explosivos, ou mais explosivos, pelas características e condições sociais explicitadas, essas tensões permanentes no interior da escola demonstram, por um lado as incapacidades do gerenciamento instrumental capitalista neoliberal, por outro expressam reações diante das frustrações. Uma delas, da qual partimos, no início da pesquisa, refere-se ao estudante que questionava meu salário diante dos ganhos de seus instrutores no SENAI e tantos outros que se dedicavam aos cursos técnicos com orgulho, mas não se dedicavam da mesma forma aos estudos no ensino médio regular, especialmente nos casos de estudantes do período noturno. No reino da produtividade nos moldes do capital, as atividades de ensino e aprendizagem em caráter de suspensão, como na educação pública, se configuram como um trabalho improdutivo e estão envoltas em situações de incompreensão.

Improdutivo como identificado de acordo com a teoria marxista do valor, pois o trabalho produtivo é aquele que gera mais-valia. O educador público não gera mais valia porque é pago com os impostos arrecadados da população. Portanto, o trabalho nas escolas públicas não se insere diretamente no circuito de trocas capitalistas e geração de ganhos com base na diferença entre o que o trabalhador produz efetivamente de riqueza, por meio dos produtos e serviços negociados sob a condição de mercadorias. (PARO, 2020; BRAVERMAN, 1981, p. 303-15, 347-358).

Esse trabalho improdutivo sob a perspectiva capitalista, mas fundamental em termos de desenvolvimento humano, compreende os professores públicos em uma situação por vezes desconfortável, por terem dificuldades para justificar e convencer da importância das atividades que realizam. Enquanto os profissionais da unidade do SENAI, de acordo com os relatos dos estudantes, em várias ocasiões, estabeleciam associações do ensino na instituição com a renda que poderiam vir a ter, a partir do exemplo de seus próprios salários e sucesso profissional. Também diziam do investimento feito pelas empresas que pagavam os estudos dos jovens, não só os equipamentos e profissionais, mas também o meio salário que recebiam com registro em carteira. Nenhum entrevistado sinalizou que explicavam aos estudantes como essa estrutura era mantida, como a Federação das Indústrias de Minas Gerais (FIEMG) e todo o sistema S obtém esses recursos. Algo que envolve a própria lucratividade sobre a classe trabalhadora e o remanejamento de tributos

acordados com o Estado em benefício das empresas, para formarem profissionais necessários para a continuidade mais eficaz de suas atividades produtivas, enquanto se beneficiam também da imagem dos bons serviços prestados à juventude e à toda sociedade.

A parcela de estudantes que ficam parte do tempo na unidade do Sistema S e parte nas empresas, alternadamente, acaba se envolvendo diretamente no trabalho produtivo ou nas condições logísticas que permitem o trabalho produtivo ou ainda no controle técnico administrativo do trabalho produtivo. Aqueles que frequentavam as aulas, oficinas e demais atividades somente na unidade João Moreira Salles do SENAI, embora não estivessem inseridos na dinâmica do trabalho produtivo, realizando junto aos seus instrutores em trabalho improdutivo naquele momento, eram estimulados a conceberem os estudos no SENAI de forma produtiva, não exatamente sob a racionalidade do empresariado burguês, mas sobretudo como atividades executadas que já lhe traziam retorno monetário imediato e que seria potencialmente multiplicado após ser um técnico formado. Enquanto isso, o ensino propedêutico no ensino médio na escola pública passava a ser um local de incertezas, inferior, quiçá uma enorme perda de tempo, afinal, não era produtivo e monetizado. O sentido das atividades humanas apresenta-se assim reduzido ao dinheiro, como mercadoria e expressão representativa da aquisição de mercadorias.

No grupo de estudantes entrevistados é possível afirmar que essas premissas não foram assimiladas por completo, talvez também não tenham sido para os outros dezoito que responderam o questionário e para os tantos outros que se formaram entre 2017 e 2019, com os quais não obtivemos contato, especialmente nesse momento de dificuldades e incertezas que são os anos seguintes pós escolarização básica. Nosso grupo de entrevistados tinha como traço marcante o acesso à universidade e alguma convicção de que o ensino superior poderia ser parte relevante para a realização de seus sonhos de consumo e de seu bem-estar. Isso confirma a capacidade prospectiva desses jovens batalhadores e uma mobilização das condições concretas e de suas habilidades que permitem o entendimento e a superação das instruções elementares. E isso passa pela consideração da importância do conhecimento, da cultura em geral, das artes, da ciência, dos encontros e do desenvolvimento do corpo que podem ser ofertados pela escola pública como ficou evidente no capítulo anterior.

A educação, sob o espectro neoliberal nos últimos anos, dizendo objetivamente, tem resultado em uma educação *on demand* que vem sendo aplicada inclusive com o Novo Ensino Médio. Nesse formato, afirma-se a necessidade de os estudantes aprenderem de forma prática, conhecimentos utilitários por meio de habilidades e competências, que serão utilizados nas atividades profissionais e demais relações sociais cotidianas. Logo, questiona-se porque aprender logaritmos matemáticos,

história da Pérsia antiga ou cálculos de eletrostática. Um problema fundamental é entender que, de fato, grande parte da população, submetida a empregos e subempregos (para não falar nesse momento do desemprego) enfadonhos e desvalorizados, executando tarefas simples, repetitivas e, em muitas ocasiões, degradantes, provavelmente utiliza uma parte diminuta de seus aprendizados escolares em sua prática profissional. Porém, há de se pensar se o problema é a forma de seleção e desenvolvimento dos saberes escolares ou a maneira como se efetua a compra da força de trabalho e sua administração no mundo contemporâneo (BRAVERMAN, 1981). Ademais, se respeitarmos plenamente os direitos das crianças e dos adolescentes, é possível saber quais serão as áreas de atuação profissional dos estudantes da educação básica em um futuro próximo? Difícil dizer. Também é um tanto discutível as preparações voltadas para as exigências de mercado, em termos de habilidades e competências, se ele mesmo exige, de tempos em tempos, novas aptidões, provocando rápida obsolescência (MASSCHELEIN e SIMONS, 2021, p. 45).

Colocadas essas questões basilares, nossas interrogações avançam no sentido de refletirmos porque diante das relações contraditórias essa escola efetivamente crítica, efetivamente educativa, não se desenvolve em larga escala. As respostas passam por um conjunto de aspectos, porém, nos apropriando de nosso percurso de pesquisa, três pontos precisam ser destacados. O primeiro deles refere-se à necessidade de reconhecimento das potencialidades do espaço e seus usos na vida cotidiana construída, reconstruída e ressignificada pelo trabalho (*a*). O segundo infere quanto a urgência de entendimento que os sofrimentos e adoecimentos contemporâneos são oriundos e/ou promovidos pela sistemática concreta/ideológica capitalista neoliberal em curso que visa seu gerenciamento, não as possíveis resoluções (*b*). O terceiro diz sobre a imprescindível articulação coletiva para ações e projetos políticos, que passam inegavelmente pela consciência de que vivemos em uma sociedade de classes, e a qual classe pertencemos (*c*).

(*a*) Ao entrevistarmos os jovens batalhadores de Poços de Caldas, ficou evidente a relação deles com a escola enquanto um espaço em que puderam crescer e aprender, fazendo amigos, praticando esportes, enfrentando dificuldades, encontrando referências nos professores. Diante das carências de sentidos flagrantes na vida moderna capitalista, marcada pela ausência de experiência em uma sociedade fortemente definida pelos fenômenos da fetichização, em que são atribuídas às coisas valores, capacidades, características e sentimentos humanos, e pela reificação, em que as pessoas são reduzidas à condição de produtos consumíveis e descartáveis, em uma só palavra: mercadorias; poder vivenciar o espaço da escola pública, inserida na cidade, nos percalços, estranhamentos e alegrias no cotidiano da vida urbana foi significativo para esses jovens. A relevância do trajeto feito de ônibus da casa para a escola, da escola para a unidade de ensino profissionalizante,

caminhadas pelo entorno das instituições, o distanciamento em relação aos bairros de suas casas implicando em uma desterritorialização e a identificação com o espaço escolar em um movimento de ressignificação, especialmente entre os estudantes que cursaram o ensino fundamental e o médio na Escola Estadual David Campista, foram notórios. Ao ponto de uma egressa entrevistada afirmar que a escola era sua vida.

Esse ambiente plural, de uma escola localizada na região central do município, recebendo estudantes com realidades familiares, econômicas e culturais distintas, convivendo no interior da escola, afetada o tempo todo por acontecimentos, em partes, exteriores, que a envolvem, possibilitou, a esses estudantes, oportunidades de construção e reconstrução de sentidos. Entretanto, à época em que as entrevistas foram realizadas os jovens estavam sendo afetados pela necessidade de distanciamento social que limitava o uso dos espaços, por isso houve um direcionamento para a utilização de plataformas para encontros virtuais. Essas circunstâncias empurraram, ainda mais, a juventude para os espaços virtuais, cuja espacialidade é discutível. Educadores e educandos relataram problemas quanto à saúde mental durante esse período e também no período subsequente de retorno progressivo às atividades presenciais corpóreas. Além disso, horas vividas na escola por esses jovens agora transcorriam no local de trabalho. Estávamos diante de um momento importante de mudanças para esses sujeitos, mas com os espaços reduzidos e com os embates e efeitos resultantes dessas privações.

Curioso pensar que quanto mais as legislações para a educação, os documentos orientadores, os livros didáticos e demais materiais pedagógicos tratam a questão do espaço de forma instrumentalizada, menos dão conta de colaborar com as vivências diante da multiplicidade de conflitos e significações no espaço escolar/urbano.<sup>75</sup> Em outro trabalho a questão do espaço e sua relação profunda com a educação já teve que ser discutida por nós (TEREZA, 2016), e outra vez se apresenta como central à reflexão, dessa vez para pensarmos mormente a questão da experiência da juventude batalhadora no contexto de avanço capitalista neoliberal que impactam os mais variados setores, incluindo o mundo do trabalho e o ensino escolar.

Henri Lefebvre teorizou sobre como o espaço é, em verdade, a manifestação de uma organicidade. Não se pode analisar a constituição do espaço, o que significa examinar a vida humana em sociedade de maneira parcelar, porque, seja qual for a justificativa para esses recortes, o que

---

<sup>75</sup> Para registro, que por certo estimularam e fortaleceram práticas locais, em uma tentativa de estimular e orientar a rede municipal de educação de Poços de Caldas a repensar os currículos escolares e, dentre outros aspectos, repensar o espaço urbano com base nas reflexões sobre o Direito à Cidade, a equipe que esteve à frente da Secretaria Municipal de Educação, entre 2017 e 2019, da qual eu fazia parte, elaborou o documento Diretrizes para a elaboração dos currículos escolares. Disponível em: <https://www.bibliolab.com.br/post/ebook-inova-na-orienta%C3%A7%C3%A3o-sobre-a-concep%C3%A7%C3%A3o-de-curr%C3%ADculos-escolares>. Acesso em: 14 nov. 2022.



acontecerá é a perda de uma concepção de totalidade, conduzindo ao empobrecimento analítico ao ponto de não se conseguir compreender de fato o que se passa; perde-se o objeto pela incompreensão da complexidade da vida social, por mais desafiadora que possa ser. Essas fragmentações usuais resultam na impossibilidade de realização da crítica segundo Lefebvre, o que é típico da sociedade burocrática de consumo dirigido, porém esse conceito não é fechado, afinal, se assim fosse desconsideraria as contradições e as possibilidades de identificação do irreduzível. (LEFEBVRE, 1991, p. 77-88). Essa sociedade do capital elabora conseqüentemente a cidade do capital, onde por excelência, a sociedade burocrática de consumo dirigido se reproduz cotidianamente, porém, essa cotidianidade que envolve a tríade dialética do concebido, o percebido e o vivido, não se reduz por completo à forma mercadoria com o imperativo do valor de troca. Como isso é possível? Porque Lefebvre, com seu arcabouço marxista, afirmara essa questão de modo incisivo?

Em um dia corriqueiro, típico dia de semana, cai a noite e a maior parte das pessoas volta para suas casas, passando em um local ou outro para resolver questões imediatas, como comprar algo na farmácia, na padaria, no supermercado, abastecer o automóvel no posto de gasolina e assim por diante. Uma parte menor está indo para o trabalho ou cumprir seu turno, ou não dorme pensando em como conseguir sobreviver no dia seguinte, a cidade com suas inúmeras diferenças. Os estudantes batalhadores também fazem o percurso de retorno para descansarem, e logo mais, bem cedo, antes do sol nascer, no início do dia seguinte, já estarão de pé para o início da jornada. A condução e/ou a caminhada, as aulas no ensino médio, as obrigações escolares, os encontros e conflitos, o intervalo para o almoço, mais um deslocamento, os estudos na escola profissionalizante, se der tempo e houver energia e uns trocados, comer algo diferente, um açaí, uma pizza talvez, ou até uma atividade física na academia, um jogo de vôlei, uma atividade da igreja, uns beijos e abraços, e ir para casa, para se preparar e descansar para o início de um outro ciclo de rotina cotidiana. Na Poços de Caldas com seu centro saudoso de veraneio, a crescente verticalização e as desigualdades visíveis estão por todos os lados. Tudo ao redor, que permite a realização dessas atividades e do espaço em que esses jovens batalhadores vivem se deu por meio do trabalho, eles mesmos são resultantes das relações de trabalho ao longo da história. Entretanto, nos moldes como o cotidiano se desenrola, movido pela produtividade e pelo consumo, a tendência é que não se perceba exatamente o que se passa e o que se faz, ou melhor, porque fazemos como fazemos, o quanto isso exige de nós e o que desejamos. Quando Lefebvre problematiza a construção do espaço, desenvolvendo uma *economia política do espaço*, pretende analisar o espaço todo, não o espaço fragmentado, o espaço instrumentalizado pela burguesia, para poder questionar as relações sociais produtivistas do espaço. O espaço urbano instrumental divide, dispersa e controla a classe trabalhadora, mas nem sempre, porque, diante da

contabilização diária dos minutos para os compromissos e término deles, do dinheiro para as despesas, das notas necessárias para aprovação, a cidade também se estilhaça, nos dizeres de Lefebvre, mesmo com o projeto de urbanização burguês para padronizar, negociar e transformar a cidade em centro poderoso decisório (LEFEBVRE, 2016. p. 134-148).

Nesse estilhaçar, a pedra fundamental lançada contra a vidraça é o trabalho. Isso porque o trabalho é um irreduzível. Descartando uma realidade que por hora figura no campo da ficção científica distópica, em que os seres humanos não precisarão mais trabalhar porque as máquinas serão feitoras de tudo, ou em que os seres humanos somente reproduzam na condição de autômatos e, neste caso, caberia perguntar se ainda existiria uma humanidade, o trabalho persiste, e com ele a contínua possibilidade dos seres humanos criarem, reelaborarem, imaginarem e transformarem a natureza, a sociedade e a si mesmos. Ainda que o trabalho capitalista seja estimulado em sua forma alienante e ainda que o desemprego seja um problema estrutural, as próprias cidades existem porque existiu e continua a existir o trabalho em todo seu processo de construção, o que configura seu caráter histórico, envolvendo produção cultural e luta de classes. O trabalho tem se mostrado uma contradição que não se desfaz.

A cidade moderna, consequência e primordial para o processo de acumulação de capital, por meio da exploração do trabalho não pago aos trabalhadores, passou a ser submetida ao processo de industrialização, e as dinâmicas de produção passaram a influenciar ou determinar o conjunto das relações sociais, inclusive a educação, como já esclarecemos com base na obra de Braverman. Como as cidades exerceram um papel de aglutinação e acúmulo de capital a partir da expansão da produção, o que fez existir a grande indústria, dialeticamente, com a grande indústria, a cidade deixou de ser o sujeito das transformações, porque os trabalhadores definitivamente perderam a possibilidade de apropriação dos meios de produção e, assim, perderam também a possibilidade de apropriação do espaço urbano. A indústria impôs a divisão do trabalho sob o modelo gerencial capitalista e as exigências de mercado para a produtividade. Por isso, Henri Lefebvre insiste que a revolução passa pela Revolução Urbana, para que os trabalhadores possam se apropriar da cidade e assim dos meios de produção, rompendo com as ideologias (LEFEBVRE, 2001, p. 29-73). Por isso também Lefebvre, pensando nos habitantes das periferias, passou a defender a reivindicação do direito à cidade, assim como o direito à diferença, como direitos fundamentais, universais, até por um viés estratégico, importantes para estimularem e ampliarem a luta e a aquisição de direitos em caráter revolucionário. (LEFEBVRE, 2016, p. 136).

Nesse cotidiano, perpassado pelo trabalho, existem possibilidades de apropriação inscrita na insurreição pelo uso, na relação dialética envolvendo a tríade concebido, percebido e vivido, com

destaque para o vivido, e a residualidade irreduzível. (SEABRA, *In*: MARTINS, 1996, p. 71-86). As crianças e jovens, se ainda não foram severamente acomodados à disciplinarização esterilizante, dão demonstrações cotidianas dessa insurreição pelo uso fazendo intervenções que diferem do concebido inicialmente, subvertendo na organicidade do espaço. Esses outros usos podem também ser identificados em relatos como de nossos estudantes entrevistados em suas vivências nas escolas que superaram em diversas ocasiões o que foi concebido pelos profissionais e pelo currículo. O relato de envolvimento da egressa quando participou do Festival de Curtas-metragens e da Festa Junina, a identificação de outra egressa com a escola, que passou pelas amizades, pela boa relação com os professores, por integrar o colegiado, o grêmio estudantil e o time de vôlei, ou o interesse profundo de um estudante pelas aulas e as atividades de Química, exemplificam como, por meio do trabalho educativo, é possível ir além do planejado, além do que foi previamente delimitando, proporcionando um engajamento e um significado que superam as metas ou objetivos protocolares. É necessário salientar que essa apropriação pelo uso foi verificada na escola pública David Campista, não é possível dizer o mesmo quanto à escola de formação profissional do SENAI.

A partir da averiguação com os egressos do ensino médio público, que também estudaram na escola profissional e, aprendendo com o cotidiano escolar e as reflexões anteriores sobre o trabalho, é possível qualificar melhor a discussão do ensino por habilidades e competências oriundo da teoria do capital humano. Temos indicações de que a proposição de competências e habilidades neoliberais podem ser apropriadas, ressignificadas, superando a instrumentalização. Em geral, os alunos gostam e dizem aprender com professores que desenvolvem pedagogias que escapam do que é repetitivo, bancário, burocrático. De tal forma que, a partir dessa verificação, temos evidências, tantas vezes desprezadas ou desperdiçadas no cotidiano, da não totalidade do capitalismo liberal e das possibilidades de contraposição. Assim, o trabalho educacional, na organicidade do espaço urbano, com sua irreduzibilidade, se associado ao conhecimento crítico que compreende a necessidade de ter a utopia como parte do método, como defendeu Lefebvre, pode ir além da concepção neoliberal. Assim, com essa pesquisa, buscamos realizar o movimento que a educação pode fazer: a análise atenta, a apropriação inventiva, seguida da reconfiguração com originalidade, em um processo que subverte a lógica de reprodução tecnicista que se pretende ao professorado e, conseqüentemente, aos estudantes. Romper com a lógica do professor como operário e reintroduzir a atuação do professor como artesão, em conjunto com os educandos (PARO, 2018). Insisto, a própria pesquisa assim realiza o movimento que ela pode sugerir aos educadores a partir da averiguação atenta junto aos alunos e ao cotidiano de trabalho nas escolas (públicas regulares e técnicas).

A questão, portanto, envolve aspectos fundamentais que precisamos aprofundar no campo da educação. Primeiro a não totalidade do capitalismo e de suas ideologias; a reapropriação e ressignificação dos projetos e políticas neoliberais em educação em um processo de transubstanciação e a interlocução interdisciplinar com necessidade de averiguação para a complexidade do real e fundamental para a introdução da utopia no conhecimento (LEFEBVRE, 2001, p. 109-10). O segundo aspecto envolve a centralidade e possível inovação crítica da pesquisa, sendo necessário superar o tímido caráter reformista, pelo contrário, o movimento é de reelaboração por dentro de um paradigma articulado por décadas, com vistas à realização de uma educação instrumental, que pode mais facilmente conduzir à conformação e à obediência pelo estímulo aos paradigmas da individualidade, da resiliência, da competitividade e da flexibilidade como formas de controle, além de visar aumento de produtividade e consequente exploração e sujeição em nome de uma dinâmica de reconstrução por meio, especialmente, do trabalho, capaz de sempre elaborar consciências de mundo. Porque com todo avanço e sofisticação das formas concretas e representações da concretude (que configuram ideologias, embora Lefebvre prefira e insista nas representações, ou seja, as ideologias seriam expressões de representação), há sempre fissuras e afetos nos processos de construção de si mesmo e das relações sociais que não são por completo a produção da indústria e a da especulação que assaltam a cidade e minam as vidas. Em resumo, um processo significativo dialético e constante de insurgência pelo uso.

Importante lembrar que em 2013, as Jornadas de Junho, convocadas pelo Movimento Passe Livre (MPL) em São Paulo, reivindicavam, para além da redução dos preços dos bilhetes no transporte público, o direito à cidade. As Jornadas de Junho, que representaram uma espécie de culminância de outros eventos de protesto dos anos anteriores no Brasil, fizeram parte de uma série de movimentos no início da década de 2010 pelo mundo, que tinham entre seus elementos constituintes a participação da juventude diante da frivolidade e da espoliação capitalista cotidiana. Em Poços de Caldas as ruas centrais também foram tomadas por manifestantes.<sup>76</sup> É certo também que 2013 inspirou uma expressiva variedade de interpretações, algumas, especialmente por uma parcela da esquerda, da ordem do delírio.<sup>77</sup> A questão fundamental é que os motivos para o movimento

---

<sup>76</sup> *Manifestação no Centro de Poços de Caldas*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eqvq2-XA3m0>. Acesso em: 14 nov. 2022. *Manifestantes saem às ruas pelo transporte em Poços de Caldas, MG*. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2013/06/manifestantes-saem-ruas-pelo-transporte-em-pocos-de-caldas-mg.html>. Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>77</sup> Sobre as variadas análises, com embasamento, recomendamos as coletâneas organizadas por Ermínia Maricato (2013) e por Plínio de Arruda Sampaio Júnior (2014) que constam nas referências. Quanto aos devaneios de parte da esquerda, foram no sentido especialmente de desacreditar por completo as Jornadas (e outros protestos pelo mundo), negando as reivindicações e insatisfações populares, atribuindo o movimento às forças obscuras e internacionais manobradas para a finalidade de favorecerem essencialmente a extrema-direita.

insurrecional brasileiro foram camuflados ou manipulados pela burguesia e pelos seus políticos e intelectuais, mas não foram resolvidos. Eles continuam latentes e podem voltar a explodir, especialmente entre a juventude batalhadora.

A cidade é a forma reificada dessas relações, mas também do amadurecimento das contradições que lhes são próprias. É a unidade de contrários, não apenas pelas profundas desigualdades, mas pela dinâmica da ordem e da explosão. As contradições, na maioria das vezes, explodem, cotidianamente, invisíveis. Bairros e pessoas pobres assaltos, mercado de coisas e corpos transformados em coisas. As contradições surgem como grafites que insistem em pintar de cores e beleza a cidade cinza e feia. Estão lá, pulsando, nas veias que correm sob a pele urbana (IASI, *In*. MARICATTO, 2013).

(b) Enquanto a cidade não explode por completo, um dos instrumentos de contenção passou a ser o gerenciamento das perturbações e sofrimentos psíquicos. Os entrevistados revelaram, ao menos parte, de suas angústias e frustrações durante o percurso escolar. E outra vez cabe lembrar que essa juventude batalhadora não é aquela mais traumatizada pela escola, tantas vezes convidada a se retirar. Não, nosso grupo é outro, que se reconheceu no espaço educativo e se saiu bem, conseguindo concluir sem maiores problemas o ensino básico regular, o ensino técnico e estavam cursando graduações ou em vias de acesso ao ensino superior. Se nosso grupo de pesquisados fosse aquele com histórico de repetência e abandono escolar, majoritariamente pertencente à ralé, as memórias compartilhadas seriam de outra ordem, perpassadas por outros afetos. Mesmo assim, nesse grupo pesquisado foram evidenciados momentos de aflições, agressões e sofrimentos. Dificuldades para se sair bem nas redações e apresentações de trabalhos, discordâncias com avaliações, atritos com posturas e métodos de professores, cansaço decorrente das rotinas diárias, problemas de adaptação devido às necessárias mudanças de escola, desgastes por causa de divergências familiares, conflitos relacionados à aceitação e compressão de suas características físicas, até situações muito sérias de discriminação negativa foram compartilhadas.

Quando realizamos a rodada de entrevistas, as ansiedades se agravavam por causa da pandemia de Covid-19 e suas consequências, em um período de transição significativo para esses jovens. Ou seja, além complicações recorrentes nesse início de vida adulta pós escola básica, assumindo novas rotinas e responsabilidades no trabalho e nos estudos universitários, esses jovens tinham que lidar também com os agravamentos provocados pela doença viral.

É necessário entender, de uma vez por todas, que o capitalismo neoliberal opera para desacreditar e desqualificar o que é público, sob uma insistente retórica moral, porque esse discurso corrobora para justificar a falência do Estado e dos serviços públicos indispensáveis à população, enquanto exalta a eficiência empresarial e a resolução dos problemas pelas ações individuais. Afinal,

o diagnóstico preciso é constituinte do processo que permite os procedimentos mais adequados de resolução. Qual a relação dessa compreensão com nosso tópico em análise? Observemos.

No Brasil, para explicitar, historicamente a corrupção vem sendo tratada como o grande problema do país e serviu como justificativa para golpes políticos (SOUZA, 2021). Análises teóricas, propagandas midiáticas e as empresas de comunicação insistem na corrupção do Estado e na nobreza e boas intenções do mercado e isso afeta a educação pública e a juventude batalhadora.

Individualizar a corrupção, ou direcioná-la constantemente para criminalizar o que é público, resulta em um notório equívoco se queremos mesmo entender o problema. A corrupção no capitalismo monopolista é sistêmica. É um elemento constitutivo da dinâmica de mercado para que prevaleça a acumulação, que passa por derrotar a concorrência, subjugar os governos que “dirigem” o Estado, especular e usufruir do rentismo, explorar avidamente recursos ambientais e os trabalhadores como se tudo isso fosse natural. Porém, o que se observa nos discursos majoritariamente difundidos no Brasil é justamente o oposto. O mercado é exaltado como o reino da dignidade e da honestidade, e o Estado, que enquanto Estado em uma concepção democrática e republicana deveria atuar pelo bem público, é nomeado como exemplo máximo de imoralidade.

Desse modo, busca-se afastar a população da política e da disputa pelo controle do Estado, deixando-o nas mãos das elites. Isso impacta decisivamente a escola pública. Parte da população vê com desconfiança as instituições escolares públicas e seus educadores. E mais que isso, os próprios profissionais e estudantes são levados a duvidarem de si mesmos, quanto ao que podem realizar, pois são sempre confrontados com as propagandas de eficácia e dos excelentes resultados das escolas privadas, por excelência, empresariais. Esse sim é um modo brutal de manutenção das desigualdades e das diversas e perversas opressões com a juventude e com os brasileiros como um todo, tendo o racismo e as demarcações de classe como base, que humilham, convencem e responsabilizam os mais pobres pelos seus “inevitáveis” fracassos, como examina Jessé Souza, buscando formular uma interpretação abrangente do Brasil.

E toda essa formulação é utilizada para justificar a instalação de lógicas de gestão capitalistas e ideologias empresarias nas escolas, como com as habilidades e competências, o empreendedorismo, a meritocracia, as técnicas de *coaching* e *nudging*, dentre outras. E como tais problemas estruturais não podem ser resolvidos simplesmente pela vontade e ação do indivíduo, temos a difusão de um efeito causador de patologização social a ser administrada.

A juventude batalhadora na atualidade precisa lidar com as incertezas sociais promovidas pelo desemprego, subemprego, competitividade, emprego informal, endividamentos, salários baixos, retirada de direitos, discriminações raciais, problemas ecológicos, violências machistas e doutrinárias,

deterioração da política institucional, mercantilização das cidades, agressões à educação pública, imposições de padrões e de consumo, expansão da drogadição, pandemia. Essas adversidades, dentre outras, têm promovido ou acentuado as crises de ansiedade, síndrome do pânico, síndrome de *burnout*, transtornos alimentares, transtornos de personalidade *borderline* e depressão. O resultado é de jovens atormentados constantemente pela possibilidade majestosa da vitória e o temor constante do fracasso.<sup>78</sup>

Os egressos entrevistados, além de suas vivências negativas na escola, compartilharam também sobre suas perturbações neste início de vida adulta. A artista plástica falou sobre angústia e até desespero durante a pandemia, juntamente com a insatisfação com o curso de Biologia, que levaram, em seu momento mais agudo, a uma atitude performativa de raspar por completo seus cabelos. A trabalhadora da saúde e estudante de Biomedicina também disse sobre seu sofrimento no período pandêmico, agravado pela sobrecarga no trabalho e a pressão por ter que conseguir vagas para pacientes mais adoentados. Compartilhou também sobre sua relação conturbada com as redes sociais, que desencadeavam sentimentos profundos de autocobranças com seu corpo, devido às divulgações de outras mulheres “modelo”. A universitária de Fisioterapia que realiza outro curso técnico de processos administrativos e o operador de caixa que se preparava para as provas de admissão externaram seus temores com a realidade política e econômica brasileira e como isso pode afetar suas carreiras profissionais e a vida das pessoas em geral. Dentre os relatos, destacamos o da estudante de Administração que não precisava trabalhar por ser provida integralmente pelos pais. Essa jovem expressou exemplarmente aflições em decorrência das ideologias empresariais. Por um lado, ela demonstrava dedicação e otimismo em relação ao seu curso universitário, à sua carreira e às oportunidades futuras envolvendo emprego, viagens e maior acesso à indústria cultural. Por outro, revelava inseguranças e momentos de tristeza e apreensão que se repetiam cotidianamente. Para lidar com essa bipolaridade constante a jovem se agarrava no credo neoliberal. Assistia sempre a palestras motivacionais, lia *best-sellers* de mentoria, revisava seu *mindset*, repetia frases de *coaching* e se inspirava na imagem de uma pessoa esculpindo a si mesma.

Esse caso é representativo de uma fração da juventude cada vez mais estimulada pelas promessas de realização derivadas, de uma forma ou de outra, da teoria do capital humano. Isso denota como o capitalismo neoliberal tem buscado desenvolver uma espécie de reconfiguração psíquica no mundo do trabalho como forma de gerenciamento dos adoecimentos promovidos pela

---

<sup>78</sup> Não nos cabe aqui realizar aprofundadas discussões psicanalíticas na modernidade em diálogo com nossa temática em estudo, e, decerto, não teríamos condições de fazê-las com o devido rigor. Contudo, as colocações nesse parágrafo e no anterior são embasadas nos estudos desenvolvidos especialmente por Vladimir Safatle e Christian Dunker (DUNKER, 2020; SAFATLE, 2016; SAFATLE; DUNKER; SILVA JÚNIOR e DUNKER (orgs.), 2020).

flexibilização. Movimento este que, como já citamos, se relaciona com uma conversão das críticas feitas ao próprio sistema capitalista, principalmente a partir dos anos 60, em seu benefício. As reivindicações libertárias quanto ao corpo, aos costumes, aos padrões sociais, à estética, aos valores, resultaram em expansão de uma iconografia transformada em mercadoria e na ideologia da liberdade de empreender, mas essa liberdade não pode ser exercida por todos que a desejam, por questões estruturais básicas que envolvem cadeias produtivas, exploração da força de trabalho, desigualdade sistêmica, portanto, o malogro inevitável de uma imensidão da população precisa ser administrada por meio de diferentes recursos, que o capitalismo neoliberal, com base na teoria do capital humano, nomeia como recursos humanos, por meio de terapias, entretenimento, crenças, consumismo, drogadição legalizada ou ilegal, assim, a gestão das afecções, especialmente a depressão, passaram a integrar a estrutura disciplinar contemporânea. (SAFLATE 2016; SAFATLE 2020 *In*: SAFATLE; DUNKER; SILVA JÚNIOR e DUNKER (orgs.), 2020).

Podemos demonstrar essa questão objetivamente no ensino médio público, embora não seja sua exclusividade. Não é de hoje que é repetido na mídia, e também nas escolas, o discurso, desacompanhado de uma análise conjuntural e estrutural, de que a juventude “não quer nada com nada”. Para tratar dessa questão, o Novo Ensino Médio, aprovado enquanto nossos estudantes pesquisados estavam na escola básica, mas implementado após sua saída, inseriu como um dos novos componentes curriculares o Projeto de Vida.

HABILIDADES RELACIONADAS AO AUTOCONHECIMENTO, EMPREENDEDORISMO E PROJETO DE VIDA:

EMIFCG10 - Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

EMIFCG11 - Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

EMIFCG12 - Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã (MINAS GERAIS, 2022, p. 95).

É inegável que é preciso organização, disciplina, capacidade prospectiva, como a literatura em educação e nossos próprios egressos batalhadores evidenciam, mas a questão é outra: essa perspectiva de Projeto de Vida visa atender à concepção de teoria do capital humano. Afinal, se a educação é entendida como investimento e os estudantes como ferramentas para geração de riqueza, é fundamental que exista mensuração de retorno. Porém, como garantir esse retorno se os sujeitos tomam outras decisões, fazem melhor uso ou não das suas capacidades, se eles não são exatamente previsíveis? Ora, é preciso seguir um projeto, o concebido. Nesse projeto há uma coisificação dos



sujeitos, que compõem um movimento neoliberal ampliado de domínio dos corpos, dos afetos, das ideias, de forma a serem incorporados, interiorizados pelas pessoas para que elas possam fazer a gestão de si mesmas, a gestão da vida programada. Na coletânea *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*, mais especificamente no capítulo 02, intitulado *O sujeito e a ordem do mercado: gênese teórica do neoliberalismo*, fica patente esse problema, com a afirmação de uma das figuras mais emblemáticas na implementação das concepções neoliberais, a ex-primeira ministra britânica Margareth Thatcher, que governou entre 1979 e 1990, ao afirmar: “a economia é um método, o objetivo é mudar a alma”. Alexander Rustow, neoliberal alemão, defendeu a *Vitalpolitik* (“política da vida”), em seu entendimento, algo mais enraizado para a adequação do que política social (SAFATLE, JUNIOR, DUNKER, 2020, p. 66). Por que uma competência chamada Projeto de Vida e não de Projeto Político Social? Desde os anos 1990 no Brasil, mesmo com a alternância de governos – que não foi insignificante quando analisamos os governos encabeçados pelo Partido dos Trabalhadores, para ser justo –, prevalece um horizonte limitado ao *realpolitik*, que ao fim e ao cabo não questiona devidamente a manutenção do capitalismo e suas ideologias neoliberais. Não seria exagero dizer, sob esse viés, que a república democrática capitalista brasileira se tornou o reino da resignação. Isso resulta na restrição severa da imaginação política, que rechaça do campo progressista as propostas como de Lefebvre, ao insistir na necessidade da utopia como parte da ciência capaz de contrapor as ideologias burguesas. Essas apresentadas em inúmeras ocasiões como se fossem ciência, como atestaram nossos estudos sobre a teoria do capital humano e disseminadas socialmente e levadas a cabo na educação, com práticas e discursos cotidianos dos educadores e das instituições nas quais cresceram os jovens egressos pesquisados.

Contudo, quando parece que estamos diante de um determinismo imutável, outra vez desponta o trabalho humano como um irredutível, uma contradição insuperável até nesse momento histórico. O ensino por habilidades e competências, introduzido para o aprofundamento dessa lógica, se revela como uma possibilidade de contraposição na medida em que os educadores e estudantes conseguem desenvolver práticas efetivas de aprendizado. Parece mais interessante nos perguntarmos se devemos refutar o ensino por habilidades e competências ou levá-lo às últimas consequências, em um estágio que supere as teorias limitadas, produtos, e a serviço do capital que o formulou. O Projeto de Vida e outras ações e projetos anteriores, como parte dessa perspectiva de resiliência na educação, em favor de um conformismo social e inibição da imaginação política, por centrar-se no indivíduo e em como sobreviver no capitalismo, portanto, um projeto de sobrevivência, apresentam trincas. A própria habilidade seis da BNCC para o Ensino Médio, que instituiu a proposta de Projeto de Vida é exemplar.

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, p. 2018. p. 8).

Para além das fissuras institucionais normativas, o mais importante é recordarmos a indissolúvel possibilidade de apropriação insurrecional, pelo uso, por meio do trabalho. Se a narrativa de empreendedorismo e meritocracia não apresentam características contribuintes com a justiça social devido ao forte elemento de crueldade, atribuindo aos indivíduos a responsabilidade por sua realização, por seu reconhecimento, desconsiderando saberes científicos, econômicos, sociais e éticos, a proposição de ensino por habilidades e competências, libertada da instrumentalização e levada às últimas consequências pode chegar a algo similar à educação politécnica. Indo além do prescrito, com uma apropriação crítica, assume uma condição de essencialidade para contrapor as lacunas, não ausência, de experiência. Afinal, parece mesmo mais correto concordar com Henri Lefebvre ao afirmar que há sempre um duplo de presença e ausência. E na experiência sofrida do desamparo, sobre a qual se debruça Vladimir Safatle, mesmo que travestido de diferentes formas, não cessam manifestações de descontentamento da classe trabalhadora em buscar alternativas que, se ainda tem dificuldades de atuação mais incisiva, de forma alguma são inócuas (BRAGA, 2017; FILGUEIRAS, 2021).

(c) O terceiro diz sobre a imprescindível articulação coletiva para ações e projetos políticos que passam, inegavelmente, pela consciência de que vivemos em uma sociedade de classes, e a que classe pertencemos. Nas entrevistas, pudemos perceber como os jovens egressos trabalhadores tinham, mesmo que em níveis diferentes, compreensões sociais lúcidas. Esses jovens conseguiram expressar suas indignações com a política, especialmente em relação ao governo de Jair Bolsonaro, falaram sobre suas famílias e amigos demonstrando aprendizado e coerência, comentaram sobre situações de dificuldade e de opressões que consideraram inaceitáveis, também disseram sobre seus receios e sonhos. Todas essas memórias e observações demonstraram conhecimento e sensibilidade em relação à educação, ao trabalho, à cultura, à religiosidade, às relações de poder. Porém, esses jovens, se examinado o todo das entrevistas, estavam mais preocupados mesmo em resolver suas questões pessoais que envolviam o ingresso ou continuidade dos estudos, as projeções possíveis com o trabalho e acesso a bens de consumo, como casas, automóveis, viagens, que evidentemente dialogam com acesso a bens culturais propriamente ditos. Essa preocupação com a carreira é compreensível, recuperando outra vez que se trata de uma juventude batalhadora, que pertence a famílias trabalhadoras e que, embora não estejam entre as mais pobres, já tiveram seus momentos de carência. Se esses jovens não viveram exatamente esses momentos, até porque cresceram em um dos

momentos mais favoráveis da história do Brasil – com todos as suas dubiedades – em termos de possibilidades de acesso a condições básicas para seu desenvolvimento, constantemente negados ao povo brasileiro, eles escutaram essas histórias de seus familiares e carregam em seus corpos as experiências das gerações passadas (RAGO FILHO, *In*: NETTO (org.), 2015, p. 44-47). Duas jovens entrevistadas expressaram maior engajamento, uma delas a estudante de Biomedicina, que havia participado de reuniões de um coletivo antirracista formado por jovens negros e outra, estudante de Fisioterapia, que faz parte do Diretório Acadêmico de seu curso, atuando principalmente na parte da comunicação. Porém, não tivemos muitas indicações de pensamentos e atitudes desses jovens que fossem efetivamente mais engajados politicamente, em termos de construção de uma proposta, de um governo ou partido político. Há potencial para isso, como observamos nas falas do estudante de Odontologia que apoiava seus colegas que disputam competições de jogos eletrônicos, ou na artista plástica que conseguia se organizar produzindo, vendendo e com uma boa rede de relacionamentos, ou até na vontade da jovem de Administração que, mesmo cambaleante, disse querer ter uma causa social para se dedicar. Mas essas potencialidades não se traduzem em ações programaticamente políticas. Não verificamos isso somente com as entrevistas. Nenhum jovem, de acordo com as respostas do questionário, participava de movimentos sociais ou agremiação política.

Nas escolas, também percebo dificuldade dos estudantes em se organizarem para defenderem suas posições e direitos, e mais ainda para fazerem proposições do que desejariam construir. E as comunidades escolares como um todo também demonstram essa dificuldade. Não é incomum que as reivindicações dos estudantes sejam vistas por parte dos educadores como audácia e inadequação. Já presenciei inúmeras falas e ações no sentido de diminuir ou minar movimentos dos estudantes no interior das próprias escolas. Nas entrevistas, e recapitulando minhas impressões do cotidiano escolar, os jovens demonstram dificuldades em associar suas privações e as violências às quais são expostos (às quais grande parte da sociedade é exposta), com as relações de classe numa sociedade capitalista. Falta compreensão sobre sua própria classe e condição diante das explorações em benefício das camadas dominantes. Eles entendem e verbalizam de diferentes formas as desigualdades socioeconômicas, mas têm limitações em compreender com clareza os mecanismos de exploração, bem como as possibilidades e necessidades de associações coletivas.

Poucos se dedicaram tanto a essa questão, com um profundo conhecimento da realidade brasileira, quanto Paulo Freire, por isso, mesmo que não tenha vivido para presenciar as transformações no mundo do trabalho no último um quarto de século e os avanços das ideologias neoliberais na educação atualmente, é necessário recuperarmos suas contribuições em diálogo com

nossas fontes de pesquisa, envolvendo documentação, literatura, observação, questionários e entrevistas.

Freire insistia em que os oprimidos se tornam opressores porque hospedam em si o opressor. Isso acontece ao incorporarem os valores, o léxico, os produtos da indústria cultural, os comportamentos, em uma palavra, toda a ideologia das camadas dominantes e suas formas de reprodução. O pensador compreendia que esse movimento faz parte das relações humanas, mas é bem diferente de humanização. Porque o processo de humanização se faz diante de um profundo compromisso com os outros, algo que as ideologias dos opressores são incapazes de alcançar, por mais que venham embaladas em boas intencionalidades. Esse processo de humanização passa por uma educação libertadora, que não se reduz à instrumentalização do ensino institucionalizado sobre os desígnios e desdêns burgueses. Paulo Freire, conhecedor da importância do trabalho dialógico e dialético e de sua essencialidade para a construção de uma cultura emancipatória, afirma que, enquanto não existem condições objetivamente revolucionárias para as transformações desejadas, esse processo pode ser construído em caráter organizatório pelos trabalhadores no interior da educação sistemática (FREIRE, 2016, p. 79).

Para tanto, Freire imaginou e colocou em prática formas para desenvolver essa educação sob outras bases, não autoritárias, não bancárias, como com método de alfabetização, os temas geradores e os círculos de cultura. Contudo, nas últimas décadas, um nicho de educação empresarial passou a se utilizar de proposições freirianas, ou correlatas, ou inspiradas nelas, para o desenvolvimento de suas atividades de ensino, as chamadas pedagogias inovadoras com todas as suas nomenclaturas propagandísticas (metodologias ativas, sala de aula invertida, educação 4.0, S.T.E.A.M., etc.).<sup>79</sup> Por isso, faz sentido perguntar: é possível considerar a defesa da educação participativa, problematizadora, em oposição à educação bancária por parte das classes opressoras devido a uma adaptação diante da “desordem organizada”, relacionado às mudanças nas relações de trabalho/produção, com a flexibilização precarizante, que por um lado amplia e facilita a exclusão ou inclusão excludente e superexplorada da classe trabalhadora, e por outra fomenta um tipo de gerenciamento reorientado para estratégias de acumulação contínuas em um capitalismo neoliberal cada vez menos sólido? Examinado nossa realidade é possível dizer que sim. Contudo, a utilização parcial e adaptada da obra freiriana, para fins de administração das desigualdades, significa justamente seu esvaziamento.<sup>80</sup>

---

<sup>79</sup> Sobre essa questão, vale a pena conferir o artigo de José Ruy Lozano: “Bolsonaro para os pobres, Paulo Freire para os ricos”. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/bolsonaro-para-os-pobres-paulo-freire-para-os-ricos/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

<sup>80</sup> A assertiva de Frigotto é contribuinte: “Esta forma de aprender a relação da escola com a materialidade social na qual ela se produz nos permite perceber que a forma e o conteúdo que assume no seu desenvolvimento não é algo arbitrário.

Nossos jovens batalhadores estariam, para situarmos nos termos de Freire, citando Eric Fromm e influenciado pelo debate e os acontecimentos da luta anticolonial, em uma posição muito pendular entre a juventude, que frustrada na sua potência, é capaz de realizar um movimento de rebelião autêntico, ou se encaminha para a acomodação ou para ações destrutivas, contra eles mesmos e os outros (FREIRE, 2016, p. 238-39). Nossos estudantes batalhadores têm mais propensão à segunda opção, afinal, às duras penas, eles e suas famílias, passaram a obter condições um pouco mais dignas de vida nessa estrutura de trabalho assalariado acessando mercadorias e bens culturais historicamente negados à classe trabalhadora brasileira e visualizam possibilidades de melhoria em suas vidas por meio de suas trajetórias profissionais. Porém, como argumentou Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, é uma severa limitação reduzir os conflitos de classe à busca de vender um pouco mais cara sua força de trabalho para maior inclusão em termos de consumo. Embora seja essa a tônica, não é de hoje, inclusive para uma parcela expressiva das instituições sindicais e as categorias que representam, ou dizem representar. Sobre essa questão é preciso dizer que existe toda uma complexidade envolvendo o enfraquecimento do sindicalismo no Brasil, que passa por intervenções políticas arbitrárias e os próprios efeitos da desregulamentação trabalhista, mas não se pode desconsiderar como lideranças sindicais e políticos de esquerda, envoltos em ideologias capitalistas neoliberais (assistencialismo, qualificação, representatividade, judicialização, empreendedorismo, investimentos financeiros) com diminuta reflexão, passaram a reduzir a luta de classes no máximo às negociações para vender por um preço um pouco melhor a força de trabalho, ao invés de se articular constantemente pela apropriação do mundo do trabalho.

Lefebvre também refletiu nesse sentido ao analisar a vida cotidiana, a juventude e as relações capitalistas. Essa juventude batalhadora, que aspira à vida adulta e suas promessas de realização pautadas (e reduzidas) no consumo, caminharão definitivamente para o objetivo de uma inserção submissa na sociedade burguesa? Nos dizeres de Freire: com o opressor continuando a habitar o oprimido? Esse horizonte extremamente limitado na cotidianidade incapacitaria os trabalhadores de se realizarem, com conhecimento, cultura, festa, estilo, segundo Lefebvre, esse “renunciar-se a si mesmo, promulgando um haraquiri, o neocapitalismo se suicida enquanto sociedade. O proletariado o arrasta em sua ruína.” (LEFEBVRE, 1991, p. 88).

---

Neste sentido, na escola, os processos educativos não podem ser inventados e, portanto, não dependem de ideias mirabolantes, megalômanas de gênios que dispõem de planos ou de fórmulas mágicas. Depende de uma construção molecular, orgânica, *pari passu* com a construção da própria sociedade no conjunto das práticas sociais. (...) Há, pois, um duplo equívoco a superar da construção de uma escola unitária (democrática). Primeiramente é preciso ter claro que, ao definir-se o conhecimento a ser trabalhado (conteúdos, processos, métodos, técnicas etc), para ser orgânico, deve ter como ponto de partida a realidade dada dos sujeitos sociais concretos” (FRIGOTTO, 2010, p. 188-190).

Como evitar esse trágico esfacelamento social e debilitação profunda da classe trabalhadora pensando a educação e o trabalho? Freire defende uma educação que questione os mitos, que constituem na atualidade ideologias neoliberais: “de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade”; “de que todos são livres para trabalhar onde queiram”; “de que que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários”; de que há “igualdade de classe”; de que existe o “heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que encarna a ‘civilização ocidental e cristã’”; de que “as elites dominadoras, ‘no reconhecimento de seus deveres’, são as promotoras do povo, devendo este, num gesto de gratidão, aceitar a sua palavra e conformar-se com ela”; de que a “propriedade privada, como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas sejam apenas os opressores.” (FREIRE, 2016, p. 217-18).

Se pretendemos tratar, com seriedade, da exploração e do sofrimento humano contemporâneo, precisamos reconhecer a centralidade da educação, do trabalho em educação e seu caráter político, sempre político, na construção histórica movida pelo trabalho. O ser humano pensa e se desenvolve enquanto trabalha, enquanto movimenta seu corpo e produz linguagem, enquanto elabora, significa e ressignifica os espaços. E o educador progressista na concepção freiriana sabe que essa construção se dá em conjunto, em comunidade, de forma que o educador, ciente do movimento da história compreende as restrições de seu tempo mas não se acomoda, porque embora as condições para transformações radicais possam parecer distantes diante das condições concretas marcadas pela opressão, pela desigualdade, pela ramificação das ideologias da classe dominante, compreende também que o movimento da história se realiza dia após dia, do qual ele faz parte e também é responsável (FREIRE, 1997). Assim, essa educação perspicaz que compreende a dialética e, portanto, as contradições, precisa ir além das formalizações, porque trata-se de um profundo vínculo com um conteúdo e uma concepção política transformadora, que não abre mão do protagonismo dos trabalhadores. Considerando os elementos constituintes de nossa pesquisa com os jovens batalhadores, essa proposta de Freire apresenta-se com um caráter essencial e, para ser construída, exige a compreensão imprescindível da potencialidade do trabalho em oposição à carência de experiência no contexto capitalista. Afinal, a condição de significação autêntica da vida, contrapondo à ausência de experiência, passa por uma significação política. A perda da experiência na atualidade está profundamente atrelada às sociedades incapazes de pensar, propor e criar alternativas – como se o processo histórico tivesse sido interrompido – para além dos horizontes capitalistas, seus modelos de gerenciamento e suas ideologias neoliberais.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso de nossa pesquisa, portanto, envolveu, em um primeiro momento, a apresentação de reflexões e hipóteses iniciais em diálogo com um considerável referencial bibliográfico, pensando as relações de exclusão e inclusão na sociedade contemporânea que resultam e afetam as relações de trabalho, a educação e outras manifestações culturais, diretamente relacionadas à juventude batalhadora brasileira. Em seguida, fez-se necessário retomarmos parte da evolução histórica da educação brasileira, sobretudo envolvendo educação profissional e os processos mais recentes na intersecção política, economia e ensino. Após essa breve retomada, pudemos identificar com mais precisão as investidas empresariais na educação por meio de suas ideologias neoliberais, por meio de um conjunto de ações visando ao fim e ao cabo a submissão das escolas, da estrutura educacional e de todo o processo educativo às determinações capitalistas. Essas formulações constituíram os dois primeiros capítulos da tese.

Em um segundo quinhão da pesquisa, nos capítulos três e quatro, que foram processualmente modificados, tanto pelos aprendizados durante o desenvolvimento do trabalho, gerando novas problematizações, quanto pelos desafios impostos pela pandemia de Covid-19 e suas consequências, examinamos as instituições escolares, levando em conta a questão do espaço e as proposições político-pedagógicas. Feito isso, pudemos chegar ao ponto substancial de nossa análise, encontrando os jovens batalhadores egressos. Por meio dos questionários e das entrevistas, pudemos apresentar dados, memórias e percepções que nos permitiram compreender e refletir cuidadosamente sobre as condições e aspirações dessa parcela da juventude, que compõe uma realidade social ampliada.

Assim, chegamos à última parte da pesquisa, no quinto capítulo, com um arcabouço teórico e de evidências que permitiu uma análise mais apurada da questão central e irreduzível da contradição na educação diante da conjuntura neoliberal na atualidade, expresso especialmente no ensino por habilidades e competências, e as possibilidades de insurreição verificadas e projetadas, por meio de um procedimento científico que incorpora a indispensável utopia. Sendo assim, apresentamos as seguintes proposições críticas:

- a-) a necessidade de reconhecimento das potencialidades do espaço e seus usos na vida cotidiana construída, reconstruída e ressignificada pelo trabalho;
- b-) a urgência de entendimento dos sofrimentos e adoecimentos contemporâneos, enquanto oriundos e/ou promovidos pela sistemática concreta/ideológica capitalista neoliberal em curso, que visa seu gerenciamento, não as possíveis resoluções;

c-) a imprescindível articulação coletiva para ações e projetos políticos, que passam inegavelmente pela consciência de que vivemos em uma sociedade de classes, e a qual classe pertencemos.

Destarte, ao pensarmos trabalho, educação, ideologia, cultura envolvendo suas contradições diante dos egressos batalhadores, toda uma complexidade precisou ser considerada, de tal forma que é preciso reconhecer que não seria possível avaliarmos todos os imbricados aspectos que influenciam de diferentes modos o pensar e o agir dos jovens, mas conseguimos averiguar e discutir os principais fatores que estruturam e delineiam as condições dessa camada da juventude da classe trabalhadora. É possível e importante entender a juventude, mesmo diante das dificuldades que esfumaçam de inúmeras maneiras as questões elementares de constituição das relações sociais concretas e ideológicas, que, de fato, não se separam, para elucidação dos problemas presentes.

Por fim, é válido ainda retomarmos a contribuição freiriana no artigo *O papel do trabalhador social no processo de mudança*, em que destaca que “não há mundo humano isento de contradição” e que essas contradições implicando a dialética entre a mudança e o estático, caracterizam o movimento histórico, essencialmente humano. Porém, essas mudanças precisam ser orientadas com vistas à transformação social progressista, pois, se essa mudança não se der por meio dos atores que em coletividade, aprendendo uns com os outros, assumem suas posições de protagonistas, enquanto sujeitos históricos, deve ocorrer o oposto, ou seja, serão feitos de objetos para mudanças desfavoráveis ao próprio desenvolvimento e à dignidade humana. (FREIRE, 2018, p. 55-81).

Portanto, é imprescindível questionar a atuação empresarial na educação para superação do ensino instrumental por habilidades e competências, derivado da infundada teoria do capital humano. Isso porque, embora o incentivo à sua aplicação dialeticamente fomente possibilidades para sua superação pelas contradições, essa expansão do capital, acompanhada das tentativas de esfacelamento da educação, da cultura e da estrutura necessária, com profunda difusão cotidiana dos discursos neoliberais, dificultam a educação significativa capaz de uma contribuição propositiva a um outro tipo de sociedade que precisa emergir, prejudicando estudantes, trabalhadores e a sociedade em geral. Afinal, o processo de transformação histórico movido pelas contradições constantes não se dá como uma ordem naturalmente emancipatória, para tanto, é necessária a atuação política consciente, por meio da atividade humana por excelência, para resultar em relações sociais progressivas e verdadeiramente libertadoras.



## REFERÊNCIAS

- A EDUCAÇÃO PROIBIDA. Direção: German Doin e Verônica Guzzo. Argentina. 2012. 120 min.
- ABRAMOVAY, Mirian (coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.
- AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. Coleção primeiros Passos. 1ª ed. São Paulo: Brasilense, 1986.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.
- ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- ANTUNES, Ricardo. **Dez teses sobre o trabalho do presente e uma hipótese sobre o futuro do trabalho**. Disponível em: <http://www.sindicalismo.pessoal.bridge.com.br>. Acesso em: 25 abr. 2009.
- APPADURAI, Arjun. **O medo ao pequeno número: ensaio sobre a geografia da raiva**. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2009.
- AZEVEDO, José Clóvis de; REIS, Jonas Tarcísio (orgs.). **Ensino Médio: políticas e práticas**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BICCAS, Maurilane de Souza; FREITAS, Marcos Cesar de. **História Social da educação no Brasil**. São Paulo: Editora Cortês, 2009.
- BRAGA, Ruy. **A rebeldia do precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul global**. São Paulo: Boitempo, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5699733/mod\\_resource/content/1/BOND%C3%8DA\\_Notas%20sobre%20a%20experi%C3%Aancia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5699733/mod_resource/content/1/BOND%C3%8DA_Notas%20sobre%20a%20experi%C3%Aancia.pdf). Acesso em: 11 jan. 2022.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. 1ª ed. São Paulo: Ateliê, 2003.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Cidade dos Muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo**. São Paulo, Editora 34/Edusp, 2000.

CANÁRIO, Rui. **A Escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CASTELLS, Manuel. O surgimento do Quarto Milênio: capitalismo informacional, pobreza e exclusão social. In: CASTELLS, Manuel. **O fim do Milênio. A era da informação: economia, sociedade e cultura**. Vol. 3. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes; *et al.* (orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CHARLOT, Bernard. Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. In: **Sísifo - Revista de ciências e educação**, n. 4, out/dez 2007.

CHARTIER, Roger. Escutar os mortos com os olhos. In: **Estudos Avançados**, v. 24, n. 69, maio/ago 2010. pp. 7-30.

CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da Competência**. Belo Horizonte: Editora Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

COTANDA, Fernando. **Inovação, trabalho e sindicatos do Brasil**. Disponível em <http://sindicalismo.pessoal.bridge.com.br/textosanpocs06.html>. Acesso em: 25 abr. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação no Brasil: 10 anos pós-LDB. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (orgs.). **Educação Superior no Brasil – 10 anos Pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. pp.17-38.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEMO, Pedro. **Estudar**. Disponível em: [http://www.norte2.pro.br/norte2/supervisao/ANEXO\\_REDE0187\\_ANEXO\\_II.pdf](http://www.norte2.pro.br/norte2/supervisao/ANEXO_REDE0187_ANEXO_II.pdf). Acesso em: 05 nov. 2014.

DUNKER, Christian. **Paixão da ignorância: a escuta entre psicanálise e educação.** São Paulo: Contracorrente, 2020.

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE: **Revista de Ciência**/Centro de Estudos educação e Sociedade – v. 38, n. 139, abr./jun. 2017.

ESCOLARIZANDO O MUNDO. Direção: Carol Black. Estados Unidos e Índia. 2010. 66 min.

FENELON, Dea Ribeiro. Cultura e Histórico e Social: historiografia e pesquisa. *In: Projeto História Oral.* São Paulo, n.10. dez. 1993.

FERREIRA, Adalgisa Leão. O deserto como metáfora para pensar a relação entre educação e totalitarismo. *In: CARVALHO, José Sérgio da Fonseca; CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. Hannah Arendt: a crise na educação e o mundo contemporâneo.* São Paulo: Intermeios; Fapesp, 2017. p. 41-55.

FONSECA, Cláudia. **Quando cada caso NÃO é um caso:** pesquisa etnográfica e educação. Disponível em:

[http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10\\_06\\_CLAUDIA\\_FONSECA.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10_06_CLAUDIA_FONSECA.pdf). Acesso em: 23 jul. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Política e educação:** ensaios. São Paulo, Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de Freitas. **A reforma empresarial na educação: nova direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2010.

GALLEGO, Esther Solano (org.). **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil.** São Paulo, Boitempo, 2018.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **A força da periferia: a luta das mulheres por creches em São Paulo.** Petrópolis, Vozes, 1985.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONÇAVES, Andréa Lisly. **História e Gênero.** Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Yuri de Almeida. **Poços de Caldas uma leitura econômica.** Varginha: Sul mineira, 2010.

GROPO, Luís Antônio; TREVISAN, Júnior; BORGES, Livia Furtado; BENETTI, Andréa Marques (2017). **Ocupações no Sul de Minas: autogestão, formação política e diálogo intergeracional**. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647616>. Acesso em: 25 jul. 2017.

GROPPO, Julio; SAYÃO, Rosely. **Escola: o último espaço público?** Coleção Cotidiano Escolar. 1 vídeo-palestra (42 min), 2009.

GRÓS, Frédéric. **Desobedecer**. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos**. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1999.

HONNETH, Axel. **Crítica del agravio moral: patologias de la sociedade contemporânea**. 1. ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica: Universidade Autónoma Metropolitana, 2009.

HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e teoria crítica. Os pensadores Walter Benjamin; Max Horkheimer; Theodor W. Adorno; Jurgen Habermas. *In: Textos escolhidos*. São Paulo, Abril Cultural, 1980, p. 117-154.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo**. RJ, Civilização Brasileira, 1996.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1776.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEFEBVRE, Henri. **Metafilosofia: prolegômenos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

\_\_\_\_\_. **La presencia y la ausencia: contribución a la teoria de las representaciones**. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

\_\_\_\_\_. **Hegel, Marx e Nietzsche (ou reino das sombras)**. México: Siglo Veintiuno Editores, 1988.

\_\_\_\_\_. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo, Editora Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. **A Revolução Urbana**. Belo horizonte. Ed. UFMG, 1999.

\_\_\_\_\_. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Cidade do Capital**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **A produção do espaço**. Espanha: Capitán Swing Libros, 2013.

\_\_\_\_\_. **Espaço e política: o direito à cidade II**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

\_\_\_\_\_. **Marxismo: uma breve introdução**. Porto Alegre: L&PM, 2019.

LEITE, Marcia de Paula. **O que é greve**. Coleção primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. **A educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

LOURENÇO, Elaine. Salários e greves: memórias dos professores da escola pública paulista nas décadas de 1970 e 1980. *In: XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, jul. 2011, São Paulo. **Anais [...]**. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300849800\\_ARQUIVO\\_Elaine\\_Lourenco\\_Anpuh.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300849800_ARQUIVO_Elaine_Lourenco_Anpuh.pdf). Acesso em: 08 jan. 2016.

MAAR, Wolfgang Leo. **O que é política**. Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MACHADO, André Roberto de A; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (orgs.). **Golpes na história e na escola: o Brasil e a América nos Séculos XX e XXI**. São Paulo: Cortez: ANPUH SP – Associação Nacional de História – Seção São Paulo, 2017.

MARICATO, Ermínia *et al.* **Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil**. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.

MARTINS, José de Souza (org.). **Introdução crítica à sociologia rural**. São Paulo: Hucitec, 1981.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola pública: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

MATOS, Maria José Viana Marinho; FIOR, Camila Alves; FILHO, Gerson Pereira. **Psicologia e Filosofia: subjetividade, ética e formação**. Curitiba: CRV, 2016.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Paris: n-1 edições, 2018.

\_\_\_\_\_. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Definindo História Oral e Memória**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cerusp/article/view/83299>. Acesso em: 25 jul. 2017.

MENDONÇA, Érika de Souza; MOURA, Renata Paula dos Santos; GAIA, Stellamary Brandão Rodrigues; MENEZES, Jaileila de Araújo. Juventude e Projeto de Vida: trajetórias na pesquisa acadêmica brasileira. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 230-248, abri. 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/332835805\\_Juventude\\_e\\_projeto\\_de\\_vida\\_trajetorias\\_na\\_pesquisa\\_academica\\_brasileira](https://www.researchgate.net/publication/332835805_Juventude_e_projeto_de_vida_trajetorias_na_pesquisa_academica_brasileira). Acesso em: 11 jan. 2022.

MENIN, Maria Suzana de Stefano; BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; ZECHI, Juliana Aparecida Matias (orgs.). **Projetos bem sucedidos em educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras**. São Paulo: Cortez, 2013. pp. 215-237.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

\_\_\_\_\_. **O desafio e o fardo do tempo histórico:** o socialismo no século XXI. São Paulo, Boitempo, 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo Básico Comum (História-Ensino Fundamental)**. Belo Horizonte, 2007. p.12 Disponível em: [http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7B80A9F6A7-110D-42C2-ACB1-A52372D19CB6%7D\\_LIVRO%20DE%20HISTORIA.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B80A9F6A7-110D-42C2-ACB1-A52372D19CB6%7D_LIVRO%20DE%20HISTORIA.pdf). Acesso em: 18 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Reinventando o Ensino Médio**. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: [http://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/publicacoes/reinventado\\_ensino\\_Medio\\_WEB.pdf](http://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/publicacoes/reinventado_ensino_Medio_WEB.pdf). Acesso em: 15 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Novo Ensino Médio 2022:** catálogo das eletivas. Belo Horizonte, 2022. Disponível em: [https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Novo%20Ensino%20M%C3%A9dio%2022\\_Cat%C3%A1logo%20de%20Eletivas.pdf](https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Novo%20Ensino%20M%C3%A9dio%2022_Cat%C3%A1logo%20de%20Eletivas.pdf). Acesso em: 22 jul. 2022.

MOSÉ, Viviane (org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MULLER, Meire Terezinha. (2010). **O SENAI e a educação profissionalizante no Brasil**. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/40/art12\\_40.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/40/art12_40.pdf). Acesso em: 05 mar. 2018.

NETTO, José Paulo (org.). **Curso livre Marx-Engels:** a criação destruidora. São Paulo: Boitempo, Carta Maior, 2015.

NORONHA, Eduardo G. **Ciclo de greves, transição política e estabilização:** Brasil, 1978-2007. Lua Nova, São Paulo, 76: 119-168, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n76/n76a05>. Acesso em: 13 jan. 2015.

NUNCA ME SONHARAM. Direção: Cacau Rhoden. São Paulo - SP. 2017. 85 min.

NUMA ESCOLA DE HAVANA. Direção: Ernesto Daranas. Cuba. 2014. 108 min.

PARO, Vitor Henrique. Conceito, justificativa e fases do planejamento da educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 18, p. 63-73, set. 1976. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wpcontent/uploads/2019/10/Conceito-justificativa-e-fases-do-planejamento-da-educacao.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. **Parem de preparar para o trabalho!!!** (1998) Disponível em: [https://social.stoa.usp.br/articles/0016/3148/Vitor\\_Paro\\_Parem\\_de\\_preparar\\_para\\_o\\_trabalho.pdf](https://social.stoa.usp.br/articles/0016/3148/Vitor_Paro_Parem_de_preparar_para_o_trabalho.pdf). Acesso em: 25 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 41, p. 197-213, jul./set. 2011.

\_\_\_\_\_. **Administração escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

- \_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Interferências privadas na escola básica**: sequestro do público e degradação do pedagógico. Disponível em <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/cap-1-interferencias-privadas-na-escola-basica.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. **O capital para educadores**: aprender e ensinar com gosto a teoria científica do valor. São Paulo: Expressão Popular, 2022.
- PATTO, Maria Helena Souza Patto. **A produção do fracasso escolar**: história de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.
- PEREIRA, Alexandre Barbosa. **“A maior zoeira” na escola**: experiências juvenis na periferia de São Paulo. São Paulo: Editora Unifesp, 2016.
- PORTELLI, Alessandro. Tentando Aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre Ética na História Oral. *In: Projeto História*. São Paulo, n.15 abr. 1997.
- \_\_\_\_\_. Terni em Greve. *In: Mundos dos trabalhadores, lutas e projetos*. Cascavel: Edunioeste, 2009. pp. 13-26.
- QUANDO SINTO QUE JÁ SEI. Antônio Sagrado, Anderson Lima e Raul Perez. Brasil. 2014. 78 min.
- REVISTA CULT. **Dossiê: Brasil pátria educadora?** n. 209, ano 19.
- RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- \_\_\_\_\_. **Pequeno Manual antirracista**. São Paulo: Companhia da Letras, 2019.
- ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. Coleção primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- RUOTTI, Caren; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira. **Violência na escola**: uma guia para pais e professores. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2006.
- SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena**: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo, 1970-80. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- SAFATLE, Vladimir. **A esquerda que não teme dizer seu nome**. São Paulo: Três Estrelas, 2013.
- \_\_\_\_\_. **O circuito dos afetos**: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- SAMPAIO, JR., Plínio de Arruda. (org.) **Jornadas de junho**: a revolta popular em debate. São Paulo: ICP, 2014.



SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Edições Almedina, Coimbra, 2009.

\_\_\_\_\_. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Laymert Garcia dos. **Politizar as novas tecnologias: o impacto sociotécnico da informação digital e genética**. São Paulo: Ed. 34, 2003.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloísa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo; Martins Fontes, 1998.

SAVIANI, Demerval; CLAUDINEI, Lombardi; SANFELICE, José Luis (orgs.). **História e história da educação: o debate teórico metodológico atual**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Educação do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortes Editora: Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. *In: Novas tecnologias, trabalho e educação*. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994.

SCHMID, Cristian. A teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. Tradução: Marta Inez M. Marques e Marcelo Barreto. *In: Goonewardena, K. (ed), Space, difference, everyday life: reading Henri Lefebvre*. New York, Routledge, 2008. pp. 27-45. Versão inglês disponível em: [http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/babel/textos/lefebvre\\_space\\_everyday.pdf](http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/babel/textos/lefebvre_space_everyday.pdf). Acesso em: 21 abr. 2015.

SEABRA, Odete Carvalho de Lima. A insurreição pelo uso. *In: MARTINS, José de Souza (org.). Henry Lefebvre e o retorno à dialética*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22ª ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 2003.

SIBILIA, Paula. **El hombre postorgânico: cuerpo, subjetividade y tecnologías digitales**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002.

SILVA, Luciano Pereira da. **Formação profissional no Brasil: o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010190742010000100022&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010190742010000100022&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 25 maio 2017.

SOLANO, Ester. **O ódio como política**. A reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

SOTO, William Héctor Gómez. O pensamento crítico de Henri Lefebvre. *In: Revista Espaço Acadêmico*. n. 140, jan. 2013. Disponível em:



<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/17379/10262>  
 acesso em 03/10/2014. Acesso em: 21 abr. 2015.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania:** para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

\_\_\_\_\_. **A ralé brasileira:** que é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

\_\_\_\_\_. **Os batalhadores brasileiros:** nova classe média ou nova classe trabalhadora? Belo Horizonte, editora UFMG, 2012.

\_\_\_\_\_. **A elite do atraso:** da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

\_\_\_\_\_. **A classe média no espelho:** sua história, seus sonhos, sua realidade. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

\_\_\_\_\_. **Como o racismo criou o Brasil.** Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

TEREZA, Cleiton Donizete Corrêa. **Conflitos e potencialidades na educação pública:** uma reflexão a partir da análise da Escola Estadual Francisco Escobar. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas). Universidade de São Paulo, 2016.

TEREZA, Cleiton Donizete Corrêa; RESENDE, Fernanda Mendes. Paulo Freire, os dilemas da escola pública e as contribuições da psicologia social. In: PENZIM, Adriana Maria Brandão *et al.* (orgs.). **Cem anos com Paulo Freire:** diálogos. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, Nesp, 2020.

\_\_\_\_\_. **Percalços e possibilidades para a refundação da escola pública.** 2016. (20m07s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ETe-PnJcx2g>. Acesso em: 17 jul. 2020.

TIBURI, Márcia. **Feminismo em comum:** para todas, todes e todos. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **Os inimigos íntimos da democracia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

VIEIRA, Flávio César Freitas. A união dos trabalhadores de ensino (UTE) nas páginas da imprensa (1978-1980): Uberlândia-MG. In: **Simpósio Nacional de História**, 24, 2007, Uberlândia-MG. Disponível em: [www.anpuh.com.br](http://www.anpuh.com.br). Acesso em: 23 jul. 2007.

VOCACIONAL: UMA AVENTURA HUMANA. Diretor: Toni Venturi. Brasil. 2011. 80 min.

WAITING FOR SUPERMAN. Diretor: Davis Guggenheim. Documentário, 111min., 2010.

**ANEXOS – Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Internos das Unidades**

# PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO **SENAI DR/MG**

Vigência: A partir de 2020

**FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FIEMG**

*Flávio Roscoe Nogueira*

**Presidente da FIEMG**

**Presidente do Conselho Regional do SENAI DR-MG**

**SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL – SENAI**

Departamento Regional de Minas Gerais – DR/MG

*Christiano Paulo de Mattos Leal*

**Diretor Regional do SENAI DR-MG**

*Ricardo Aloysio e Silva*

**Gerente de Educação Profissional e Tecnologia**

*Luiz Eduardo Notini Greco*

**Gerente de Operações SENAI DR-MG**

*Gustavo Rocha Machado Santos*

**Gerente da escola**

*Alessandra Teixeira*

*Lucimara Araújo de Assis*

*Mariana Rodrigues Alves de Souza*

*Waleska Torres Ribeiro*

**Equipe de elaboração na GEP-Gerência de Educação Profissional (Base comum do documento)**

*Carlos Alexandre do Nascimento – Supervisor Técnico*

*Ivina Aleixo Arruda - Pedagoga*

*Ana Lúcia Candido – Auxiliar Técnico Pedagógico*

**Equipe de elaboração na escola**

**SUMÁRIO**

1. APRESENTAÇÃO .....	4
2. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO (MANTENEDORA).....	5
3. CARACTERÍSTICAS DA INSTITUIÇÃO (MANTENEDORA) .....	5
4. HISTÓRICO DO SENAI.....	5
5. MISSÃO DO SENAI DR/MG.....	7
6. APRENDIZAGEM INDUSTRIAL: A ESSÊNCIA DO SENAI.....	7
7. DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	8
8. DOS PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS .....	8
9. DOS PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS.....	9
a. Dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Levy Vygotsky.....	9
b. Da construção do conhecimento, na perspectiva de Jean Piaget.....	9
c. Da aprendizagem significativa, na perspectiva de David Ausbel .....	9
d. Da formação por desenvolvimento de competência, na perspectiva de Philippe Perrenoud.....	9
e. Da Mediação da Aprendizagem, na perspectiva de Reuven Feuerstein. ....	9
• Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Levy Vygotsky: .....	9
• Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Jean Piaget:.....	9
• Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de David Ausubel:.....	10
• Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Phillippe Perrenoud: .....	10
• Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Reuven Feuerstein:.....	10
9.1.Estratégias de Aprendizagem Desafiadoras.....	12
9.2.Estratégias de Ensino.....	13
9.3.Avaliação da Aprendizagem .....	14
10.MODALIDADES DE CURSOS E SERVIÇOS OFERECIDOS .....	15
10.1. Da Organização dos Cursos.....	15
11.PSAI – PROGRAMA SENAI DE AÇÕES INCLUSIVAS.....	18
12.DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA .....	18
13.DA CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE COMPETÊNCIAS .....	19
14.DA NORMATIZAÇÃO EDUCACIONAL NO SENAI DR/MG .....	19
15.SENAI CFP JOÃO MOREIRA SALLES .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
16.DOS PRINCIPAIS CURSOS OFERTADOS EM NOSSA ESCOLA.....	21
17.DAS FORMAS DE INGRESSO.....	21
18.DO TEMPO E HORÁRIO ESCOLAR .....	22
19.DO HORÁRIO ESCOLAR .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>

20. DA ARTICULAÇÃO COM A COMUNIDADE E COM AS EMPRESAS .....	Erro! Indicador não definido.
21. DO ORGANOGRAMA DA ESCOLA.....	Erro! Indicador não definido.
22. DOS AGENTES EDUCACIONAIS NA ESCOLA .....	Erro! Indicador não definido.
23. DA ARTICULAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA NOSSA EQUIPE .....	Erro! Indicador não definido.
24. DO CONSELHO DE CLASSE .....	Erro! Indicador não definido.
25. DO UNIFORME .....	Erro! Indicador não definido.
26. DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR .....	Erro! Indicador não definido.
27. DAS ATIVIDADES CURRICULARES E EXTRACURRICULARES.....	Erro! Indicador não definido.
28. DO MATERIAL DIDÁTICO.....	Erro! Indicador não definido.
29. DA BIBLIOTECA .....	Erro! Indicador não definido.
30. DO TRANCAMENTO DA MATRÍCULA .....	Erro! Indicador não definido.
31. DO CANCELAMENTO DA MATRÍCULA.....	Erro! Indicador não definido.
32. DA DESISTÊNCIA DA MATRÍCULA .....	Erro! Indicador não definido.
33. DA TRANSFERÊNCIA.....	Erro! Indicador não definido.
34. DO ATENDIMENTO A ALUNOS EM SITUAÇÃO ESPECIAL .....	Erro! Indicador não definido.
35. DA FREQUÊNCIA .....	Erro! Indicador não definido.
36. DA EVASÃO .....	Erro! Indicador não definido.
37. DAS AVALIAÇÕES E RENDIMENTO DO ALUNO .....	Erro! Indicador não definido.
38. DA RECUPERAÇÃO .....	Erro! Indicador não definido.
39. DA REGULARIZAÇÃO DE VIDA ESCOLAR .....	Erro! Indicador não definido.
40. DOS RECURSOS PEDAGÓGICOS .....	Erro! Indicador não definido.
41. DO ESTÁGIO .....	Erro! Indicador não definido.
42. DOS PROJETOS E PROGRAMAS ESPECIAIS.....	Erro! Indicador não definido.
43. DAS MEDIDAS DISCIPLINARES .....	Erro! Indicador não definido.
44. DOS DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS.....	23
45. DOS DIREITOS E DEVERES DOS DOCENTES.....	Erro! Indicador não definido.
46. FORMAÇÃO CONTINUADA DOS INSTRUTORES, PEDAGOGOS E SUPERVISORES TÉCNICOS. ....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
47. FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES.....	Erro! Indicador não definido.
48. AVALIAÇÕES INTERNAS .....	Erro! Indicador não definido.
49. AVALIAÇÕES EXTERNAS .....	Erro! Indicador não definido.
50. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25

## 1. APRESENTAÇÃO

O Projeto Político Pedagógico - PPP do SENAI DR/MG é um documento norteador das escolas do SENAI em Minas Gerais, sendo referência para o desenvolvimento de suas ações educacionais.

Esse documento foi elaborado à luz da Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9.394/96, da Constituição Brasileira, do Estatuto da Criança e do Adolescente, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e do Regimento Escolar Unificado do SENAI DR-MG.

O Projeto Político Pedagógico tem por finalidade ser um documento de referência, que visa contribuir para a construção da autonomia das escolas, de seus educadores e alunos, bem como de seus gestores, buscando garantir norteamento para ações educacionais de qualidade, a excelência da Educação Profissional para seu público alvo, a fim de que eles possam se tornar profissionais de alta performance para a indústria, contribuindo assim, para a elevação da competitividade da indústria mineira e brasileira.

Esse documento constituído por princípios filosóficos e pedagógicos, bem como, no qual o SENAI-MG apresenta os fundamentos metodológicos de seu processo de ensino e aprendizagem, bem como de avaliação desse processo.

Também nesse documento, a escola explicita sua concepção política e suas especificidades, sua estrutura organizacional, as relações de trabalho, a relação aluno - instrutor, os processos de decisão, o tempo escolar, a organização dos alunos, a organização curricular, os procedimentos didáticos, as estratégias pedagógicas, de avaliação e de recuperação, as atividades culturais, o lazer, as atividades de convívio social e outros itens.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico é um marco importante no processo de construção de um documento “vivo”, uma vez que deve estar refletido o pensamento dos educadores que atuam nas escolas do SENAI DR/MG. Portanto, cabe a cada escola demonstrar num esforço coletivo por meio de discussões, reflexões, troca de experiência, entre outros procedimentos, a grande conquista que é a implantação de um modelo de educação que possa mediar, transformar e dar um novo significado ao cotidiano escolar.

“A razão pedagógica, a razão didática, está associada à aprendizagem do pensar, isto é, a ajudar os alunos se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceitos, para argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática. Democracia na escola hoje, justiça social na educação, chama-se qualidade cognitiva e operativa do ensino”. (LIBANÊO, 2002, p.26)

Esse Projeto Político Pedagógico adota os pilares da Educação para o Século XXI, definidos pela *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* - UNESCO, pilares esses, totalmente alinhados aos princípios da Educação Profissional, sendo:

- **Aprender a conhecer:** fundamenta-se no prazer de descobrir, de conhecer e de compreender. Sinaliza para a importância de uma cultura geral, além da especialização. Requer a construção e estratégias para uma educação ao longo da vida;
- **Aprender a fazer:** é o princípio mais ligado à Educação Profissional, visto que enfatiza as ações de aprender a como fazer, levando em consideração as implicações do processo de globalização, mobilizando conjuntamente as operações físicas e as capacidades de adaptar-se a um novo contexto de trabalho, cada vez mais tecnológico e diversificado;
- **Aprender a conviver:** representa um dos maiores desafios a serem enfrentados pela sociedade, por ter que acompanhar a evolução humana, o desenvolvimento pessoal e social, o avanço tecnológico. A partir desse pilar, busca-se uma educação que possibilite a aproximação do outro, permitindo assim que a subjetividade e as diferenças nas relações sejam contempladas e vivenciadas da melhor forma possível, promovendo uma sociedade mais inclusiva;
- **Aprender a ser:** indica como a educação deve contribuir para o desenvolvimento sistêmico do indivíduo: inteligência, sensibilidade, sentido estético, capacidade física, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Esse pilar enfatiza que o indivíduo deve construir pensamentos

autônomos e críticos, com o propósito de formular seus próprios juízos de valor, diante aos diferentes desafios da vida.

## 2. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO (MANTENEDORA)

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI DR/MG)  
Endereço: Avenida do Contorno n.º 4.456 - 11º andar  
Bairro: Funcionários - Belo Horizonte (MG) - CEP: 30.110-028  
Telefones: (31) 3263-4334

## 3. CARACTERÍSTICAS DA INSTITUIÇÃO (MANTENEDORA)

As escolas do SENAI em Minas Gerais têm como entidade mantenedora, o Departamento Regional de Minas Gerais, instituição de direito privado. Ambas são filiadas ao Sistema FIEMG (Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais) e oferecem aos trabalhadores da indústria e seus dependentes, prioritariamente, e à comunidade em geral, a Educação Profissional e Tecnológica, nos termos da Lei nº 9.394/96 (LDB), alterada pela Lei nº 11.741/2008, e abrange os cursos de:

- Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional;
- Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

## 4. HISTÓRICO DO SENAI

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI é a maior rede de Educação Profissional da América Latina e foi criado pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22/1/1942, sendo uma entidade jurídica de direito privado, com sede e foro na Capital da República, organizada e dirigida pela Confederação Nacional da Indústria-CNI (Art.2º do Decreto-Lei Federal nº 9576, de 12/8/1946 e Art. 3º do Regimento aprovado pelo Decreto-Lei Federal nº 494, de 10/01/1962).



Fonte: imagem da internet

O SENAI foi fundado em 1942, em meio ao cenário do crescimento da indústria brasileira, o que impactou na necessidade crescente de mão de obra qualificada, buscando dar uma resposta rápida a essa demanda industrial.

O decreto de criação do SENAI atribuiu naquela época, o papel intervencionista do Estado, no sentido de garantir a formação adequada de trabalhadores, custeada pelo empresariado, ao mesmo tempo, que procurou assegurar a eficiência do empreendimento, ao delegar à Confederação Nacional da Indústria, a administração desse órgão.

Já a década de 50 foi marcada pelo estreitamento da relação do SENAI com o ensino industrial e, a partir dessa década até a década de 80, o SENAI passou a desenvolver uma Educação Profissional para o aluno, não considerando somente a sua formação profissional, mas também, considerando o contexto social de tal forma a educar o aprendiz para a vida em sociedade. Essa formação adotada na época pelo SENAI tinha um caráter humanista e envolvia também, no seu currículo, a assistência médica, odontológica, ajuda física e social.

A formação dos aprendizes, em sua maioria carentes, foi definida como a atividade principal do SENAI, e as Séries Metódicas Ocupacionais (SMO) eram utilizadas como método de ensino. Série metódica era o método de ensino, pautado pela repetição de tarefas. Esse método de ensino era executado por um conjunto de folhas individuais de instrução, que possibilitava ao professor selecionar a técnica de acordo com a capacidade e o grau de maturidade dos alunos, para a qualificação de trabalhadores com níveis relativamente baixos de escolaridade. Ao finalizar a tarefa, o aprendiz teria que dominar todas as principais tarefas de sua profissão. Caso isso ocorresse, o objetivo teria sido alcançado.

O SENAI implantou as SMO com uma amálgama de componentes manuais, tecnológicos e conceituais. Dessa maneira, antes de frequentar as oficinas, o aprendiz permanecia o mesmo período



de tempo se dedicando ao estudo da tarefa que iria desempenhar. Tal estudo envolvia a leitura, a escrita, passo a passo do que seria necessário para sua execução como também, envolvia preparar um projeto que teria de seguir na oficina. É importante destacar também que, cálculos matemáticos, estudos das ferramentas e dos processos tecnológicos estavam inseridos nessa fase preparatória.

No início dos anos 1960, com as novas necessidades da indústria, revelou-se o descompasso SENAI – Indústria. Tornava evidente a importância de uma “mudança de postura” na década de 1950, e o Departamento Nacional com os Departamentos Regionais deram início a uma revisão em seu método de ensino. Sendo assim, em 1962 foi implantado uma nova Série Metódica pautada numa metodologia mais moderna. As SMO deixavam de ser compostas apenas por “folhas de instrução” ou de “tarefa” e passaram a incorporar as “folhas de operações”, criando, assim, um momento para o estudo dirigido. O estudo dirigido, a exemplo de estudos através de folhas individuais de instrução, cujo objetivo era tanto desenvolver nos alunos hábitos de estudo, como a capacidade de aprenderem por si mesmos. Era um momento em que o aprendiz fazia o seu trabalho de planejamento, ou seja, o Plano de Trabalho de Oficina (PTO). A ideia regente, em tal método, era de que o professor não ensina, mas, sim, ajuda o educando a aprender.

Nesse mesmo contexto, mais uma vez, o SENAI buscava o equilíbrio entre SENAI e Indústria, o que envolvia prover aperfeiçoamento do corpo docente, o qual se dedicaria a preparar, adequadamente, o aluno operário, razão de ser da instituição. Para isso, era necessária a atualização teórica e prática de seus profissionais de ensino, bem como a metodologia utilizada por eles, pois o setor industrial se modificava rapidamente e, se essa questão não fosse considerada, a consequência fatal seria a formação de profissionais com habilidades obsoletas para o mercado de trabalho.

Outro método de aprendizagem assinalada, pelo próprio SENAI, como vital é a chamada “Aprendizagem Motriz” baseada no uso da repetição constante da mesma atividade com a orientação do instrutor. Por meio do treino, os movimentos do aprendiz passavam a ser automáticos desenvolvendo-se, então, um hábito motor. O objetivo era:

- Quanto à ação do professor, este teria que agir como um estimulador e guia dos aprendizes, controlando também os resultados da sua tarefa. Após a conclusão do curso no SENAI, o aluno recebia, então, o seu “certificado de aprendizagem”, que anteriormente a década de 1950 era a “carta de ofício”. O “certificado de aprendizagem” era apropriado, pois sob o novo paradigma, o aluno continuaria e concluiria a sua formação profissional na fábrica, onde se tornaria um operário qualificado para a produção.

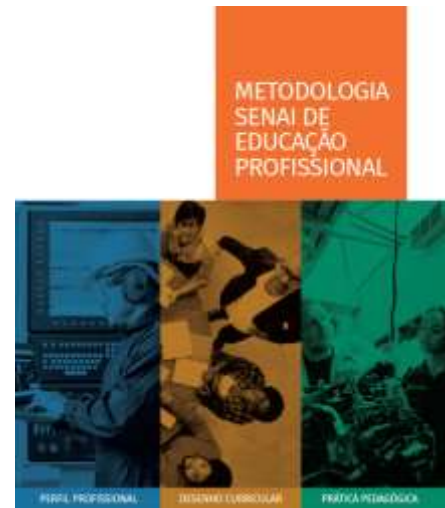


Fonte: SENAI DN

Já em 1999, preocupado com a dinamicidade do mundo do trabalho, o SENAI implanta a “Metodologia SENAI de Educação Profissional”, buscando assim, renovar seu compromisso com a formação profissional de qualidade, em prol da formação de alunos capazes de realizar com maior autonomia a condução de seus processos de formação e de aperfeiçoamento profissional, em sintonia com a demanda do mercado de trabalho, para assim, ser um agente indutor de inovação, da competitividade da indústria e do desenvolvimento do país.

A Metodologia SENAI de Educação Profissional – MSEP é viva e orgânica e passa por atualizações, quando necessário, considerando as tendências tecnológicas e educacionais contemporâneas, a partir das seguintes premissas:

- Sintonia com o mundo do trabalho;
- Protagonismo do aluno;
- Competência do docente em planejar e desenvolver as capacidades e o protagonismo do aluno;
- Protagonismo do SENAI em Educação Profissional
- Criação de condições para desenvolvimento e inovação da indústria;
- Reconhecimento do SENAI como excelência em educação profissional e tecnológica.



Fonte: SENAI DN

A partir dessas premissas, o SENAI com a MSEP busca organizar e ofertar cursos aderentes e customizados para atendimento aos desafios oriundos dos novos contextos do mundo do trabalho e do mundo da educação. Busca manter um sistema educacional capaz de traduzir, para o mundo da educação, as competências profissionais demandadas pelo mundo do trabalho, apoiando a competitividade da indústria e desenvolvimento da sociedade brasileira.

## 5. MISSÃO DO SENAI DR/MG

O SENAI Departamento Regional de Minas Gerais é um dos maiores polos de geração e disseminação de conhecimentos, aplicados ao desenvolvimento da indústria de Minas Gerais e do Brasil. Criado em 1942, por iniciativa do empresariado do setor, o SENAI-MG faz parte do Sistema Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG).



Com o apoio de diversas áreas industriais, o SENAI-MG é responsável pela formação profissional de recursos humanos para a indústria, a prestação de serviços como assistência técnica e tecnológica ao setor produtivo, serviços de laboratório, pesquisa aplicada e informação tecnológica.

O SENAI, por meio do desenvolvimento de seus programas, projetos e atividades, oferece atendimentos adequados às diferentes necessidades da indústria, buscando contribuir para o seu fortalecimento e competitividade, bem como desenvolvimento pleno e sustentável.

## 6. APRENDIZAGEM INDUSTRIAL: A ESSÊNCIA DO SENAI



Fonte: SENAI MG

A Aprendizagem foi instituída na década de 40, a partir do cenário da embrionária indústria brasileira, que passou a exigir trabalhadores, em sua maior parte, imigrantes do campo e que até então, não possuíam as competências necessárias para atuarem na indústria.

Como a indústria pressionava por uma solução rápida por profissionais qualificados e o poder público não conseguia dar a resposta de forma ágil e ofertar ensino secundário profissionalizante, a própria indústria, por meio da Confederação Nacional das Indústrias – CNI, criou em 1942 o Serviço Nacional dos Industriários, que mais tarde passou a chamar-se Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, para a realização de programas de Aprendizagem.

Já em 1943, o Governo Federal ao perceber que o programa criado pela CNI estava dando resultados positivos para a indústria, sociedade e desenvolvimento do Brasil, instituiu a obrigatoriedade da Aprendizagem Profissional ao criar a CLT e definiu na época o Sistema S,

composto além do SENAI, pelo SENAC, como as entidades responsáveis pela execução desse programa.

Em função das transformações do mundo do trabalho e da própria sociedade brasileira, a Aprendizagem Industrial vem sendo adotada como um fator impulsionador do desenvolvimento de Recursos Humanos para o ingresso no mercado de trabalho, bem como uma política de profissionalização para jovens e adolescentes.

Atualmente o SENAI-MG realiza programa de Aprendizagem Industrial, por meio de cursos ofertados através de processo seletivo unificado-PSU, ou através de cursos realizados de forma customizada, buscando assim, que o programa agregue valor ao negócio da empresa demandante.

## 7. DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Respeitando os princípios constitucionais e os princípios enunciados na LDB, o Departamento Regional de Minas Gerais os integra em sua proposta educacional, acrescentando algumas particularidades, tendo em vista suas características institucionais. Dessa forma, os princípios da Educação Profissional e Tecnológica no SENAI-MG são:

- **Flexibilidade:** estruturas e currículos que dão maior autonomia às escolas, educadores e educandos;
- **Modularizados:** permitem ao educando traçar seus próprios itinerários, qualificando-o para o mercado de trabalho;
- **Empregabilidade:** currículos e propostas mais sintonizadas com as demandas do mercado de trabalho e com os avanços do conhecimento;
- **Continuidade:** refere-se à ideia de educação continuada, melhoria pessoal contínua e crescimento constante.

## 8. DOS PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS

O SENAI-MG tem por objetivo formar um trabalhador integral, cidadão, capaz de atuar de forma crítica, consciente, participativa, com mobilidade e flexibilidade, tanto na vida cotidiana pessoal quanto no mundo do trabalho e que busque sua formação profissional ao longo da vida.

Em seu processo de formação, o SENAI-MG busca possibilitar que seus alunos tenham condições de desenvolver-se para cidadania, desenvolver a visão de totalidade do ser e do mundo, múltiplas inteligências e o exercício da atividade produtiva, a partir do desenvolvimento de *hard skill* (competências técnicas) e *soft skills* (capacidades socioemocionais).

As permanentes mudanças que caracterizam o mercado de trabalho e o mundo produtivo, geradas pelas constantes inovações em todos os campos do conhecimento, representam um dos maiores desafios das instituições de Educação Profissional.

Ciente do cenário que caracteriza os desafios do mundo produtivo, o SENAI, no âmbito de sua Metodologia de Educação Profissional, prevê estratégias de consulta ao mercado de trabalho e, por conseguinte, o desdobramento em currículos, cuja tônica se dá na flexibilidade e na aderência às competências profissionais requeridas aos trabalhadores.

Hoje o mundo do trabalho exige, cada vez mais, que além de dominar as competências técnicas de sua atividade, o profissional também tenha capacidade crítica, autonomia para gerir seu próprio trabalho, habilidade para atuar em equipe e solucionar criativamente situações desafiadoras em sua área profissional.

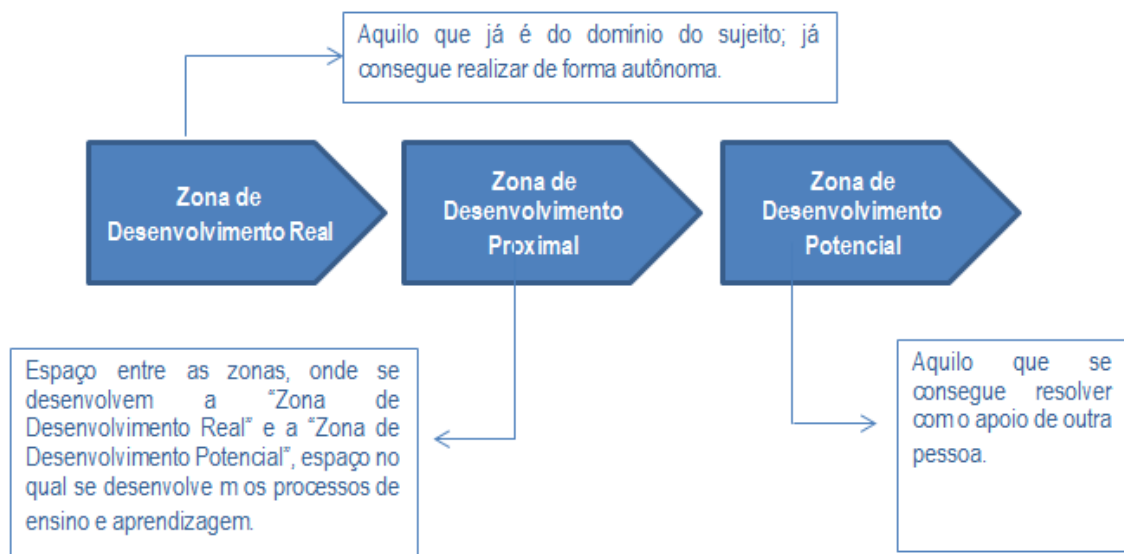
## 9. DOS PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS

A partir do compromisso de prover um sistema educacional capaz de traduzir, para o mundo da educação, as competências profissionais demandadas pelo mundo do trabalho e consequentemente apoiar a competitividade das indústrias mineira e brasileira, bem como o desenvolvimento social, o SENAI DR/MG tem como pressupostos pedagógicos:

- Dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Levy Vygotsky
- Da construção do conhecimento, na perspectiva de Jean Piaget
- Da aprendizagem significativa, na perspectiva de David Ausbel
- Da formação por desenvolvimento de competência, na perspectiva de Philippe Perrenoud
- Da Mediação da Aprendizagem, na perspectiva de Reuven Feuerstein.

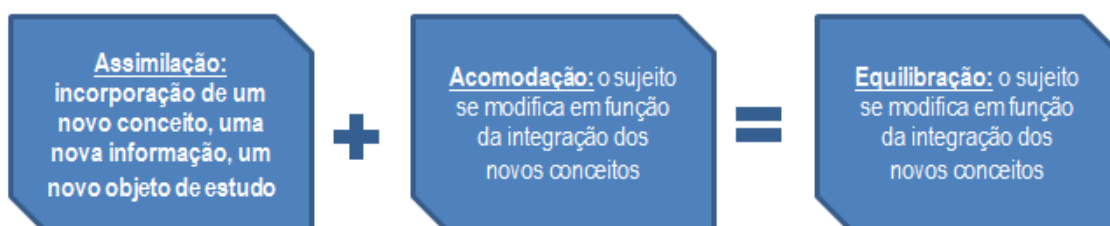
### 🚩 Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Levy Vygotsky:

Para Vygosty, o homem se constitui por meio das interações sociais que se estabelece em uma determinada cultura, sendo de extrema relevância para a construção do conhecimento, as práticas de ensino baseadas no diálogo, no compartilhamento de conhecimento e experiências, no confronto de opiniões divergentes e na construção coletiva.



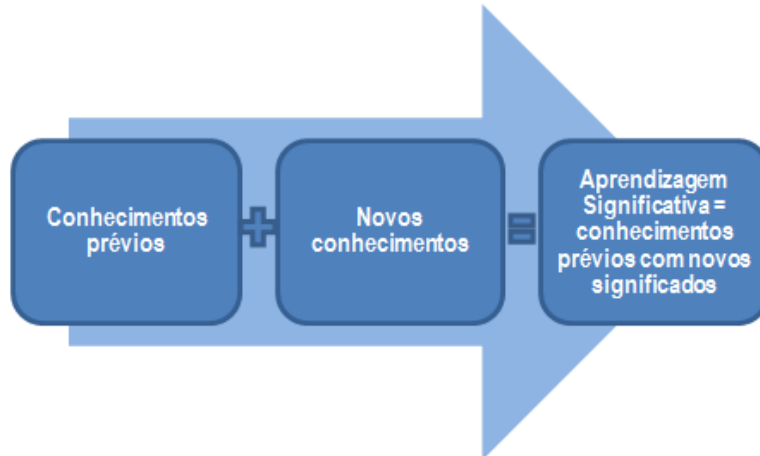
### 🚩 Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Jean Piaget:

Para Piaget, o homem não fica passivo sob a influência do meio, pois responde ativamente aos estímulos externos, agindo sobre eles para construir e (re)organizar o seu próprio conhecimento. Na perspectiva de Piaget, o desenvolvimento do aluno se dá por meio de uma educação ativa e construtiva, de aprendizagens desafiadoras, que estimulem a dúvida e provoquem a reflexão. Para ele, a construção do conhecimento se dá por meio das assimilações e acomodações de novos conteúdos, em um processo contínuo que envolve momentos de *equilíbrio* e *desequilíbrio*, denominado *equilibração*.



**✚ Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de David Ausubel:**

Para Ausubel, o foco é o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação, para que a aprendizagem significativa aconteça. Isso ocorre, quando uma nova informação, ancora-se em conhecimentos anteriormente construídos. Na aprendizagem significativa, os conhecimentos prévios do aluno sofrem mudanças ao interagirem com novos conhecimentos, e adquirem novos significados.



**✚ Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Phillippe Perrenoud:**

Para Perrenoud, a formação escolar deve favorecer o desenvolvimento de conhecimentos e competências, na qual o aluno é um sujeito ativo em seu processo de aprendizagem. Para tanto, deve-se priorizar:



**✚ Pressuposto dos níveis de desenvolvimento, na perspectiva de Reuven Feuerstein:**

Para Feuerstein, a mediação da aprendizagem é um tipo de interação entre o mediador (quem ensina) e o mediado (quem aprende), sendo que o docente a realiza de forma intencional e planejada, por meio de intervenções contínuas nos processos de ensino e aprendizagem, com o objetivo de promover a construção de conhecimentos, mas também de capacidades fundamentais para o exercício de uma prática, que no caso do SENAI, para o exercício de uma profissão. Segundo Feuerstein, a mediação da aprendizagem é classificada em critérios universais e não universais, sendo:



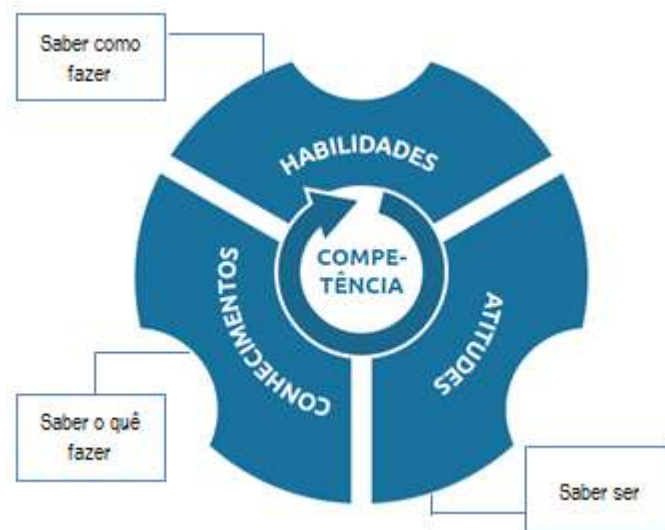


Fonte: SENAI DN. Metodologia SENAI de Educação Profissional. Pág. 97

Esses pressupostos são balizados pela Metodologia SENAI de Educação Profissional-MSEP, que objetiva uma prática em formação profissional significativa e qualitativa, em resposta aos inúmeros desafios impostos ao mundo do trabalho na atualidade.

A MSEP preconiza o vínculo entre a organização curricular e o perfil profissional, este obtido a partir de comitês técnicos setoriais, o que possibilita a identificação de nexos entre trabalho e educação, com o consequente aumento da chance de êxito na inserção produtiva do cidadão.

O objetivo da metodologia é propiciar ao aluno as condições necessárias para o desenvolvimento das competências profissionais necessárias ao exercício profissional, visando uma atuação profissional coerente com as imposições da contemporaneidade, do mundo produtivo e da própria sociedade.



A MSEP visa o desenvolvimento de competências, por meio da mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes para que o aluno desempenhe funções e/ou atividades típicas, segundo padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho assumido no mundo do trabalho.

Na MSEP, há o pressuposto de ruptura de conceitos e práticas tradicionais e a implementação de uma nova compreensão do propósito educacional, sob a perspectiva de que o aluno assume o papel

de protagonista de sua aprendizagem, apoiado pelo Docente, que atua como mediador, tendo como responsabilidade a condução do processo de ensino.



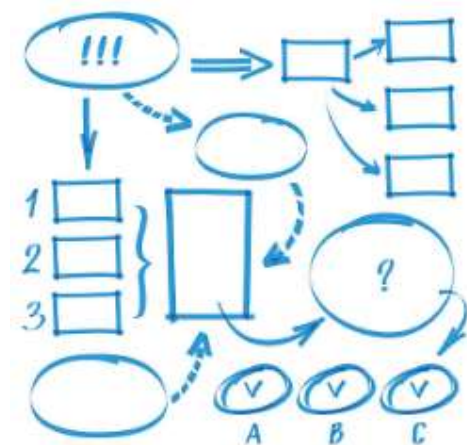
Assim, a postura desejada para o Docente é a de líder, responsável pelo ensino, com capacidade de mediar o processo de aprendizagem e que:

- Privilegia metodologias ativas centradas no sujeito que aprende, a partir de ações desencadeadas pela proposição de desafios e projetos.
- Desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender, privilegiando uma educação centrada na aprendizagem do aluno e contextualizada com o mercado de trabalho.
- Visa práticas que estimulem o desenvolvimento de alunos de tal forma que demonstrem autonomia, iniciativa, proatividade, capacidade de resolução de problemas e que alcancem a metacognição, sendo capazes de conduzir a sua auto formação e o seu aperfeiçoamento.
- Adota a avaliação como parte do processo de ensino e aprendizagem.

**9.1. Estratégias de Aprendizagem Desafiadoras**

Na MSEP, as estratégias de aprendizagem adotadas, têm abordagens desafiadoras, pois buscam promover a reflexão e a tomada de decisão por parte dos alunos, na busca de soluções para os desafios estabelecidos no percurso formativo. Essas estratégias têm como premissa atender as diferenças individuais na interação dos alunos com o conhecimento e com as condutas sociais, afetivas e morais.

Os conteúdos teóricos são ministrados coletivamente, por meio de estratégias diversificadas, possibilitando ao aluno, perceber a aplicabilidade dos conceitos em situações reais, contextualizando os conhecimentos adquiridos.



Fonte: Imagem da internet



Essas estratégias têm cunho dinâmico, lúdico, relacional, interdisciplinar e participativo, buscando a aquisição do conhecimento e desenvolvimento de competências e habilidades no educando, por meio de técnicas diversificadas, escolhidas pelo docente, as quais possibilitam ao aluno as seguintes experiências: pesquisa, investigação, discussão, debate, argumentação e diálogo.

Além dos conhecimentos técnicos adquiridos, busca-se a aplicabilidade dos conceitos elaborados em experiências do cotidiano do mercado de trabalho, exercitando a habilidade de planejar, observar, questionar e raciocinar.

O SENAI DR/MG ao adotar em seus pressupostos pedagógicos, tais estratégias de aprendizagem desafiadoras, leva em consideração variáveis que têm como referência:

- Escolha de estratégia(s) que melhor favoreça(m) o desenvolvimento de capacidades de acordo com os domínios cognitivos, psicomotores e afetivos, a serem desenvolvidos durante o curso de formação profissional.
- Estratégia(s) que permita(m) atender o nível de complexidade dos conhecimentos a serem trabalhados durante o curso de formação profissional.
- Carga horária suficiente para a execução de situação(ões) de aprendizagem(ns), para realização da(s) estratégia(s) de aprendizagem(ns) escolhida(s).
- Seleção de espaços e recursos didáticos que viabilizem a realização da(s) estratégia(s) de aprendizagem(ns) escolhida(s).

Portanto, o SENAI DR/MG desenvolve um sistema de ensino e aprendizagem que privilegia a aproximação com o mundo do trabalho, o desenvolvimento do potencial empreendedor e gerencial e a capacidade de promover metodologias de trabalho orientadas para os novos paradigmas de produção, com atuação marcante em diversas áreas profissionais.

## 9.2. Estratégias de Ensino

As estratégias de ensino adotadas pelo SENAI DR/MG são fundamentadas na promoção de aprendizagens significativas, contextualizadas e motivadoras, requerendo efetiva atuação do docente, na proposição de atividades concretas, para contribuição do desenvolvimento de capacidades e apropriação de conhecimentos, planejando e empregando distintas estratégias.

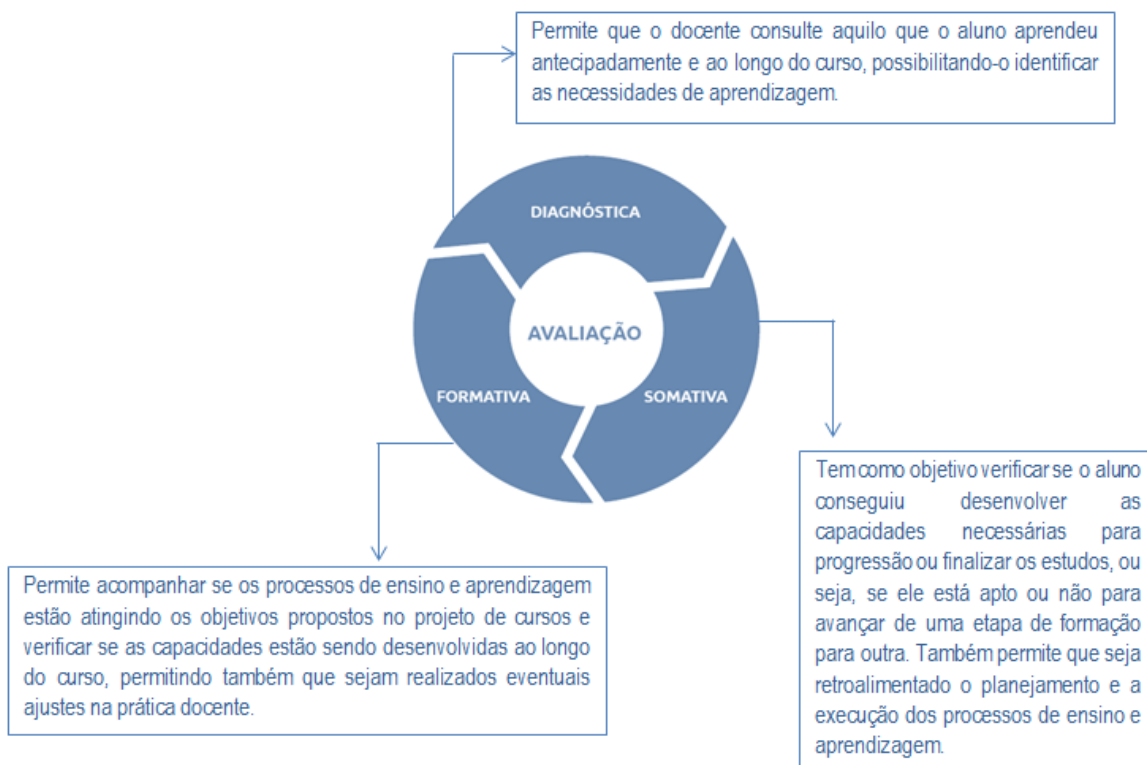




**9.3. Avaliação da Aprendizagem**

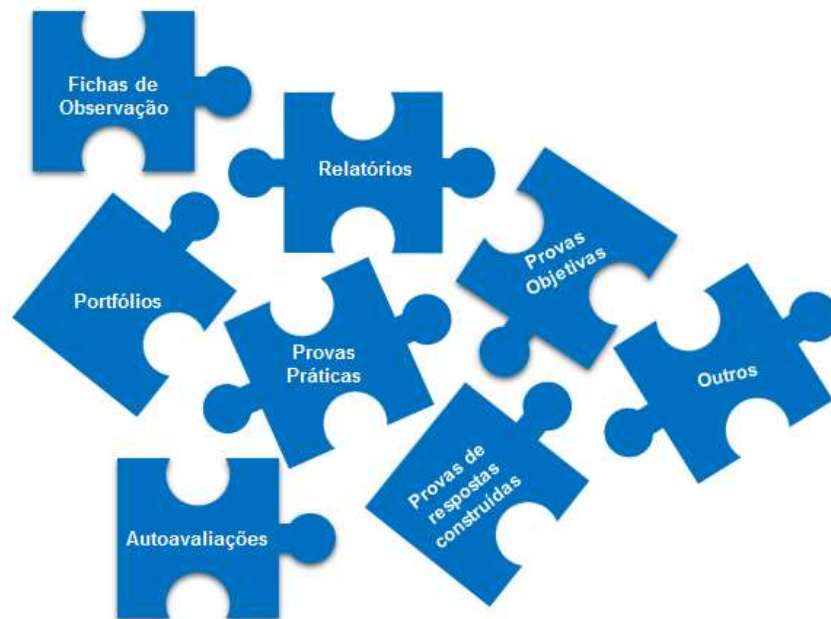
A partir de seus pressupostos pedagógicos e alinhado à MSEP, o SENAI DR/MG realiza o processo de avaliação da aprendizagem, sob a perspectiva de que esse momento também é um momento de ensino e não apenas de verificação daquilo alcançado, pelo aluno no processo formativo, visando assim, torná-lo mais autônomo e crítico a respeito de seu próprio desempenho e das funções profissionais, para as quais ele está se qualificando.

Para tanto, o SENAI DR/MG em seu processo de avaliação da aprendizagem, considera todas as funções da avaliação na perspectiva do desenvolvimento de competências.



Assim, o processo de avaliação do SENAI DR/MG além de ter como objetivo identificar, medir, investigar e analisar o desempenho dos alunos, também tem o como propósito dar informações para a retroalimentação dos processos de ensino e aprendizagem, seja para ratificar ou corrigir o direcionamento do docente e da própria escola quanto às ações realizadas na jornada formativa.

Para tanto, a escola adota diversificados instrumentos de avaliação, afastando-se da exploração exagerada da memorização e da falta de critérios para correção. Combina-se, portanto diferentes instrumentos, uma vez que a avaliação é processual e para que não sejam limitadas as oportunidades para que o aluno revele aquilo que foi aprendido e aquilo que ainda está em processo de desenvolvimento.



## 10. MODALIDADES DE CURSOS E SERVIÇOS OFERECIDOS

### 10.1. Da Organização dos Cursos



Fonte: Imagem da internet

Educação Profissional e Tecnológica é a modalidade educativa que se organiza em diferentes níveis e modalidades de ensino, abrangendo as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. As modalidades abrangem os cursos de Formação Inicial e Continuada e os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Cursos Técnicos) e de Educação Profissional Tecnológica de Graduação (Tecnólogos) e Pós-Graduação nas modalidades presencial e/ou à distância.

Os cursos são desenvolvidos de acordo com o disposto na legislação vigente, nas normas institucionais, nas determinações definidas no Projeto Político Pedagógico das escolas, no Manual de Escrituração Escolar, em outros documentos normativos e no Regimento Escolar.

#### ➤ EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

É o processo educativo que propicia condições de inserção generalista no mercado de trabalho. Compreende, de forma indispensável, leitura, escrita e cálculo. Pode incluir o desenvolvimento de competências básicas de tecnologia da informação, organização e gestão do trabalho, materiais e

processos produtivos, empreendedorismo, higiene e segurança do trabalho e gestão ambiental, dentre outras competências.

A educação para o trabalho pode ocorrer no SENAI por meio da Iniciação Profissional.

Os cursos de Iniciação Profissional se destinam a jovens e adultos, a partir de 10 (dez) anos, independentemente de escolaridade, para despertar o interesse pelo trabalho e preparar para o desempenho de funções básicas e de baixa complexidade de uma ou de mais profissões. Devem ser formatados e permanentemente atualizados de acordo com as demandas do mercado de trabalho e do desenvolvimento profissional.

### ➤ FORMAÇÃO INICIAL DE TRABALHADORES



Fonte: Imagem da internet

É a Educação Profissional destinada a qualificar jovens e adultos. A modalidade é oferecida de acordo com itinerários formativos e planos de curso definidos pela Gerência de Educação Profissional em função das necessidades da indústria e da sociedade.

A formação inicial no SENAI compreende a **Aprendizagem Industrial Básica** e a **Qualificação Profissional Básica**.

**Aprendizagem Industrial** é o programa de formação profissional, gratuito para adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos, instituído legalmente pela CLT e ratificado pela Lei Federal nº 10.097, de 19 de dezembro de 2.000, sendo constituída por atividades teóricas e práticas, organizadas em atividades de complexidade progressiva, com o objetivo de qualificar adolescentes e jovens para mercado de trabalho, bem como viabilizar recursos para que a indústria tenha condições de contratar aprendizes.

- Os cursos de Aprendizagem Industrial possuem carga horária mínima, conforme definido pelo Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem – CONAP e padronização realizada pela Gerência de Educação Profissional - GEP.
- O candidato ao curso de Aprendizagem Industrial deve ter idade que lhe permita concluir o curso antes de completar 24 (vinte e quatro) anos de idade, bem como ser aluno regularmente matriculado a partir do último ano do Ensino Fundamental ou egresso do Ensino Médio, na forma da legislação vigente.
- A idade máxima definida no *caput* deste artigo não se aplica a pessoas com deficiência, conforme preveem os termos da legislação em vigor.
- A flexibilização dos critérios de ingresso, de acordo com legislação vigente, serão deliberadas pela Gerência de Educação Profissional.

A **Qualificação Profissional Básica** se destina à preparação do indivíduo para o exercício de uma profissão e para assumir uma ocupação profissional, de acordo com o perfil requerido no mercado de trabalho. Essa modalidade não exige conhecimento técnico como pré-requisito e possui carga horária mínima de 160 (cento e sessenta) horas, tendo como referência o Guia de cursos de Formação Inicial e Continuada do Ministério da Educação – MEC.

- O candidato ao curso de Qualificação Profissional Básica, no SENAI DR/MG, deve ter idade mínima de 14 (quatorze) anos, salvo no caso de atendimento a empresas, projetos e programas específicos.

### ➤ FORMAÇÃO CONTINUADA



Fonte: Imagem da internet

É o processo educativo que o cidadão trabalhador realiza ao longo da vida para desenvolver competências complementares. Quando for necessário, pode ser incluída a elevação da sua escolaridade básica. Os cursos de formação continuada **não** estão sujeitos à carga horária mínima de 160 horas. Como requisito para ingresso, o candidato deve comprovar formação inicial ou ter reconhecimento de competências para aproveitamento no prosseguimento dos estudos.

A formação continuada no SENAI compreende as seguintes modalidades:

- **Aperfeiçoamento Profissional:** destina-se aos trabalhadores com competências profissionais adquiridas por meio de formação profissional ou no trabalho e que buscam a sua atualização, ampliação ou complementação de competências, em sua área de atuação.

Os cursos desenvolvidos nessa modalidade atendem também às necessidades decorrentes de inovações tecnológicas e aos novos processos de produção e de gestão.

- **Especialização Profissional Técnica de Nível Médio:** é a ação educacional de aprofundamento de competências relacionadas com determinado perfil profissional desenvolvido na Educação Técnica de Nível Médio ou na Graduação Tecnológica. Em geral, caracteriza uma nova função especializada.

Para efeitos de programas com os governos federal ou estadual, podem ser desenvolvidos cursos de Formação Inicial e Continuada e, nesses casos, deve ser atendida a carga horária mínima, conforme legislação vigente e normas específicas do programa.

### ➤ EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO



Fonte: Imagem da internet

É o modelo educacional destinado a alunos matriculados ou egressos do Ensino Médio, com o objetivo de proporcionar habilitação ou qualificação profissional técnica de nível médio, segundo perfil profissional de conclusão. Realiza-se sob as formas articulada, concomitante e subsequente ao ensino médio.

A forma concomitante é oferecida somente a quem tenha concluído o ensino fundamental e esteja cursando o ensino médio. A complementaridade entre a Educação Profissional Técnica de Nível médio e o Ensino Médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

- Na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- Em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- Em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados.

A forma subsequente é oferecida somente a quem tiver concluído o ensino médio.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio no SENAI, atende ao mínimo estabelecido em legislação, com o objetivo de proporcionar habilitação técnica de nível médio, segundo o perfil profissional de conclusão definido. Na conclusão da Habilitação Técnica é conferido diploma, desde que o aluno tenha êxito e comprove a conclusão do Ensino Médio.

## 11.PSAI – PROGRAMA SENAI DE AÇÕES INCLUSIVAS



Fonte: SENAI DN

O SENAI desenvolve ações inclusivas, pautadas no Programa SENAI de Ações Inclusivas - PSAI, com o objetivo de promover condições de equidade que respeitem a diversidade inerente ao ser humano (gênero, raça/etnia, maturidade, deficiência, entre outras características ligadas à vulnerabilidade social) visando a inclusão e a formação profissional dessas pessoas nos cursos do SENAI, com base nos princípios do Decreto Executivo 6.949/2009 (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência).

É papel da educação promover, de forma democrática e comprometida, ações que visem à promoção do ser humano de forma integral, estimulando a formação de competências, valores e comportamentos, respeitando as diferenças e as características próprias dos indivíduos que compõem uma sociedade.

O SENAI DR/MG promove ações com o objetivo de diminuir as barreiras para ingresso em seus cursos, atendendo às vertentes:

- PcD – Pessoa com Deficiências;
- Diferentes etnias/raças;
- Gênero;
- Maturidade;
- Outras características ligadas à vulnerabilidade social.

A nossa escola cria e incentiva estratégias pedagógicas que respeitem a diversidade, com o objetivo de auxiliar na superação das desigualdades e promover ações inclusivas em seu processo educacional.

A nossa escola SENAI atende, sem distinção, qualquer candidato que deseje fazer um curso, sendo avaliada a capacidade de aproveitamento, assim como os aspectos de segurança e saúde.

As empresas podem solicitar formação profissional dentro do PSAI, por meio de turmas específicas, ou reserva de vagas, nos encaminhando sua demanda, por meio de ofício.

O público alvo do PSAI pode ingressar em nossa escola por meio de turmas regulares, a partir da aprovação em processo seletivo, por meio de turmas específicas ou reserva de vagas para empresas. Sempre que possível, a nossa escola, estabelece parcerias com órgãos governamentais, não governamentais, instituições privadas e fundações, mediante assinatura de instrumento jurídico, com propósito de realizar ações mais abrangentes. Essas ações deverão ser mediadas pelo GAL – Grupo de Apoio Local.

## 12.DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



Fonte: Imagem da internet

É uma modalidade de ensino e aprendizagem utilizada na Educação Profissional, que é destinada para alunos matriculados ou egressos do ensino médio, com o objetivo de proporcionar a qualificação e habilitação profissional técnica de nível médio, segundo perfil profissional de conclusão.

Os cursos a distância no SENAI DR/MG são desenvolvidos com 80% da carga horária a distância no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e 20% da carga horária presencial, de acordo com os Planos de Curso nos termos da legislação em vigor.



- **Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA:**

O AVA é o ambiente composto por recursos de comunicação, informação e materiais *on-line* que possibilitam e fortalecem a construção do conhecimento, utilizando variadas tecnologias como: vídeos, animações, locuções, jogos e simuladores.

Os recursos de comunicação do AVA promovem a interação entre instrutor e aluno que desperta o sentimento de pertencimento e acolhimento da mesma maneira onde a relação se dá face a face. Por meio de fóruns, mensagens e *feedbacks*, o instrutor realiza o trabalho com as situações de aprendizagem, além de esclarecer dúvidas dos conteúdos do material virtual e livro didático.

- **Certificação:**

Os diplomas dos cursos a distância seguem os mesmos procedimentos padronizados para emissão de Diplomas dos cursos Técnicos de Nível Médio na modalidade presencial.

### 13.DA CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE COMPETÊNCIAS



Fonte: SENAI MG

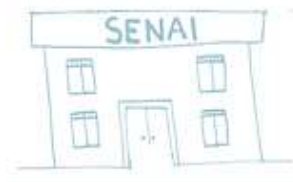
Trata-se do processo de reconhecimento formal das competências de um profissional, independentemente da forma como tenham sido adquiridas – em ambientes escolares ou em experiências de trabalho. Tem por propósito avaliar, reconhecer e certificar a qualificação para o exercício profissional em determinado campo de atividades.

Essas certificações são obtidas por meio de inscrições, exame teórico, seguido de exame prático, sendo cada um eliminatório para a seguinte.

A Certificação de Pessoas oferecida pelo SENAI DR/MG é desenvolvida para fins de:

- **Obtenção de Certificação de Nível Básico:** é Processo de avaliação que visa reconhecer formalmente as competências de um profissional, independente da forma como foram adquiridas visando a obtenção do Certificado de Qualificação de Nível Básico;
- **Obtenção de Habilitação Técnica de Nível Médio:** é Processo de avaliação que visa reconhecer formalmente as competências de um profissional, independente da forma como foram adquiridas visando à obtenção do Diploma da Habilitação Técnica de Nível Médio.

### 14.DA NORMATIZAÇÃO EDUCACIONAL NO SENAI DR/MG



Fonte: SENAI MG

O Regimento Escolar é o documento que normatiza e organiza, sob a luz da legislação educacional e princípios pedagógicos da instituição, o funcionamento das escolas, orientando assim, atividades nas escolas, em âmbitos administrativos, didático-pedagógico, técnico e disciplinar.

No entanto, além do Regimento Escolar e do próprio Projeto Político Pedagógico, devido à diversidade de projetos e programas educacionais profissionalizantes, o SENAI DR/MG possui diversos outros documentos normatizadores, adequados seja às rotinas educacionais, bem como às especificidades dos projetos e programas.

Portanto, o Projeto Político Pedagógico nunca deve ser visto de forma isolada. Ao se tratar de projetos e programas especiais, quando houver documentos normatizadores específicos, além do Projeto Político Pedagógico, esses documentos, quando viável, devem ser de conhecimento do aluno ou dos seus responsáveis legais, nos casos de alunos menores de idade.

## 15. SENAI JOÃO MOREIRA SALLES

Ao longo de sua existência, o SENAI já deixou seu nome escrito na história da educação profissional brasileira com uma trajetória pautada pela busca incessante de renovação no atendimento às demandas do setor produtivo industrial e da sociedade.

Em 13 de março de 1983, foi inaugurado o **SENAI “João Moreira Salles”**, nas comemorações do 50º aniversário da Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais. O Centro de Formação ocupa uma área de 8.175m<sup>2</sup>, localizado à Rua Pedro Barbosa, 600 – Bairro Dom Bosco, com o CNPJ 03.773.700/0026-65. Em 7 de agosto de 1984, em reunião do Conselho Regional do SENAI, foi aprovada por unanimidade, a indicação de João Moreira Salles, como patrono do Centro de Formação Profissional do SENAI de Poços de Caldas, numa justa homenagem prestada pela Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais e pelo Departamento Regional do SENAI de Minas à memória deste empresário que com suas ações enalteceu Poços de Caldas, Minas Gerais e o Brasil. A Unidade possui dez salas de aulas, Biblioteca, Laboratório de Informática, Laboratório de Eletrônica, Laboratório de CNC, Laboratório de AMT, Oficina de Elétrica Predial e Industrial, Oficina de Mecânica Industrial (Ajustagem, Tornearia, Fresagem), Oficina de Manutenção Mecânica Industrial, Oficina de Solda, Oficina de Mecânica de Automóveis, Oficina da Construção Civil, está sendo equipada a Oficina de Caldeiraria, possui também como forma de organização de equipamentos: Ferramentaria de Mecânica Industrial e Ferramentaria de Elétrica; Cantina e área de Convivência. É característica da Unidade **SENAI “João Moreira Salles”**: priorizar a educação como atividade que forme o cidadão, de acordo com as necessidades sociais e produtivas do país, buscando a permanente adequação dos seus programas de ensino com as necessidades regionais, utilizando metodologias de ensino compatíveis com o avanço das tecnologias de educação e com as mudanças nos processos de produção e gestão propiciando uma permanente alimentação do processo ensino/aprendizagem.

Acompanhando as tendências da indústria, o **SENAI “João Moreira Salles”** é um exemplo de unidade de serviços, disposta a atingir os objetivos estratégicos, pautada em ações de aproximação aos clientes e na melhoria dos processos internos. Com flexibilidade e agilidade no atendimento às demandas e, sobretudo, buscando um amplo movimento de transformação cultural, a partir da internalização de conceitos como cliente, qualidade, eficiência, profissionalismo, busca de resultados e auto sustentação.

**Localização**

CNPJ: 03.773.700/0026-65

Razão Social: Centro de Formação Profissional “João Moreira Salles”

Nome de Fantasia: CFP “João Moreira Salles”

Esfera Administrativa: Estadual

Endereço: Rua Pedro Barbosa, 600 – Bairro Monte Verde.

Cidade/UF/CEP: Poços de Caldas – MG – CEP: 3705-309

Telefone: (35) 3729.2600

E-mail de contato: cfp-jms@fiemg.com.br

Site da unidade: [www.fiemg.com.br](http://www.fiemg.com.br)

Eixos Tecnológicos: Controle e Processos Industriais

**16.DOS PRINCIPAIS CURSOS OFERTADOS EM NOSSA ESCOLA**

Aprendizagem Industrial Confeitaria	750 horas
Aprendizagem Industrial em Controle de Qualidade	714 horas
Aprendizagem Industrial Desenho Mecânico	730 horas
Aprendizagem Industrial em Eletroeletrônica	740 horas
Aprendizagem Industrial em Instalação Elétrica Industrial	750 horas
Aprendizagem Industrial em Instalação Elétrica Predial	750 horas
Aprendizagem Industrial em Processos Administrativos	714 horas
Aprendizagem Industrial em Manutenção Elétrica Industrial	1100 horas
Aprendizagem Industrial em Manutenção Mecânica Industrial	750 horas
Aprendizagem Industrial em Manutenção Mecânica de Automóveis	750 horas
Aprendizagem Industrial em Usinagem Mecânica	1100 horas
Técnico em Automação	1200 horas
Técnico em Eletrotécnica	1200 horas
Técnico em Mecânica	1200 horas
Técnico em Eletromecânica	1200 horas

**17.DAS FORMAS DE INGRESSO**

O ingresso nos cursos de Aprendizagem Industrial ocorre por meio de processo seletivo unificado ou por meio de turmas específicas para empresas. Já para os Cursos Técnicos de Nível Médio, Especialização Técnica, Aperfeiçoamento Profissional, Iniciação Profissional e Qualificação Básica, através de processos específicos, ou de inscrição direta na Secretaria Escolar, ou através demanda de empresas.

**➤ FORMAS DE INGRESSO VIA PROCESSO SELETIVO UNIFICADO (PSU)**

O processo seletivo unificado de candidatos aos cursos de Aprendizagem Industrial é realizado duas vezes por ano e a seleção dos candidatos é feita por meio de prova de múltipla escolha (Língua Portuguesa e Matemática). O processo de seleção é classificatório e o candidato que obtiver zero, automaticamente será desclassificado. Na divulgação serão mencionados os prazos de inscrição, documentação exigida, data da prova de seleção, idade permitida, cursos oferecidos e sua durabilidade.

A classificação obtida no processo seletivo para os cursos da escola é válida para matrícula no semestre letivo para o qual se realiza a seleção, tornando-se nulos seus efeitos se o candidato classificado deixar de requerer, ou não apresentar a documentação exigida por lei, nos prazos informados no Edital que é amplamente divulgado.



Os candidatos são classificados em ordem decrescente de pontuação, com vista a preencher a turma, conforme detalhado no Edital vigente.

➤ **FORMAS DE INGRESSO MODALIDADE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL, VIA EMPRESA**

- A empresa formaliza a demanda via ofício, para que o atendimento e seleção sejam feitos de forma customizados. A empresa realiza o processo seletivo dos candidatos e encaminha para o SENAI, para realização de matrícula.

➤ **FORMAS DE INGRESSO VIA EBEP – ARTICULADO SESI/SENAI**

- A seleção é realizada nas escolas do Serviço Social da Industrial (SESI), por meio de processo seletivo para os alunos que estão cursando o ensino médio nessa instituição de ensino, e também, por meio de disponibilização de vagas excedentes à comunidade, sendo que os candidatos também passam por um processo seletivo. Após a seleção, o candidato é matriculado na escola SESI e SENAI, para a participação no ensino articulado.

➤ **FORMAS DE INGRESSO VIA PROCESSO SELETIVO ESPECÍFICO**

- A seleção é realizada conforme a necessidade de projetos e programas específicos, com calendários customizados.

## 18. DO TEMPO E HORÁRIO ESCOLAR



Falar em processo de ensino e de aprendizagem significa planejar ações que visem à promoção da aprendizagem e a melhoria do ensino. A ação de ensinar não se dissocia da ação de aprender, mas a escola deve ser capaz de criar mecanismos que permitam o desenvolvimento de capacidades. Assim, o aluno aprende com melhor desempenho e o instrutor ensina também com melhor desempenho.

Fonte: Imagem da internet

Dentre essas ações destacam-se:

- Organização de situações de aprendizagem que levem em consideração as peculiaridades dos alunos e seu tempo de aprendizado: Os alunos possuem características que impactam no processo ensino-aprendizagem. Dentre elas, destacam-se: conhecimentos prévios e estilos de aprendizagem, dentre outros. Tais aspectos devem ser considerados pelo instrutor durante o planejamento e o desenvolvimento das aulas;
- Ampliação de tempo e espaço escolares com a finalidade de promover a aprendizagem dos alunos: os alunos possuem ritmos e formas diferenciados para aprender. A nossa escola é comprometida com a formação do aluno, não poupa esforços para fornecer recursos necessários para o aprendizado. Para tornar essa situação possível são adotadas estratégias de racionalização de tempos e espaços, observando a seguinte situação: os tempos escolares podem ser ampliados. Se há alunos com dificuldades para aprender, a nossa escola cria ambientes que favoreçam o estudo (extraclasse), promovendo a criação de grupos de estudos, oferecendo monitoria (extraclasse) aos alunos, dentre outras, sempre que possível;
- A nossa escola poderá também atuar com cursos via EAD, modelo educacional que proporciona flexibilidade de tempo e espaço, sem comprometer a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, utilizando recursos didáticos e estratégias de ensino e avaliação próprios dessa modalidade de ensino.

**19.DOS DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS****Direitos:**

- I. Ter asseguradas as condições necessárias para o seu desenvolvimento educacional e profissional;
- II. Ter acesso ao Regimento escolar das escolas, à Proposta Pedagógica das escolas e ao Manual do Aluno;
- III. Receber orientações necessárias para a constante melhoria do seu desenvolvimento escolar;
- IV. Acessar, utilizar e frequentar a biblioteca, desde que observado o regulamento da mesma;
- V. Utilizar os recursos tecnológicos da escola SENAI DR/MG, desde que observadas às regras para utilização destes recursos;
- VI. Valer-se de atestado médico para justificar a ausência, desde que o laudo seja entregue à coordenação ou à supervisão no prazo-limite de até (05) cinco dias consecutivos, após o início de suas faltas;
- VII. Solicitar mudança de turno por motivos relacionados com a vida profissional;
- VIII. Justificar faltas superiores a 05 (cinco) dias, quando se tratar de perda de parentes de até 1º grau e cônjuges, serviço eleitoral, casamento e viagem a serviço, apresentando documento comprobatório em até 05 (cinco) dias após o regresso às atividades; Caso as justificativas das ausências sejam analisadas e deferidas pela equipe técnico-pedagógica da escola, o aluno deverá realizar novas atividades, inclusive avaliativas, caso necessário;
- IX. Efetuar trancamento ou cancelamento de matrícula, desde que observado rigorosamente o Regimento das escolas do SENAI/MG e o Projeto Político Pedagógico da escola;
- X. Participar dos órgãos colegiados, do Conselho Escolar ou de comissões escolares, conforme definições contidas no Projeto Político Pedagógico da escola;
- XI. Integrar-se aos programas, projetos e planos da escola SENAI ou ser atendido pelos mesmos, desde que observados os regulamentos dessas atividades;
- XII. Ter acesso às informações e aos critérios dos programas de benefícios aos alunos;
- XIII. Participar dos processos de avaliação interna e externa da escola SENAI;
- XIV. Apresentar sugestões ou reclamações visando à melhoria da instituição, do processo educacional e do sistema de avaliação com a coordenação, supervisão ou gerência da escola SENAI;
- XV. Ter assegurado o cumprimento do contrato de prestação de serviços educacionais, quando aplicável;
- XVI. Receber resultados de seu desempenho escolar periodicamente.

**São direitos da família do aluno menor de idade:**

- I. Ter acesso às informações e às orientações que visem a melhoria o desempenho escolar do aluno;
- II. Participar de eventos, reuniões e assembleias que propiciem a busca de soluções para os problemas ou atendam às necessidades da escola e do aluno;
- III. Ser ouvida em seus interesses, nas expectativas e nos problemas que concorram para a compreensão do desenvolvimento do aluno;
- IV. Ser informada sobre a frequência escolar e o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

**Deveres:**

- I. Conhecer e cumprir as normas educacionais dispostas no Regimento Escolar;
- II. Adotar, na conduta escolar, os princípios da Proposta Pedagógica da escola, com observância dos pilares *aprender a ser*, *aprender a conviver*, *aprender a conhecer* e *aprender a fazer*;
- III. Cumprir as condições previstas no contrato de prestação de serviços educacionais, quando aplicável, nos programas, na legislação educacional, no Regimento e nas normas escolares;
- IV. Manter a documentação completa e o endereço atualizado na secretaria escolar;
- V. Manter a escola informada sobre os aspectos que não possam ser omitidos em relação à sua saúde, integridade física e mental;

- VI. Cumprir rigorosamente os prazos (de matrícula, de avaliações, de entrega de livros, entre outros) estabelecidos pela escola;
- VII. Comportar-se adequadamente nas áreas de circulação da escola e de convívio social;
- VIII. Ter uma conduta pautada pelo diálogo e o respeito aos colegas, docentes e demais empregados do SENAI;
- IX. Desenvolver espírito de cooperação e solidariedade;
- X. Zelar pelo material, pelas máquinas, por equipamentos, livros e todos os recursos didáticos, garantindo a continuidade do seu uso por toda a comunidade escolar;
- XI. Preservar a imagem, o patrimônio físico, histórico e cultural do SENAI DR/MG;
- XII. Assumir o desenvolvimento das competências propostas para o curso como princípio organizador da vida escolar;
- XIII. Observar rigorosamente o cumprimento dos horários das aulas;
- XIV. Participar de programas de avaliação interna ou externa do curso;
- XV. Não assumir a autoria de trabalhos, iniciativa ou soluções de problemas dos quais não tenha participado;
- XVI. Cumprir as regras estabelecidas na escola relacionadas com o uso de equipamentos eletroeletrônicos, o acesso às áreas bem como as restrições ao fumo e aos jogos de azar.
- XVII. Comparecer às aulas regularmente e pontualmente, realizando as atividades propostas pelo docente;
- XVIII. Participar de eventos (feiras, seminários, visitas técnicas, entre outros) promovidos pela escola;
- XIX. Cumprir as normas e os procedimentos de saúde e segurança no trabalho;
- XX. Utilizar roupas compatíveis com o ambiente educacional nas dependências da escola;
- XXI. Ao ingressar nos cursos do SENAI, declarar estar ciente de que, não estão incluídos na prestação de serviços educacionais e nem são remunerados pelo preço nele estabelecido, os serviços especiais de recuperação, reforço, dependência, adaptação, reciclagem, transporte escolar, segunda chamada, exames especiais, fornecimento de segunda via de documentos, uniforme, lanche e atividades extracurriculares, que poderão ser objetos de cobrança à parte, bem como demais itens opcionais e de uso facultativo para o aluno;
- XXII. Ao ingressar nos cursos do SENAI, declarar estar ciente de que, o curso no qual está se matriculando, possui manuseio de máquinas e equipamentos que pode envolver riscos de acidentes;
- XXIII. Ao ingressar nos cursos do SENAI, declarar estar ciente de que, o SENAI DR/ MG não se responsabiliza por seus bens pessoais, enquanto no uso de suas dependências ou durante sua permanência na unidade operacional/escola, bem como por meios de transportes estacionados (automóveis e bicicletas) nas suas dependências e objetos deixados no interior do veículo;
- XXIV. Ao ingressar nos cursos do SENAI, declarar estar ciente de que, a responsabilidade por danos decorrentes do uso indevido da internet nas dependências e equipamentos do SENAI, bem como dos sistemas específicos utilizados é exclusiva do aluno, ou responsável legal, nos casos dos alunos menores de idade, intencionalmente ou não, a terceiros, decorrentes do uso e acesso indevido a *sites* e páginas da Internet uso indevido de senhas de terceiros, bem como da postagem, por correio eletrônico (e-mail), de qualquer conteúdo que seja inadequado e/ou impróprio para menores de idade;
- XXV. Ao ingressar nos cursos do SENAI, declarar estar ciente de que, a não devolução do(s) livro(s) emprestado(s) pela biblioteca, implicará em cobrança do valor de mercado da obra no boleto da próxima mensalidade.

**São deveres da família e dos responsáveis pelo aluno menor de 18 anos:**

- I. Conhecer e cumprir as normas educacionais dispostas no Regimento Escolar;
- II. Incentivar a participação do aluno nas atividades realizadas pela escola, visando o seu pleno desenvolvimento, o preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho;

- III. Colaborar com a escola nas ações educativas voltadas para o respeito às normas de liberdade e convivência;
- IV. Comparecer à escola e a demais atos pedagógicos inerentes ao processo de acompanhamento escolar do aluno;
- V. Ajudar o aluno na interpretação e no cumprimento das normas escolares;
- VI. Assegurar a frequência do aluno nas atividades escolares;
- VII. Acompanhar o desempenho escolar do aluno.

**É vedado ao aluno:**

- I. Entrar em sala de aula, oficina e outras dependências de ensino ou delas retirar-se sem a devida permissão do docente;
- II. Sair das dependências da escola, sem autorização da supervisão técnica, pedagógica ou de funcionário designado;
- III. Ocupar-se com outras atividades, durante as aulas;
- IV. Levar para a escola materiais estranhos às atividades escolares;
- V. Promover movimentos de hostilidade ou desprestígio à escola, a seus empregados e a autoridades constituídas ou participar desses movimentos;
- VI. Praticar atos ofensivos à moral e aos bons costumes que caracterize assédio moral ou sexual;
- VII. Realizar, sob qualquer pretexto, atividades utilizando o nome da escola sem autorização prévia da direção;
- VIII. Usar o emblema do SENAI DR-MG ou o nome ou iniciais da escola em peças de indumentária, sem prévia autorização da direção;
- IX. Cometer injúria ou calúnia contra colegas ou empregados da escola ou praticar contra eles atos de violência;
- X. Utilizar-se de material pertencente a terceiros sem autorização desses;
- XI. Permanecer antes do início das aulas, ou em seus intervalos, fora dos recintos apropriados ou transitar pelas dependências da escola durante as horas de aula, sem a devida autorização;
- XII. Usar ou comercializar qualquer tipo de entorpecente ou bebida alcoólica nas dependências da escola;
- XIII. Promover coleta de assinaturas, dentro ou fora da escola e sem prévia autorização, para tratar de assuntos diretamente relacionados com o SENAI DR/MG;
- XIV. Divulgar assuntos que envolvam o nome da escola, de seus servidores ou de colegas em qualquer meio, sem que esteja devidamente autorizado;
- XV. Usar trajes incompatíveis com as normas vigentes ou que possam favorecer a ocorrência de acidentes;
- XVI. Comercializar produtos e serviços no ambiente escolar;
- XVII. Utilizar celular em sala de aula ou oficinas/laboratórios, salvo em atividades com fins pedagógicos;
- XVIII. Exigir qualquer recurso que não esteja garantido neste Regimento Escolar;
- XIX. Utilizar computadores disponibilizados pela escola para outros fins, além de educacional, podendo a escola restringir o acesso a qualquer conteúdo que possa ser considerado inadequado ou impróprio à sua formação;
- XX. Utilizar indevidamente os equipamentos de informática e a internet, nas dependências da escola, bem como causar danos, intencionalmente ou não a terceiros, decorrentes do uso indevido a sites, páginas na internet, senhas, correio eletrônico, redes sociais, bem como postagens em redes sociais de qualquer conteúdo inadequado, que denigra a imagem da instituição, ou que seja imprópria para menores de idade.

**20. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Brasília, 2012.

\_\_\_\_\_. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº. 2, de 7 de abril de 1998**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº. 3, de 26 de junho de 1998**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. Código de Defesa do Consumidor. **Lei 8.069, de 11 de setembro de 1990**. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988, 292 p.

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência – edição comentada**.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº. 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Rio de Janeiro, 1942.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº. 5.452, de 1º de maio de 1943 (Consolidação das Leis do Trabalho)**. Presidência da República. Rio de Janeiro, 1943.

\_\_\_\_\_. **Decreto- Lei nº. 9.576, de 12 de agosto de 1946**. Rio de Janeiro, 1946.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 5.598, de 1º de dezembro de 2005**. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm)>. Acesso em: 01 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm)>. Acesso em: 01 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008**. Regulamenta os artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção 182 da OIT que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras Providências.

\_\_\_\_\_. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL**. Brasília: SENAI, 2013.

\_\_\_\_\_. Departamento Nacional. **Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade**. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. – Brasília, 2010

\_\_\_\_\_. Departamento Nacional. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília, 2012

\_\_\_\_\_. Departamento Regional de Minas Gerais. **Documento de Diretrizes 2016 do SENAI-MG**. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2016.

\_\_\_\_\_. Departamento Nacional. **Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência**. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. - Brasília: SENAI, 2015.

Disponível em <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

FIEMG. **Plano Diretor de Educação**. Belo Horizonte. 2000.

\_\_\_\_\_. **Instrução normativa MTE/SIT nº 98, de 15 de agosto de 2012**. Dispõe sobre os procedimentos de fiscalização do cumprimento, por parte dos empregadores, das normas destinadas à inclusão, no trabalho, das pessoas com deficiência e beneficiários da Previdência Social - reabilitados.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000.** Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005.** Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários 46 | SENAI | APRENDIZAGEM INDUSTRIAL do Programa Universidade para Todos, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio curricular de estudantes.

\_\_\_\_\_. **Lei 8069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002

MTE. **Manual Da Aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz.** 7. ed. Brasília: TEM; SIT; SPPE; ASCOM, 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 984, 27 de julho de 2012.** Brasília, 2012.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Decreto- Lei nº 494, de 1º de janeiro de 1962.** Brasília, 1962.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Lei 9.294, de 15 de julho de 1996.** Diário Oficial da União de 15 de julho de 1996. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.** Brasília: dezembro, 2014.

\_\_\_\_\_. **Nota Técnica MTE nº 109/DMSC/SIT, de 5 de abril de 2011.** Possibilita aceitação excepcional do contrato de trabalho retroativo, com vista a favorecer adolescentes cujas matrículas foram aceitas pelas entidades que oferecem a Aprendizagem, sem o cumprimento do que prescreve o art. 429 da CLT. Ademais, a retroação corrobora a obrigação legal do empregador de contratar os aprendizes pelo período correspondente à duração total do Programa de Aprendizagem.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Brasília, 2011.

\_\_\_\_\_. **Portaria MTE nº 723, de 23 de abril de 2012.** Cria o Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional - CNAP, destinado à inscrição das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica.

SENAI. Departamento Nacional. *Metodologia SENAI de Educação Profissional.* Departamento Nacional. Brasília. 2019.

SENAI. Departamento Regional de Minas Gerais. **Regimento Escolar Unificado 2016.** Belo Horizonte. 2016.

UNESCO. Educação. **Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Sobre a Educação Para o Século XXI.** Brasília. 2010. << <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf> >>. Acessado em 10 de Janeiro de 2016.



**SESI FIEMG**

**Regimento Escolar  
2017**

**Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais  
Serviço Social da Indústria – DR MG**

**REDE SESI DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS**

**REGIMENTO ESCOLAR**

**Educação Infantil**

**Ensino Fundamental**

**Ensino Médio**

**2017**

Belo Horizonte  
2016



Esta publicação ou parte dela não pode ser reproduzida por qualquer meio sem autorização.

## **Realização**

### **Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais – FIEMG**

Presidente do Sistema FIEMG  
Olavo Machado Junior

### **Serviço Social da Indústria – SESI DR/MG**

#### **Gestor do SESI DR/MG**

José Maria Meireles Junqueira

#### **Superintendente Regional do SESI DR/MG**

Lúcio José de Figueiredo Sampaio

#### **Gerência de Operações**

Christiano Paulo de Mattos Leal

#### **Gerência de Educação Básica**

Maria Conceição Caldeira Oliveira

#### **Elaboração Técnica**

Gerência de Educação Básica

Cláudia Maria Fradico Lucas – Coordenadora de Núcleo

#### **Colaboração / Normalização**

Amanda de Azevedo Silva Martins – Analista de Projetos Educacionais - GEB

Gizele Maria dos Santos - Supervisora do Centro de Memória do Sistema FIEMG

## Ficha Catalográfica

---

S623 Sistema Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais. Serviço Social da Indústria.  
Rede SESI de Educação de Minas Gerais. Regimento Escolar. Educação Infantil. Ensino Fundamental. Ensino Médio 2016. – Belo Horizonte: SESI DR/MG, 2015.

54 p.

1. Educação – Regimento Escolar. I. Serviço Social da Indústria DR/MG. II. Título.

CDU: 37.091.5

---

<b>HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO</b> .....	05
---------------------------------------	----

## **TÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

<b>Capítulo I</b> Do Regimento Escolar .....	08
<b>Capítulo II</b> Da Identificação da Instituição .....	08
<b>Capítulo III</b> Da Entidade Mantenedora .....	08
<b>Capítulo IV</b> Da Oferta de Cursos .....	12

## **TÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA**

<b>Capítulo I</b> Da Diretoria .....	12
<b>Seção I</b> Da Constituição .....	12
<b>Seção II</b> Das Competências .....	12
<b>Capítulo II</b> Da Secretaria Escolar .....	14
<b>Seção I</b> Da Constituição .....	14
<b>Seção II</b> Das Competências .....	14
<b>Capítulo III</b> Da Equipe Pedagógica .....	16
<b>Seção I</b> Da Constituição .....	16
<b>Seção II</b> Das Competências .....	16
<b>Capítulo IV</b> Do Corpo Docente .....	18
<b>Seção I</b> Da Constituição .....	18
<b>Seção II</b> Das Competências .....	19
<b>Seção III</b> Das Sanções .....	21
<b>Capítulo V</b> Dos Serviços de Apoio Pedagógico/Administrativo .....	22
<b>Seção I</b> Da Constituição .....	22
<b>Seção II</b> Das Competências .....	22
<b>Capítulo VI</b> Do Aperfeiçoamento de Pessoal .....	23
<b>Capítulo VII</b> Dos Órgãos Colegiados .....	24
<b>Seção I</b> Dos Conselhos de Classe .....	24
<b>Seção II</b> Da Biblioteca .....	25

## **TÍTULO III DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO**

<b>Capítulo I</b> Das Finalidades da Educação .....	25
<b>Capítulo II</b> Dos Objetivos Gerais do Ensino .....	27
<b>Capítulo III</b> Dos Objetivos da Educação Infantil .....	27
<b>Capítulo IV</b> Dos Objetivos do Ensino Fundamental.....	29
<b>Capítulo V</b> Dos Objetivos do Ensino Médio.....	29

## **TÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

<b>Capítulo I</b> Dos Níveis e das Modalidades da Educação Básica .....	30
<b>Seção I</b> Da Educação Infantil .....	30
<b>Seção II</b> Do Ensino Fundamental .....	31
<b>Seção III</b> Do Ensino Médio .....	31
<b>Capítulo II</b> Dos Currículos e Programas.....	31
<b>Capítulo III</b> Do Regime Escolar .....	33
<b>Seção I</b> Do Ano Letivo.....	33
<b>Seção II</b> Do Calendário Escolar.....	34
<b>Capítulo IV</b> Das Formas de Ingresso de Alunos .....	34
<b>Capítulo V</b> Da Matrícula .....	35
<b>Capítulo VI</b> Das Transferências .....	39

<b>Capítulo VII</b> Da Frequência.....	41
<b>Capítulo VIII</b> Do Atendimento a Alunos em Situação Especial.....	41
<b>Capítulo IX</b> Do Atendimento a Alunos com Deficiência.....	42

## **TÍTULO V DA VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR**

<b>Capítulo I</b> Da Avaliação Escolar.....	43
<b>Seção I</b> Da Avaliação na Educação Infantil.....	43
<b>Seção II</b> Da Avaliação no Ensino Fundamental e Ensino Médio.....	43
<b>Seção III</b> Da Avaliação em 2ª Chamada.....	45
<b>Capítulo II</b> Da Promoção no Ensino Fundamental e Médio.....	46
<b>Capítulo III</b> Do Regime de Progressão.....	46
<b>Capítulo IV</b> Dos Recursos Pedagógicos.....	46
<b>Seção Única</b> Da Classificação e Reclassificação.....	46
<b>Capítulo V</b> Da Recuperação de Estudos no Ensino Fundamental e Médio.....	47
<b>Capítulo VI</b> Da Escrituração Escolar.....	49
<b>Seção I</b> Da Expedição de Documentos Escolares.....	50
<b>Seção II</b> Dos Históricos Escolares.....	50

## **TÍTULO VI DA ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR**

<b>Capítulo I</b> Do Corpo Discente.....	52
<b>Seção I</b> Dos Direitos.....	52
<b>Seção II</b> Dos Deveres.....	53
<b>Seção III</b> Dos Atos Disciplinares.....	54
<b>Seção IV</b> Das Medidas Disciplinares.....	55
<b>Seção V</b> Dos Procedimentos Administrativos Internos e Medidas Disciplinares aplicáveis ao Corpo Discente.....	56
<b>Seção VI</b> Dos Procedimentos Administrativos para Ato Infracional.....	58

<b>TÍTULO VII DAS DISPOSIÇÕES GERAIS.....</b>	<b>59</b>
---	-----------

## HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

O Serviço Social da Indústria - SESI foi criado em 1946 com o objetivo de prestar assistência ao trabalhador e a sua família. É uma entidade de direito privado, ligada à valorização do homem, na forma da assistência e da ética.

Em 1949, instalaram-se os primeiros Centros Sociais de Minas Gerais que, posteriormente, ampliaram suas ações, investindo também na área educacional.

A ação do SESI estende-se por todo o Brasil sob o comando da Confederação Nacional da Indústria (CNI). As diretrizes são estabelecidas pelo departamento nacional e os estados possuem autonomia para desenvolver suas ações de diferentes formas. A federação das indústrias de cada estado brasileiro constitui um departamento regional, encarregado de executar os programas em seu respectivo estado.

Com a evolução das atividades do SESI, as modalidades de educação foram ampliadas e a instituição passou a ofertar a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A Educação Infantil do SESI – Departamento Regional de Minas Gerais (DRMG) teve início no ano de 1961, com apenas duas turmas sediadas no Centro de Atividades do Trabalhador “Santa Marta”, hoje denominado Conjunto Assistencial “Marisa Araújo”. Na década de 1970, houve um crescimento quantitativo e uma intenção de associar a assistência ao trabalho pedagógico.

No início da década de 1980, o SESI comprou da UNICAMP, o PROEPRE (Programa de Educação Pré-escolar) com investimento significativo na capacitação dos professores e equipe técnica envolvida. O PROEPRE marcou um tempo de mudanças na educação do SESI/DRMG considerando a revolução conceitual que se fazia em relação à educação, deslocando o foco de como ensinar para como aprender.

Em 1984, o SESI/DRMG foi o primeiro departamento regional a iniciar o trabalho de alfabetização alicerçado na teoria de Emília Ferreiro, cientista seguidora de Jean Piaget, que investigou como a criança constrói o conhecimento da leitura e da escrita. Com isso, o SESI/DRMG passou a ser referência técnica em Educação Infantil e para aqui convergiram, em busca de tecnologia, profissionais de outros departamentos regionais e de outras instituições de ensino.

O Ensino Fundamental no SESI/DRMG tem suas origens nos antigos Ginásios Orientados para o Trabalho - GOTs, cujo objetivo era orientar e iniciar a preparação do jovem para o mundo do trabalho.

O primeiro desses ginásios foi criado no Centro Social “Benjamin Guimarães”, que já oferecia aos usuários serviços médicos e odontológicos, recreação e curso de admissão ao ginásio. No final do ano de 1968, a associação Comunitária Américo Renê Giannetti, do Bairro São Paulo, solicitou a criação de uma escola nesse bairro. A autorização foi concedida, dando origem ao GOT “Newton Antônio da Silva Pereira”.

Em 1969, foram iniciadas atividades no Bairro Vale do Jatobá, com nome de Unidade Educacional do Vale do Jatobá. Um ano depois, foi lançada a pedra fundamental para construção de uma escola, que passou a ser denominada GOT “Hamleto Magnavacca”, oferecendo também o curso de admissão ao ginásio.

Com a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71, os GOTs foram reordenados e começaram a funcionar com a formatação proposta por essa nova lei, surgindo então as Escolas SESI de 1º grau, hoje, Ensino Fundamental.

Em função de uma forte demanda de usuários, a partir de 1994, houve um crescimento do Ensino Fundamental com a implantação em várias escolas do SESI e o Ensino Médio, anteriormente denominado ensino de 2º grau, foi implantado no SESI a partir do ano de 2000.

Para atender, na década de 1990, à expressiva procura de vários jovens por educação profissionalizante, em nível médio, e às necessidades prementes do mercado de trabalho quanto à atuação de técnicos com grau de escolarização mais elevado, o Sistema Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG) implantou uma estratégia de formação baseada em uma nova organização curricular: a intercomplementaridade de estudos (parte de formação geral e a parte de formação profissionalizante oferecidos de forma conjunta).

Essa nova proposta amparada pela Resolução nº 306/83, pela Resolução nº 189/74 e pelo artigo 3º da LDB nº 5.692/71, assegurava ao candidato, após a conclusão do curso, a inserção imediata no mercado de trabalho ou a continuidade dos estudos em cursos superiores.

O SESI/DRMG, então, responsabilizava-se pela base nacional comum do currículo e o SENAI/DRMG pela parte profissionalizante, composta por disciplinas técnicas.

A experiência foi realizada, inicialmente, em algumas das unidades de serviços SESI/SENAI da região metropolitana de Belo Horizonte.

A partir de 2002 essa estratégia foi reformulada com a implantação do EBEP – Educação Básica/Educação Profissional ofertada através da articulação entre as escolas do SESI e do SENAI, oferecendo aos jovens uma formação integral, alicerçada nas dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia, ampliando as possibilidades de inserção do cidadão na vida produtiva e social.

O Ensino Médio articulado com a Educação Profissional objetiva promover a concomitância da Educação Profissional do SENAI/DRMG com a Educação Básica do SESI/DRMG e é destinado aos alunos regularmente matriculados nas escolas SESI.

Atualmente, a Rede SESI de Educação está presente em todas as regiões do estado, oferecendo aos industriários, seus dependentes e à comunidade uma educação de qualidade, desenvolvida a partir das três dimensões humanas: conceitual (aprender a transformar informação em conhecimento), atitudinal (aprender a ser e a conviver) e procedimental (aprender a fazer), promovendo o desenvolvimento das atividades intelectuais e físicas, incentivando o espírito crítico, a curiosidade e o aprimoramento de valores sempre, com o compromisso e seriedade característicos da instituição.

**TÍTULO I**  
**DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**  
**CAPÍTULO I**  
**DO REGIMENTO ESCOLAR**

**Art.1º** - O presente Regimento Escolar define a estrutura didático-pedagógica, administrativa e disciplinar das escolas que compõem a Rede SESI de Educação de Minas Gerais.

**Parágrafo Único** - As escolas que compõem a Rede SESI de Educação de Minas Gerais serão regidas pelas normas estabelecidas no presente Regimento Escolar, com valor de contrato entre as partes interessadas, que o aceitam e obrigam-se a respeitar as determinações nele contidas.

**CAPÍTULO II**  
**DA IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

**Art.2º** - O SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA DE MINAS GERAIS – Departamento Regional de Minas Gerais - SESI DRMG situado na Avenida do Contorno, n.º 4456, Bairro Funcionários em Belo Horizonte, Minas Gerais, foi criado pela Confederação Nacional da Indústria - CNI, no dia 1º de julho de 1946, através do Decreto-lei n.º 9.403, de 25 de junho de 1946.

**Art.3º** - Como entidade de direito privado, encarregada de prestar assistência social aos trabalhadores da indústria e atividades assemelhadas em Minas Gerais, o Serviço Social da Indústria – Departamento Regional de Minas Gerais - SESI DRMG está inscrito no Cartório de Registro Civil das Pessoas Jurídicas sob o n.º de ordem 55, livro “A”, número 1, de 7 de agosto de 1946, publicado no “Diário da União” em 22 de outubro de 1946, na página 14.421, atualizado e vigente o Regulamento aprovado pelo Decreto n.º 57.375 de 2 de dezembro de 1965, publicado no D.O.U. de 03/03/1975.

**CAPÍTULO III**  
**DA ENTIDADE MANTENEDORA**

**Art.4º** - O Departamento Regional do SESI de Minas Gerais tem como missão promover uma educação básica e continuada de qualidade, elevando o nível de escolaridade dos industriários e seus dependentes, em um ambiente que priorize os valores humanos, visando ao fortalecimento da indústria mineira.

**Art.5º** - Compete ao Departamento Regional do SESI de Minas Gerais, com jurisdição na base territorial do Estado, além de outras atribuições constantes no Regulamento do Serviço Social da Indústria, aprovado pelo Decreto nº 57.375/1965 manter e supervisionar escolas da Rede SESI de Educação, norteado pela legislação vigente e por este Regimento Escolar;

**Art.6º** - Consideram-se escolas da Rede SESI de Educação de Minas Gerais:

I. os Centros de Atividades do Trabalhador (CAT);

II. os Centros Integrados, os Centros Integrados de Desenvolvimento do Trabalhador (CIDT);

III. as Escolas SESI.

**Art.7º** - As escolas atendem preferencialmente aos industriários e seus dependentes e à comunidade, visando a:

I. prestar assistência ao aluno, a fim de que alcance bom nível de desenvolvimento físico, social, afetivo e intelectual;

II. propiciar um ambiente rico em estímulos e desafios, favorecendo, assim, aprimoramento cognitivo do educando e o exercício pleno de cidadania;

III. proporcionar ao educando condições que lhe permitam internalizar os valores da cultura nacional e integrar-se à realidade do país e do estado, de maneira a adquirir segurança pela consciência do sentido que imprimirá às suas ações, quer como pessoa, quer como cidadão participante da comunidade;

IV. oferecer a educação básica necessária ao desenvolvimento integral do aluno e a sua preparação para continuidade dos estudos;

V. desenvolver, em seus alunos, a capacidade de análise, síntese e interpretação de dados, fatos e situações.

**Art.8º** - As escolas da Rede SESI de Educação e seus respectivos endereços são as seguintes:

**1. Centro de Atividades do Trabalhador José Alencar Gomes da Silva**

Rua Manoel Assis Pereira, 140 – B. Goiás - CEP 38442-174 – Araguari



- 2. Centro de Atividades do Trabalhador Oscar Magalhães Ferreira**  
Av. Pereira Teixeira, 405 - Centro - CEP 36200-034 – Barbacena
- 3. Escola SESI Emília Massanti de Ensino Fundamental e Médio**  
Rua Albert Scharlé, 5 – B. Madre Gertrudes - CEP 30518-300 – Belo Horizonte
- 4. Centro de Atividades do Trabalhador General Onésimo Becker de Araújo**  
Rua Cipriano de Carvalho, 255 – B. Barreiro de Baixo - CEP 30640-130 - Belo Horizonte
- 5. Escola SESI Hamleto Magnavacca de Ensino Fundamental e Médio**  
Av. Sen. Levindo Coelho, 2680 – B. Vale do Jatobá - CEP 30664-030 - Belo Horizonte
- 6. Escola SESI Mariza Araújo de Ensino Fundamental e Médio**  
Rua Lindolfo Caetano, 10 – B. Gameleira - CEP 30480-410 - Belo Horizonte
- 7. Escola SESI Newton Antônio da Silva Pereira de Ensino Fundamental e Médio**  
Rua Aiuruoca, 539 – B. São Paulo - CEP 3110-130 - Belo Horizonte
- 8. Escola SESI Maria Madalena Nogueira**  
Av. Amazonas, nº 55, Bairro: Centro – CEP:32.600-075 - Betim
- 09. Escola SESI Alvimar Carneiro de Rezende de Ensino Fundamental e Médio**  
Via Sócrates Marianni Bittencourt, 750, B. Cinco – CEP 32010-010 – Contagem
- 10. Escola SESI Benjamin Guimarães de Ensino Fundamental e Médio**  
Rua Hum, 303, B. Santa Maria - CEP 32340-223 – Contagem
- 11. Centro de Atividades do Trabalhador Cel. Jovelino Rabelo**  
Rua Pratápolis, 02 – B. Bom Pastor - CEP 35500-167 – Divinópolis
- 12. Centro de Atividades do Trabalhador “Abílio Rodrigues Patto”**  
Rua Treze de Maio, 1120 – B. Vila Bretas - CEP 35030-765 - Governador Valadares
- 13. Escola SESI “Aureliano Chaves”**  
Rua Dr. Luiz Rennó, nº 715, Bairro Avenida – CEP:37504-050 - Itajubá
- 14. Centro de Atividades do Trabalhador Dario Gonçalves de Souza**  
Av. São João, nº 4147 – Centro – CEP 35680-065 – Itaúna
- 15. Centro de Atividades do Trabalhador Dolores Peres Gomes da Silva**  
Rua Canela, 358 – B. Alvorada - CEP 38307-090 – Ituiutaba
- 16. Escola SESI Luiz Adelar Scheuer**  
Rodovia BR 040, Km 773, Bairro Barreira do Triunfo – CEP: 36092-900 - Juiz de Fora
- 17. Centro de Atividades do Trabalhador Prof. João Franzen de Lima**  
Estrada da Fazendinha, s/nº – B. Primeiro de Maio - CEP 36420-000 - Ouro Branco

**18. Escola SESI Pedro Pereira dos Santos**

Avenida Afonso Queiroz, nº 966, Bairro Sebastião Amorim – CEP: 38705-167 Patos de Minas

**19. Centro de Atividades do Trabalhador Maria José D’Almeida Mello**

Rua Presidente Kennedy, 31 – B. São José - CEP 33600-000 - Pedro Leopoldo

**20. Centro de Atividades do Trabalhador Irmão Gino Maria Rossi – SESI**

Praça José Corrêa de Campos, 48 – Bairro São Geraldo – CEP 37550-000 – Pouso Alegre

**21. Escola SESI Hans Schlacher**

Rua João Francisco Ferreira, 18 – Centro - CEP 34505-740 – Sabará

**22. Centro Integrado SESI/SENAI José Bento Nogueira Junqueira**

Rua José Benedito de Paiva, 955 – B. Cidade Sul - CEP 37490-000 - São Gonçalo do Sapucaí

**23. Escola SESI Dom Bosco de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**

Rua Engenheiro Gustavo Campos, 15, B. Matozinhos - CEP 36305-042 - São João del Rei

**24. Centro Integrado - SESI/SENAI Robson Braga de Andrade**

Endereço: Rua A, s/nº - Distrito Industrial - CEP 36680-000 - São João Nepomuceno

**25. Escola SESI João Carlos Giovannini de Ensino Médio**

Rua Benedito Freire da Paz, 197 – B. Boa Esperança - CEP 33035-230 - Santa Luzia

**26. Escola SESI Otoni Alves Costa**

Rua Eduardo Alves Ferreira, 121 – B. Jardim Amélia - CEP 35700-173 - Sete Lagoas

**27. Centro de Atividades do Trabalhador José Alencar Gomes da Silva**

Av. Jesus Brandão, 360 – B. San Raphael - CEP 36500-000 – Ubá

**28. Escola SESI Guiomar de Freitas Costa**

Rua Ernesto Vicentini, 231 – B. Presidente Roosevelt - CEP 38401-062 – Uberlândia

**29. Escola SESI Aloysio Ribeiro de Almeida**

Av. Benjamin Constant, 389 Centro – CEP: 37010-195 - Varginha

**30. Centro de Atividades do Trabalhador Antônio Quirino da Costa**

Rua São Paulo, 1300 – B. Célia - CEP 33200-000 – Vespasiano

## **CAPÍTULO IV DA OFERTA DE CURSOS**

**Art.9º** - A Rede SESI de Educação oferece os seguintes cursos em suas escolas:

I. Educação Infantil;

II. Ensino Fundamental;

III. Ensino Médio;

IV. Ensino Médio de forma articulada com a Educação Profissional Técnica de nível médio – SENAI – Programa EBEP.

## **TÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA CAPÍTULO I DA DIRETORIA SEÇÃO I DA CONSTITUIÇÃO**

**Art.10** - A direção das Escolas da Rede SESI de Educação será exercida por um diretor/gestor, intitulado gerente, legalmente habilitado ou autorizado em conformidade com a legislação vigente, designado pela Entidade Mantenedora.

## **SEÇÃO II DAS COMPETÊNCIAS**

**Art.11** - Compete ao diretor/gestor:

I. assumir a liderança da escola, responsabilizando-se por sua administração e organização bem como pela dinamização do processo de ensino-aprendizagem e pelo atendimento aos alunos, às famílias e à comunidade com a colaboração da equipe pedagógica;

II. administrar recursos humanos e materiais com vista à otimização do desempenho da escola;

**III.** cumprir e fazer cumprir as leis e as determinações legais das autoridades competentes, na esfera de suas atribuições, bem como zelar pela observância deste Regimento Escolar e demais documentos institucionais;

**IV.** supervisionar atos escolares que dizem respeito à administração, ao ensino e à disciplina no interior da instituição;

**V.** representar oficialmente a escola perante as autoridades e junto às instituições culturais, profissionais, científicas e outras;

**VI.** convocar reuniões junto à comunidade escolar e presidí-las;

**VII.** buscar continuamente a excelência da gestão de pessoas;

**VIII.** acompanhar o processo de avaliação de desempenho dos professores e da equipe pedagógica e demais profissionais da escola;

**IX.** desenvolver uma atitude proativa, buscando suprir as necessidades de seus alunos, professores e demais empregados;

**X.** garantir condições adequadas para a execução das tarefas por parte de seus subordinados;

**XI.** aplicar sanções aos professores, demais empregados e alunos, segundo a legislação em vigor e em conformidade com as disposições deste Regimento Escolar;

**XII.** zelar pela excelência do atendimento a seus clientes;

**XIII.** proceder a estudo contínuo de seu entorno, de forma a identificar demandas de atendimento;

**XIV.** Presidir os conselhos de classe.

**Art.12** - Em sua falta ou em caso de impedimento eventual, a substituição de diretor/gestor será indicada pela Entidade Mantenedora.

**Art.13** - O diretor/gestor responderá, pessoalmente, por atitudes e atos que não correspondam aos padrões exigidos e explicitados pela instituição ou que sejam contrários aos interesses da comunidade escolar, nocivos aos bens comuns ou lesivos às pessoas e ao patrimônio, tornando-se passível de sanções.

**Art.14** - A aplicação das sanções ao diretor/gestor orientar-se-á pela Consolidação das Leis do Trabalho, Legislação de Ensino, pelas normas internas da Entidade Mantenedora e por este Regimento Escolar.

**Art.15** - Nas escolas da Rede SESI de Educação, os funcionários técnicos e administrativos são profissionais habilitados, qualificados, corresponsáveis pela implementação da Proposta Pedagógica e deste Regimento Escolar.

**Art.16** - A vinculação contratual desses profissionais implica a aceitação dos termos dos documentos citados e da avaliação permanente de desempenho.

**CAPÍTULO II**  
**DA SECRETARIA ESCOLAR**  
**SEÇÃO I**  
**DA CONSTITUIÇÃO**

**Art.17** - Os serviços da Secretaria Escolar ficarão sob a imediata supervisão e responsabilidade de um secretário escolar, legalmente habilitado ou autorizado em conformidade com a legislação vigente, em consonância com as deliberações da Gerência de Educação Básica e de seu diretor/gestor imediato.

**SEÇÃO II**  
**DAS COMPETÊNCIAS**

**Art.18** - Compete ao secretário escolar:

I. incorporar práticas administrativas e pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da gestão educacional, contribuindo para a eficácia do processo educativo interno e externo;

II. garantir a excelência da escrituração e do arquivo escolar dos alunos matriculados e dos ex-alunos da escola;

III. possibilitar o cumprimento das legislações da Educação Básica, mantendo-se atualizado e assegurando a qualidade das informações;

IV. planejar, facilitar e avaliar as atividades rotineiras da secretaria escolar;

V. participar do planejamento geral da escola de reuniões e do Conselho de Classe final, com vistas ao registro da escrituração escolar e arquivo;

**VI.** distribuir tarefas para os auxiliares da secretaria escolar, acompanhando periodicamente o desenvolvimento dos trabalhos;

**VII.** responsabilizar-se pela organização, expedição, tramitação e arquivo de toda a documentação legal da escola;

**VIII.** assinar e consignar documentos expedidos pela escola: declarações, transferências, históricos escolares, atas e outros documentos oficiais;

**IX.** articular-se com o setor pedagógico para que, nos prazos previstos, sejam fornecidos todos os resultados escolares dos alunos, referentes às programações regulares e especiais;

**X.** manter atualizadas as pastas e registros individuais dos alunos, dos docentes, da equipe pedagógica, do secretário escolar e do diretor, quanto à documentação exigida e à permanente compilação e armazenamento de dados;

**XI.** realizar a tramitação dos documentos oficiais da escola, representando e prestando contas aos órgãos e sistemas de ensino;

**XII.** garantir a personalização, preparação, emissão e distribuição aos professores dos diários de classe, bem como conferir o cumprimento da carga horária, dias letivos e demais disposições legais, ao final de cada etapa letiva;

**XIII.** atender às determinações do inspetor escolar, se estas forem pertinentes à legislação escolar;

**XIV.** receber calendário escolar, matrizes curriculares, proposta pedagógica e este regimento, enviados pela Gerência de Educação Básica, protocolando-os nos órgãos oficiais, após a devida conferência pelo inspetor escolar antes do início do ano letivo.

**XV.** garantir a fidedignidade dos dados cadastrais e demais informações de responsabilidade do setor inseridas no sistema informatizado de gestão;

**XVI.** manter o sistema informatizado de gestão escolar devidamente atualizado, permitindo a emissão diária de relatórios de acompanhamento e análise por parte dos gerente/diretor e do Superintendente do SESI/DRMG.

**XVII.** Receber da equipe pedagógica as atas de conselho de classe originais para o devido arquivo e conferência e transcrição do resultado final oficial dos alunos para o sistema de escrituração escolar, garantindo a fidedignidade das informações transcritas para

as fichas individuais, atas de resultado final, boletins, históricos escolares e demais documentos escolares.

**Art.19** - O secretário escolar responderá, pessoalmente, por atitudes e atos que não correspondam aos padrões exigidos e explicitados pela instituição ou que sejam contrários aos interesses da comunidade escolar, nocivos aos bens comuns ou lesivos às pessoas e ao patrimônio, tornando-se passível de sanções.

**Art.20** - A aplicação das sanções ao secretário escolar orientar-se-á pela Consolidação das Leis do Trabalho, Legislação de Ensino, pelas normas internas da Entidade Mantenedora e por este Regimento Escolar.

**Art.21** - Nas escolas da Rede SESI de Educação, os funcionários administrativos são profissionais habilitados, qualificados, corresponsáveis pela implementação da Proposta Pedagógica e deste Regimento Escolar.

**Art.22** - A vinculação contratual desses profissionais implica a aceitação dos termos dos documentos citados e da avaliação permanente de desempenho.

### **CAPÍTULO III**

#### **DA EQUIPE PEDAGÓGICA**

##### **SEÇÃO I**

##### **DA CONSTITUIÇÃO**

**Art.23** - A equipe pedagógica deverá ser composta pelo diretor/gestor e pedagogos habilitados e qualificados, com comprovada experiência, de modo a cumprir e fazer cumprir a Proposta Pedagógica e este Regimento Escolar.

##### **SEÇÃO II**

##### **DAS COMPETÊNCIAS**

**Art.24** - Compete à equipe pedagógica:

- I. planejar, coordenar, acompanhar e avaliar as atividades pedagógicas da escola;
- II. analisar, juntamente com o corpo docente, as situações de ensino, detectando inconsistências no processo de avaliação e planejando o processo de recuperação;
- III. organizar a sistemática de observação e registro dos procedimentos formativos e avaliativos;

**IV.** avaliar os resultados do processo de ensino e aprendizagem, com foco no desempenho global do aluno, e tomar a decisão final junto ao professor e ao Conselho de Classe;

**V.** verificar junto à secretaria escolar os diários de classe / controle de frequência e registros, no que diz respeito à consonância com o calendário, a matriz curricular, o conteúdo programático das disciplinas, a frequência, o rendimento escolar e demais registros referentes à vida escolar do aluno;

**VI.** estimular a manutenção de um clima favorável ao processo educativo;

**VII.** elaborar o horário de aulas e promover adequações necessárias ao calendário escolar;

**VIII.** prestar assistência técnico-pedagógica aos professores mediante:

- a.** contato sistemático;
- b.** acompanhamento do trabalho em sala de aula;
- c.** realização de palestras, trocas de experiências, ciclos de estudos, demonstração de métodos e técnicas de ensino;
- d.** auxílio na identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos e de suas causas;
- e.** suporte pedagógico na escolha de medidas a serem adotadas e de atividades a serem desenvolvidas que atendam às necessidades e às particularidades dos alunos.

**IX.** acompanhar e avaliar o desempenho do professor com base nos critérios definidos pela Entidade Mantenedora;

**X.** organizar e manter atualizado um quadro geral de controle das atividades pedagógicas;

**XI.** acompanhar, avaliar e promover o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista:

- a.** revisão das provas e instrumentos utilizados na avaliação;
- b.** análise dos gráficos de aproveitamento dos alunos em termos quantitativos e qualitativos;

**XII.** elaborar cronograma para recuperação, reposição de aulas, reforço escolar, dentre outras estratégias pedagógicas, considerando a carga horária anual, a frequência do professor, o quantitativo de pessoal disponível e as necessidades das turmas;



**XIII.** encaminhar para o secretário escolar as atas de conselho de classe originais para o devido arquivo e conferência do resultado final oficial dos alunos.

**XIV.** programar a realização de reuniões, entrevistas e discussões que se mostrem necessárias ao bom andamento de processo educativo;

**XV.** assistir ao corpo docente, proporcionando-lhe estímulo e elementos adequados à elaboração e execução dos planos de ensino;

**XVI.** atender à família dos alunos, no que diz respeito ao desempenho escolar e/ou comportamental dos educandos;

**XVII.** dinamizar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, garantindo a adequada utilização de meios e recursos didáticos, em consonância com a direção, a secretaria escolar, o corpo docente e a Proposta Pedagógica.

**XVIII.** promover o cumprimento da Proposta Pedagógica e contribuir para seu contínuo aprimoramento a partir das demandas oriundas da comunidade escolar;

**XIX.** atualizar-se permanentemente quanto aos enfoques pedagógicos e às inovações metodológicas referentes às áreas de conhecimento.

**Art.25** - O pedagogo responderá, pessoalmente, por atitudes e atos que não correspondam aos padrões exigidos e explicitados pela instituição ou sejam contrários aos interesses da comunidade escolar, nocivos aos bens comuns ou lesivos às pessoas e ao patrimônio, tornando-se passível de sanções.

**Art.26** - A aplicação das sanções à equipe pedagógica se orientará pela Consolidação das Leis do Trabalho, pela Legislação de Ensino, pelas normas internas da Entidade Mantenedora e por este Regimento Escolar.

**Art.27** - Nas escolas da Rede Sesi de Educação, os funcionários técnicos são profissionais habilitados, qualificados, corresponsáveis pela implementação da Proposta Pedagógica e deste Regimento Escolar.

**Art.28** - A vinculação contratual desses profissionais implica a aceitação dos termos dos documentos citados e da avaliação contínua de desempenho.

**CAPÍTULO IV**  
**DO CORPO DOCENTE**  
**SEÇÃO I**  
**DA CONSTITUIÇÃO**

**Art.29** - O corpo docente será composto por professores habilitados ou autorizados em conformidade com a legislação vigente, com comprovada experiência, de modo a cumprir e fazer cumprir os objetivos expressos na Proposta Pedagógica e neste Regimento Escolar.

**Art.30** - Nas escolas da Rede SESI de Educação, os professores são profissionais habilitados, qualificados, corresponsáveis pela implementação da Proposta Pedagógica e deste Regimento Escolar.

**Art.31** - A vinculação contratual desses profissionais implica a aceitação dos termos dos documentos citados e da avaliação permanente de desempenho

**SEÇÃO II**  
**DAS COMPETÊNCIAS**

**Art.32** - Compete ao professor:

I. participar do processo de planejamento, elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica da escola;

II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a Proposta Pedagógica da instituição;

III. proporcionar a aprendizagem eficaz dos educandos e estabelecer estratégias para atendimento aos alunos portadores de necessidades educativas especiais e àqueles que requerem uma recuperação por não terem atingido um rendimento suficiente;

IV. desenvolver as atividades escolares nos dias letivos e nas horas de reuniões pedagógicas definidas no calendário escolar;

V. participar dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e às atividades de formação profissional contínua;

VI. participar das atividades de articulação e integração da escola com a comunidade escolar;

**VII.** estabelecer ambiente agradável, organizado e disciplinado de trabalho para os alunos;

**VIII.** zelar pela conservação e pela manutenção do material no local de trabalho, a fim de que seja referência positiva para os alunos;

**IX.** desenvolver uma relação ética e de respeito com os alunos e colegas de trabalho;

**X.** manter-se sempre atualizado em técnicas e recursos de ensino e aprendizagem;

**XI.** atentar para as rotinas escolares de horário, calendário escolar, cronograma e organização didático-funcional;

**XII.** ministrar aulas de sua competência, em conformidade com os dias letivos estabelecidos no calendário escolar, com as horas-aula estabelecidas na matriz curricular segundo orientação da equipe pedagógica, com assiduidade, pontualidade e comunicando antecipadamente faltas e atrasos;

**XIII.** manter rigorosamente em dia com os prazos estabelecidos, os registros no diário de classe, quanto ao trabalho educativo sob sua responsabilidade, com letra legível, sem rasura, deixando-o sempre na secretaria escolar ou em local de acesso restrito ao secretário escolar e à equipe pedagógica, previamente definido ou ainda em meio eletrônico se assim estiver definido;

**XIV.** elaborar e cumprir o plano de curso proposto e dele dar ciência à equipe pedagógica;

**XV.** comparecer às reuniões, conselhos de classe, seminários de estudo e demais atividades sociais, culturais, cívicas e educativas, quando convocado ou convidado, ainda que em horário e data diferentes do usual, respeitados os dispositivos pertinentes à legislação trabalhista;

**XVI.** consignar sua presença na escola pela forma designada pela diretoria;

**XVII.** acatar as decisões da diretoria da escola, da equipe pedagógica e demais autoridades de ensino, dando-lhes o devido cumprimento;

**XVIII.** proceder à correção dos exercícios, trabalhos, provas e tarefas realizadas pelos alunos, devolvendo-lhes para conhecimento e análise, no prazo estipulado;

**XIX.** zelar pelo bom nome da escola dentro e fora dela;

**XX.** manter o sigilo das informações e fatos referentes aos alunos e colegas de trabalho, ocorridos dentro e fora da escola;

**XXI.** comunicar à equipe pedagógica sobre faltas consecutivas de alunos.

**Art.33** - O professor, além dos direitos que lhes são assegurados pela legislação trabalhista, combinada com a legislação do ensino, tem as seguintes prerrogativas:

**I.** utilizar-se dos livros da biblioteca e das dependências da escola;

**II.** requisitar todo o material didático que julgar necessário às suas tarefas, dentro das possibilidades da escola;

**III.** opinar sobre a execução de programas e planos de curso de sua competência, e sobre a metodologia de ensino, de avaliação e de disciplina utilizada, propondo à direção da escola, medidas que objetivem aprimoramento dos métodos empregados.

### **SEÇÃO III DAS SANÇÕES**

**Art.34** - É vedado ao professor:

**I.** servir-se da cátedra para propagar doutrinas contrárias aos interesses nacionais, fazer proselitismo religioso ou político-partidário;

**II.** ocupar-se em aula de assuntos estranhos à finalidade educativa;

**III.** ocupar os alunos com trabalhos em classe para, assim, corrigir tarefas, provas, preencher diários de classe e calcular notas;

**IV.** ministrar, sob qualquer pretexto, aulas particulares a alunos das turmas sob sua regência, a não ser quando expressamente autorizado pela equipe pedagógica;

**V.** ofender a suscetibilidade dos alunos e colegas quanto a suas convicções religiosas e políticas, sua nacionalidade, cor, condição social e peculiaridades somáticas;

**Art.35** - O professor responderá, pessoalmente, por atitudes e atos que não correspondam aos padrões exigidos e explicitados pela instituição ou que sejam contrários

aos interesses da comunidade escolar, nocivos aos bens comuns ou lesivos às pessoas e ao patrimônio, tornando-se passível de sanções.

**Art.36** - A aplicação de sanções a membro do corpo docente se orientará pela Consolidação das Leis do Trabalho, pela Legislação de Ensino, pelas normas internas da Entidade Mantenedora e por este Regimento Escolar.

**CAPÍTULO V**  
**DOS SERVIÇOS DE APOIO PEDAGÓGICO/ADMINISTRATIVO**  
**SEÇÃO I**  
**DA CONSTITUIÇÃO**

**Art.37** - Os serviços de apoio pedagógico/administrativo são destinados a prover as escolas de infraestrutura necessária ao seu funcionamento e são executados por profissionais que desempenham funções de apoio à educação, trabalhando legalmente na instituição, observando os encargos que lhes competem e os direitos que lhes assistem, em consonância com as normas do SESI/DRMG.

**Art.38** - Cada escola poderá dispor de apoio pedagógico/administrativo nos seguintes setores:

- I. informática;
- II. sala de multimeios;
- III. laboratórios;
- IV. oficinas;
- V. reprografia;
- VI. financeiro;
- VII. almoxarifado;
- VIII. apoio disciplinar;
- IX. outros setores pertinentes às atividades da escola.

**Art.39** - Nas escolas da Rede SESI de Educação, os funcionários administrativos são profissionais habilitados, qualificados e corresponsáveis pela implementação da Proposta Pedagógica e deste Regimento Escolar.

**Art.40** - A vinculação contratual desses profissionais implica a aceitação dos termos dos documentos citados e da avaliação permanente de desempenho.

## **SEÇÃO II**

### **DAS COMPETÊNCIAS**

**Art.41** - Compete ao funcionário vinculado aos serviços de apoio pedagógico/administrativo:

I. apresentar-se com pontualidade e assiduidade ao trabalho, respeitando rotinas e procedimentos estabelecidos;

II. comportar-se de forma adequada, adotando uma postura ética e moral condizente com um ambiente escolar sadio e formativo;

III. ater-se aos padrões de desempenho e de conduta nas relações com os demais profissionais e com os alunos;

IV. executar tarefas observando prazos estabelecidos.

**Art.42** - Cabe ao funcionário harmonizar seus interesses pessoais com os deveres e compromissos da instituição, de modo a não prejudicar seu bom funcionamento nem as rotinas escolares referentes a horário, ao calendário escolar, ao cronograma de atividades da escola e à organização funcional.

**Art.43** - O funcionário vinculado aos serviços de apoio pedagógico/administrativo responderá, pessoalmente, por atitudes e atos que não correspondam aos padrões exigidos e explicitados pela instituição e que sejam danosos à comunidade, nocivos ao bem comum ou lesivos às pessoas e ao patrimônio, o que torna seus gestos passíveis de sanções.

**Art.44** - A aplicação de sanções a membro do corpo técnico ou administrativo orientar-se-á pela Consolidação das Leis do Trabalho, pela Legislação de Ensino pelas normas internas da Entidade Mantenedora e por este Regimento Escolar.

## **CAPÍTULO VI**

### **DO APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL**

**Art.45** - As escolas da Rede SESI de Educação exigem de todos os envolvidos no processo educativo patamares de desempenho qualificado, o que implica o aperfeiçoamento constante dos profissionais.

**Art.46** - O SESI/DRMG, através da Gerência de Educação Básica - GEB, investirá na formação e no aperfeiçoamento do profissional em serviço, visando a assegurar padrões básicos de funcionamento escolar, para responder de modo adequado às necessidades educativas do sistema, sintonizados com as novas e crescentes demandas sociais.

**Art.47** - O SESI/DRMG estimulará também a participação do corpo docente, da equipe pedagógica e do pessoal administrativo em programações, eventos, cursos e em outras atividades de atualização e desenvolvimento humano e profissional, visando a atender às novas exigências científico-tecnológicas, sociais e pedagógicas.

## **CAPÍTULO VII**

### **DOS ÓRGÃOS COLEGIADOS**

#### **SEÇÃO I**

#### **DOS CONSELHOS DE CLASSE**

**Art.48** - Os conselhos de classe são órgãos colegiados de decisão soberana, tendo por objetivo a avaliação coletiva, processual e recuperadora do processo de ensino e aprendizagem, visando a otimizar o desempenho dos educadores e educandos, bem como ressignificar a construção da Proposta Pedagógica.

**Art.49** - Os conselhos de classe, presididos pelo diretor/gestor, organizados e coordenados pela equipe pedagógica, constituídos pelos docentes, realizar-se-ão com periodicidade definida pela equipe pedagógica, conforme calendário escolar, podendo ser extraordinariamente convocado, quando necessário.

**Parágrafo Único:** O diretor/gestor designará profissional responsável pela elaboração das atas dos conselhos de classe

**Art.50** - Os conselhos de classe constituem espaços relevantes de decisões e permitem:

- I. verificar a atualização e revitalização os recursos didático-pedagógicos;

**II.** indicar projetos de trabalho, atividades e propostas curriculares diversificadas em função de necessidades pedagógicas para atender às necessidades dos alunos;

**III.** sugerir formas de acompanhamento escolar, indicadores de desempenho escolar e critérios de avaliação de desempenho ao longo e ao final do processo de ensino aprendizagem;

**IV.** definir estratégias e ações com base na análise de resultados das avaliações internas e externas;

**V.** analisar o relacionamento da classe com os diferentes profissionais;

**VI.** mensurar o desempenho e discutir o comportamento dos alunos;

**VII.** opinar sobre medidas pedagógicas e disciplinares que visem à melhor orientação do aluno, com observância das normas vigentes;

**VIII.** conduzir a aplicação dos recursos pedagógicos adequados à realidade dos alunos.

**Art.51** - As atas dos conselhos de classe constituem a formalização das decisões referentes à condução do processo de ensino e aprendizagem, dos recursos e estratégias pedagógicas adotadas, do resultado final oficial dos alunos.

**Parágrafo Único:** as atas de conselho de classe são encaminhadas pela equipe pedagógica ao secretário escolar imediatamente após o último dia letivo, para o devido controle e arquivo na secretaria escolar.

## **SEÇÃO II DA BIBLIOTECA**

**Art.52** – A biblioteca será estruturada e organizada de acordo com os padrões técnicos legalmente definidos, com acervo compatível com a demanda da escola e em constante atualização.

**Art.53** – A biblioteca será instalada preferencialmente em local estratégico e de fácil acesso, com espaço físico e condições de funcionamento que favoreçam a conservação do acervo e sua plena utilização.

**Art.54** – A gestão da biblioteca e a realização das atividades técnicas pertinentes serão executadas por profissional devidamente habilitado.



**Art.55** – O responsável pela biblioteca deve promover a utilização do acervo e do espaço como ambiente de aprendizagem, estudo e pesquisa, organizando ações de incentivo e valorização do hábito da leitura, agregando valor e enriquecimento ao conteúdo apresentado pelo corpo docente em consonância com a equipe pedagógica.

**TÍTULO III**  
**DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO**  
**CAPÍTULO I**  
**DAS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO**

**Art.56** - As escolas da Rede SESI de Educação oferecem educação básica, constituída por seus níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais e Ensino Médio, objetivando o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, baseadas nos seguintes princípios emanados das Constituições Federal e Estadual e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III. pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV. respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V. garantia de padrão de qualidade;
- VI. vinculação entre a educação escolar, trabalho e práticas sociais, valorizando a experiência extraescolar;
- VII. preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitem explorar as possibilidades e vencer os desafios do meio.

**Art.57** - As escolas da Rede SESI de Educação assumem como meta norteadora de sua ação:

- I. a educação entendida como um processo de aprendizagem, realização e valorização das potencialidades do ser humano, para um crescimento harmonioso e global;

II. a visão dinâmica e ampla do processo ensino-aprendizagem, integrando não só as diversas áreas do conhecimento entre si, mas também o conhecimento à vida e à cidadania;

III. a prática pedagógica, participativa e cooperativa, aberta à manifestação e ao desenvolvimento das várias aptidões humanas, utilizando-as na preparação para a vida na sociedade contemporânea;

IV. o processo de avaliação comprometido, a um só tempo, com a verificação do rendimento intelectual, com o crescimento integral do aluno e com a qualidade do ensino ministrado pelo professor, visando sempre ao aprimoramento da prática pedagógica;

V. a integração efetiva da família no processo educativo da escola, vista como um recurso de enriquecimento e consolidação das condições de socialização vividas pelo aluno;

VI. a busca da formação integral do aluno, sujeito da construção de sua autonomia e cidadania, a partir de uma atuação crítica e efetiva na realidade presente.

**Parágrafo Único** - As escolas terão a função de aprimorar o processo de construção da identidade e das relações de convivência intra e extraescolar, objetivando simultaneamente a qualificação e a elevação do nível do trabalho educativo.

## **CAPÍTULO II**

### **DOS OBJETIVOS GERAIS DO ENSINO**

**Art.58** - As finalidades educativas das escolas da Rede SESI de Educação desdobram-se em objetivos específicos tais que permitam ao aluno:

I. descobrir e desenvolver suas potencialidades e aptidões para realização harmônica de sua personalidade e participação na obra do bem comum;

II. assumir a própria responsabilidade como cidadão consciente, colaborando na transformação de estruturas socioeconômicas, compreendendo os deveres e direitos individuais e coletivos;

III. desenvolver progressivamente as competências relativas ao conhecimento científico do mundo atual e à análise da realidade social e histórica para progredir no trabalho e em estudos posteriores;

IV. alcançar uma formação sólida que lhe assegure compreender os princípios básicos da convivência universal, numa visão globalizada de cultura.

### **CAPÍTULO III**

#### **DOS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Art.59** - A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

**Art.60** - A prática na educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

**I.** Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão e familiarizar-se com a escrita;

**II.** Escutar textos lidos e escolher livros para ler e apreciar;

**III.** Reconhecer seu nome escrito e identificar as letras do alfabeto de forma contextualizada;

**IV.** Descobrir e ampliar a consciência fonológica da língua;

**V.** Estabelecer aproximações e algumas noções matemáticas presentes no seu cotidiano;

**VI.** Reconhecer e valorizar os números, as operações numéricas, as contagens orais e as noções espaciais como ferramentas necessárias no seu cotidiano;

**VII.** Comunicar ideias matemáticas, hipóteses, processos utilizados e resultados, relações espaciais e medida, utilizando a linguagem oral e a linguagem matemática;

**VIII.** Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo;

**IX.** Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação;

**X.** Deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc., desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras;

**XI.** Explorar e utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para manuseio de objetos diversos;

**XII.** Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo a fim de controlar gradualmente o próprio movimento;

**XIII.** Explorar o ambiente, para que possa se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse;

**XIV.** Estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos, entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem;

**XV.** Explorar, expressar-se e produzir silêncio e sons com a voz, o corpo, o entorno e materiais sonoros diversos;

**XVI.** Interpretar músicas e canções diversas e participar de brincadeiras e jogos cantados e rítmicos;

**XVII.** Reconhecer e utilizar as variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais;

**XVIII.** Identificar-se como ser único, com corpo, hábitos e preferências próprias;

**XIX.** Conquistar independência progressiva para brincar e expressar-se por meio da linguagem e realizar atividades da vida diária;

**XX.** Expressar verbalmente emoções e sentimentos;

**XXI.** Identificar professores e colegas pelo nome;

**XXII.** Desenvolver vínculos afetivos no ambiente escolar;

**XXIII.** Conhecer e respeitar regras de convívio em grupo e desenvolver a capacidade de resolução de conflitos;

**XXIV.** Apreciar mudança de ambiente ao sair de seus domínios.

## **CAPÍTULO IV**

### **DOS OBJETIVOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Art.61** - O Ensino Fundamental, com duração mínima de nove anos atendendo crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade, destina-se à formação básica com vistas:

I. ao desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meio básico o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II. à compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III. ao desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em conta a aquisição de conhecimentos e habilidades bem como a formação de atitudes e valores;

IV. ao fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca nos quais se assenta a vida social.

## **CAPÍTULO V**

### **DOS OBJETIVOS DO ENSINO MÉDIO**

**Art.62** - O Ensino Médio, etapa final da educação básica, tem por objetivo formar alunos autônomos, que tenham consolidado conhecimentos e habilidades, internalizando valores que lhes permitam prosseguir os estudos com competência, atuar de forma ativa na vida social e cultural, respeitar os direitos e as liberdades fundamentais ao ser humano e os princípios da convivência democrática.

**Art.63** - O Ensino Médio tem como finalidades:

I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II. a preparação básica para o mundo do trabalho e a cidadania, com vistas a que o aluno continue aprendendo concomitantemente ou em momento posterior ao tempo escolar, de modo a ser capaz de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento que a sociedade apresente;

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 que se refere ao conteúdo de cada disciplina do currículo.

**TÍTULO IV**  
**DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**  
**CAPÍTULO I**  
**DOS NÍVEIS E DA EDUCAÇÃO BÁSICA**  
**SEÇÃO I**  
**DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Art.64** - A Educação Infantil é estruturada de acordo com a faixa etária das crianças, conforme legislação vigente, com a seguinte nomenclatura:

- I. Creche (Berçário e Maternal), para crianças de 0 a 3 anos;
- II. Pré-escola (1º e 2º Períodos), para crianças de 4 a 5 anos.

**Art.65** - A idade mínima para cada ano/etapa da Educação Infantil deverá obedecer aos critérios estabelecidos a seguir:

- I. Berçário: crianças de idade inferior a um ano;
- II. Maternal I: crianças com 1 ano completo até 30 de junho do ano a ser cursado;
- III. Maternal II: crianças com 2 anos completos até 30 de junho do ano a ser cursado;
- IV. Maternal III: crianças com 3 anos completos até 30 de junho do ano a ser cursado;
- V. 1º Período: crianças com 4 anos completos até 30 de junho do ano a ser cursado;
- VI. 2º Período: crianças com 5 anos completos até 30 de junho do ano a ser cursado.

**SEÇÃO II**  
**DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Art.66** - O Ensino Fundamental tem a duração mínima de nove anos e está estruturado em:

- I. Anos Iniciais – 1º ao 5º ano;
- II. Anos Finais – 6º ao 9º ano.

**Art.67** - No primeiro ano do Ensino Fundamental, serão matriculadas crianças com 6 (seis) anos de idade completos até 30 de junho do ano a ser cursado.

### **SEÇÃO III**

## **DO ENSINO MÉDIO**

**Art.68** - O Ensino Médio corresponde à etapa final da Educação Básica e tem duração mínima de três anos.

### **CAPÍTULO II**

## **DOS CURRÍCULOS E PROGRAMAS**

**Art.69** – O currículo compreende os conteúdos específicos, selecionados segundo seus fins, e todas as atividades sistematicamente organizadas, realizadas na escola e fora dela, sob a forma de trabalho individual ou coletivo, em todas as áreas do conhecimento e as vivências, com vistas à formação integral do educando, ao aprimoramento de suas habilidades e ao seu desenvolvimento nos aspectos pessoal e social.

**Art.70** – Na Educação Infantil, o paradigma curricular compreende a interação entre diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores, reconhecimento das crianças como seres íntegros, convivendo consigo mesmas, com os demais e com o ambiente de maneira articulada e gradual.

**Art.71** - A Educação Infantil está organizada em consonância com a legislação específica, embasada na linha sociointeracionista e na pedagogia de projetos, com integração das áreas cognitiva, psicomotora e afetivo-social nas diversas atividades.

**Art.72** - A organização curricular da Educação Infantil, em sua estrutura, considera as seguintes dimensões básicas:

I. desenvolvimento pessoal e social da criança: conhecimento de si e do outro, movimento, respeitando tempos para atividades lúdicas e brincadeiras;

II. ampliação do universo cultural da criança: linguagem escrita e oral, conceitos matemáticos, artes visuais, música, conhecimento do mundo.

**Art.73** - A organização curricular da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio é estruturada e organizada por áreas de conhecimento atendendo à base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, segundo características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, de acordo com as normas legais vigentes na comunidade em que a criança está inserida.

**Art.74** - É destaque na organização curricular do Ensino Médio, conforme a legislação vigente, a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício de cidadania.

**Art.75** - A oferta da Língua Espanhola no Ensino Médio possui caráter obrigatório, sendo a matrícula facultativa ao aluno.

**Art.76** - Os conteúdos curriculares da Educação Básica observam as seguintes diretrizes:

I. difusão de valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II. consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada escola;

III. orientação para o trabalho;

IV. promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais.

**Art.77** - O trabalho educativo nas escolas da Rede SESI de Educação poderá ser desenvolvido de modo integrado e/ou transversal, conforme a conveniência do processo ensino e aprendizagem, à luz da Proposta Pedagógica, embora as disciplinas e os componentes curriculares constem separadamente nas matrizes curriculares.

**Art.78** - O estágio não-obrigatório, poderá ser desenvolvido como atividade opcional pelo aluno do Ensino Médio, acrescida à carga horária regular e obrigatória, observados os requisitos definidos na Proposta Pedagógica.

**Art.79** - A escola poderá oferecer de acordo com sua estrutura física e organizacional o Projeto SESI Integral, cujo objetivo é oferecer aos alunos em horário extracurricular momentos destinados ao estudo, esporte e acompanhamento de para casa, coordenados por professores de matemática, português e produção de texto.

**Art.80** - As matrizes curriculares da Educação Básica serão anualmente avaliadas em vista de uma formação mais aprimorada do corpo discente e de suas justas aspirações, desde que não comprometam a unidade harmônica do currículo e atendam aos dispositivos legais vigentes.



**Art.81** - Na elaboração da Proposta Pedagógica, construída coletivamente, deve-se atentar para as diversas teorias da educação, as quais fundamentarão a metodologia de trabalho, incorporando as estratégias didático-pedagógicas que mais favoreçam o alcance dos objetivos em cada momento.

**CAPÍTULO III**  
**DO REGIME ESCOLAR**  
**SEÇÃO I**  
**DO ANO LETIVO**

**Art.82** - A Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns previstas em lei:

I - carga horária mínima anual de 833:20 horas (oitocentas e trinta e três horas e vinte minutos), distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

II - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral.

**Art.83** - No Ensino Fundamental, dos anos iniciais ao 7º ano cada ano letivo terá a carga horária anual mínima de 833:20 horas (oitocentas e trinta e três horas e vinte minutos), e a carga horária diária, excetuando o período destinado ao recreio, não será inferior a 4 (quatro) horas e 10 (dez) minutos.

**Art.84** – No Ensino Fundamental - 8º e 9º ano e no Ensino Médio, cada ano letivo terá a carga horária anual mínima de 1.000 (um mil) horas e a carga horária diária, excetuando o período destinado ao recreio, não será inferior a 4 (quatro) horas e 10 (dez) minutos.

**Art.85** - Em todas as escolas da Rede Sesi de Educação, será observado, no regime anual, o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos de efetivo trabalho escolar.

**SEÇÃO II**  
**DO CALENDÁRIO ESCOLAR**

**Art.86** - O calendário escolar, elaborado pela Gerência de Educação Básica e divulgado antes do início de cada ano letivo, define os dias letivos e escolares, recessos e feriados nacionais e municipais, férias escolares, início e término do ano e semestres letivos, recuperação, reuniões pedagógicas, conselhos de classe e as datas das atividades internas que tenham implicação direta no processo educativo.

**Art.87** - O calendário escolar é divulgado para toda a comunidade educativa e encaminhado aos órgãos oficiais do ensino, após análise e visto do inspetor escolar.

§ 1º – O secretário escolar fará a conferência do calendário escolar em relação aos feriados municipais previamente vinculados pela Gerência de Educação Básica e em relação aos mínimos legais de dias letivos.

§ 2º - Se houver necessidade de alterações no calendário escolar, cumpre ao secretário escolar informá-las à Gerência de Educação Básica, antes do início do ano letivo, em prazo previamente definido para análise e deferimento.

#### **CAPÍTULO IV DAS FORMAS DE INGRESSO DE ALUNOS**

**Art.88** – O ingresso na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental se dará através de sorteio, com critérios definidos em edital de processo seletivo aprovado pela Entidade Mantenedora, quando a demanda de candidatos for superior ao número de vagas ofertadas.

**Art.89** – O ingresso na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental se dará por ordem de inscrição, considerando os critérios para disponibilização de vagas definidos em edital de processo seletivo aprovado pela Entidade Mantenedora, quando a demanda de candidatos for inferior ao número de vagas ofertadas.

**Art.90** – O ingresso no Ensino Fundamental, do 2º ao 9º ano, no Ensino Médio e no Programa EBEP se dará através de processo seletivo, com critérios definidos em edital de processo seletivo aprovado pela Entidade Mantenedora.

**Art.91** – O período de inscrição para a educação infantil, ensino fundamental e médio será iniciado no primeiro dia útil do mês de julho do ano anterior ao pleiteado para a vaga.

**Art.92** – O período de inscrição para o Programa EBEP será iniciado em data prevista em edital de processo seletivo aprovado pela Entidade Mantenedora.

## **CAPÍTULO V**

### **DA MATRÍCULA E REMATRÍCULA**

**Art.93** - A matrícula nas escolas da Rede SESI de Educação destina-se prioritariamente aos industriários e seus dependentes, estando aberta a toda a comunidade.

**Art.94** - A matrícula para a Educação Infantil somente poderá ser efetuada respeitando-se os critérios de idade mínima, estabelecidos no artigo 65 do presente regimento.

**Art.95** - A matrícula para o 1º ano do Ensino Fundamental somente poderá ser efetuada respeitando-se os critérios de idade mínima estabelecidos no artigo 67 deste regimento.

**Art.96** - Aos alunos matriculados em turmas comuns do Ensino Médio é oferecida a opção de articulação com cursos técnicos nas unidades do SENAI através do Programa EBEP.

**Art.97** - Aos alunos matriculados em turmas específicas do Programa EBEP é obrigatória a matrícula no Ensino Médio nas escolas da Rede SESI de Educação e nos cursos técnicos definido em edital e ofertados nas unidades do SENAI.

**Art.98** - A matrícula, realizada na secretaria de cada escola, será instruída com a seguinte documentação estando condicionada à apresentação dos mesmos:

I. requerimento de matrícula e Contrato de Prestação de Serviços Educacionais, assinados pelo próprio candidato ou pelo seu responsável legal, se o candidato for menor de idade;

II. 2 (duas) fotos 3X4 recentes;

III. termo de cessão de uso da imagem;

IV. ficha de informações da saúde do aluno;

V. ficha de anamnese para alunos com deficiência da Educação Infantil e 1º Ano do Ensino Fundamental;

VI. originais de certificados de conclusão parcial de estudos ou histórico escolar do aluno;

**VII.** o aluno ou seu responsável tem o prazo de 30 (trinta) dias para entregar o certificado ou histórico escolar, podendo ser aceita declaração provisória de conclusão de série/ano escolar ou etapa, expedida pela escola de origem, com identificação da escola, de seu ato autorizativo e assinatura do secretário escolar ou diretor, mediante assinatura de termo de compromisso;

**VIII. para os alunos da Educação Infantil** será solicitada também fotocópia da certidão de nascimento e cartão de vacina mediante apresentação dos originais para a autenticação na secretaria escolar;

**IX. para os alunos do Ensino Fundamental** será solicitada também fotocópia do CPF e Carteira de Identidade (somente para alunos que já possuem tais documentos) e certidão de nascimento, mediante apresentação dos originais para a autenticação na secretaria escolar;

**X. para os alunos do Ensino Médio** será solicitada também fotocópia do certificado de quitação militar para alunos maiores de 18 anos, título de eleitor (opcional para alunos maiores de 16 anos e obrigatório para alunos maiores de 18 anos), certidão de nascimento, CPF e Carteira de Identidade, mediante apresentação dos originais para a autenticação na secretaria escolar;

**XI. para os alunos inseridos no Programa EBEP** será solicitada também fotocópia da Carteira de Trabalho e Previdência Social para alunos maiores de 14 anos (apresentar cópia das páginas com foto, qualificação civil e contrato de trabalho), certificado de quitação militar para alunos maiores de 18 anos, título de eleitor (opcional para alunos maiores de 16 anos e obrigatório para alunos maiores de 18 anos), certidão de nascimento, CPF, Carteira de Identidade, mediante apresentação dos originais para a autenticação na secretaria escolar;

**XII. para os responsáveis legais de todos os alunos** será solicitada fotocópia do comprovante de residência atual, Carteira de Trabalho e Previdência Social caso um ou os dois responsáveis sejam industriários (apresentar cópia das páginas com foto, qualificação civil e contrato de trabalho), Carta de Concessão de Aposentadoria (em caso de industriários aposentados), CPF e Carteira de Identidade, mediante apresentação dos originais para a autenticação na secretaria escolar;

**XIII. para os responsáveis financeiros de todos os alunos** será solicitada fotocópia do comprovante de residência atual, CPF e Carteira de Identidade, mediante apresentação dos originais para a autenticação na secretaria escolar.

**Art.99** – O responsável pelo aluno com deficiência deverá apresentar no ato da inscrição para o processo seletivo, laudo médico indicativo da Classificação Internacional de Doença (CID).

**Art.100** - A efetivação da matrícula de alunos da Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental está condicionada à análise das informações contidas na ficha de anamnese utilizada e em outros instrumentos aplicados pelo pedagogo responsável pelo nível de ensino.

**Art.101** - A rematrícula, realizada na secretaria de cada escola, será instruída com a seguinte documentação:

I. requerimento de matrícula e Termo Aditivo ao Contrato de Prestação de Serviços Educacionais assinados pelo próprio aluno ou pelo seu responsável legal, se o aluno for menor de idade;

II. 1 (uma) foto 3X4 recente, conforme planejamento da escola;

III. termo de cessão de uso da imagem;

IV. ficha de informações da saúde do aluno;

V. Comprovante de residência somente se houver alteração do local de residência informado na matrícula;

VI. Carteira de Trabalho e Previdência Social original para os alunos do Programa EBEP, se maiores de 14 anos;

**VII. Para os responsáveis legais e financeiros de todos os alunos** será solicitada a apresentação de documentação conforme incisos XII e XIII do Artigo 98 respectivamente e fotocópias, se houver alteração nos dados constantes nesses documentos apresentados quando da matrícula inicial.

**Art.102** - O material e utensílios de uso pessoal do aluno (objetos específicos para alimentação, higiene pessoal, dentre outros) será providenciado pelos responsáveis e cabe aos mesmos identificá-los, controlá-los e substituí-los quando se fizer necessário.

**Art.103** - A efetivação da matrícula/rematrícula está vinculada obrigatoriamente à apresentação de toda a documentação solicitada, à quitação da parcela referente à matrícula, à assinatura do requerimento de matrícula/rematrícula e à assinatura do Contrato

de Prestação de Serviços Educacionais quando se tratar de matrícula e do Termo Aditivo ao Contrato de Prestação de Serviços Educacionais quando se tratar de matrícula.

**Art.104** - A efetivação da matrícula/rematricula implica o conhecimento e aceite, pelo responsável legal ou pelo aluno maior, dos dispositivos do Regimento Escolar e da Proposta Pedagógica conforme consta no Contrato de Prestação de Serviços Educacionais.

**Parágrafo Único:** Ficam incorporados a este Regimento Escolar, automaticamente, todas as informações complementares expedidas pela escola, tais como: circulares, manual, avisos, recomendações, orientações, procedimentos técnicos, instruções normativas, dentre outros.

**Art.105** - Em hipótese alguma, será recusada a matrícula nas escolas, nem se dará tratamento diferenciado ou discriminatório aos candidatos e alunos por motivo de convicção religiosa, filosófica, política ou por qualquer preconceito de raça, cor ou sexo.

**Parágrafo Único** - A escola SESI se caracteriza como leiga, ou seja, constrói sua proposta baseada apenas em correntes pedagógicas, respeitando a diversidade religiosa, não priorizando nenhuma doutrina específica.

**Art.106** - Perderá a vaga o aluno que não atender à convocação para matrícula no prazo fixado pela direção da escola.

**Art.107** - A escola se reserva o direito de não efetivar a matrícula ou matrícula de alunos que apresentem incompatibilidade com o regime escolar da instituição e não cumpram quaisquer das cláusulas contratuais firmadas por ele ou seu responsável legal.

**Art.108** - Na matrícula, os dados cadastrais devem ser atualizados, e entregues os documentos por ventura pendentes mediante prévia autorização do diretor.

**Art.109** - O processo de matrícula se inicia antes do término do ano letivo, conforme divulgação de cronograma nas escolas da Rede SESI de Educação, estando o posicionamento do aluno no ano escolar seguinte vinculado ao resultado final divulgado após o encerramento do período letivo em curso.

**Parágrafo Único** - Não será matriculado o aluno que:

I. for reprovado por duas vezes no mesmo ano escolar ou período consecutivamente na mesma escola;

II. não acatar as disposições regimentais;

III. apresentar problemas disciplinares graves.

**Art.110** - São condições para o cancelamento da matrícula:

I. falta de renovação dentro do prazo estabelecido e divulgado pela escola;

II. descumprimento das obrigações previstas neste Regimento Escolar, no Contrato de Prestação de Serviços Educacionais e/ou em lei.

## **CAPÍTULO VI DAS TRANSFERÊNCIAS**

**Art.111** - As transferências de alunos das escolas da Rede SESI de Educação para outra escola ou de outra instituição para a Escola SESI, podem ser efetuadas em qualquer época do ano, de acordo com este Regimento Escolar, com o Contrato de Prestação de Serviços Educacionais, após autorização da direção, ouvida a equipe pedagógica.

**Art.112** - Por motivo disciplinar que ocasione situação de constrangimento, risco ou dano psicológico ou social que comprometa significativamente o desempenho escolar do aluno e de seus colegas, o diretor/gestor e na sua ausência, a equipe pedagógica, determinará reunião extraordinária de conselho de classe para fins de análise de transferência do aluno para outro turno ou instituição de ensino, com a ciência do responsável legal.

**Art.113** - A escola da Rede SESI de Educação receberá transferência de alunos se comprovada a existência de vagas, observados o perfil do alunado, as características da classe e os critérios estabelecidos pela Entidade Mantenedora, após aprovação em processo seletivo, desde que estes apresentem a documentação exigida para matrícula.

**Parágrafo Único:** Os alunos provenientes de outras escolas da Rede SESI de Educação de Minas Gerais terão prioridade para as vagas existentes, mediante encaminhamento da escola de origem, considerando o atendimento preferencial dado aos industriários e seus dependentes e desde de que a solicitação seja feita em período diferente do período que compreende a divulgação de editais e a conclusão dos respectivos processos seletivos, estabelecidos na escola de destino.

**Art.114** - Nos documentos de transferências recebidos para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, são imprescindíveis os seguintes registros:

I. identificação da escola de origem, endereço, autorização de funcionamento ou reconhecimento, com citação do órgão e data da respectiva publicação;

II. identificação completa do aluno;

III. currículos dos anos e períodos em curso, até a data da transferência, com os seguintes dados:

a. resultados da avaliação de aproveitamento e horas de trabalho escolar efetivas ministradas por disciplina ou conteúdo específico e número de faltas apuradas;

b. assinatura do diretor e do secretário escolar da escola de origem, com os respectivos números de registro e/ou autorização.

**Art.115** - Não serão recebidas transferências de alunos em regime de progressão parcial ou condicionados a estudos de recuperação, excetuando-se os casos em que o Conselho de Classe entender por cabível a utilização do recurso pedagógico de reclassificação, acompanhado de parecer favorável da Gerência de Educação Básica.

**Art.116** - O aluno recebido por transferência após o início do ano letivo, será imediatamente submetido a ajustamento pedagógico, após análise de seu documento escolar, visando a aproximá-lo do nível de desempenho da turma, tornando disponíveis os recursos pedagógicos para que ele supere algum déficit de aprendizagem existente e prossiga, sem atropelo, sua caminhada escolar.

**Art.117** - Compete à diretoria da escola, juntamente com a equipe pedagógica e o secretário escolar, analisar cada caso, decidindo sobre a conveniência do deferimento da matrícula, em razão do período letivo, da necessidade de adaptação e dos estudos já realizados pelo pretendente.

## **CAPÍTULO VII DA FREQUÊNCIA**

**Art.118** – O controle de frequência na Educação Infantil - pré-escola tem por objetivo o registro da presença do aluno nas atividades escolares programadas.

**Parágrafo Único:** Para a Educação Infantil - pré-escola será exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total da carga horária prevista.

**Art.119** - O controle da frequência no Ensino Fundamental e no Ensino Médio tem por objetivo o registro da presença do aluno nas atividades escolares programadas, nas quais será exigido o mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária prevista para aprovação em ano escolar.



**Art.120** - A frequência às aulas e as demais atividades programadas pela escola é obrigatória.

**Art.121** - Cabe ao professor fazer o controle da frequência do aluno:

I. registrando sua presença ou sua ausência no diário de classe, diariamente, tendo o cuidado de verificar se a carga horária e o número de dias letivos cumprem os dispositivos definidos pela Entidade Mantenedora, direção da escola, equipe pedagógica e pela legislação em vigor;

II. informando a equipe pedagógica da escola os casos de infrequência a partir da contabilização de 5 (cinco) faltas consecutivas, para que seja providenciada a verificação dos motivos de sua ausência e avaliação da necessidade de proceder a comunicação do fato ao Conselho Tutelar.

III. O registro indevido de frequência para alunos ausentes ou transferidos constitui falta grave condicionada à emissão de advertência encaminhada pela Superintendência Integrada de Recursos Humanos, aplicada pelo diretor/gestor da escola.

**Art.122** - A escola deve adotar procedimentos internos para estimular a frequência dos alunos às atividades escolares.

## **CAPÍTULO VIII**

### **DO ATENDIMENTO A ALUNOS EM SITUAÇÃO ESPECIAL**

**Art.123** - O aluno regularmente matriculado que for acometido de doença que o impeça de continuar frequentando as atividades escolares terá direito a atendimento especial, desde que apresente laudo médico comprovando sua incapacidade temporária, no prazo máximo de 2 (dois) dias úteis.

§1º- O aluno terá direito às orientações dos professores, à reposição das atividades desenvolvidas, ao recebimento do material didático necessário aos estudos e poderá desenvolver as tarefas em seu domicílio, se suas condições assim o permitirem.

§2º- A escola formalizará a situação do aluno e sua conseqüente ausência às atividades escolares presenciais ao inspetor de ensino.

**Art.124** - O tratamento especial aplica-se também à aluna gestante e aos estudantes convocados para o Serviço Militar, desde que suas faltas se deem, comprovadamente, por obrigações ou circunstâncias decorrentes dessas condições.

**Art.125** - Os alunos egressos de estudos realizados no exterior terão tratamento segundo normas emanadas do Conselho Estadual de Educação, em legislação específica.

**Art.126** - Quando o curso for realizado no todo ou em parte em escola de outro país, é obrigatória a adequação ao curso da escola, mediante processo de classificação ou reclassificação, como previsto neste Regimento Escolar.

## **CAPÍTULO IX DO ATENDIMENTO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

**Art.127** - Os alunos com deficiência serão matriculados nas classes comuns do ensino regular com o objetivo de propiciar-lhes o pleno desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e de integrá-los ao convívio social, considerando o perfil do alunado, as características físicas da escola e os princípios e diretrizes da instituição.

**Art.128** - Será acordado com os responsáveis legais pelo aluno um cronograma de reuniões para acompanhamento específico do seu desenvolvimento.

**Art.129** - O acesso de profissionais externos que acompanham o aluno com deficiência no ambiente escolar está condicionado ao deferimento do diretor da escola.

**Art.130** - É responsabilidade da família do aluno com deficiência providenciar profissional especializado para atendimento extra escolar, bem como propiciar-lhe a participação em atividades realizadas em escolas especializadas no contraturno, quando necessário.

**Art.131** – As estratégias específicas adotadas para favorecer o aprendizado do aluno com deficiência, dentre elas a personalização dos instrumentos avaliativos, distribuição de pontos respeitados os mínimos exigidos por lei e o percurso escolar serão definidas em conselho de classe ou pela equipe pedagógica.

## **TÍTULO V DA VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR CAPÍTULO I DA AVALIAÇÃO ESCOLAR**

**Art.132** - A avaliação do rendimento escolar é parte relevante do processo educativo e será contínua, processual, cumulativa, diagnóstica e formativa do desempenho do aluno,

com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas.

**Art.133** – Não será adotado o arredondamento matemático, prevalecendo as notas reais, incluindo as decimais.

**Parágrafo Único:** O arredondamento será feito apenas na nota final da última etapa letiva.

## **SEÇÃO I**

### **DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Art.134** - Na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registros do desenvolvimento do aluno, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental; para tanto, serão utilizados portfólios e o Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno, documentos que serão apresentados aos pais ou responsáveis, ao final de cada etapa letiva.

**Parágrafo Único** - O Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno deverá ser encaminhado para arquivo na secretaria escolar.

## **SEÇÃO II**

### **DA AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO**

**Art.135** – A avaliação de todos os conteúdos do 1º ano do Ensino Fundamental, em cada etapa letiva, terá caráter qualitativo, cujo registro constará no Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno, inclusive para fins de informações aos responsáveis e seus resultados serão mensurados de acordo com os seguintes critérios:

- I. **BD** Bom Desempenho
- II. **EA** Em Aquisição
- III. **DD** Demonstra Dificuldade

**Art.136** - O processo avaliativo no Ensino Fundamental – 2º ao 9º ano e no Ensino Médio ocorre em 03 (três) etapas ao longo do ano letivo, com início e término fixados no calendário escolar, conforme o fluxo dos conteúdos programáticos nas diversas disciplinas com a seguinte distribuição:

- I. 1ª. etapa: 30 pontos;
- II. 2ª. etapa: 30 pontos;
- III. 3ª. etapa: 40 pontos.

**Art.137** - A pontuação de cada etapa letiva será distribuída, do 2º ano do Ensino Fundamental ao 2º do Ensino Médio, de acordo com os seguintes critérios:

- I. 10% (dez por cento) distribuídos em exercícios, trabalhos individuais e em grupo, seminários, dentre outros;
- II. 90% (noventa por cento) distribuídos em avaliações de verificação de aprendizagem (provas e simulados).

**Art.138** – No 3º ano do Ensino Médio, a pontuação de cada etapa letiva será distribuída em sua totalidade, em avaliações de verificação de aprendizagem (provas e simulados), sem utilização de outras estratégias de avaliação, tais como trabalhos individuais ou em grupo, seminários, dentre outros.

**Art.139** - Para as disciplinas Arte, Língua Estrangeira Moderna – Inglês, Língua Espanhola, Produção de Textos, Literatura Brasileira, Filosofia e Sociologia a distribuição de pontos do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio será flexível em todas as etapas letivas, considerando uma prova, um simulado e uma proposta de distribuição em trabalhos individuais desenvolvidos pelo aluno, em casa, validada pelo pedagogo.

**Art.140** – Para a disciplina de Educação Física a distribuição de pontos, do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental e no 1º do Ensino Médio terá uma organização de pontos flexível, de acordo com os seguintes critérios:

- I. 70% (setenta por cento) distribuídos em trabalhos em grupo desenvolvidos durante o horário da aula, validados pelo pedagogo responsável;
- II. 30% (trinta por cento) distribuídos em trabalhos individuais validados pelo pedagogo responsável.

**Art.141** - A solicitação de revisão de provas deve ser formalizada na secretaria escolar, através do responsável pelo aluno, dentro do prazo máximo de 3 (três) dias úteis após a divulgação dos resultados.

### **SEÇÃO III**

#### **DA AVALIAÇÃO EM SEGUNDA CHAMADA**

**Art.142** - Terá direito à avaliação de segunda chamada, o aluno que apresentar, por escrito, no prazo de 48 horas, justificativa comprovada, mediante formalização do pedido, através de requerimento padrão disponível na secretaria escolar e pagamento da taxa estipulada, cabendo à equipe pedagógica e ao diretor a validação do recurso.

**§1º** Os motivos abaixo serão considerados como justificativa para aplicação da avaliação em segunda chamada:

- a. por razões de luto, no prazo previsto em lei;
- b. por motivos de convocação oficial;
- c. quando em atividades militares e no exercício efetivo de plantões;
- d. quando afastado das atividades escolares por recomendação médica.

**§2º** As provas serão aplicadas, durante a etapa letiva correspondente, contemplando o conteúdo equivalente à prova perdida, para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**§3º** As provas serão aplicadas após o término da etapa letiva correspondente, contemplando todo o conteúdo trabalhado no período para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

**§4º** Não haverá segunda chamada para as provas e trabalhos de recuperação, sem a apresentação da documentação legal que justifique a ausência do aluno.

**§5º** O aluno suspenso perderá o direito às avaliações de segunda chamada.

### **CAPÍTULO II**

#### **DA PROMOÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

**Art.143** – No 1º ano do Ensino Fundamental o desempenho será mensurado considerando as especificidades do alunado, através dos conceitos definidos no artigo 135 e o resultado final consignado como Apto ou Não Apto e 75% (setenta e cinco por cento) de frequência em todas as atividades escolares.

**Art.144** - A promoção será conferida aos alunos do Ensino Fundamental do 2º ao 9º ano e do Ensino Médio que obtiverem 60% (sessenta por cento) dos pontos em cada

disciplina, e 75% (setenta e cinco por cento) de frequência em todas as atividades escolares.

### **CAPÍTULO III DO REGIME DE PROGRESSÃO**

**Art.145** – No Ensino Fundamental e no Ensino Médio será adotado o regime seriado anual com progressão regular por ano escolar.

### **CAPÍTULO IV DOS RECURSOS PEDAGÓGICOS SEÇÃO ÚNICA DA CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO**

**Art.146** - Classificar é posicionar o aluno em período ou ano compatível com sua idade e nível de desempenho ou de conhecimento, podendo a escola realizar a classificação por meio dos seguintes procedimentos:

- I. por promoção – para alunos que cursaram com aproveitamento suficiente o ano ou fase anterior na própria escola, exceto no 1º ano do Ensino Fundamental;
- II. por transferência – para candidatos procedentes de outras escolas,
- III. por avaliação, independentemente de escolarização anterior.

**Art.147** - A reclassificação é um recurso de reposicionamento para adaptação do aluno no ano ou fase mais adequada ao seu desenvolvimento, que consiste na avaliação de seu grau de conhecimento e experiência, tendo como base as normas curriculares estabelecidas, no ato da matrícula, quando ocorrer:

- I. avanço escolar – para o aluno com nível de desempenho superior ao exigido ou esperado;
- II. aceleração de estudos – para o aluno com defasagem idade/série;
- III. indicação de ano (ou período), registrada nos documentos escolares do aluno, diferente daquela que o aluno poderia cursar;
- IV. frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária oferecida, no período ou ano letivo, e aproveitamento satisfatório.

**Art.148** - Os recursos pedagógicos serão efetivados após deliberação do Conselho de Classe e o processo deverá ser registrado em livro de atas de exames especiais e no histórico escolar do aluno.

## **CAPÍTULO V**

### **DA RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

**Art.149** - A recuperação de estudos é uma estratégia de intervenção deliberada no processo educativo, oferecida pela instituição escolar, como nova oportunidade que possibilite aos alunos alcançar o desempenho esperado.

**Art.150** - A recuperação de estudos será planejada, interativa e reflexiva sobre o trabalho escolar, considerando-se os avanços, as conquistas e as dificuldades do aluno, para que lhe sejam propostos novos e adequados desafios.

**Art.151** - A recuperação de estudos será oferecida nas seguintes modalidades:

I. recuperação paralela: ocorre no decorrer de cada etapa letiva, objetivando a superação de dificuldades apresentadas pelo aluno, sem atribuição ou substituição de notas; o registro desta modalidade de recuperação é obrigatório e será definido nos termos da Proposta Pedagógica;

II. recuperação trimestral: será oferecida uma recuperação após o fechamento da primeira e outra após o fechamento da segunda etapa letiva, previstas no calendário escolar, destinadas ao aluno que não obtiver 60% (sessenta por cento) dos pontos distribuídos em cada disciplina na primeira e segunda etapa;

III. recuperação final: será oferecida ao final do ano letivo, deve estar prevista no calendário escolar, sendo destinada ao aluno que não obtiver 60% (sessenta por cento) dos pontos distribuídos ao longo do ano em cada disciplina.

**Parágrafo Único** - O aluno terá direito à recuperação trimestral e à recuperação final, em no máximo 03 (três) disciplinas para o Ensino Fundamental e 04 (quatro) disciplinas para o Ensino Médio.

**Art.152** - O valor de cada recuperação trimestral será de 30 (trinta) pontos, distribuídos em avaliação específica.

**§1º** - O registro dos pontos obtidos está limitado a 60% (sessenta por cento).

**§2º** - Caso o aluno não obtenha esse percentual, ou seja, 18 (dezoito) pontos, prevalecerá a maior nota (a nota obtida na disciplina no decorrer da etapa letiva ou a nota de recuperação trimestral).

**§3º** - O professor elaborará um roteiro de estudos autônomos que será entregue ao aluno, mediante apresentação de comprovante de pagamento da inscrição para a recuperação.

**Parágrafo Único:** Ao roteiro de estudos autônomos não será atribuído pontuação.

**Art.153** - A recuperação final será proporcionada ao aluno que não obtenha êxito durante o ano letivo e que, porém, tenha alcançado o mínimo de 40 (quarenta) pontos por disciplina.

**§1º** - Serão distribuídos 100 (cem) pontos por disciplina, em avaliação específica.

**§2º** - Não serão considerados os pontos obtidos no decorrer do ano letivo para a recuperação final.

**§3º** - Caso o aluno não obtenha esse percentual, ou seja, 60 (sessenta) pontos, prevalecerá a maior nota (a nota obtida na disciplina no decorrer das etapas letivas ou a nota de recuperação final).

**§4º** - Esta recuperação constará de plantões para orientação dos estudos.

**Art.154** – Os procedimentos relacionados aos estudos de recuperação adequados à orientação da aprendizagem dos alunos serão definidos em reunião do Conselho de Classe com o devido registro em ata.

**Art.155** - A apuração dos resultados do processo de recuperação trimestral e final cabe a cada professor, que deverá consignar, no diário de classe, a nota obtida pelo aluno antes e depois do processo de recuperação.

**Art.156** - Os resultados da recuperação trimestral e da recuperação final serão registrados para fins de informações, controle e acompanhamento da equipe pedagógica, devendo o professor entregar os diários de classe, devidamente preenchidos e assinados, ao pedagogo, que, após conferência, deverá entregá-los à secretária escolar para arquivo definitivo.



**Parágrafo Único:** Para a prestação dos serviços de recuperação trimestral e final, o pai ou responsável deverá formalizar solicitação, através de requerimento próprio, e pagar a taxa por disciplina, definida pela Gerência de Educação Básica.

## **CAPÍTULO VI DA ESCRITURAÇÃO ESCOLAR**

**Art.157** - Escrituração escolar é o registro sistemático dos fatos relativos à vida escolar dos alunos, com a finalidade de assegurar a identidade, a regularidade e a autenticidade de seus estudos.

**Art.158** - Arquivo é o conjunto ordenado dos papéis, acondicionados em locais exclusivos e controlados que documentam e comprovam informações referentes à vida escolar do aluno, destacando-se: a matrícula, com identificação completa dos alunos, os resultados do processo de apuração do rendimento escolar, a aprovação, reprovação e promoção, frequência às práticas educativas e às aulas propriamente ditas, a execução dos cursos e programas.

**Parágrafo Único:** A organização, controle do arquivo escolar, assim como preservação documental conforme tabela de temporalidade específica são de responsabilidade direta do secretário escolar, sendo seu acesso restrito à equipe de funcionários da secretaria escolar.

**Art.159** - O rendimento e a frequência dos alunos serão registrados nos diários de classe, para fins de informações, controle e acompanhamento, e serão entregues, ao final de cada etapa letiva, pelos professores à equipe pedagógica para devida conferência e posterior envio à secretaria escolar, setor responsável pela divulgação dessas informações aos alunos ou seus responsáveis.

**Art.160** – Para os alunos da Educação Infantil – pré-escola e 1º ano do Ensino Fundamental será expedida documentação (Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno) que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, cuja cópia devidamente assinada pelos docentes e equipe pedagógica constará na pasta individual do aluno.

**Art.161** - Para os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental a frequência será registrada nos diários de classe para fins de informações, controle e acompanhamento, o desempenho será mensurado de acordo com conceitos mencionados no artigo 135 deste Regimento e registrado no Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno.

**Parágrafo Único:** Para os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental o resultado final consignado como “Apto” ou “Não apto”.

**Art.162** - Para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio a frequência será registrada nos diários de classe para fins de informações, controle e acompanhamento, o desempenho será mensurado de acordo com critérios definidos no artigo136 deste Regimento.

**Art.163** – As avaliações referentes à recuperação final permanecerão arquivadas no setor pedagógico da escola, por período definido pelo mantenedor.

**Art.164** – A escrituração escolar deve utilizar com referência as determinações do Manual de Escrituração Escolar do SESI.

## **SEÇÃO I DA EXPEDIÇÃO DE DOCUMENTOS ESCOLARES**

**Art.165** - A expedição de documentos escolares é de responsabilidade da escola, sendo elaborados em duas vias pela equipe da secretaria escolar e assinados pelo diretor e/ou pelo secretário escolar, devidamente identificados, com seus números de registro e/ou de autorização.

**Parágrafo Único:** A assinatura de documentos escolares referentes à vida escolar dos alunos é de competência exclusiva e intransferível do diretor/gerente e do secretário escolar.

## **SEÇÃO II DOS HISTÓRICOS ESCOLARES**

**Art.166** - O histórico escolar é o documento que retrata a vida escolar do aluno.

**Art.167** - Para o aluno que iniciou sua escolaridade em outra instituição de ensino, será feita a transcrição fiel das informações registradas no histórico escolar apresentado no ato da matrícula, observando-se os aspectos quantitativos de rendimento, promoção, carga horária e frequência.

**Parágrafo Único:** o secretário escolar, após análise, poderá anexar o histórico escolar de alunos que concluíram o Ensino Fundamental em outras instituições de ensino e solicitaram matrícula no primeiro ano do Ensino Médio na escola SESI.

**Art.168** – Em caso de transferência de alunos no decorrer do ano letivo, será emitido o histórico escolar dos anos escolares anteriormente concluídos, acompanhado pela ficha individual com as informações referentes ao ano escolar em curso.

**Parágrafo Único** - Ao aluno que solicitar transferência no decorrer ou no final do 1º ano do Ensino Fundamental será entregue anexo ao histórico escolar, o Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno.

**Art.169** - Ao aluno matriculado na Educação Infantil que solicitar transferência no decorrer ou no final do ano letivo será entregue o Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno.

**Art.170** - Quando se tratar de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental transferidos no decorrer do ano letivo, provenientes de escolas que utilizam valores numéricos como registro de desempenho escolar, será feita a adequação aos critérios estabelecidos na escola de destino, através de conversão para conceitos, considerando o estabelecido no artigo 135 deste Regimento.

**Art.171** - Quando se tratar de alunos do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, recebidos por transferência no decorrer do ano letivo, provenientes de escolas que utilizam conceitos como registro de desempenho escolar, será feita a adequação aos critérios estabelecidos na escola de destino, através de conversão para valores numéricos, considerando o estabelecido no artigo 136 deste Regimento.

**§1º** - Para efeito de cálculo, será considerado o valor da(s) etapa(s) letiva(s) transcorrida(s) até a data da efetivação da matrícula por transferência, dividido pelo número de conceitos utilizados nas disciplinas cursadas na escola de origem.

**§2º** - Para efeito de registro será considerado o maior valor numérico encontrado para cada conceito.

**Art.172** - Os históricos escolares serão expedidos pela escola em consonância com as disposições legais e com este Regimento Escolar.

**Art.173** - Constarão do histórico escolar expedido: a identificação da escola, incluindo a fundamentação legal, o ato legal que autorizou o funcionamento do respectivo curso, a identificação do aluno, resultados obtidos, a data da conclusão e o número de registro da expedição do documento.

**Art.174** - As escolas, dentro do prazo máximo de 30 (trinta) dias, farão a expedição da documentação legal do aluno concluinte, contabilizado a partir do último dia letivo ou do aluno que solicitou transferência de considerando a data da formalização em requerimento padrão desta solicitação por parte do responsável legal ou pelo próprio aluno, se maior de idade, na secretaria escolar.

**Art.175** - As escolas, dentro do prazo máximo de 48 (quarenta e oito) horas, farão a expedição de declarações referentes à vida escolar do aluno, solicitadas através de requerimento padrão na secretaria escolar, pelo seu responsável legal ou pelo próprio aluno, se maior de idade.

**Art.176** - Os históricos escolares expedidos serão registrados na escola em ordem numérica, em livros próprios, respeitadas as disposições legais.

**TÍTULO VI**  
**DA ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR**  
**CAPÍTULO I**  
**DO CORPO DISCENTE**

**Art.177** - O corpo discente é constituído dos alunos matriculados nas escolas da Rede SESI de Educação e que tenham frequência regular.

**SEÇÃO I**  
**DOS DIREITOS**

**Art.178** - Além daqueles que lhes são outorgados pela legislação vigente, constituem direitos do aluno:

I. participar das atividades escolares sociais, cívicas e recreativas oferecidas pela escola e destinadas à sua formação;

II. ser tratado com respeito, atenção e civilidade pelo diretor, docentes, especialistas, funcionários da escola e colegas;

III. apresentar sugestões à direção da escola;

IV. manifestar-se, em termos e por escrito, contra atos, atitudes, omissões ou deficiências de docentes, equipe pedagógica, funcionários e serviços da escola, quando se julgar prejudicado em seus direitos;

V. utilizar os livros da biblioteca, nos termos do regulamento do setor e de normas próprias;

VI. usar as dependências da escola, dentro da programação dos horários e das normas existentes;

VII. receber atendimento educacional de acordo com as possibilidades da escola;

VIII. solicitar revisão de provas dentro do prazo estabelecido neste Regimento;

IX. comparecer às reuniões do Conselho de Classe, quando convocado;

X. requerer, através de seu responsável legal se menor de idade, por escrito, segunda chamada de provas, responsabilizando-se pelas taxas estipuladas e apresentação de documentação comprobatória, conforme previsto no artigo 142 deste Regimento.

## **SEÇÃO II DOS DEVERES**

**Art.179** - Conhecendo com clareza o que deles se espera, os alunos devem assumir uma atitude ativa com vistas a atingir as metas educacionais propostas, elaborando seu plano de estudo, comprometendo-se a realizá-lo cada vez mais conscientemente, organizando suas atividades e reconhecendo níveis de desempenho alcançados.

**Art.180** - São também deveres dos alunos:

I. envolver-se nas atividades que levam a um conhecimento crítico da realidade, capacitando-se para contribuir eficazmente para a transformação da sociedade;

II. comparecer assídua e pontualmente às aulas e atividades escolares, devidamente uniformizado e portando o material didático de uso individual;

III. comparecer às solenidades, às festas cívicas e sociais promovidas pela escola, ocasiões em que deverá portar-se com atitude de respeito e colaboração;

IV. zelar pela limpeza e conservação das instalações, dependências, material, móveis, utensílios, maquinário e equipamentos da escola;

V. tratar com cortesia e respeito os docentes, a direção, a equipe pedagógica, funcionários e colegas;

**VI.** acatar e respeitar as normas disciplinares da escola, as disposições deste Regimento Escolar e da Proposta Pedagógica;

**VII.** contribuir para a elevação do nome da escola e promover seu prestígio em qualquer lugar onde estiver;

**VIII.** respeitar a autoridade do diretor, do pedagogo, dos professores e demais empregados da escola;

**IX.** realizar todas as tarefas escolares e trabalhos, bem como manter uma rotina diária de estudo;

**X.** responsabilizar-se financeiramente pelos prejuízos por eles causados às instalações e aos bens materiais da escola, de colegas, de professores ou de outros empregados da instituição;

**XI.** manter-se informado quanto às normas de funcionamento da escola e às normas de disciplina que regulam a vida escolar do discente, cumprindo-as.

### **SEÇÃO III**

#### **DOS ATOS DISCIPLINARES**

**Art.181** - É vedado ao aluno:

**I.** organizar rifas, coletas ou subscrições, qualquer que seja o fim, bem como tomar parte nelas, sem autorização da direção;

**II.** organizar jogos, bailes de formatura ou outras festividades, servindo-se do nome da escola, sem autorização da direção;

**III.** usar o nome, a logomarca ou as iniciais da escola em peças de indumentária não autorizadas pela direção / equipe pedagógica;

**IV.** portar armas ou objetos que ofereçam riscos aos membros da comunidade escolar;

**V.** utilizar-se de meios fraudulentos para resolver questões de provas, testes ou para produzir quaisquer outros trabalhos escolares;

**VI.** entrar na escola e não frequentar as aulas e atividades previstas no horário;

**VII.** portar ou ingerir bebidas alcoólicas na área da escola ou em torno dela e em atividades pedagógicas externas;

**VIII.** portar ou fazer uso de cigarros ou de qualquer tipo de substâncias ilícitas nas dependências da escola, em torno dela e em atividades pedagógicas externas;

**IX.** desrespeitar qualquer uma das instruções disciplinares;

**X.** provocar, desafiar, desacatar, brigar ou se envolver em brigas, dentro e fora da escola;

**XI.** filmar, fotografar ou gravar dentro da escola ou utilizar imagens do corpo docente ou discente, sem prévia autorização da direção e/ou da equipe pedagógica;

**XII.** apropriar-se de bens alheios, sem a devida permissão;

**XIII.** utilizar meios de comunicação e aparelhos eletrônicos em sala de aula ou ambientes similares.

**Parágrafo Único:** A observância das determinações de ordem geral e disciplinar não constitui um fim na educação, mas um meio, pois cria um ambiente favorável, marca os caminhos a seguir e atitudes a tomar, para que todo o processo educacional transcorra na paz e harmonia, no mútuo respeito e colaboração, e sejam alcançados os objetivos propostos.

#### **SEÇÃO IV**

#### **DAS MEDIDAS DISCIPLINARES**

**Art.182** - Em conformidade com a Proposta Pedagógica, as escolas da Rede SESI de Educação procurarão ajudar o aluno e, de modo geral, o corpo docente e administrativo a superar as suas falhas, faltas, omissões e transgressões quanto à conduta, considerando a gravidade das mesmas e tendo como critério o bem da comunidade escolar.

**Art.183** - É importante que o aluno cumpra os deveres que lhe cabem, descritos neste Regimento Escolar, procedendo de forma que não prejudique o ambiente de comunidade fraterna e solidária, essencial para a consecução da Proposta Pedagógica.

**Art.184** - A inobservância de seus deveres e exigências comunitárias sujeita o aluno a sanções gradativas:

**I.** repreensão e correção por intermédio do corpo docente e equipe pedagógica;

**II.** advertência verbal, priorizando a adoção de sanções pedagógicas, em detrimento das meramente punitivas, e respeitando a legislação vigente;

III. advertência escrita, a ser assinada pelo aluno, se maior, ou por um dos pais ou responsável, se menor de idade;

IV. suspensão, quando se tratar de ato indisciplinar grave, mediante decisão do Conselho de Classe, com imediata comunicação à família e ao Conselho Tutelar, sendo lavrado registro, assinado por todos os envolvidos no processo.

§1º - Se a falta cometida pelo aluno for considerada ato infracional, sempre que possível, amparado por parecer do Departamento Jurídico da instituição, a direção, ouvido o Conselho de Classe, tomará as medidas cabíveis, de acordo com a legislação vigente, e informará os órgãos competentes (Conselho Tutelar e/ou Juizado da Infância e da Juventude) para acompanhamento dos procedimentos.

§2º - Conforme a gravidade da falta praticada, poderá ser aplicada qualquer uma das sanções, independentemente da ordem em que foram enumeradas.

**Art.185** - O aluno retirado da sala de aula por motivos disciplinares será orientado a executar trabalhos encaminhados pelo professor e supervisionados pela equipe pedagógica.

**Art.186** - O aluno que cometer falta que indique necessidade de sua suspensão de aulas por tempo compatível com a gravidade da ocorrência perderá o direito às avaliações somativas, caso ocorram durante o período de seu afastamento da escola.

**Parágrafo Único:** O aluno, na condição de suspenso, deverá firmar juntamente com seu responsável, termo de compromisso, objetivando mudanças e a adoção de comportamento coerente com as condições necessárias para um convívio compatível com o ambiente escolar, com este Regimento e com a proposta pedagógica adotada pela escola.

**Art.187** - São vedadas as ações que atentem contra a dignidade pessoal, contra a saúde física e mental ou que prejudiquem o processo formativo dos alunos.

## **SEÇÃO V**

### **DOS PROCEDIMENTOS ADMINISTRATIVOS INTERNOS E MEDIDAS DISCIPLINARES APLICÁVEIS AO CORPO DISCENTE**

**Art.188** – As escolas da Rede SESI de Educação atuarão no sentido de fazer intervenções educativas que ajudem o aluno a assumir, corrigir e superar suas faltas, omissões e transgressões quanto às atitudes, postura e conduta, considerando a gravidade das mesmas e tendo como critério o bem de toda comunidade.



**§1º** – A inobservância de seus deveres e de exigências comunitárias sujeita o aluno às sanções gradativas a seguir enumeradas, tendo elas como ponto de partida a advertência verbal e a advertência escrita para o aluno e sua família, sempre priorizando a adoção de sanções formadoras do caráter e da índole, em detrimento das meramente punitivas, observando os critérios da proporcionalidade e da legalidade.

**§2º** – As sanções serão, em princípio, gradativas e de acordo com os seguintes passos:

**a.** encaminhamento formal do aluno à equipe pedagógica, por qualquer educador da escola, quando constatada negligência ou transgressão dos deveres do aluno, tanto no espaço convencional das atividades de sala de aula quanto nas demais dependências e durante as atividades escolares, e que extrapolem o nível de uma intervenção oral imediata, cabendo à equipe pedagógica a consequente intervenção junto ao aluno, a produção do devido registro e a comunicação escrita à família;

**b.** a reincidência do aluno em assumir uma conduta que contrarie a melhor condição de trabalho ou a postura mais adequada ao ambiente escolar provocará a convocação de sessão de atendimento à família pela equipe pedagógica, na qual é recomendável a presença do aluno em questão, sempre que for adequado; desse atendimento será lavrado o devido registro firmado com a assinatura dos responsáveis, quando serão indicadas as próximas medidas disciplinares;

**c.** nova reincidência do aluno em assumir uma conduta que contrarie a melhor condição de trabalho ou a postura mais adequada ao ambiente escolar resultará na sua suspensão em relação às atividades escolares, por períodos determinados, sucessivos e progressivos de um, dois e três dias, até o limite máximo de três suspensões por aluno ao longo de seu currículo escolar na escola; então será firmado com o aluno e a família o Termo de Compromisso contendo as condições expressas de sua continuidade na escola;

**d.** a recorrência do aluno implicará em adoção de ações definidas em Conselho de Classe reunido e conduzido pelo diretor/gestor para esse fim;

**e.** a impossibilidade da matrícula (assinatura de novo Contrato de Prestação de Serviços Educacionais) pode ser objeto de deliberação do Conselho de Classe.

**§3º** – Disposições gerais a respeito:

**I.** o aluno ausente terá seu pedido de segunda chamada indeferido;

II. quando a falta cometida ofender a dignidade da pessoa ou, por analogia, da instituição educacional, receberá tratamento de falta grave e estará submetida à gradação das sanções “c”, “d” e “e” do parágrafo 2º deste artigo.

## **SEÇÃO VI**

### **DOS PROCEDIMENTOS ADMINISTRATIVOS PARA ATO INFRACIONAL**

**Art.189** – O ato infracional é a ação caracterizada como desrespeito às leis, à ordem pública, aos direitos dos cidadãos ou ao patrimônio executada por criança ou adolescente que pode ser descrita como crime ou contravenção penal.

**Art.190** - Em conformidade com as garantias e as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/88) bem como as orientações do Ministério Público da Infância e da Adolescência em Minas Gerais, as escolas da Rede SESI de Educação adotam os seguintes encaminhamentos para tratamento de ato infracional:

**§1º**- Todo ato infracional cometido por aluno nas dependências da escola ou em prejuízos de membros da comunidade escolar será informado ao seu responsável legal e registrado em livro próprio aberto para esse fim e na pasta individual do aluno.

**§2º**- Cometido ato infracional, a criança – pessoa de até doze anos de idade incompletos – será encaminhada ao Conselho Tutelar da Criança e do Adolescente para que sejam tomadas, por aquele órgão, as medidas de proteção.

**§3º** - Em caso de ato infracional, o adolescente – pessoa entre doze e dezoito anos de idade – será encaminhado à Delegacia de Orientação e Proteção à Criança e ao Adolescente (DOPCAD) para lavratura de boletim de ocorrência e será também oficiada a Promotoria da Infância e da Juventude por meio do Ministério Público desse Juizado.

**§4º** - Os procedimentos de natureza pública, acima enumerados, não trarão prejuízo à aplicação das medidas internas.

## **TITULO VII**

### **DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

**Art.191** - O ato da matrícula, a admissão do professor ou funcionário e a nomeação da autoridade escolar implicarão respeitar e acatar esse Regimento Escolar.

**Art.192** - Caberá à direção da escola promover meios para leitura e análise deste Regimento Escolar, que será colocado em local de fácil acesso e ficará à disposição dos interessados.

**Art.193** - Este Regimento Escolar pode ser modificado, caso isso seja conveniente ao aperfeiçoamento da instituição ou necessário para sua conformidade às leis da educação nacional em vigor, sempre em função da excelência que deve caracterizar todo o trabalho da Rede SESI de Educação.

**Art.194** - Os casos omissos serão resolvidos pela Direção, dentro da lei.

**Art.195** - Este Regimento Escolar, após aprovado pela entidade mantenedora, representada pela Gerência de Educação Básica (GEB) e encaminhado ao sistema oficial competente, entrará em vigor no ano subsequente ao de sua aprovação.

Belo Horizonte, 15 de dezembro de 2016.

Aprovado em 19 de dezembro de 2016.



Maria Conceição Caldeira Oliveira  
Gerente de Educação Básica do SESI/DRMG

# **SESI FIEMG**



**ESCOLA ESTADUAL DAVID CAMPISTA**

**REGIMENTO ESCOLAR**

**2017**

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	4
HISTÓRICO E IDENTIFICAÇÃO .....	4
DA EDUCAÇÃO .....	5
DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL .....	5
DOS OBJETIVOS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	5
DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	6
DO ENSINO MÉDIO.....	6
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....	6
DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO .....	7
DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO .....	7
DO PRONATEC .....	8
DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	8
DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO .....	9
DA POLÍTICA EDUCACIONAL DA ESCOLA .....	10
DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA .....	10
DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA ESCOLA .....	10
DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA .....	11
DA DIREÇÃO .....	11
DA CONSTITUIÇÃO .....	11
DA COMPETÊNCIA .....	11
DO FUNCIONAMENTO .....	14
DOS SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS .....	14
DA SECRETARIA .....	14
DOS SERVIÇOS GERAIS .....	17
DO ÓRGÃO COLEGIADO .....	17
DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES .....	19
DO CONSELHO DE CLASSE .....	19
DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES .....	20
DO GRÊMIO ESTUDANTIL .....	20
DA CAIXA ESCOLAR.....	20
DA ORGANIZAÇÃO FINANCEIRA .....	21

DA CONTRIBUIÇÃO ESCOLAR .....	21
DA ORGANIZAÇÃO TÉCNICA .....	22
DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA .....	22
DAS FINALIDADES .....	22
DA CONSTITUIÇÃO .....	22
DA COMPETÊNCIA .....	22
DOS SERVIÇOS PEDAGÓGICOS COMPLEMENTARES .....	24
DA BIBLIOTECA .....	24
DA PRÁTICA PROFISSIONAL E DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO .....	25
DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO .....	26
DO PRONATEC .....	26
DO LABORATÓRIO .....	27
DA SALA DE INFORMÁTICA .....	27
DO APERFEIÇOAMENTO DO PESSOAL .....	27
DA MONITORIA .....	28
DA PROPOSTA PEDAGÓGICA .....	28
DO ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO .....	29
DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA .....	29
DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO .....	29
DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	30
DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	30
DAS TURMAS DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM .....	31
DO ENSINO MÉDIO .....	32
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....	33
DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO .....	33
DO PRONATEC .....	34
DOS CURRÍCULOS E PROGRAMAS .....	34
DOS CURRÍCULOS .....	34
DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO .....	39
DO PRONATEC .....	40
DOS PROGRAMAS E PLANOS DE ESTUDOS.....	41
DO PRONATEC .....	43
DO REGIME ESCOLAR.....	43
DO ANO LETIVO.....	43

DA MATRÍCULA .....	44
DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO .....	47
DO PRONATEC .....	47
DA TRANSFERÊNCIA .....	48
DO AJUSTAMENTO PEDAGÓGICO E DA ADAPTAÇÃO .....	49
DO APROVEITAMENTO DE ESTUDOS E EXPERIÊNCIAS ANTERIORES .....	49
DA FREQUÊNCIA .....	50
DA OBRIGATORIEDADE .....	50
DA APURAÇÃO DA FREQUÊNCIA .....	50
DO ATENDIMENTO AOS ALUNOS EM SITUAÇÃO ESPECIAL .....	51
DA AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA .....	52
DA VERIFICAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR .....	52
DO PRONATEC .....	55
DA PROMOÇÃO .....	56
DA RECUPERAÇÃO .....	57
DA CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO.....	58
DA ACELERAÇÃO DE ESTUDOS E DO AVANÇO ESCOLAR .....	59
DA PROGRESSÃO PARCIAL .....	60
DA PROGRESSÃO CONTINUADA .....	61
DA EMISSÃO DE COMPROVANTE DE CONCLUSÃO DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	61
DOS CERTIFICADOS E DIPLOMAS .....	62
DA ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR .....	63
DO PESSOAL DOCENTE, TÉCNICO E ADMINISTRATIVO .....	63
DA CONSTITUIÇÃO .....	63
DAS FORMAS DE ADMISSÃO .....	63
DOS DEVERES DO PESSOAL DOCENTE, TÉCNICO E ADMINSTRATIVO .....	63
DOS DIREITOS DO PESSOAL DOCENTE, TÉCNICO E ADMINSTRATIVO .....	65
DAS PROIBIÇÕES .....	66
DO PESSOAL DISCENTE .....	67
DOS DIREITOS DO PESSOAL DISCENTE .....	67
DOS DEVERES DO PESSOAL DISCENTE .....	67
DAS PROIBIÇÕES .....	68
DO REGIME DISCIPLINAR .....	68



DO PESSOAL ADMINISTRATIVO, TÉCNICO E DOCENTE .....	68
DO CORPO DISCENTE .....	69
DO DESEMPENHO DA ESCOLA E DA PUBLICIDADE DOS ATOS .....	70
DOS REGISTROS, ESCRITURAÇÃO E ARQUIVOS ESCOLARES .....	70
DA RESPONSABILIDADE E AUTENTICIDADE .....	70
DAS FORMAS E REGISTROS .....	71
DOS INSTRUMENTOS DE REGISTRO E ESCRITURAÇÃO ESCOLAR .....	71
DOS REGISTROS E DOCUMENTOS ESCOLARES DO ALUNO .....	72
DA INCINERAÇÃO .....	72
DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS .....	73

**ESCOLA ESTADUAL DAVID CAMPISTA**  
**Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas**  
**Poços de Caldas – Minas Gerais**

**REGIMENTO ESCOLAR 2017**

**INTRODUÇÃO**

A Escola Estadual David Campista, mantida pelo Governo do Estado de Minas Gerais, com sede na cidade de Poços de Caldas Estado de Minas Gerais, à Rua Mato Grosso nº110, Bairro centro, tem sua organização administrativa, didática, técnica e disciplinar regida pelo presente Regimento

**HISTÓRICO e IDENTIFICAÇÃO**

A Escola Estadual David Campista foi criada pelo Decreto N. ° 2.481, de 23 de março de 1909 e instalada em 15 de janeiro de 1922, no mesmo prédio onde ainda hoje se encontra. A partir de 1989 foram implantados gradativamente, conforme publicação no “Minas Gerais”, de 03 de junho de 1988, página 2, coluna 1, as séries de 5ª à 8ª, completando o ensino fundamental.

O estabelecimento funciona de 2ª a 6ª feiras das 07:00 às 23:15 horas, em três turnos, a saber: matutino (das 07:10 h às 11:35 h), vespertino (das 12:49 h às 17:09 h – Ensino Fundamental; das 12:49 h às 17:59 h – Ensino Médio) e noturno (das 18:50 h às 23:15 h).

O ensino médio foi criado na escola pelo Decreto n.º 28.432, de 06 de fevereiro de 1984, sendo sua autorização publicada no órgão oficial do Estado em 15 de março de 1984.

O Curso de Magistério de 1ª a 4ª série do ensino fundamental foi implantado na Escola Estadual David Campista a partir de 1986, segundo autorização publicada no “Minas Gerais”, de 24 de maio de 1985 e extinto ao final do ano letivo de 1998.

A partir de 2004 a escola passou a integrar o Projeto Escolas-Referência da SEE-MG tendo, ao longo de 2004, elaborado seu Plano de Desenvolvimento Pedagógico Institucional (PDPI) que foi executado nos anos de 2005 e 2006.

De acordo com o Decreto Estadual nº. 43.506/03, Resolução da SEE-MG nº. 430/03 e Resolução SEE-MG nº. 469/03, a partir de 2004 o ensino fundamental

passou a ser estruturado em nove anos de escolaridade, sendo os cinco primeiros anos organizados em ciclos e os demais em séries. Em 2014, a escola deixou de atender alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, trabalhando com alunos dos anos finais, organizados em ciclos: Ciclo Intermediário, com duração de 2(dois) anos de escolaridade, 6º e 7º ano; ciclo da Consolidação, com duração de 2(dois anos de escolaridade, 8º e 9º ano.

De 2004 a 2009, a escola ofertou aulas de informática destinadas aos alunos, dentro do programa de Formação Inicial para o Trabalho (FIT) da SEE-MG, com a finalidade de qualificar e inserir o jovem no mercado de trabalho. Os professores de informática foram qualificados pela Secretaria de Estado da Educação e assumiram a responsabilidade de repassar os cursos aos alunos interessados do 9º ano de Ensino Fundamental e aos do Ensino Médio.

A partir do ano letivo de 2006, escola passou a oferecer, em caráter opcional, a oportunidade de aprofundamento de estudos em período extraturno, para alunos matriculados no 3º ano do ensino médio, a partir de 2007, também a alunos matriculados no 2º ano do ensino médio e, a partir de 2011 a oferta estende-se aos alunos de 1º ano do Ensino Médio.

Em 2010, houve a inclusão da Língua Espanhola de matrícula opcional para alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio. Ainda em 2010, a escola começou a encerrar o atendimento a alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, aumentando gradualmente a oferta de matrículas no Ensino Médio. Em 2012, foram introduzidas as primeiras turmas de Ensino Médio também no turno vespertino.

A escola nesse ano de 2017 assiste a aproximadamente 467 alunos no turno da tarde, 555 alunos no período matutino e 312 alunos período noturno. Com Ensino Fundamental II, Ensino Médio, PRONATEC, Projeto de Tempo Integral, Telessala, EJA e curso de Magistério integram a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Sua estrutura física é composta por 2 prédios sendo 17 salas de aula, 1 sala de projeto, 01 sala de recurso, biblioteca, sala de Multimídia, sala direção, sala de supervisão e uma secretaria, banheiros, cozinha e refeitório e 01 quadra coberta. Conforme Plano de Metas/2016, articular a construção da cozinha.

## **TÍTULO I – DOS PRINCÍPIOS, FINS E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO**

### ***DA EDUCAÇÃO***

- Art. 1º - A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e, organizações da sociedade e nas manifestações humanas.
- §1º - A educação escolar se desenvolve predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.
- §2º - A educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

### **CAPÍTULO I**

#### ***DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL***

- Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
- Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I- Igualdade de condições para acesso e permanência na Escola;
  - II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.
  - III- Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
  - IV- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
  - V- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
  - VI- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
  - VII- Valorização do profissional de educação escolar;
  - VIII- Gestão democrática do ensino público, na forma da legislação dos sistemas de ensino;
  - IX- Garantia do padrão de qualidade;
  - X- Valorização da experiência extraescolar;
  - XI- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII- Consideração com a diversidade étnico-racial.

## **CAPÍTULO II**

### ***DOS OBJETIVOS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA***

Art. 4º - A Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum, indispensável para exercício da cidadania, fornecendo-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

## **SEÇÃO I**

### ***DO ENSINO FUNDAMENTAL***

Art. 5º - O Ensino Fundamental com duração mínima de 09 anos, obrigatório e gratuito na Escola pública iniciando aos 6 (seis) anos de idade terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I- O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II- A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que fundamenta a sociedade;
- III- O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV- O fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Parágrafo Único -O Ensino Fundamental deve promover um trabalho educativo de inclusão, que reconheça e valorize as experiências e habilidades individuais do aluno atendendo às suas diferenças e necessidades específicas, possibilitando, assim a construção de uma cultura escolar acolhedora, respeitosa e garantidora do direito a uma educação que seja relevante, pertinente e equitativa.

## **SEÇÃO II**

### **DO ENSINO MÉDIO**

- Art. 6º - O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de 3 (três) anos, tem como finalidades:
- I- A consolidação e 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.

## **SEÇÃO III**

### **DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

- Art. 7º - A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
- §1º - Os sistemas de ensino assegurarão, gratuitamente, aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos em idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
- §2º - O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola mediante ações integradas e complementares entre si.
- §3º - A Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional na forma do regulamento.
- Art. 8º - Médio, no cumprimento dos objetivos da Educação Nacional, articulada aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões de trabalho, ciência e

tecnologia, tem como objetivo garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

Art. 9º - A Educação Profissional Técnica de Nível Médio articulada com o Ensino Médio será desenvolvida da seguinte forma:

- I- Concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso.
- II- Subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o Ensino Médio.
- III- 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 para cada aluno.

## SUBSEÇÃO I

### DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO

Art. 10- O Curso Normal em Nível Médio, como aproveitamento de estudos, aberto aos concluintes do Ensino Médio, deve prover a formação de professores para atuar como docentes na Educação Infantil.

Art. 11- O Curso Normal - Professor de Educação Infantil tem como objetivos:

- I- Criar e desenvolver práticas educativas que considerem a inserção dos seus futuros alunos no mundo social, reconhecendo-lhes as diferenças socioculturais, respeitando suas identidades e direitos à cidadania;
- II- Avaliar diferentes realidades socioculturais e compreender sua interferência nas características específicas dos alunos;
- III- Analisar, no seu campo de trabalho, com fundamentação científica própria ao seu nível de formação, questões sociais, pedagógicas e administrativas;
- IV- Dominar conteúdos e desenvolver habilidades requeridas para o exercício da docência;
- V- Utilizar metodologias adequadas para a construção, reconstrução e reorganização de saberes;
- VI- Promover reflexões contextualizadas sobre a prática, buscando causas de

problemas do cotidiano escolar e participando da construção de soluções criativas, não só do ponto de vista da instituição formadora como da escola campo do estudo;

Avaliar a adequação das escolhas feitas no exercício da docência à luz do processo constitutivo da identidade cidadã de todos os integrantes da comunidade escolar, das diretrizes nacionais da educação básica e das regras:

- VII- Da convivência democrática;
- VIII- Utilizar linguagens tecnológicas em educação, disponibilizando comunicação e informação para o acesso democrático a diversos valores e conhecimentos;
- IX- Compreender a gestão pedagógica no âmbito da educação escolar contextualizada;
- X- Utilizar a avaliação como recursos de diagnóstico para o desenvolvimento crescente dos educandos e como meio de adequar, corrigir e aprimorar sua própria prática;
- XI- Integrar-se ao esforço coletivo de colaboração, desenvolvimento e avaliação da proposta pedagógica da escola.

## SUBSEÇÃO II

### DO PRONATEC

Art. 12- A Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com formação em informática, do Eixo Tecnológico, oferecida concomitantemente ao Ensino Médio e em 03 (três) módulos tem como princípios norteadores:

- I- Independência e articulação com o Ensino Médio;
- II- Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;
- III- Desenvolvimento de competências para a laboralidade;
- IV- Flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;
- V- Identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso;
- VI- Atualização permanente dos currículos.

Art. 13- A Educação Profissional Técnica de Nível Médio tem por objetivo:

- I- Oportunizar a formação de jovens e adultos, facilitando sua relação com os setores econômico, social e político.



- II- Ampliar a oferta e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos.
- III- Promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas.
- IV- Qualificar, profissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, visando a formação de recursos humanos para atividades produtivas.

## **SEÇÃO IV**

### **DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Art. 14- A Educação Especial, modalidade desenvolvida na Educação Básica, será oferecida aos alunos com necessidades educacionais especiais, permanentes ou transitórias de modo a garantir-lhes o desenvolvimento de suas potencialidades.

A Educação Especial será oferecida nos diferentes

Parágrafo Único -Níveis e etapas da educação em turmas regulares, escolas especializadas ou serviços especializados.

Art. 15- É objetivo desta escola assegurar a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais, favorecendo o desenvolvimento de competências, atitudes e habilidades ao pleno exercício da cidadania.

Art. 16- Os educandos que apresentam necessidades educacionais especiais são aqueles que durante o processo educacional, demonstram:

- I- Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitação no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II- Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, demandando adaptações de acesso ao currículo com a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III- Altas habilidades que os leve rapidamente aos conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses

conteúdos devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino inclusive para concluir, em menor tempo o ano de escolaridade.

## SUBSEÇÃO I

### DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

- Art. 17- Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar e formação dos alunos no ensino regular.
- Art. 18- São objetivos do atendimento educacional especializado:
- I- Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais no desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
  - II- Garantir a transversalidade das ações de educação especial no ensino regular;
  - III- Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
  - IV- Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

## TÍTULO I

### ***DA POLÍTICA EDUCACIONAL DA ESCOLA***

## CAPÍTULO I

### ***DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA***

- Art. 19- A função social desta escola está vinculada a importância que se dará aos conteúdos curriculares revelando seu compromisso de;
- I- Formar cidadãos capazes de interferir na realidade para transformá-la, possibilitando-lhes condições para desenvolver competência e consciência

profissional;

- II- Criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas da cidadania, na construção de uma sociedade mais democrática e não excludente;
- III- Formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, através de conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais, cuja aprendizagem e assimilação são essenciais para o exercício da cidadania;
- IV- Fazer da escola um espaço de formação e informação para inserção do aluno no dia a dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior;
- V- Instrumentalizar os jovens para participar da cultura, das relações sociais e políticas, abrindo-lhes oportunidades para que aprendam e atuem na formação de valores e atitudes em relação ao outro, à política, à economia, ao sexo, à droga, à saúde, ao meio ambiente, à tecnologia.

## **CAPÍTULO II**

### ***DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA ESCOLA***

- Art. 20- Considerando os fins da Educação Nacional e os objetivos do Ensino Fundamental e Médio, esta escola se propõe a alcançar os seguintes objetivos:
- I- Elaborar e executar a sua proposta pedagógica;
  - II- Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
  - III- Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas/aulas estabelecidas;
  - IV- Zelar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
  - V- Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
  - VI- Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a Escola;
  - VII- Informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
  - VIII- Notificar o Conselho Tutelar do município, ao juiz competente da comarca e ao respectivo representante do ministério público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 50% (cinquenta por cento) do percentual permitido em lei;

- IX- Integrar a Escola no processo de desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida comunitária;
- X- Incentivar a participação coletiva na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola;
- XI- Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- XII- Promover estudos permanentes, com vistas à adequação de métodos e processos às exigências do processo ensino-aprendizagem;
- XIII- Incentivar a preservação das características culturais da comunidade, a conservação e o aproveitamento dos recursos ambientais;
- XIV- Estimular no educando iniciativas à criatividade, à autoconfiança e ao espírito de solidariedade.

## **TÍTULO II**

### ***DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA***

#### **CAPÍTULO I**

#### ***DA DIREÇÃO***

#### **SEÇÃO I**

#### **DA CONSTITUIÇÃO**

- Art. 21- A direção desta escola será exercida por um diretor e vice-diretor, nas hipóteses previstas na legislação vigente.
- Art. 22- A Diretoria desta escola tem por finalidade, organizar, coordenar, acompanhar e avaliar, a partir de ações integradas todas as atividades desenvolvidas na escola.

#### **SEÇÃO II**

#### **DA COMPETÊNCIA**

- Art. 23- Compete ao Diretor(a) responder integralmente pela escola, exercendo em regime

de dedicação exclusiva as funções de Direção, mantendo-se permanentemente à frente da instituição, enquanto durar a investidura no cargo:

- I- Administrar o patrimônio da Escola que compreende as instalações físicas, os equipamentos e materiais:
  - a) Manter atualizado o inventário dos materiais e bens existentes na Escola;
  - b) Zelar pela adequada utilização e preservação dos bens móveis da Escola;
  - c) Racionalizar o uso dos bens materiais de consumo da Escola;
  - d) Tomar providências necessárias à manutenção, conservação e reforma do prédio, dos equipamentos e do mobiliário da Escola.
  - e) Definir, junto com o colegiado, os horários de funcionamento da escola respeitadas as normas legais.
- II- Coordenar a administração financeira e a contabilidade da Escola:
  - a) Levantar as necessidades de recursos para atender à previsão de despesas rotineiras e eventuais da Escola;
  - b) Elaborar o orçamento da Escola, submetendo-o à aprovação do Colegiado;
  - c) Providenciar o recebimento de verbas oficiais e orientar a captação de recursos em outras fontes;
  - d) Aplicar em tempo hábil, os recursos obtidos, tendo em vista o atendimento às necessidades da Escola;
  - e) Submeter ao Colegiado da Escola a prestação de contas dos recursos aplicados;
  - f) Assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-se por todos os atos praticados na gestão da escola.
- III- Coordenar a administração de pessoal:
  - a) Definir, com o Colegiado, o quadro de pessoal da Escola; observados os dispositivos legais pertinentes;
  - b) Determinar, de acordo com a legislação vigente, medidas necessárias ao ingresso, à movimentação e ao processamento de benefícios, direitos e vantagens dos servidores da Escola;
  - c) Definir o quadro de atribuições de tarefas e assegurar o seu cumprimento;
  - d) Fazer cumprir o regime disciplinar previsto na legislação específica;
  - e) Assegurar a atualização das fichas funcionais dos servidores da Escola;
  - f) Definir, com os servidores da Escola, seus períodos de férias.
  - g) Acompanhar e responsabilizar-se pelo controle da frequência dos servidores;
  - h) Instruir processo de acúmulo de cargos e ou funções e de abandono de cargos dos servidores da escola e encaminhar a SRE;

- i) Designar para o exercício de função pública de professor, especialista em educação básica, assistente técnico de educação básica e auxiliar de serviços de educação básica,
  - j) Dispensar servidor designado.
- IV- Favorecer a gestão participativa da Escola:
- a) Promover situações de gerenciamento coletivo em prol de uma educação de qualidade;
  - b) Oferecer oportunidades para elaboração de um planejamento coletivo, ativo, vivo e significativo para as atividades educacionais;
  - c) Participar das tomadas de decisões da comunidade, através das ações colegiadas;
  - d) Utilizar mecanismos de participação democrática nas reuniões, evitando a tomada de decisão autoritária e centralizadora;
  - e) Submeter à apreciação do Colegiado Escolar questões que devem ser decididas participativamente, fazendo cumprir as decisões do mesmo;
  - f) Delegar competências quando se fizer necessário, de acordo com os dispositivos legais;
  - g) Estimular o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar, tornando a escola aberta aos interesses da comunidade.
- V- Gerenciar ações de desenvolvimento dos recursos humanos da Escola:
- a) Participar do levantamento das necessidades de capacitação do pessoal da Escola, estimulando o desenvolvimento profissional;
  - b) articular-se com as instituições e educadores, visando a sua participação nas atividades de capacitação do pessoal da Escola;
  - c) encaminhar demanda de cursos aos órgãos competentes.
- VI- Orientar o funcionamento da secretaria da Escola, garantindo a legalidade e autenticidade da vida escolar dos alunos;
- a) Estabelecer a rotina do funcionamento da secretaria, garantindo a regularidade das atividades de informação;
  - b) orientar a secretaria da escola sobre as normas e procedimentos referentes a escrituração escolar e à situação funcional dos servidores;
  - c) orientar e organizar os arquivos de legislação referente à educação;
  - d) supervisionar a análise de processos de regularização de vida escolar;
  - e) informar e despachar expedientes com a secretaria da Escola;
  - f) responsabilizar-se pela escrituração escolar assegurando em qualquer tempo a verificação da identidade de cada aluno a regularidade de seus estudos e

autenticidade de sua vida escolar.

- VII- Participar do atendimento escolar no município:
  - a) Colaborar na realização do cadastro escolar;
  - b) propor a expansão de níveis das modalidades de ensino, com base nas necessidades da comunidade;
  - c) promover a regularização do fluxo escolar, tomando medidas que visam à redução da evasão e da repetência.
- VIII- Representar oficialmente a Escola ou designar representantes perante órgãos do sistema educacional e outros segmentos, sempre que necessário.
- IX- Zelar, por meio das ações abaixo detalhadas, para que a escola ofereça serviços educacionais de qualidade:
  - a) Coordenar o Proposta Pedagógica;
  - b) Apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e divulgar seus resultados;
  - c) Adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos nas avaliações externas;
  - d) Sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas e internas;
  - e) Garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
- X- Convocar e presidir reunião de pais, professores, pessoal técnico e administrativo;
- XI- Orientar, supervisionar e coordenar o serviço pedagógico da Escola;
- XII- Prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer direção da Escola e a presidência de Colegiado Escolar;
- XIII- Fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE/MG e SRE, observando os prazos estabelecidos;
- XIV- Observar a legislação vigente, cumprir e fazer cumprir as determinações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
- XV- Assinar certificados, transferências e demais documentos expedidos pela Escola;
- XVI- Coordenar o processo da Avaliação de Desempenho Individual e Avaliação Especial de Desempenho no âmbito de sua atuação, responsabilizando-se pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do servidor:
  - a) Dar conhecimento prévio aos servidores das normas e dos critérios a serem utilizados no processo avaliatório;
  - b) Coordenar o processo de formação das Comissões de Avaliações e de

Recursos, quando for o caso;

- c) Disponibilizar tempestivamente os formulários do processo de Avaliação;
- d) Comunicar ao servidor o início de sua Avaliação de Desempenho Individual em cada período avaliatório ou etapa de Avaliação Especial de Desempenho, conforme o caso;
- e) Preencher o PGDI juntamente ao servidor e atualizá-lo periodicamente;
- f) Acompanhar o desempenho do servidor durante o período avaliatório da ADI ou etapa de AED;
- g) Supervisionar, coordenar e orientar a inserção dos dados da Avaliação Especial de Desempenho e Avaliação de Desempenho Individual, no sistema informatizado de Avaliação de Desempenho – SISAD.

XVII- Informar ao Ministério Público e Conselho Tutelar, para atuação junto ao aluno e à família, os casos de alunos infrequentes, em cumprimento às determinações da legislação vigente;

XVIII- Desincumbir-se de todas as atividades que por sua natureza, ou em virtudes das disposições regulamentares, não sejam decorrentes de suas atribuições.

Art. 24- Compete ao Vice-Diretor:

- I- assumir as atribuições delegadas pelo Diretor da escola;
- II- assumir as atribuições do cargo de Diretor na ausência do ocupante do cargo;
- III- assumir o cargo de Diretor, no impedimento do ocupante do cargo;
- IV- zelar para que a escola eleve, gradativamente, os padrões de aprendizagem escolar de seus alunos e contribua para a formação da cidadania;
- V- permanecer no estabelecimento, em turno determinado pelo (a) diretor (a), conforme as exigências legais;
- VI- desincumbir-se de todas as atividades que por sua natureza, ou em virtude das disposições regulamentares, não sejam decorrentes de suas atribuições.

### **SEÇÃO III**

#### **DO FUNCIONAMENTO**

Art. 25- A Diretoria terá seu funcionamento determinado pela legislação em vigor, em consonância com as necessidades do estabelecimento.

Art. 26- O Diretor deste estabelecimento de ensino deve comparecer à escola nos



diferentes turnos, garantindo unidade do seu funcionamento.

## **CAPÍTULO II**

### **DOS SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS**

#### **SEÇÃO I**

##### **DA SECRETARIA**

- Art. 27- À Secretaria cabe a responsabilidade pela escrituração escolar, a execução e controle das normas administrativas, a documentação e arquivos escolares.
- Art. 28- Os serviços da Secretaria serão executados pelo (a) Secretário (a) e pelos Assistentes Técnicos de Educação Básica.
- Art. 29- Os serviços da Secretaria serão executados pelo (a) Secretário (a) e pelos Assistentes Técnicos de Educação Básica.
- Art. 30- Compete ao Secretário:
- I- Responder, perante a Direção, pelo expediente geral da Secretaria;
  - II- Participar, juntamente aos seus Assistentes Técnicos de Educação Básica, do planejamento escolar e programar as atividades da Secretaria responsabilizando-se pela sua execução;
  - III- Manter um sistema funcional de arquivamento que assegure a verificação da identidade de cada aluno e autenticidade de sua vida escolar;
  - IV- Organizar e atualizar a documentação do pessoal em exercício na Escola;
  - V- Assinar todos os documentos que devam, por lei, conter sua assinatura;
  - VI- Atender às solicitações dos órgãos competentes no que se refere ao fornecimento de dados relativos ao estabelecimento;
  - VII- Atender à comunidade prestando esclarecimentos referentes à escrituração escolar e legislação vigente através de informes, por escrito, quando se fizer necessário;
  - VIII- Manter atualizada a documentação escolar, zelando pela sua fidedignidade, de

modo a poder ser utilizada por ocasião de coleta de dados e em qualquer tempo, ou para subsidiar os trabalhos da inspeção, supervisão e orientação escolar;

- IX- Responder, perante a Direção, pelo expediente e pelos serviços gerais da Secretaria dando-lhe assistência, executando ou fazendo executar suas determinações;
- X- Fornecer, em tempo hábil, os documentos solicitados;
- XI- Organizar e manter atualizado o acervo de recortes de leis, decretos, portarias, regulamentos, resoluções, comunicações e outros;
- XII- Não divulgar assuntos considerados sigilosos;
- XIII- Orientar o corpo docente quanto à escrituração dos dados da vida escolar dos alunos a serem encaminhados à secretaria para os devidos registros;
- XIV- Acompanhar a frequência diária dos servidores;
- XV- Articular-se com os setores técnico-pedagógicos para que nos prazos previstos, sejam fornecidos todos os dados referentes aos resultados do desempenho do aluno;
- XVI- Desempenhar outras atividades compatíveis com a natureza do cargo, que lhe forem atribuídas pelo diretor;
- XVII- Desincumbir-se de todas as atividades que, por sua natureza, não estão no âmbito de sua competência.

Art. 31- Compete aos Assistentes Técnicos de Educação Básica:

- I- Executar tarefas administrativas relativas à sua função;
- II- Realizar trabalhos de digitação e mecanografia;
- III- Realizar trabalhos de protocolização, preparo, seleção, classificação, registro e arquivamento de documentos e formulários;
- IV- Atender prontamente ao público em geral, prestando informações e transmitindo avisos e esclarecimentos;
- V- Atender à equipe técnica e aos professores nas atividades que estejam relacionadas aos serviços da secretaria;
- VI- Controlar os registros referentes aos alunos evadidos, transferidos e remanejados;
- VII- Zelar pelo uso e conservação do material, mobiliário e equipamentos sob sua guarda;
- VIII- Organizar e manter atualizados cadastros, arquivos, livros e outros instrumentos de escrituração da unidade escolar relativos aos registros funcionais dos servidores e vida escolar dos alunos;

- IX- Redigir ofícios, atas e outros expedientes;
- X- Preparar certidões, atestados, históricos escolares e outros documentos solicitados;
- XI- Organizar e manter atualizado os sistemas de informações legais e regulamentares de interesse da escola;
- XII- Coletar, apurar, selecionar, registrar e consolidar dados para a elaboração de informações estatísticas;
- XIII- Exercer suas atividades participando do processo que envolve o planejamento, a elaboração, a execução e a avaliação do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola;
- XIV- Exercer outras atividades integrantes da Proposta Pedagógica e Institucional da Escola;
- XV- Desempenhar outras atividades compatíveis com a natureza do cargo que lhe forem atribuídas pela direção.

Art. 30A - São atribuições do Assistente Técnico de Educação Básica atuando na área Financeira:

I - Estudar juntamente com o Presidente da Caixa Escolar e Comissão de Licitação toda a legislação vigente, fazendo cumprir a referida legislação (decretos, resoluções, leis, outros);

II - Auxiliar o Presidente e o Tesoureiro da Caixa Escolar na aplicação financeira dos recursos transferidos pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) e dos Recursos Diretamente Arrecadados (RDA), conforme objeto determinado no Plano de Trabalho do Termo de Compromisso;

III - Participar do planejamento das aquisições, baseadas na demanda do cotidiano (alimentação escolar, material de consumo e serviços, materiais permanentes, obras e outros), auxiliando nos trabalhos do Processo Licitatório e/ou Processo de Dispensa/Inexigibilidade de Licitação, analisando documentos que fazem parte dos referidos processos;

IV - Providenciar com autorização do Presidente da Caixa Escolar, cotações de preços e toda a documentação necessária à realização de despesas dos recursos recebidos pela caixa escolar;

V - Montar juntamente com o Presidente da Caixa Escolar o processo de prestação de contas dos Termos de Compromisso, encaminhando-o ao Colegiado Escolar para análise e aprovação, providenciando assinaturas nos documentos e, posteriormente, à

SRE para protocolo, dentro do prazo limite, assim como a prestação de contas do RDA para análise e aprovação pelo Conselho Fiscal e arquivamento na Escola;

VI - Atender a Superintendência Regional de Ensino, nas movimentações patrimoniais, providenciando o termo de doação para escola dos bens móveis adquiridos pela Caixa Escolar; termo de transferência de bens móveis a outras unidades escolares; e os desfazimentos dos bens patrimoniais por meio de alienações, para que possam ser inseridos ou baixados no Sistema de Administração de Materiais e Serviços (SIAD);

VII - Atualizar o estatuto da Caixa Escolar em suas alterações e registro, quando necessário e os dados cadastrais junto à Receita Federal do Brasil;

VIII - Conferir os documentos comprobatórios de despesas (Notas Fiscais, faturas, recibos, etc.), no ato do recebimento dos materiais e/ou prestação de serviços, observando se estão devidamente preenchidos: cabeçalho, descrição e sem rasuras;

IX - Providenciar, até a data prevista na legislação, documentação atualizada para recebimento de recursos financeiros da SEE-MG;

X - Manter escrituração completa de receitas e despesas da Caixa Escolar em livros caixa;

XI - Conservar em boa ordem os documentos comprobatórios de receita e despesa dos recursos recebidos pela Caixa Escolar;

XII - Participar ativamente de capacitações promovidas pela SEE ou SRE, quando convocado;

XIII - Encaminhar à SEE ou SRE, relatórios, dados quando solicitados;

XIV - Prestar contas em tempo hábil dos recursos recebidos pela Caixa Escolar;

XV - Atender, com a máxima urgência, as diligências constatadas, se for o caso, referentes às irregularidades nos processos de prestação de contas, analisados pela SRE;

XVI - Desempenhar outras atividades compatíveis com a natureza do cargo que lhe forem atribuídas pelo Diretor.

## **SEÇÃO II**

### **DOS SERVIÇOS GERAIS**

Art. 32- Esta escola terá serviços de conservação e limpeza, diariamente, visando à higiene e conservação do patrimônio.

- Art. 33- Os serviços gerais serão executados pelos Auxiliares de Serviços de Educação Básica, efetivos ou designados, lotados e em exercício nesta escola.
- Art. 34- São competências dos Auxiliares de Serviços de Educação Básica:
- I- Realizar trabalhos de limpeza e conservação de locais e utensílios sob sua guarda, zelando pela ordem e higiene em seu setor e trabalho;
  - II- Realizar trabalhos de movimentação de móveis, utensílios e aparelhos; correspondência e documentos diversos.
  - III- Preparar e distribuir alimentos mantendo limpo e em ordem o local, zelando pela adequada utilização e guarda de utensílios e gêneros alimentícios;
  - IV- Realizar pequenos reparos de alvenaria, marcenaria, pintura, eletricidade, instalações hidráulicas e de móveis e utensílios;
  - V- Executar serviços simples de jardinagem, agropecuária e atividades afins;
  - VI- Identificar defeitos nos aparelhos, providenciando pequenos reparos;
  - VII- Participar da elaboração e promoção de eventos da Escola;
  - VIII- Colaborar com a organização e a disciplina da escola, respeitando o direito dos alunos;
  - IX- Efetuar controle de estocagem, transporte e abastecimento de material.
  - X- Atendimento de telefone, efetuando ligações internas e externas.
  - XI- Executar outras atividades compatíveis com a natureza do cargo previstas em regulamento;

### **CAPÍTULO III**

#### ***DO ÓRGÃO COLEGIADO***

- Art. 35- O Colegiado Escolar é órgão representativo da comunidade escolar, com funções deliberativas e consultivas nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira, respeitada a norma legal.
- §1º - As funções deliberativas compreendem as decisões relativas às diretrizes pedagógicas, administrativas e financeiras previstas no Projeto Pedagógico da Escola.
- §2º - As funções consultivas referem-se à análise de questões encaminhadas pelos

diversos segmentos da escola e apresentação de sugestões para solução de problemas.

Art. 36- É competência do Colegiado:

- I- Convocar e realizar assembleias com a comunidade escolar;
- II- Aprovar o Projeto Pedagógico da Escola e o Regimento Escolar, ad referendum da assembleia escolar, e acompanhar a sua execução;
- III- Discutir e aprovar o Calendário Escolar e suas devidas alterações;
- IV- Aprovar e acompanhar a execução do Plano de Gestão do diretor;
- V- Aprovar os critérios complementares para atribuição de turmas, aulas, funções e turnos aos servidores efetivos e estabilizados do Quadro de Pessoal da Escola, observadas as normas legais pertinentes;
- VI- Acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (avaliação externa e interna, matrícula e evasão escolar) e propor, quando necessário, intervenções pedagógicas e medidas educativas, visando a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem;
- VII- Indicar, nos termos da legislação vigente, servidor para provimento do cargo de diretor e para o exercício da função de vice-diretor, nos casos de vacância e de afastamentos temporários;
- VIII- Atuar como agente de apoio ao diretor na transição entre uma gestão escolar e outra;
- IX- Apresentar e avaliar proposta de parcerias entre a escola, pais, comunidade, instituições públicas e organizações não governamentais (ONG);
- X- Propor e acompanhar a adoção de medidas que visem à promoção de uma cultura de paz e convivência democrática no ambiente da escola;
- XI- Propor adoção de medida administrativa ou disciplinar em caso de violência física ou moral envolvendo profissionais de educação e estudantes, no âmbito da escola, respeitadas as normas legais pertinentes;
- XII- Propor a utilização dos recursos orçamentários e financeiros da caixa escolar, observadas as normas vigentes, e acompanhar sua execução;
- XIII- Referendar ou não a prestação de contas aprovada pelo Conselho Fiscal;
- XIV- Manter diálogo permanente com os pares de cada segmento sobre as decisões do colegiado escolar;
- XV- Manter atualizadas as informações dos membros do Colegiado Escolar no sistema (SICOL).

Art. 37- O Colegiado terá sua organização e seu funcionamento regulamentado pela legislação vigente.

- As decisões do Colegiado Escolar são tomadas pela maioria dos membros presentes.

§ 4º - As decisões do Colegiado Escolar são registradas em ata que, após aprovada e assinada pelos presentes, deve ser divulgada à comunidade escolar, sendo de livre acesso a todos os interessados.

§ 5º - Os membros da comunidade escolar que não integram o Colegiado podem participar das reuniões sem direito a voto.

§ 6º - No momento da tomada de decisões, somente devem permanecer no recinto da reunião os membros do Colegiado Escolar.

Art. 38 - Para a realização das reuniões do Colegiado Escolar devem ser observados os seguintes procedimentos:

I - Convocação por escrito aos membros com antecedência mínima de 48 horas, exceto no caso de reunião extraordinária, cujo prazo mínimo é de 12 horas;

II - Apresentação de pauta, anexa ao documento de convocação, em que constem os assuntos propostos, o local, a data e o horário de realização da reunião;

Art. 39 – O colegiado escolar é presidido pelo diretor da escola e é composto por representantes das seguintes categorias:

I – Profissionais em exercício na escola, nos seguintes segmentos:

a) professor regente de turmas e/ou aulas;

b) especialista da educação básica, professor fora da regência e demais servidores.

II – Comunidade atendida pela escola, nos seguintes segmentos:

a) alunos regularmente matriculados e frequentes no ensino médio;

b) pais ou responsáveis por alunos regularmente matriculados no ensino fundamental.

Parágrafo único – Cada categoria é representada no colegiado escolar por 50% (cinquenta por cento) de seus membros.

## **CAPÍTULO IV**

### ***DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES***

#### **SEÇÃO I**

##### **DO CONSELHO DE CLASSE**

- Art. 38- O Conselho de Classe é um órgão colegiado que tem por objetivo a avaliação coletiva do processo de aprendizagem do aluno, subsidiando, dessa forma a construção do projeto pedagógico desta escola.
- Art. 39- O Conselho de Classe tem por objetivo servir de fórum de discussão para definição de:
- I- Objetivos a serem alcançados em cada disciplina;
  - II- Metodologias e estratégias de ensino;
  - III- Critérios de seleção de conteúdos curriculares;
  - IV- Projetos coletivos de ensino e atividades;
  - V- Forma de acompanhamento dos alunos em seu percurso nos anos de escolaridades, ciclos, séries, períodos e módulos;
  - VI- Formas de relacionamento com a família;
  - VII- Adaptações curriculares para os alunos com necessidades educacionais especiais;
  - VIII- Autoavaliação contínua do trabalho de docência.
  - IX- Sugerir alterações na enturmação dos alunos, ou propor medidas que visem a melhoria da turma.
  - X- Decidir pela retenção de aluno, ao final de cada ano, respeitadas as normas legais.
- §1º - O Conselho de Classe se constituirá do pessoal docente e técnico-pedagógico.
- §2º - O Conselho de Classe será coordenado pelo Diretor ou por outro profissional por ele indicado.
- §3º - Sempre que julgar necessário, o Conselho de Classe poderá convidar pais e alunos para participar das reuniões.



Art. 40- Esta escola terá no mínimo 04 (quatro) reuniões do Conselho de Classe, ao longo do ano letivo, registrados no calendário escolar.

Art. 41- Cabe a Direção desta escola assegurar ao Conselho de Classe as condições mínimas para seu funcionamento.

Parágrafo Único - A organização dos horários de realização das reuniões será feita de modo a permitir que todos os seus membros efetivos participem. §4º O conselho se dará de forma obrigatória para os representantes do quadro de Magistério, aquele que não puder comparecer na reunião previamente agendada, deverá apresentar uma justificativa por escrito sobre pena de regime disciplinar previsto por lei.

Art. 42- As reuniões deverão ser registradas em atas que, dentre outros documentos escolares constituir-se-ão:

- I- Um instrumento de consulta eventual dos elementos envolvidos;
- II- Subsídios importantes para a avaliação das próprias reuniões de Conselho de Classe e para o planejamento do trabalho como um todo.

## **SEÇÃO II**

### **DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES**

Art. 43- A Associação de Pais e Professores desta escola tem como finalidade reforçar os propósitos nos seguintes objetivos educacionais e sociais:

- I- Promover a melhoria através de cursos, convênios e campanhas de ajudas mútuas, incentivando a solidariedade, união e trabalho conjunto entre pais, alunos, professores desta escola, procurando a integração de toda a comunidade escolar para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino e busca de uma escola de qualidade.
- II- Incentivar a comunidade escolar a lutar pela melhoria e manutenção da qualidade do ensino público e pela maior participação da mesma em todas as atividades da escola.

Art. 44- A Associação de Pais e Professores terá sua organização e funcionamento regulamentado por estatuto próprio.

### **SEÇÃO III**

#### **DO GREMIO ESTUDANTIL**

Art. 45- Esta escola assegurará o direito a organização de Grêmios estudantis, como entidades autônomas representativas dos interesses dos alunos com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais.

Art. 46- A organização, funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos em estatuto próprio.

### **SEÇÃO IV**

#### **DA CAIXA ESCOLAR**

Art. 47- Esta escola manterá uma Caixa Escolar regida por regulamento próprio, cujo funcionamento se dará em conformidade com a legislação vigente.

Art. 48- Constituem recursos financeiros da Caixa Escolar:

- I- Subvenções e auxílios repassados pela União, Estado, Município, por particulares e entidades públicas ou privadas, associações de classe e outras.
- II- Receita oriunda de eventos e promoções legalmente permitidas.
- III- Contribuições voluntárias dos alunos, pais ou responsáveis ou da comunidade.

Art. 49- A Caixa Escolar tem como finalidade:

- I- Gerenciar os recursos financeiros destinados às ações do processo educativo, assegurando que todos eles sejam revertidos em benefício do aluno;
- II- Promover, em caráter complementar e subsidiário, a melhoria qualitativa do ensino;
- III- Colaborar na execução de uma política de concepção desta escola, essencialmente democrática, como agente de mudanças, que busca melhoria

contínua em todas as dimensões;

- IV- Contribuir para o funcionamento eficiente e criativo desta escola, por meio de ações que garantam sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira.

Art. 50- São órgãos administrativos e deliberativos da Caixa Escolar.

I- A Assembleias Geral.

II- A Diretoria.

III- O Conselho Fiscal.

§1º - A assembleia geral, órgão superior de deliberação, é constituída pela totalidade dos associados efetivos, em pleno gozo de seus direitos.

§2º - A Diretoria da Caixa Escolar será constituída de presidente, secretário, tesoureiro e respectivos suplentes qualificados na Ata da assembleia Geral.

§3º - O Conselho Fiscal será composto de 03 (três) membros efetivos e suplentes, maiores de idade, escolhidos pela assembleia Geral Ordinária para cumprimento de mandato nos termos da legislação vigente.

### **TÍTULO III**

#### ***DA ORGANIZAÇÃO FINANCEIRA***

#### **CAPÍTULO I**

#### ***DA CONTRIBUIÇÃO ESCOLAR***

Art. 51- É vedada a esta escola e à sua Caixa Escolar, cobrar do aluno mensalidade, contribuição regular ou taxas de qualquer natureza.

§1º - Contribuições voluntárias oferecidas pelos pais ou responsáveis ou parcerias podem ser aceitas devendo ser contabilizadas e incorporadas aos recursos da caixa escolar.

§2º - A eventual colaboração financeira dos pais dos alunos à escola, preferencialmente não deve coincidir com o período de matrículas.

§3º - As doações deverão ser amplamente divulgadas no âmbito da escola e no caso de valores, definida a sua destinação, sempre ouvidos o colegiado e a comunidade

escolar.

§4º - É expressamente vedada à cobrança de taxa para emissão de documento escolar, como: declaração de transferência, certificado e diploma.

## **TÍTULO IV**

### ***DA ORGANIZAÇÃO TÉCNICA***

#### **CAPÍTULO I**

#### ***DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA.***

##### **SEÇÃO I**

##### **DAS FINALIDADES**

Art. 52- É papel específico do Especialista em Educação Básica articular o trabalho pedagógico da escola, coordenando e integrando o trabalho dos docentes, dos alunos e de seus familiares em torno de um eixo comum: o ensino e aprendizagem pelo qual perpassam as questões do professor, do aluno e da família.

##### **SEÇÃO II**

##### **DA CONSTITUIÇÃO**

Art. 53- Na organização do quadro de pessoal desta escola, a direção contará com a função do Especialista em Educação Básica em conformidade com a legislação vigente.

##### **SEÇÃO III**

##### **DA COMPETÊNCIA**

Art. 54- Compete ao Especialista em Educação Básica:

- I- Coordenar o planejamento e a implementação da Proposta Pedagógica, tendo em vista as diretrizes definidas por esta escola:
  - a) Participar da elaboração da Proposta Pedagógica;
  - b) Delinear, com os professores, a Proposta Pedagógica da escola explicitando seus componentes de acordo com a realidade;
  - c) Coordenar a elaboração do currículo pleno da Escola, envolvendo a comunidade escolar;
  - d) Assessorar os professores na escolha e utilização dos procedimentos e recursos didáticos mais adequados para atingir os objetivos curriculares;
  - e) Promover o desenvolvimento curricular redefinindo, conforme as necessidades, os métodos e recursos de ensino;
  - f) Participar da elaboração do calendário escolar;
  - g) Articular os docentes de cada área para o desenvolvimento do trabalho técnico-pedagógico da escola, definindo suas atividades específicas;
  - h) Avaliar o trabalho pedagógico, sistematicamente, com vistas à reorientação de sua dinâmica (avaliação externa);
  - i) Participar, com o corpo docente, do processo de avaliação externa e da análise de seus resultados;
  - j) Identificar as manifestações culturais características da região e incluí-las no desenvolvimento do trabalho da escola;
  - k) Participar das atividades do Conselho de Classe ou coordená-las;
  - l) Exercer em trabalho individual ou em grupo, a orientação, o aconselhamento e o encaminhamento de alunos em sua formação geral e na sondagem de suas aptidões específicas;
  - m) Exercer atividades de apoio à docência.
  - n) Exercer em unidade escolar a supervisão do processo didático como elemento articulador no planejamento, no acompanhamento, no controle e na avaliação das atividades pedagógicas conforme plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da unidade escolar;
  - o) Exercer outras atividades integrantes do Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional da escola.
- II- Coordenar o programa de capacitação do pessoal da escola:
  - a) Analisar os resultados da avaliação sistemática feita juntamente com os professores e identificar as necessidades dos mesmos;
  - b) Efetuar o levantamento da necessidade de treinamento e capacitação dos docentes, na escola;

- c) Manter intercâmbio com instituições educacionais e/ou pessoas, visando sua participação nas atividades de capacitação da escola;
  - d) Analisar os resultados obtidos com as avaliações de capacitação docente, na melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem;
  - e) Planejar, executar e coordenar cursos, atividades e programas internos de capacitação profissional e treinamento em serviço.
- III- Realizar a orientação dos alunos, articulando o envolvimento da família no processo educativo:
- a) Identificar, junto com os professores, as dificuldades de aprendizagem dos alunos;
  - b) Orientar os professores sobre as estratégias mediante as quais as dificuldades identificadas possam ser trabalhadas, a nível pedagógico;
  - c) Encaminhar às instituições especializadas os alunos com dificuldades que requeiram um atendimento terapêutico;
  - d) Promover a integração do aluno no mundo do trabalho, através da informação profissional e da discussão de questões relativas aos interesses profissionais dos alunos e à configuração do trabalho na realidade social;
  - e) Envolver a família no planejamento e desenvolvimento das ações da escola;
  - f) Proceder, com auxílio dos professores, ao levantamento das características sócio econômico e linguísticas do aluno e sua família;
  - g) Utilizar os resultados do levantamento como diretriz para as diversas atividades de planejamento do trabalho escolar;
  - h) Analisar com a família os resultados do aproveitamento do aluno, orientando-o, se necessário, para a obtenção de melhores resultados;
  - i) Oferecer apoio às instituições escolares discentes estimulando a vivência da prática democrática dentro da escola;
  - j) Atuar como elemento articulador das relações internas na escola e externas com as famílias dos alunos, comunidade e entidade de apoio psicopedagógicos e como ordenador das influencias que incidam sobre a formação do educando;
  - k) Atuar como elemento articulador das relações interpessoais internas e externas da escola envolvendo os profissionais, os alunos, seus pais e a comunidade escolar.
  - l)

## **CAPÍTULO II**

### ***DOS SERVIÇOS PEDAGÓGICOS COMPLEMENTARES***

Art. 55- Os Serviços Pedagógicos Complementares serão os seguintes:

- I- Biblioteca;
- II- Prática profissional e do Estágio Supervisionado;
- III- Laboratório;
- IV- Sala de Informática;
- V- Do Aperfeiçoamento
- VI- Da Monitoria.

### **SEÇÃO I**

#### **DA BIBLIOTECA**

Art. 56- A Biblioteca é um espaço centralizador do acervo bibliográfico e de material especial desta escola, servindo de apoio as ações docentes e discentes à construção do conhecimento, oferecendo suporte a pesquisas que propiciem aprendizagem e contribuam para a formação integral dos alunos.

Art. 57- A organização e funcionamento da Biblioteca estarão sujeitos às normas estabelecidas pela direção da escola.

Art. 58- As atividades a serem exercidas pelos professores para o “ensino do uso da biblioteca” estão estruturadas em quatro eixos fundamentais:

- I- Desenvolvimento profissional do professor para o “ensino do uso da biblioteca” escolar;
- II- Planejamento das ações da biblioteca escolar e proposta pedagógica da escola;
- III- Formação de leitores e envolvimento dos pais e comunidade;
- IV- Atuação no Plano de Intervenção Pedagógica da escola e na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Art. 59- São atribuições específicas do professor para o ensino do uso da biblioteca:

- I- Organizar a biblioteca de forma a facilitar o uso do livro e de outros materiais

- e/ou equipamentos nela existentes, assegurando ao usuário um ambiente propício à reflexão e estimulador da criatividade e da imaginação;
- II- Zelar pela conservação do acervo da biblioteca, orientando o usuário, docente e discente, com vistas à adequada utilização desse acervo;
  - III- Promover atividades individuais e/ou coletivas, especialmente as que estimulem os alunos a produzirem textos;
  - IV- Divulgar, no âmbito da escola, os programas de vídeo disponíveis, fazendo com que a sua utilização seja instrumento de lazer, cultura, informação, humanização e socialização;
  - V- Desenvolver um trabalho articulado Imagem, Leitura e outras Artes, buscando a integração entre Educação e Cultura como fator de melhoria da qualidade do ensino;
  - VI- Colaborar com o desenvolvimento das atividades curriculares da escola, facilitando a interdisciplinaridade e criando condições para que os alunos compreendam melhor a realidade em que vivem;
  - VII- Ministras aulas de uso da biblioteca sensibilizando professores e alunos para o hábito de leitura;
  - VIII- Participar efetivamente da vida cultural e social da comunidade escolar incentivando, por meio de promoções, o gosto pela leitura.
  - IX- Proporcionar condições para o desenvolvimento de habilidades de consultas, estudos e pesquisas;
  - X- Organizar e controlar o empréstimo de livros, textos didáticos aos alunos e professores do estabelecimento;
  - XI- Zelar pela conservação do material sob sua guarda, pela boa ordem e higiene em seu setor de trabalho;
  - XII- Desempenhar outras atividades compatíveis com a natureza do cargo que lhe forem atribuídas pela chefia imediata.

## **SEÇÃO II**

### **DA PRÁTICA PROFISSIONAL E DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

- Art. 60- A prática profissional e o estágio supervisionado têm por finalidade proporcionar o aprimoramento profissional do aluno, levando-o a colocar em prática os conhecimentos adquiridos no curso, de constituir um instrumento de integração e de aperfeiçoamento técnico cultural.



Art. 61- A realização do estágio curricular supervisionado não cria vínculo empregatício ou de qualquer natureza entre o estagiário e a Secretaria de Estado de Educação.

**Art. 62-** A prática de ensino deverá ser instituída desde o início do curso, atendendo as especificações de seu Plano de Curso, dando a peculiaridade de cada eixo temático, a fim de contextualizar e universalizar as demais áreas curriculares associando teoria e prática.

Parágrafo Único - A experiência profissional poderá ser aproveitada, até o limite de 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária total do estágio, de acordo com a avaliação do corpo docente e as especificações do respectivo Plano de Curso.

Art. 63- O estágio será desenvolvido sob a supervisão das instituições de ensino superior, conveniadas com a Secretaria de Estado da Educação, quando esta escola receber estagiários.

Art. 64- Compete à escola quando esta receber estagiários:

- I- Facultar o acesso do estagiário às atividades e reuniões pedagógicas da escola;
- II- Indicar um profissional da equipe pedagógica para responsabilizar-se pelo estagiário, sua avaliação, sua avaliação e validação de documentos pertinentes.
- III- Somente receber estagiários de entidades conveniadas com a SEEMG.

## SUBSEÇÃO I

### DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO

Art. 65- A prática de ensino do Curso Normal - Professor de Educação Infantil deverá ser instituída desde o início do curso, com duração mínima de 800 (oitocentas) horas, a fim de contextualizar e universalizar as demais áreas curriculares, associando teoria e prática.

§1º - A prática inclui observação, investigação, participação, iniciação profissional e intervenção no processo de aprendizagem como efetiva ação docente.

§2º - A prática profissional será oferecida através da articulação entre teoria e prática no Estágio Supervisionado. O desenvolvimento de projetos, estudos de caso, oficinas

e salas ambientes garantirão o desenvolvimento de competências específicas da área de formação.

§3º - O exercício da docência terá a carga horária mínima de 300 (trezentas) horas do total previsto para a prática da formação.

§4º - A experiência profissional poderá ser aproveitada até o limite de 20% (vinte por cento) do total de 800 (oitocentas) horas, desde que respeitado integralmente o mínimo exigido para a docência.

§5º - Será válida apenas a experiência profissional realizada em instituição escolar legalmente credenciada.

Art. 66- Será designado um professor de conteúdos curriculares profissionalizantes para planejar, supervisionar e avaliar o estágio.

Art. 67- Serão distribuídos 100 (cem) pontos para a avaliação do desempenho do aluno em cada conteúdo curricular objeto de estágio.

Parágrafo Único -Para aprovação no estágio supervisionado o aluno deverá alcançar:

- I- Mínimo de 80 (oitenta) pontos;
- II- Frequência igual ou superior a 90% (noventa por cento) do total das horas previstas para o estágio, definidas no plano de estágio.

## SUBSEÇÃO II

### DO PRONATEC

Art. 68- A Educação Profissional Técnica de Nível Médio em sua organização curricular não contempla Estágio Supervisionado.

Art. 69- A prática pedagógica de formação, incluída na carga horária e desenvolvida ao longo do curso, tem por finalidade proporcionar o aprimoramento profissional do aluno levando-o a colocar em prática os conhecimentos adquiridos no curso, de constituir um instrumento de integração e de aperfeiçoamento técnico-cultural.

Art. 70- A prática pedagógica de formação poderá ser desenvolvida integralmente na escola ou em empresas da região, através de simulações de empresas ou

departamentos de uma empresa, experiências, oficinas, ensaios e demais técnicas de ensino que permitam o conhecimento do mercado e a vivência dos alunos em situações próximas da realidade do setor produtivo.

Parágrafo Único - O desenvolvimento de projetos, estudos de caso, realização de visitas técnicas monitoradas, pesquisas de campo em grupo ou individuais e aulas práticas desenvolvidas em laboratórios, oficinas e salas ambiente garantirão o desenvolvimento de competências específicas da área de formação.

### **SEÇÃO III**

#### **DO LABORATÓRIO**

Art. 71- Os Laboratórios didáticos e profissionalizantes servirão para atendimento das aulas práticas e terão seu funcionamento determinado pela Direção e professor responsável.

### **SEÇÃO IV**

#### **DA SALA DE INFORMÁTICA**

Art. 72- A sala de informática desta escola terá como finalidades:

- I- Auxiliar o corpo docente, enriquecendo sua prática pedagógica e elevando a qualidade do processo ensino-aprendizagem;
- II- Favorecer ao corpo discente o aperfeiçoamento de seus conhecimentos;
- III- Favorecer a integração escola e comunidade;
- IV- Ampliar as tecnologias da comunicação e informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

Art. 73- O uso da sala de informática far-se-á mediante apresentação de projetos, ou outro, de interesse do aluno e da escola.

Art. 74- Caberá à direção da escola estabelecer normas de atendimento aos alunos de acordo com as necessidades.

## **SEÇÃO V**

### **DO APERFEIÇOAMENTO DO PESSOAL**

Art. 75- Esta escola promoverá regularmente a formação continuada, visando a atualização e aperfeiçoamento do Pessoal Docente Técnico e Administrativo, utilizando dias escolares explicitados no Calendário Escolar.

Parágrafo Único - Esta escola estimulará a participação do pessoal docente, técnico e administrativo em cursos, estudos e outras atividades, delineados no projeto pedagógico da escola e oferecidos pelo sistema.

## **SEÇÃO VI**

### **DA MONITORIA**

Art. 76- A monitoria tem a finalidade de possibilitar a realização de atividades pedagógicas auxiliares ou suplementares à recuperação do aluno com aproveitamento deficiente.

§1º - À monitoria compete:

- I- Assistir ao aluno de forma individual ou coletiva, no que se relaciona à aprendizagem;
- II- Auxiliar os professores nas tarefas de planejamento, orientação e avaliação da aprendizagem do aluno;
- III- Recuperar o aluno com aproveitamento insuficiente.

§2º - A monitoria é organizada com um ou mais monitores, conforme a necessidade da classe;

§3º - A monitoria pode ser preenchida por alunos da escola ou por estagiários, sempre coordenados pelos professores.

Art. 77- A monitoria será utilizada no estabelecimento de ensino para o desenvolvimento de projetos especiais de estudos de recuperação e para outras atividades devidamente aprovadas pelo colegiado.

Parágrafo Único - O serviço de monitoria poderá ser desempenhado por alunos da escola,

estagiários do Curso Normal de Nível Médio e de cursos de licenciatura.

Art. 78- O serviço de monitoria não acarretará ônus para o Estado, nem implicará em vínculo empregatício.

### **CAPÍTULO III**

#### ***DA PROPOSTA PEDAGÓGICA***

Art. 79- A Proposta Pedagógica será elaborada e atualizada em conformidade com a legislação, assegurada a participação de todos os segmentos representativos da escola, com assessoramento do serviço de Inspeção Escolar, Equipes Pedagógicas Central e Regional e aprovada pelo Colegiado Escolar, implementada e amplamente divulgada na comunidade escolar.

Parágrafo Único - A Proposta Pedagógica deverá expressar com clareza os direitos de aprendizagem que serão garantidos aos alunos.

### **SEÇÃO I**

#### **DO ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO.**

Art. 80- Integra a Proposta Pedagógica o Plano de acompanhamento Pedagógico diferenciado, elaborado anualmente, pela equipe pedagógica desta escola, a partir dos resultados das avaliações internas e externas, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos no processo de ensino e aprendizagem e garantir a continuidade do seu percurso escolar.

Art. 81- Os profissionais desta escola reunir-se-ão, periodicamente, conforme cronograma estabelecido pela equipe gestora, para estudos, avaliação coletiva das ações desenvolvidas e redimensionamento do processo pedagógico, conforme previsto na Proposta Pedagógica.

Art. 82- A Intervenção Pedagógica será realizada no próprio turno e no extraturno, conforme as possibilidades da escola e dos seus profissionais por:

- I- Professores regentes de turmas e ou de aulas;
  - II- Professores em complementação de carga horária;
  - III- Professores para o ensino do uso da biblioteca;
  - IV- Alunos - monitores da própria sala de aula, organizados em grupos de estudo ou monitores de nível mais elevado de escolaridade.
- a) A equipe pedagógica organizará as ações da Intervenção Pedagógica e procederá ao acompanhamento e à avaliação da mesma.
  - b) A família será comunicada desta ação, participará de reuniões, acompanhará a execução e será informada dos resultados apresentados.
  - c) Os resultados obtidos após as ações da Intervenção Pedagógica prevista nas diferentes oportunidades de aprendizagem deverão prevalecer sobre os registros anteriores.

## **TÍTULO V**

### ***DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA***

#### **CAPÍTULO I**

##### ***DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO***

- Art. 83- A Educação Básica no Nível Fundamental e Médio será organizada com uma carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas para os anos iniciais do ensino fundamental e 833h20min (oitocentas e trinta e três horas e vinte minutos) para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo destinado aos recreios e exames finais, quando houver.
- Art. 84- Respeitados os dispositivos legais, compete à escola proceder à organização do tempo escolar no ensino fundamental e médio, assegurando a duração da semana letiva de 05 (cinco) dias.
- Art. 85- Poderá ser organizado horário escolar, com aulas geminadas de um mesmo Componente Curricular, para melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Art. 86- A organização das turmas fundamentar-se-á em critérios que garantam o atendimento aos alunos no processo de aprendizagem, resguardadas as determinações legais vigentes.

## **SEÇÃO I**

### **DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Art. 87- O Ensino Fundamental, com duração de nove anos, estrutura-se em 4 (quatro) ciclos de escolaridade, considerados como blocos pedagógicos sequenciais:

- I- Ciclo da Alfabetização, com a duração de 3 (três) anos de escolaridade, 1º, 2º e 3º ano;
- II- Ciclo Complementar, com a duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 4º e 5º ano;
- III- Ciclo Intermediário, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 6º e 7º ano;
- IV- Ciclo da Consolidação, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 8º e 9º ano;

Art. 88- Os Ciclos da Alfabetização e Complementar devem garantir o princípio da continuidade da aprendizagem dos alunos, sem interrupção, com foco na alfabetização e letramento, voltados para ampliar as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, para todos os alunos, imprescindíveis ao prosseguimento dos estudos.

Art. 89- Os Ciclos, Intermediário e da Consolidação, devem ampliar e intensificar gradativamente, o processo educativo no Ensino Fundamental, bem como considerar o princípio da continuidade da aprendizagem, garantindo a consolidação da formação dos alunos nas competências e habilidades indispensáveis ao prosseguimento de estudos no Ensino Médio.

Art. 90- A jornada escolar no Ensino Fundamental deve ser de, no mínimo, 4 (quatro) horas de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo destinado ao recreio.

SUBSEÇÃO I  
DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Art. 91- A Educação Integral tem por finalidade ampliar a jornada escolar, os espaços educativos, a quantidade e a qualidade de tempo diário de escolarização.

Parágrafo Único - A jornada escolar ampliada deve ter a duração mínima de 03 (três) horas diárias durante todo o ano letivo e contemplar a formação além da escola com a participação da família e da comunidade.

Art. 92- As atividades da jornada ampliada podem ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da Escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do entorno em que está situada a unidade escolar, mediante as parcerias estabelecidas.

Art. 93- O Projeto apresentará uma proposta baseada em uma matriz voltada para o enriquecimento curricular do aluno, com foco na melhoria significativa da sua aprendizagem.

Art. 94- A composição curricular da Educação Integral deve ser organizada contemplando os seguintes campos de conhecimento:

- I- Acompanhamento Pedagógico;
- II- Memória, Cultura e Arte;
- III- Esporte e Lazer;
- IV- Histórias das comunidades tradicionais e sustentabilidade;
- V- Promoção da Saúde;
- VI- Educação ambiental, educação econômica, economia solidária e criativa;
- VII- Direitos Humanos e Cidadania.
- VIII- Comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica;
- IX- Agroecologia e iniciação científica.

§1º - A escola poderá ofertar de 7 (sete) a 10( dez) horas diárias, ouvido o Colegiado Escolar.

§2º - Os campos de conhecimento da Educação Integral devem estar integrados aos Componentes Curriculares das áreas de conhecimento do Ensino Fundamental.



Art. 95- Nas ações da Educação Integral, a escola deve propiciar aos estudantes oportunidades educativas diferenciadas contribuindo para seu pleno desenvolvimento.

## SUBSEÇÃO II

### DAS TURMAS DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Art. 96- Esta escola possui Turmas de Aceleração da Aprendizagem, onde utiliza uma metodologia diferenciada para trabalhar com alunos defasados idade/ano de escolaridade, com histórias de fracassos e autoconceito negativo.

Art. 97- Centrada na valorização do aluno e na reconstrução de sua autoestima, será desenvolvida numa concepção metodológica diferenciada, que utiliza a Pedagogia de Projetos e tem os seguintes objetivos:

- I- Desenvolver o autoconceito e autoestima dos alunos;
- II- Ensinar os conteúdos e capacidades básicas previstas para os anos finais;
- III- Ensinar e consolidar a alfabetização e letramento dos alunos;
- IV- Contextualizar o trabalho pedagógico e a organização nos anos finais do Ensino Fundamental, como estratégia de intervenção para a melhoria do desempenho escolar dos alunos e redução da taxa de distorção idade/ano de escolaridade;
- V- Implantar uma cultura de análise de dados começando pela interpretação dos gráficos referentes à matrícula dos alunos com distorção idade/ano de escolaridade.
- VI- Analisar a importância da Avaliação em processo, como diagnóstico, correção de rumos e, se necessário, recuperação paralela em tempo real.

Art. 98- A aceleração de estudos no ensino fundamental terá a seguinte organização:

- I- Aceleração I - para os alunos dos anos iniciais.
- II- Aceleração II - para os alunos dos anos finais, considerando dois períodos letivos:
  - a) 1º período de aceleração, para estudos correspondentes ao 6º e 7º anos do ensino fundamental de 9 anos;
  - b) 2º período de aceleração, para estudos correspondentes ao 8º e 9º anos do ensino fundamental.

§1º - As Turmas de Aceleração terão 200 dias letivos, 833:20 horas anuais, com ênfase

nos Conteúdos da Base Nacional Comum.

§2º - A progressão será continuada, com estratégias de recuperação que visam à superação da distorção idade/ano de escolaridade, até que estes possam ser reintegrados às turmas regulares.

## **SEÇÃO II**

### **DO ENSINO MÉDIO**

Art. 99- O Ensino Médio, etapa conclusiva da Educação Básica, possui duração mínima de 03 (três) anos com uma carga horária mínima de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas de efetivo trabalho escolar.

Art. 100- O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização baseia-se em:

- I- Formação integral do estudante;
- II- Trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
- III- Educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
- IV- Sustentabilidade ambiental como meta universal;
- V- Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
- VI- Integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;
- VII- Reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;
- VIII- Integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

Art. 101- O primeiro ano do Ensino Médio deve assegurar a transição harmoniosa dos alunos provenientes do 9º ano do Ensino Fundamental, considerando o aprofundamento dos componentes curriculares dos anos finais do Ensino Fundamental e a inclusão de novos componentes curriculares.

- Art. 102- A organização das turmas se fundamentará em critérios que garantam o desenvolvimento do aluno no processo ensino aprendizagem.
- Art. 103- A organização curricular do Ensino Médio, que abrange as áreas de conhecimento referentes a Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, deve garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade, as características locais e especificidades regionais.
- Art. 104- Os estudos concluídos no ensino médio serão considerados como básicos para obtenção de uma habilitação profissional técnica de nível médio, decorrente da execução de curso técnico de nível médio realizado nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio.

### **SEÇÃO III**

#### **DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

- Art. 105- Esta Escola oferecerá a Educação de Jovens e Adultos, em nível de Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, de forma presencial, destinada aos alunos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, para esses níveis de ensino.
- Art. 106- A Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental terá a duração de 02 (dois) anos letivos organizados em 04 (quatro) períodos semestrais nos anos finais.
- §1º - Os períodos serão desenvolvidos em regime semestral, tendo cada um a duração de 100 (cem) dias letivos.
- §2º - A carga horária total do curso será de 1600 (hum mil e seiscentas) horas, sendo 400 (quatrocentas) horas destinadas aos Conteúdos Interdisciplinares Aplicados.
- Art. 107- A Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio terá a duração de 01 (um) ano e meio letivo, organizados em 03 (três) períodos semestrais, num total de 1.200 (um mil e duzentas) horas, sendo:

§1º - Todos os períodos serão desenvolvidos em regime semestral tendo cada um a duração de 100 (cem) dias letivos.

§2º - Os alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos cumprirão, em cada módulo 100 (cem) horas de Conteúdos Interdisciplinares Aplicados.

Art. 108- Para atendimento aos alunos da Educação de Jovens e Adultos esta escola organizará suas classes e elaborará a sua proposta pedagógica de forma diferenciada da proposta de ensino regular em sua estrutura, regime escolar, metodologia e duração.

#### **SEÇÃO IV**

##### **DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO**

Art. 109- Esta escola oferecerá o Curso Normal - Professor de Educação Infantil, destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos egressos do Ensino Médio.

Parágrafo Único - O Curso Normal - Professor de Educação Infantil em Nível Médio será organizado em módulos, com carga horária mínima conforme legislação vigente.

#### **SEÇÃO V**

##### **DO PRONATEC**

Art. 110- Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio serão oferecidos de forma concomitante ou subsequente, tendo como pré-requisito a condição do candidato estar matriculado no Ensino Médio em escolas da Rede Pública Estadual de Ensino ou já ter concluído estudos em nível médio, na modalidade regular ou de Educação de Jovens e Adultos.

Art. 111- Os cursos de Educação Profissional Técnica, oferecidos de forma concomitante ou subsequente serão organizados em módulos, com carga horária mínima conforme legislação específica, respeitada as características, as competências profissionais para a respectiva habilitação profissional.

## **CAPÍTULO II**

### **DOS CURRÍCULOS E PROGRAMAS**

#### **SEÇÃO I**

#### **DOS CURRÍCULOS**

- Art. 112- Esta escola deverá garantir a igualdade de acesso para os alunos à Base Nacional Comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional.
- Art. 113- O currículo da Educação Básica configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social, contribuindo, intensamente, para a construção de identidades socioculturais do educando.
- §1º - Na implementação do currículo, deve-se evidenciar a contextualização e a interdisciplinaridade, ou seja, formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, permitindo aos alunos a compreensão mais ampla da realidade.
- §2º - A interdisciplinaridade parte do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos e, a contextualização requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares aos alunos.
- Art. 114- Esta escola adotará, como norteadores de suas ações pedagógicas, os seguintes princípios:
- I- Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, gênero, etnia, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
  - II- Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade e da exigência de diversidade de tratamento para

assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades;

- III- Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente, a da cultura mineira e da construção de identidades plurais e solidárias.

Parágrafo Único - Na Educação Básica, as dimensões inseparáveis do educar e do cuidar deverão ser consideradas no desenvolvimento das ações pedagógicas, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando.

Art. 115- O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

- I- Linguagens;
- II- Matemática;
- III- Ciências da Natureza;
- IV- Ciências Humanas.

§1º - O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§2º - A organização por áreas de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

Art. 116- Na organização curricular dos anos iniciais, os conteúdos curriculares devem ser abordados a partir da prática vivenciada pelos alunos, possibilitando o aprendizado significativo e contextualizado.

§1º - Os eixos temáticos dos Componentes Curriculares: Ciências, História e Geografia serão abordados, de forma articulada, com o processo de alfabetização e letramento e de iniciação à Matemática, crescendo em complexidade ao longo dos Ciclos.

§2º - A questão ambiental contemporânea deve ser abordada partindo da realidade

local, mobilizando as emoções e a energia das crianças para a preservação do planeta e do ambiente onde vivem.

§3º - O Componente Curricular Arte deve oportunizar aos alunos momentos de recreação e ludicidade, por meio de atividades artístico-cultural.

§4º - O Componente Curricular Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

I - deverá reforçar os laços de solidariedade na convivência social e de promoção da paz.

II - Esta escola programará atividades para o aluno, dentro do próprio turno e horário, que optar por não frequentar as aulas de Ensino Religioso.

Art. 117- A Escola deve, ao longo de cada ano dos Ciclos da Alfabetização e Complementar, acompanhar sistematicamente, a aprendizagem dos alunos, utilizando estratégias e recursos diversos para sanar as dificuldades evidenciadas no momento em que ocorrerem e garantir a progressão continuada dos alunos.

Art. 118- A programação curricular dos Ciclos da Alfabetização e Complementar, tanto no campo da linguagem quanto no da matemática, deve ser estruturada de forma a, gradativamente, ampliar capacidades e conhecimentos, dos mais simples aos mais complexos, contemplando, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento.

Art. 119- A Educação Sexual deverá ser trabalhada em Ciências Biológicas e Educação Física, proporcionando ao educando a ação crítica, reflexiva e educativa, enfocando não apenas o corpo biológico, mas também a dimensão da sexualidade e da saúde.

Art. 120- O desenvolvimento da educação alimentar e nutricional perpassará o Currículo Escolar de toda a Educação Básica, abordando o tema alimentação e nutrição, visando estimular a formação de hábitos alimentares saudáveis em crianças e adolescentes e, extensivamente, em suas famílias e comunidades.

Art. 121- Os conteúdos referentes ao Direito das Crianças e dos Adolescentes serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar do Ensino Fundamental, em especial em Língua Portuguesa e nas demais disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas.

Art. 122- A Base Nacional Comum e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise estabelecer a relação entre a educação fundamental e:

- I- A vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como: a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a cultura, as linguagens;
- II- As áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciência, Geografia, História, Língua estrangeira, Arte, Educação física, Ensino Religioso.

**Art. 123-** Os currículos do Ensino Fundamental e Médio terão uma Base Nacional Comum, a ser complementada, por uma Parte Diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Parágrafo Único - Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Art. 124- Os componentes curriculares do Ensino Fundamental que integram as áreas de conhecimento são referentes a:

- I- Linguagens
  - a) Língua Portuguesa
  - b) Língua Estrangeira Moderna
  - c) Arte, em suas diferentes linguagens: Cênicas, Plásticas e Musical
  - d) Educação Física
- II- Matemática
- III- Ciências da Natureza
- IV- Ciências Humanas
  - a) História
  - b) Geografia
- V- Ensino Religioso



Art. 125- O Plano Curricular do Ensino Fundamental e Ensino Médio, expressão formal da concepção do currículo da escola, decorrente de sua Proposta Pedagógica, deve conter uma Base Nacional Comum, definida nas diretrizes curriculares, e uma Parte Complementar Diversificada, definida a partir das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§1º - Deve ser incluído na Parte Diversificada, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, o ensino de, pelo menos, uma Língua Estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar.

§2º - A Língua Espanhola, de matrícula facultativa ao aluno, é Componente Curricular que deve ser, obrigatoriamente, ofertado no Ensino Médio.

§3º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é Componente Curricular que deve ser, obrigatoriamente, ofertado no Ensino Fundamental.

§4º - A Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do Componente Curricular Arte, o qual compreende também as artes visuais, o teatro e a dança.

§5º - A temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena deve, obrigatoriamente, ser desenvolvida no âmbito de todo o currículo escolar e, em especial, no ensino de Arte, Literatura e História do Brasil.

Art. 126- Além da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, devem ser incluídos, permeando todo o currículo, Temas Transversais relativos à saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, direitos das crianças e adolescentes, direitos dos idosos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação para o consumo, educação fiscal, educação para o trânsito, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural, dependência química, higiene bucal e educação alimentar e nutricional, tratados transversal e integradamente, determinados ou não por leis específicas.

§1º - Na implementação do currículo, os Temas Transversais devem ser desenvolvidos de forma interdisciplinar, assegurando, assim, a articulação com a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada.

§2º - Na organização curricular do Ensino Fundamental e Ensino Médio deve ser observado o Conjunto de Conteúdos Básicos Comuns (CBC) a serem ensinados obrigatoriamente por todas as unidades escolares da rede estadual de ensino.

Art. 127- A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais.

Art. 128- Na Base Nacional Comum e na Parte Diversificada será observado que:

- I- As definições doutrinárias sobre os fundamentos axiológicos e os princípios pedagógicos que integram as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio aplicar-se-ão a ambas.
- II- A Parte Diversificada deverá ser organicamente integrada com a Base Nacional Comum, por contextualização, e por complementação, diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração.
- III- A língua estrangeira moderna, tanto a obrigatória quanto a optativa, será incluída no cômputo da carga horária da parte diversificada.

Art. 129- O currículo do Ensino Médio deve incorporar nas áreas de conhecimento, estudos e atividades relativos ao Cooperativismo com temas transversais, que estimulem a capacidade empreendedora do educando e suscitem nos alunos novas posturas e comportamentos.

Art. 130- A Base nacional Comum dos currículos do Ensino Médio deverá contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização.

Art. 131- O currículo do Ensino Médio deve:

- I- Garantir ações que promovam:
  - a) A educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes;
  - b) O processo histórico de transformação da sociedade e da cultura;
  - c) A língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;
- II- Adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que estimulem a iniciativa dos estudantes;
- III- Organizar os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação de tal forma

que ao final do Ensino Médio o estudante demonstre:

- a) Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- b) Conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

Art. 132- Os componentes curriculares do Ensino Médio que integram as áreas do conhecimento são referentes a:

I- Linguagens:

- a) Língua Portuguesa;
- b) Língua Estrangeira Moderna;
- c) Arte, em suas diferentes linguagens: Cênicas, Plásticas e Musicais;
- d) Educação Física.

II- Matemática.

III- Ciências da Natureza:

- a) Biologia;
- b) Física;
- c) Química.

IV- Ciências Humanas:

- a) História;
- b) Geografia;
- c) Filosofia;
- d) Sociologia.

Parágrafo Único - Organização curricular do Ensino Médio que abrange as áreas do conhecimento referente a Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas deve garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto à formação que considere a diversidade e características locais e especificidades regionais.

Art. 133- A Escola de Ensino Médio deverá oferecer, obrigatoriamente, 2 (duas) Línguas Estrangeiras Modernas.

§1º - A Língua Espanhola pode ser eleita como língua estrangeira moderna obrigatória, desde que uma segunda língua passe a ser considerada de caráter optativo.

§2º - A Língua Espanhola, se escolhida pela comunidade escolar como língua estrangeira moderna obrigatória, deixará de ser de matrícula facultativa para o

aluno.

§3º - Ocorrendo, por parte do aluno, a opção pela segunda Língua Estrangeira Moderna, caberá a esta escola ofertar 02(dois) módulos deste conteúdo no contra turno.

Art. 134- A Educação Física, integrada a proposta pedagógica desta escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I- Que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II- Maior de trinta anos de idade;
- III- Que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar estiver obrigado à prática da educação física;
- IV- Amparado pelo Decreto Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V- Que tenha prole.

#### SUBSEÇÃO I

#### DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO

Art. 135- Na organização do Curso Normal - Professor de Educação Infantil, esta escola terá como objeto de análise:

- I- Os objetivos da Educação Infantil;
- II- As diretrizes e referências nacionais relacionadas aos níveis e modalidades de ensino em estudo;
- III- As características individuais e socioculturais dos educandos, nas suas fases de desenvolvimento;
- IV- O contexto escolar, com suas especificidades de organização, funcionamento e gestão;
- V- Proposta pedagógica da escola e suas relações com a comunidade.

Art. 136- A organização curricular será estruturada em áreas ou núcleos, articulando teoria e prática de forma a considerar na formação do docente:

- I- Valores, conhecimentos e competências que assegurem a formação básica geral comum, compreensão da gestão pedagógica no âmbito escolar e a produção de conhecimentos a partir da reflexão continuada sobre a prática;
- II- Situações de aprendizagem que permitam vivenciar experiências interdisciplinares e atividades curriculares diversificadas na organização do

tempo e do espaço escolar;

- III- Condições para o desenvolvimento de capacidades e de atitudes de interação, comunicação, autonomia e responsabilidade que se efetivem por meio de ações sistemáticas e compartilhadas e de produção coletiva.

Art. 137- A proposta pedagógica para a formação de futuros professores da Educação Infantil deverá garantir o domínio dos conteúdos curriculares necessários à construção de competências, tendo como referências:

- I- O disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- II- O estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica;
- III- Os conhecimentos de Filosofia, Sociologia, Antropologia, História e Psicologia Aplicadas à Educação;
- IV- Os conhecimentos da Comunicação, da Informática, das Artes, da Cultura e da Linguística;
- V- Os fundamentos da Didática e as Metodologias da Aprendizagem;
- VI- Os fundamentos da Educação Especial;
- VII- Os Conhecimentos de Gestão Escolar, incluindo organização e funcionamento da instituição;
- VIII- Introdução à Pesquisa Educacional;
- IX- A Prática da Formação.

## SUBSEÇÃO II

### DO PRONATEC

**Art. 138-** A organização curricular da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, oferecida de forma concomitante ou subsequente, será organizada observando as diretrizes curriculares nacionais para educação profissional centrada no conceito de competências profissionais.

Parágrafo Único - Competência profissional é entendida como a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Art. 139- Os Eixos Tecnológicos Curriculares orientam a definição dos componentes essenciais e complementares do currículo, expressam a trajetória do itinerário formativo, direcionam a ação educativa e estabelecem as exigências pedagógicas.

- Art. 140- No desenvolvimento dos currículos serão contemplados estudos sobre ética, empreendedorismo, normas técnicas e de segurança e redação de documentos técnicos.
- Art. 141- O currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio será estruturado em disciplinas agrupadas em Módulos, de acordo a especificação do Plano Curricular.
- §1º - A estruturação modular garantirá a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos necessários ao desempenho competente da ocupação;
- §2º - Os módulos constituem unidades pedagógicas autônomas e completas em si mesmas e são compostos de Componentes Curriculares estabelecidos de acordo com o perfil profissional de competências e habilidades, e que, no seu conjunto, levam a habilitação profissional em nível técnico.
- Art. 142- Os conteúdos expressos nos componentes curriculares organizados de forma articulada permitem aos alunos vivenciarem experiências a partir da sua realidade concreta e do seu universo cultural.
- Art. 143- No desenvolvimento dos currículos serão contemplados estudos sobre ética, empreendedorismo, normas técnicas e de segurança e redação de documentos técnicos.
- Art. 144- Esta escola ministrará o Curso Técnico em Informática, Eixo Tecnológico
- Art. 145- Os Cursos Técnicos serão ministrados de forma presencial, organizados em 03 (três) módulos semestrais, voltados para garantir a coerência entre a formação profissional e a prática de atuação que se espera dos técnicos nos campos da Informática.
- Art. 146- Cada módulo será desenvolvido em 20 (vinte) semanas letivas, totalizando 100 (cem) dias.
- Art. 147- O Curso Técnico será desenvolvido com módulos - aula de 50 (cinquenta) minutos em dias definidos em calendário letivo previamente estabelecido.

## SEÇÃO II

### DOS PROGRAMAS E PLANOS DE ESTUDOS

- Art. 148- Os programas deverão refletir a concepção de educando e da sociedade que se quer formar, a forma de organização do trabalho na escola, a postura dos educadores e metodologia de trabalho, expressando a construção social do conhecimento e propondo uma sistematização de meios para que essa construção se efetive.
- Art. 149- Os conteúdos e componentes curriculares estão organizados no Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino, sendo em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais e orientações da SEE MG.
- Art. 150- Cabe aos professores posicionarem-se de maneira crítica, responsável e construtiva na sala de aula, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.
- Art. 151- O professor deve utilizar-se de diferentes estratégias pedagógicas como estudos de caso, pesquisas, proposição de problemas, contatos com empresas e especialistas de área, visitas técnicas, oficinas, simulados e de recursos de comunicação: verbal, visual, auditivo, matemática, gráfica plástica e corporal, como meio para produzir as condições de trabalho, estimular a participação ativa dos alunos, expressar e comunicar suas ideias à classe e assim produzir conhecimentos.
- Art. 152- A escola deve priorizar o ensino que tenha por objetivo, a busca de informações e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos, preparando, assim, o educando para exercer sua cidadania.
- Art. 153- Os programas e planos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares serão fundamentados na construção do conhecimento voltados para a contextualização histórica e social.

Parágrafo Único - Sempre que a experiência indicar, os programas poderão sofrer

reajustamentos, adaptando-se ao nível dos alunos e à evolução do meio social.

- Art. 154- Caberá ao professor, sob a supervisão do serviço pedagógico da Escola e da coordenação fazer a seleção dos conteúdos bem como estabelecer os procedimentos didáticos e estratégias pedagógicas a serem empregadas na atividade docente
- Art. 155- Os programas de ensino e planos de curso serão elaborados tendo como objetivos o desenvolvimento de:
- I- Conteúdos específicos das várias disciplinas, assegurando aos alunos a aquisição de ideias centrais de cada uma delas, assim como a compreensão do modo típico de funcionamento de cada campo e conhecimento;
  - II- Conteúdos procedimentais, assegurando, além do conhecimento dos conceitos, um saber fazer com sucesso;
  - III- Conteúdos atitudinais: assegurando a capacidade de emitir juízos e fazer escolhas com liberdade e autonomia.
- Art. 156- Os programas de ensino serão elaborados com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Conteúdos Básicos Comuns reajustados e adaptados de acordo com o nível de desenvolvimento do aluno e a evolução do meio social.
- Art. 157- Com a finalidade de atender as conveniências didático-pedagógicas poderá haver planejamento dos programas para sanar as necessidades dos alunos.
- Art. 158- O plano de ensino será organizado de forma flexível preferencialmente em unidades temáticas, para permitir aos professores trabalharem com as diferenças socioculturais dos alunos, a fim de que eles possam progredir na aprendizagem.
- §1º - O plano de ensino será elaborado pela escola estabelecendo corresponsabilidades no planejamento, execução, no registro e na avaliação de todo processo educativo.
- §2º - O plano de ensino consiste na organização do processo de trabalho a ser desenvolvido no ano letivo em curso, em cada turma e ou disciplina específica.
- §3º - Os profissionais que atuam na Educação Básica deverão cumprir as datas estipuladas pela Direção e Especialistas em Educação Básica para a entrega dos planos de ensino.



Art. 159- Esta escola desenvolverá projetos, visando à melhoria do processo ensino e aprendizagem, assegurando às várias disciplinas um tratamento interdisciplinar e contextualizado.

## SUBSEÇÃO I

### DO PRONATEC

Art. 160- Os conteúdos e componentes curriculares estão organizados na proposta pedagógica curricular e no Projeto Político Pedagógico deste estabelecimento de ensino, sendo em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica em Nível Médio.

Art. 161- Atendendo as conveniências didático-pedagógicas, podem os programas, em sua aplicação, sofrer modificações para se adequarem ao nível de desenvolvimento de cada turma, devendo, nesse caso, ser submetidos, previamente, à homologação da direção desta unidade de ensino.

Art. 162- Na educação profissional, os programas e planos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares serão elaborados tendo em vista as competências e habilidades profissionais a serem desenvolvidas em cada habilitação profissional, sob a coordenação da área técnica desta unidade de ensino.

## TÍTULO VI

### ***DO REGIME ESCOLAR***

#### **CAPÍTULO I**

##### ***DO ANO LETIVO***

Art. 163- O ano letivo terá a duração prevista em lei.

Art. 164- O ano letivo incluirá os dias letivos e escolares estabelecidos no calendário escolar.

Art. 165- Considera-se dia letivo, aquele em que os professores e alunos desenvolvem

atividades de ensino-aprendizagem, de caráter obrigatório, independentemente do local onde sejam realizadas.

- Art. 166- Considera-se dia escolar aquele em que são realizadas atividades de caráter pedagógico ou administrativo, com a presença obrigatória do pessoal docente, técnico e administrativo, podendo incluir a representação, de pais e alunos.
- Art. 167- É recomendada a abertura da escola nos feriados, finais de semana e férias escolares para atividades educativas e comunitárias, cabendo à Direção da escola encontrar formas para garantir o funcionamento previsto, observadas as vedações da legislação.
- Art. 168- O Calendário Escolar será elaborado com o objetivo de assegurar o cumprimento dos dias letivos, horas-aula e dias escolares, a serem realizadas neste estabelecimento de ensino.
- Art. 169- O Calendário Escolar, respeitadas as normas legais, será anualmente elaborado pela Escola, devendo ser discutido e aprovado pelo Colegiado e amplamente divulgado, cabendo ao Inspetor Escolar supervisionar o cumprimento das atividades nele previstas.
- Art. 170- Na elaboração do Calendário Escolar deverão ser especificados:
- I- O início e término do ano letivo e do ano escolar;
  - II- Os períodos de planejamento, reuniões administrativas e pedagógicas, Conselho de Classe, Matrícula e as estratégias de recuperação prevista na legislação vigente;
  - III- Os períodos de férias, recessos e feriados;
  - IV- Os dias destinados às comemorações cívicas e sociais.
- Art. 171- As alterações no Calendário Escolar deverão ser aprovadas pelo serviço de Inspeção Escolar da Superintendência Regional de Ensino.
- Art. 172- Em situações especiais, o ano letivo poderá ultrapassar o ano civil, de modo a garantir a carga horária e os dias letivos estabelecidos em lei.

## CAPÍTULO II

### DA MATRÍCULA

Art. 173- A matrícula será feita dentro dos períodos estabelecidos no Calendário Escolar, divulgados pelos instrumentos pertinentes, observando-se as exigências legais.

Art. 174- Serão admitidos à matrícula, os candidatos que preencherem os requisitos legais relativos à idade e à documentação.

Parágrafo Único - Para o ingresso no Ensino Fundamental, o aluno deverá ter a idade de 6 anos completos ou a completar nos termos da legislação vigente.

**Art. 175-** Esta escola efetivará a matrícula dos alunos a cada ano letivo, sendo vedada a discriminação em função de etnia, sexo, condição social, convicção política, crença religiosa ou necessidades educacionais especiais.

Parágrafo Único - A matrícula dos alunos poderá ocorrer em qualquer época do ano.

Art. 176- É vedado à escola:

- I- Cobrar taxa e exigir pagamentos a qualquer título das famílias e alunos;
- II- Exigir a compra de material escolar mediante lista estabelecida pela escola;
- III- Impedir a frequência às aulas o aluno que não estiver usando uniforme ou não dispuser do material escolar;
- IV- Vender uniformes.

Art. 177- O aluno, se maior, ou seu responsável, deve realizar a matrícula no conjunto das disciplinas relativas ao ano letivo, à exceção das opcionais.

Parágrafo Único - A matrícula em Ensino Religioso é opcional e está regulamentada na legislação vigente.

Art. 178- No ato da matrícula, a direção da escola deverá entregar, por escrito, ao aluno ou ao seu responsável, cópia das vedações previstas no artigo anterior e informá-los sobre os principais aspectos da organização e funcionamento do estabelecimento de ensino.

Art. 179- Tem sua matrícula cancelada o aluno que, sem justificativa, não comparecer à Escola até 25º (vigésimo quinto) dia letivo consecutivo após o início das aulas, ou a contar da data de efetivação da matrícula, se esta ocorrer durante o ano letivo.

§1º - Antes de efetuar o cancelamento da matrícula, a direção desta Escola deverá entrar em contato, por escrito, com o aluno ou seus responsáveis, alertando-os sobre a importância do cumprimento da obrigatoriedade da frequência escolar.

§2º - Configurado o cancelamento da matrícula, a evasão ou repetidas faltas não justificadas do aluno, esta escola deve informar o fato ao Conselho Tutelar, ao Juiz Competente da Comarca e ao representante do Ministério Público do Município.

§3º - Quando se tratar de aluno cuja família é beneficiada por programas de assistência vinculados à frequência escolar, a direção desta escola encaminhará a relação dos alunos infrequentes ao órgão competente.

Art. 180- A matrícula poderá ser cancelada em qualquer época do ano letivo, por iniciativa da administração da escola, quando for feita com documentação falsa ou decorrente de comprovada má fé.

Art. 181- Será considerado evadido o aluno que, sem justificativa, permanecer faltoso por período igual ou superior a 25% (vinte e cinco por cento) dos dias letivos anuais, computados consecutivamente ou não.

Parágrafo Único - O retorno do aluno evadido e que teve a matrícula cancelada pode ocorrer nesta escola, se houver vaga, ou para outra Escola Pública Estadual.

Art. 182- A matrícula na modalidade de Educação de Jovens e Adultos destina-se aos alunos que queiram retomar os estudos, observando a idade mínima de 15 e 18 anos, respectivamente, no Ensino Fundamental e Médio.

Art. 183- O aluno em progressão parcial no 9º ano do Ensino Fundamental tem sua matrícula garantida no 1º ano do Ensino Médio nas Escolas da Rede Pública Estadual, onde deve realizar os estudos necessários à superação das deficiências de aprendizagens evidenciadas no(s) tema(s) ou tópico(s) no(s) respectivo(s) componente(s) curricular(es).

Art. 184- Esta escola receberá matrícula de aluno, no segundo semestre do ano letivo, e, face ao não cumprimento da frequência mínima de 75% do total de horas letivas para aprovação:

§1º - O aluno será submetido ao recurso de classificação por avaliação que tem por objetivo definir o grau de desenvolvimento e experiência do candidato, permitindo sua matrícula no ano de escolaridade adequado.

§2º - A apuração da frequência, nesse caso, será procedida a partir da matrícula do aluno, assim como os dias letivos.

§3º - A ausência de registro no primeiro semestre estará amparada pela classificação por avaliação que o aluno se submeteu.

§4º - O aluno com desempenho satisfatório nas avaliações referentes ao processo de classificação e ao final do ano letivo, estará apto a prosseguir seus estudos.

Art. 185- No ato da matrícula, será exigida a seguinte documentação:

- I- Certidão de Registro Civil;
- II- Carteira de Identidade;
- III- Certidão de conclusão do ano de escolaridade, histórico escolar acompanhado da ficha individual, no decorrer do ano letivo;
- IV- Comprovante de residência - Conta de Energia Elétrica.

Art. 186- Por determinação legal dos órgãos competentes, ou ainda, em razão de conveniência administrativa ou pedagógica, esta escola poderá exigir outros documentos ou autenticidade dos mesmos, para a aceitação da matrícula.

Art. 187- A matrícula de alunos transferidos pode ocorrer em qualquer época do ano, observadas as normas regimentais e a existência de vaga na escola.

Art. 188- É vedada a matrícula sem apresentação da documentação de transferência.

§1º - Excepcionalmente esta escola poderá aceitar a matrícula, em caráter condicional, pelo prazo máximo de 30 (trinta) dias, mediante apresentação de declaração provisória de transferência, expedida pela escola de origem.

§2º - Esgotado o prazo a que se refere o parágrafo anterior, a matrícula condicional será

tornada sem efeito, salvo se a expedição do documento estiver pendente de decisão de autoridade superior do ensino.

§3º - Quando não for possível a apresentação do histórico escolar, a escola deverá submeter o aluno a classificação por avaliação.

Art. 189- Será nula, de pleno direito, sem nenhuma responsabilidade da instituição, a matrícula que se fizer com documentação falsa ou adulterada, passível o responsável das penas que a legislação vigente determinar.

Art. 190- A matrícula poderá ser cancelada em qualquer época a pedido do interessado ou por iniciativa da Diretoria do estabelecimento quando se tratar de infração grave aos dispositivos regulamentares, devidamente e legalmente apurada.

Art. 191- Não haverá matrícula de aluno ouvinte, nem matrícula condicional, salvo nos casos previstos na legislação de ensino em vigor.

Art. 192- A Direção da escola deverá planejar as medidas para atender a demanda escolar, incentivar a matrícula e a frequência dos alunos.

## **SEÇÃO I**

### **DO CURSO NORMAL DE NÍVEL MÉDIO**

Art. 193- A matrícula no Curso Normal – Professor de Educação Infantil será realizada de acordo com a organização do curso e efetuada de acordo com as normas regulamentares da legislação vigente.

Art. 194- Obedecida a legislação aplicável, os candidatos à matrícula do Curso Normal – Professor de Educação Infantil devem reunir os seguintes requisitos:

- I- Aprovação em processo de seleção, quando o número de candidatos for maior ao número de vagas.
- II- Apresentar comprovante de conclusão do Ensino Fundamental ou Médio para os candidatos a aproveitamento de estudos.

Art. 195- A efetivação da matrícula no Curso Normal – Professor de Educação Infantil está condicionada a apresentação dos seguintes documentos:

- I- Requerimento de matrícula;
- II- Apresentação de comprovante de conclusão do Ensino Fundamental ou Ensino Médio para os candidatos a aproveitamento de estudos;
- III- Fotocópia de certidão de nascimento e ou casamento;
- IV- Documento de identidade;
- V- 2 retratos 3 x 4.

## **SEÇÃO II**

### **DO PRONATEC**

Art. 196- A matrícula será efetuada ou renovada a cada semestre letivo, de acordo com as normas regulamentares da legislação vigente.

Art. 197- No ato da matrícula o aluno, ou seu responsável, deve declarar que conhece as normas regimentais, que deverão estar à disposição do candidato.

Art. 198- Obedecida a legislação aplicável, os candidatos à matrícula devem reunir os seguintes requisitos:

- I- Estar matriculado no Ensino Médio em escolas da Rede Pública ou comprovar a conclusão de seus estudos em Nível Médio, nas modalidades regular ou de Educação de Jovens e Adultos;
- II- Aprovação em processo de seleção, quando o número de candidatos for maior que o número de vagas;
- III- Apresentação dos documentos exigidos.

Art. 199- Obedecida a legislação aplicável, conforme o caso, serão exigidos os seguintes documentos:

- I- Requerimento de matrícula;
- II- Fotocópia de certidão de nascimento e/ou casamento;
- III- Documento de Identidade;
- IV- Histórico Escolar, comprovando a escolaridade concluída ou em curso;

- V- Declaração de frequência assinada pelo(a) diretor(a) ou representante da Escola Estadual se o candidato estiver regularmente matriculado no Ensino Médio ou na Educação de Jovens e Adultos, em escolas da Rede Pública;
- VI- Dois retratos 3x4;
- VII- CPF.
- §1º - Provisoriamente, com validade não superior a 30 (trinta) dias, o comprovante de escolaridade de conclusão de estudos em Nível Médio – Histórico Escolar – poderá ser aceita por Declaração Provisória da escola de origem devidamente assinada pelo Diretor e Secretário.
- §2º - Dos alunos com idade própria, de acordo com a legislação aplicável, será exigida a comprovação de estar em dia com o serviço militar e a justiça eleitoral.
- §3º - Por determinação legal dos órgãos competentes, ou ainda em razão de conveniência administrativa ou pedagógica, poderá o estabelecimento exigir outros documentos para aceitação da matrícula.

### **CAPÍTULO III**

#### ***DA TRANSFERÊNCIA***

- Art. 200- A transferência do aluno de uma unidade escolar para outra, far-se-á pela Base Nacional Comum fixada em âmbito nacional, devendo ser aceita pelo estabelecimento de ensino, em qualquer época do ano letivo observadas as normas regimentais.
- §1º - Será permitida a transferência do aluno de um estabelecimento para outro mediante estudo do currículo e programas e de adaptações, quando for o caso, observadas as determinações legais.
- §2º - A divergência de currículos em relação às disciplinas da parte diversificada, não constituirá impedimento para aceitação da matrícula por transferência;
- Art. 201- A aceitação da transferência fica sujeita à existência de vagas.
- Art. 202- O requisito de existência de vaga será dispensado:
- I- Se houver apenas uma escola na localidade;



II- Nos casos previstos em lei.

Art. 203- Constitui documentação necessária à matrícula de aluno transferido:

I- Histórico Escolar;

II- Ficha Individual;

III- Declaração provisória de transferência.

Art. 204- Será aceita a transferência de alunos de escolas estrangeiras, cabendo a esta escola promover as adaptações necessárias de acordo com a legislação vigente para que o aluno possa alcançar o desempenho satisfatório, com referência às disciplinas da Base Nacional Comum.

## **SEÇÃO I**

### **DO AJUSTAMENTO PEDAGÓGICO E DA ADAPTAÇÃO**

Art. 205- O aluno transferido para esta escola que não estudou conteúdo ou disciplina constante do plano curricular e que não tiver oportunidade de cursá-los no ano de escolaridade seguinte será submetido à adaptação do currículo, com o objetivo de adquirir os conhecimentos necessários para prosseguimento de estudos na forma da legislação vigente.

§1º - A adaptação ocorrerá no nível do ano de escolaridade, série em que houver faltado o conteúdo curricular;

§2º - Não haverá adaptação se o conteúdo ou disciplina constar do currículo dos anos subsequentes;

§3º - No processo de adaptação o aluno deverá submeter-se aos estudos programados até que seja considerado adaptado;

§4º - Os estudos de adaptação ficarão a cargo do professor da disciplina ou conteúdo.

Art. 206- O ajustamento pedagógico visa colocar o aluno transferido no nível de desempenho da turma, tornando disponíveis os recursos pedagógicos para que ele supere o déficit de aprendizagem existente para prosseguimento dos estudos.

Art. 207- Cabe a direção e a equipe pedagógica desta escola fazer o estudo do documento escolar do aluno e decidir sobre a necessidade de ajustamento e adaptação.

## **SEÇÃO II**

### **DO APROVEITAMENTO DE ESTUDOS E EXPERIÊNCIAS ANTERIORES**

Art. 208- Aproveitamento de estudos é a faculdade legal concedida à escola para que aproveite, em seus cursos e atividades, estudos realizados com êxito na própria escola ou em outras instituições.

Art. 209- O aproveitamento de estudos pode ser feito mediante apresentação de documento escolar referente ao ciclo, ano de escolaridade, períodos, séries, módulos ou componentes curriculares nos quais o aluno obteve aprovação; ou por deliberação de uma comissão da própria escola, que classifique o candidato no nível correspondente ao seu desempenho, no caso de estudos formais e não formais.

Art. 210- No Curso Normal - Professor de Educação Infantil poderão ser aproveitados pela escola os conhecimentos e experiências anteriores adquiridos no Ensino Médio, desde que diretamente relacionados com o perfil profissional de conclusão do curso:

§1º - O aluno deverá requerer o aproveitamento, antes do início do período letivo, para que o estabelecimento possa realizar análise do documento escolar e estabelecer a forma adequada de aproveitar os estudos.

§2º - O resultado do processo de aproveitamento deverá ser registrado nos assentamentos individuais do aluno e no histórico por ocasião de conclusão do curso.

Art. 211- Nos casos de aproveitamento de estudos do Curso Normal - Professor de Educação Infantil, a organização do plano de estudos se fará nas seguintes condições:

- I- Comprovação de conclusão do ensino médio;
- II- Duração mínima de 1.600 (mil e seiscentas) horas, incluídas as 800 (oitocentas)

- horas da parte prática;
- III- Inclusão de todos os conteúdos previstos para a formação pedagógica, sem prejuízo dos objetivos estabelecidos para o curso;
  - IV- Adaptação, quando necessário, de estudos realizados com proveito, tendo em vista a qualidade da formação docente.

## **CAPÍTULO IV**

### **DA FREQUÊNCIA**

#### **SEÇÃO I**

##### **DA OBRIGATORIEDADE**

- Art. 212- É exigida a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas de cada ano letivo para aprovação.
- Art. 213- O controle de frequência é de responsabilidade do professor e tem por objetivo o registro da presença do aluno nas atividades escolares programadas das quais está obrigado a participar.
- Art. 214- O descumprimento pela escola dos dispositivos que obrigam a comunicação da infrequência e da evasão escolar à família, ou responsável, e às autoridades competentes, implicará responsabilização administrativa à direção do estabelecimento de ensino.

#### **SEÇÃO II**

##### **DA APURAÇÃO DA FREQUÊNCIA**

- Art. 215- A frequência será apurada pelo total das horas letivas e não mais sobre a carga horária de cada componente curricular.
- Art. 216-** O controle de frequência diária dos alunos é de responsabilidade do professor, que deverá comunicar à direção da Escola, eventuais faltas consecutivas para as

providências cabíveis.

Parágrafo Único - O dirigente deste estabelecimento de ensino comunicará ao Conselho Tutelar os casos de reiteradas faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

Art. 217- O dirigente do estabelecimento de ensino remeterá ao Conselho Tutelar, ao Juiz Competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação nominal dos alunos cujo número de faltas atingir 15 (quinze) dias letivos consecutivos ou alternados e, também, ao órgão competente, no caso de aluno cuja família é beneficiada por programas de assistência vinculados à frequência escolar.

Art. 218- A frequência global será conferida pela secretaria desta escola, com base na escrita feita pelo professor e registrada nos assentamentos individuais do aluno, para apuração no final de cada ano letivo, período e módulo curricular.

Art. 219- Esta Escola adotará providências internas capazes de estimular a frequência dos alunos em suas atividades, para cumprimento da carga horária.

**Art. 220-** Esta escola deverá acompanhar sistematicamente a frequência dos alunos e estabelecer contato imediato com as famílias, por escrito, nos casos de ausência por 05 (cinco) dias letivos consecutivos ou 10 (dez) dias alternados no mês, com vistas a promover o imediato retorno e a regular frequência à escola.

Parágrafo Único - O não comparecimento, a infrequência e os atrasos constantes do aluno devem ser objeto de ação da escola junto às famílias e autoridades competentes.

## TÍTULO VII

### DO ATENDIMENTO AOS ALUNOS EM SITUAÇÃO ESPECIAL

Art. 221- São considerados merecedores de tratamento excepcional, nos termos da lei, os alunos de qualquer nível de ensino:

- I- Portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismos ou outras condições mórbidas, determinados distúrbios agudos ou agudizados,

caracterizados por:

- a) Incapacidade física relativa incompatível com a frequência aos trabalhos escolares desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias para o prosseguimento da atividade escolar em novos moldes;
- b) Ocorrência isolada ou esporádica;
- c) Duração que não ultrapasse o máximo ainda admissível, em cada caso, para continuidade do processo pedagógico de aprendizado, atendendo a que tais características se verificam, entre outros, em caso de síndromes hemorrágicas (tais como: hemofilia, asma, cardite, pericardites, afecções osteoarticulares submetidas a correções ortopédicas, nefropatias agudas ou subagudas, afecções reumáticas).

II- Convocados temporariamente para o serviço militar, desde que suas faltas se dêem em virtude de obrigações decorrentes dessa situação.

Art. 222- Atribuir a esses estudantes, como compensação da ausência às aulas, exercícios domiciliares com acompanhamento da escola, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades do estabelecimento.

Parágrafo Único - Dependerá o regime de exceção de laudo médico elaborado por autoridade oficial.

Art. 223- A partir do oitavo mês de gestação e durante três meses a estudante em estado de gravidez ficará assistida pelo regime de exercícios domiciliares instituído pela legislação vigente.

Parágrafo Único - O início e o fim do período em que é permitido o afastamento serão determinados por atestado médico a ser apresentado à direção da escola.

Art. 224- Em casos excepcionais, devidamente comprovados mediante atestado médico, poderá ser aumentado o período de repouso, antes e depois do parto.

Parágrafo Único - Em qualquer caso, é assegurado às estudantes em estado de gravidez o direito à prestação dos exames finais.

Art. 225- É vedado o atendimento especial quando a situação excepcional perdurar por todo período e de acordo com as características dos cursos.

## **TÍTULO VIII**

### **DA AVALIAÇÃO ESCOLAR E SUA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA**

#### **CAPÍTULO I**

##### **DA VERIFICAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR**

- Art. 226- A verificação do desempenho escolar busca avaliar o grau de desenvolvimento do aluno, conhecer as dificuldades e possibilidades a fim de programar ações educacionais necessárias.
- Art. 227- A avaliação da aprendizagem dos alunos realizada pelos professores em conjunto com toda a equipe pedagógica da escola, parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, redimensionadora da ação pedagógica deve:
- I- Assumir caráter processual, formativo e participativo;
  - II- Ser contínua, cumulativa e diagnóstica;
  - III- Utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos do aprendizado do aluno;
  - IV- Fazer prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos;
  - V- Assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de serem devidamente atendidos ao longo do ano letivo;
  - VI- Prover obrigatoriamente intervenções pedagógicas ao longo do ano letivo para garantir a aprendizagem no tempo certo;
  - VII- Assegurar tempos e espaços de reposição de temas ou tópicos de componentes curriculares ao longo do ano letivo aos alunos com frequência insuficiente;
  - VIII- Possibilitar a aceleração de estudos para alunos com distorção idade – ano de escolaridade.
- Art. 228- A avaliação da aprendizagem, como parte integrante do processo pedagógico, tem a função precípua de orientar o processo educativo de modo a possibilitar:
- I- As adequações do plano didático tendo em vista os objetivos curriculares;
  - II- O atendimento diferenciado aos alunos;
  - III- O registro de informações acerca do desempenho escolar do aluno;
  - IV- Estudos de recuperação;
  - V- Aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

VI- Avanço nos cursos e anos de escolaridade mediante verificação de aprendizagem.

§1º - Cabe a esta escola, assessorada pela Inspeção Escolar, criar estratégias para organização e reorganização do tempo e do espaço escolares, bem como o melhor aproveitamento do seu corpo docente, de modo a possibilitar ações pedagógicas para o atendimento diferenciado de alunos com dificuldades de aprendizagem no tempo em que elas surgirem.

§2º - A análise dos resultados da avaliação interna da aprendizagem realizada nesta escola e os resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica – SIMAVE, constituído pelo Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica – PROEB, pelo Programa de Avaliação da Alfabetização – PROALFA e pelo Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar – PAAE devem ser considerados para a elaboração, anualmente, do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).

Art. 229- As características apresentadas no artigo anterior vão significar para o professor:

I- A avaliação é um processo para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, ou seja, da aquisição de competências e habilidades necessárias à sua formação;

II- A avaliação é um processo para verificar a eficácia do trabalho docente, permitindo corrigir e rever ações em busca de uma adequação às características dos alunos;

III- A avaliação deverá ser entendida como fonte principal de informação e referência para a formulação de práticas educativas que possibilitem a formação global do aluno.

Art. 230- Para o aluno a avaliação apresenta um momento de aprendizagem, na medida em que propicia a tomada de consciência dos seus progressos e dificuldades.

Art. 231- A avaliação deve incorporar, além da dimensão cognitiva, outras dimensões (cultural, social, biológica e afetiva) que fazem parte do processo de formação integral do educando.

Art. 232- Deverão participar da avaliação todas as pessoas diretamente envolvidas no processo ensino-aprendizagem dos alunos.

**Art. 233-** A avaliação da aprendizagem deverá utilizar procedimentos, recursos de acessibilidade e instrumentos diversos, tais como: observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, entrevistas, provas, testes, questionários, adequando à faixa etária e às características do desenvolvimento do educando e utilizando a coleta de informações sobre a aprendizagem dos alunos como diagnóstico para intervenções pedagógicas necessárias.

Parágrafo Único - As formas de procedimentos utilizados por esta escola para diagnosticar, acompanhar e intervir, pedagogicamente, no processo de aprendizagem dos alunos, deverá expressar, com clareza, o que é esperado do educando com relação à sua aprendizagem devendo ser registrados para subsidiar as decisões e informações sobre sua vida escolar.

**Art. 234-** Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, serão utilizados os seguintes referenciais para preenchimento da avaliação de desempenho do aluno:

- I- A – Excelente – alcançou com êxito os objetivos de estudo;
- II- B – Bom – alcançou satisfatoriamente os objetivos de estudo;
- III- C – Regular – alcançou parcialmente os objetivos de estudo.

**Art. 235-** Na avaliação do aproveitamento do aluno será adotado o sistema de pontos cumulativos, a partir do 6º ano de escolaridade do Ensino Fundamental.

**Art. 236-** A avaliação será expressa em pontos cumulativos, numa escala de 0 (zero) a 100 (cem) pontos, por Componente Curricular, distribuídos em 04 (quatro) bimestres/etapas letivas:

- I- 1º bimestre/ etapa letiva - (20) pontos;
- II- 2º bimestre/ etapa letiva - (20) pontos;
- III- 3º bimestre/ etapa letiva - (30) pontos;
- IV- 4º bimestre/ etapa letiva - (30) pontos.

**Art. 237-** A avaliação da Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, será expressa em pontos cumulativos, numa escala de 0 (zero) a 100 (cem) pontos, por Componentes Curriculares, distribuídos em 02 (duas) etapas dentro de cada semestre:



I- 1.<sup>a</sup> Etapa - trimestral (40) pontos;

II- 2.<sup>a</sup> Etapa – trimestral (60) pontos.

§1º - Os resultados da soma dos pontos de cada bimestre / etapa serão sempre arredondados a maior.

§2º - As provas, testes e demais instrumentos de avaliação, depois de corrigidos, deverão ser apresentados ao aluno para análise e verificação dos resultados.

Art. 238- Devem ser considerados na análise do desempenho escolar, na modalidade de Educação de Jovens Adultos, os seguintes aspectos:

I- A aprendizagem do aluno, o investimento que ele faz nos estudos e o seu compromisso com a escola;

II- O ritmo do aluno, as suas especificidades no processo de aprendizagem e as metodologias adequadas às suas necessidades.

Art. 239- Os Componentes Curriculares cujos objetivos educacionais colocam ênfase nos domínios afetivos e psicomotor, como Arte, Ensino Religioso e Educação Física, devem ser avaliados para que se verifique em que nível as habilidades previstas foram consolidadas, sendo que a nota, que lhes forem atribuídos, não poderão influir na definição dos resultados finais do aluno.

Art. 240- Aos alunos com desempenho escolar insuficiente serão dadas novas oportunidades de aprendizagem no decorrer do ano letivo, conforme legislação em vigor.

Art. 241- Será garantido aos pais, em qualquer tempo, o acesso aos resultados das avaliações da aprendizagem de seus filhos.

Art. 242- Os resultados da avaliação da aprendizagem devem ser comunicados, por escrito, em até 20 (vinte) dias após o encerramento de cada bimestre, aos pais (conviventes ou não com os filhos), ou responsáveis e aos alunos utilizando-se notas ou conceitos, devendo esta escola informar, também, quais estratégias de atendimento pedagógico diferenciado que foram e serão oferecidos.

Parágrafo Único - No encerramento do ano letivo e após os estudos independentes de recuperação, a escola comunicará, por escrito, aos pais (conviventes ou não com

os filhos) ou responsáveis o resultado final de avaliação da aprendizagem dos alunos, informando a situação de progressão parcial quando for o caso.

## SEÇÃO I

### DO PRONATEC

**Art. 243-** A avaliação da aprendizagem deve apresentar as seguintes características:

- I- Ser contínua, processual e cumulativa;
- II- Ser formativa, dinâmica e participativa;
- III- Ser diagnóstica e investigativa;
- IV- Utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos;

**Art. 244-** As características apresentadas no artigo anterior vão significar para o professor que a avaliação é um processo para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, ou seja, da aquisição de competências e habilidades necessárias à sua formação

**Art. 245-** Avaliação é um processo para verificar a eficácia do trabalho docente, permitindo corrigir e rever ações em busca de uma adequação às características do aluno.

**Parágrafo Único -** Para o aluno, a avaliação representa um momento de aprendizado na medida em que propicia a tomada de consciência dos seus progressos e dificuldades.

**Art. 246-** A avaliação será expressa em pontos cumulativos numa escala de 0 (zero) a 100 (cem) pontos por componente curricular assim distribuídos:

- I- 60 (sessenta) pontos em atividades diversas que ocorrerão durante o bimestre ou etapa, trabalhos individuais ou em grupos, exercícios, pesquisas e outros a critério do professor;
- II- 40 (quarenta) pontos que serão atribuídos em provas ou testes definidos pelo professor.

**Art. 247-** Os pontos em cada disciplina poderão ser distribuídos em duas etapas letivas:

- I- Primeiro Trimestre: 40 (quarenta) pontos

II- Segundo Trimestre: 60 (sessenta) pontos

## **CAPÍTULO II**

### **DA PROMOÇÃO**

Art. 248- A promoção e a progressão parcial dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ser decididas pelos professores e avaliadas pelo Conselho de Classe levando-se em conta o desempenho global do aluno, seu envolvimento no processo de aprender e não apenas a avaliação de cada professor em seu componente curricular de forma isolada, considerando-se os princípios da continuidade da aprendizagem do aluno e da interdisciplinaridade.

Parágrafo Único - Os Componentes Curriculares cujos objetivos educacionais colocam ênfase nos domínios afetivos e psicomotores como Arte, Ensino Religioso e Educação Física devem ser avaliados para que se verifique em que nível as habilidades previstas foram consolidadas, sendo que a nota ou conceito que for atribuída não poderá influir na definição dos resultados finais do aluno.

Art. 249- Para conclusão do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional Técnica de Nível Médio - PRONATEC, e Curso Normal – Professor de Educação Infantil, serão considerados:

- I- Avaliação do aproveitamento;
- II- Apuração da assiduidade.

Art. 250- Será considerado aprovado o aluno que alcançar:

- I- Frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total das horas letivas no ano de escolaridade, período, série, módulo, consideradas globalmente;
- II- Aproveitamento mínimo de 60 (sessenta) pontos cumulativos em cada conteúdo específico, nas avaliações normais, especiais, e nas recuperações a que estiver sujeito;
- III- Aproveitamento mínimo de 50 (cinquenta) pontos em cada conteúdo das diferentes áreas do conhecimento cursados em cada período, para o aluno do curso de Educação de Jovens e Adultos, nas avaliações normais e nas recuperações a que estiver sujeito.

Art. 251- Será adotada nos anos iniciais do Ensino Fundamental a progressão continuada nos termos da legislação vigente.

### **CAPÍTULO III**

#### **DA RECUPERAÇÃO**

Art. 252- Os estudos de recuperação, de caráter obrigatório, representam uma nova oportunidade de aprendizagem, sendo, pois, uma consequência do processo de avaliação continuada.

Parágrafo Único - Os estudos de recuperação devem ocorrer concomitantemente com o processo educativo para garantir ao aluno a superação de dificuldades no seu percurso escolar.

Art. 253- Os estudos de recuperação destinam-se aos alunos que não conseguiram o desempenho esperado, com o objetivo de proporcionar novas oportunidades de aprendizagem para superar deficiências verificadas no seu desempenho escolar.

Art. 254- As deficiências e dificuldades apresentadas pelo aluno no processo de aprendizagem serão detectadas através de avaliações contínuas considerando os objetivos estabelecidos no plano curricular e a organização didática adotada pela escola.

Art. 255- A escola deve oferecer aos alunos diferentes oportunidades de aprendizagem, ao longo de todo o ano letivo, após cada bimestre e após o encerramento do ano letivo, definidas no Plano de Intervenção Pedagógica, a saber:

- I- Estudos contínuos de recuperação: ao longo do processo de ensino e aprendizagem constituídos de atividades especificamente programadas para o atendimento ao aluno ou grupo de alunos que não adquiriram as aprendizagens básicas com as estratégias adotadas em sala de aula;
- II- Estudos periódicos de recuperação: aplicados imediatamente após o encerramento de cada bimestre para o aluno ou grupo de alunos que não apresentarem domínio das aprendizagens básicas previstas para o período;
- III- Estudos independentes de recuperação: no período após o encerramento do

ano letivo, com avaliação antes do encerramento do ano escolar, quando as estratégias de intervenções pedagógicas previstas nos incisos I e II não tiverem sido suficientes para atender as necessidades mínimas de aprendizagem do aluno.

Parágrafo Único - Os estudos independentes de recuperação a serem desenvolvidos com os alunos antes do encerramento do ano escolar deverão contemplar apenas os temas ou tópicos em que o aluno não apresentou domínio necessário à continuidade do percurso escolar, o que deverá ser informado ao aluno antes da aplicação.

Art. 256- A escola deve garantir, no ano em curso, estratégias de intervenção pedagógica para atendimento dos alunos que após todas as ações de ensino e aprendizagem, e oportunidades de recuperações previstas no artigo anterior ainda apresentarem deficiências em capacidades ou habilidades nos componentes curriculares do ano anterior.

Art. 257- Os instrumentos de avaliação, a serem utilizados para verificação da aprendizagem do aluno no estudo independente, devem ser variados, incidir sobre os conceitos e habilidades fundamentais das disciplinas e ser definidos em equipe pelos professores da escola.

Art. 258- Constatada a recuperação de alunos com baixo rendimento, dela haverá de decorrer a revisão de resultados anteriormente anotados nos registros escolares, como estímulo ao compromisso com o processo.

Art. 259- Os alunos que, após os estudos independentes realizados após o encerramento do ano letivo, não apresentarem o mínimo exigido para aprovação em até 03 (três) componentes curriculares terão direito a matricular-se no ano de escolaridade, seguinte, devendo, portanto, cursar novamente os conteúdos objeto da reprovação, sem prejuízo da sua carga horária obrigatória.

§1º - O aluno em progressão parcial no 9º (nono) ano do Ensino Fundamental tem sua matrícula garantida no 1º (primeiro) ano do Ensino Médio, onde deve realizar os estudos necessários à superação das deficiências de aprendizagens.

§2º - A escola deverá utilizar-se de todos os recursos pedagógicos para que seja oferecida aos alunos do terceiro ano do Ensino Médio condições para que possam

ser vencidas as dificuldades ainda existentes, considerando que o aluno só concluirá a Educação Básica quando tiver obtido aprovação em todos os componentes curriculares.

§3º - Os conteúdos objeto de reprovação, de que trata o caput do artigo, serão cursados como Progressão Parcial, devendo a escola oferecê-los sob a forma de estudos orientados e/ou independentes.

Art. 260- Na Educação Profissional Técnica - PRONATEC e no Curso Normal - Professor de Educação Infantil os conteúdos objeto de reprovação serão cursados como Progressão Parcial, sob a forma de estudos orientados ao longo do primeiro semestre do ano letivo subsequente, desde que não constitua pré-requisito para prosseguimento do curso.

## **CAPÍTULO IV**

### **DA CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO**

Art. 261- O recurso da classificação tem por objetivo posicionar o aluno em qualquer ano da Educação Básica compatíveis com sua idade, experiência, nível de desempenho ou conhecimento nas seguintes situações:

- I- Por promoção – alunos que cursaram com aproveitamento o ano anterior, na própria Escola;
- II- Por transferência – para alunos procedentes de outras escolas situadas no país e no exterior, considerando a idade e desempenho do aluno;
- III- Por avaliação – independente da escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola que defina o grau de desenvolvimento e idade do aluno.

Parágrafo Único - Os documentos que fundamentarem e comprovarem a classificação do aluno deverão ser arquivados em sua pasta individual.

Art. 262- A reclassificação significa reposicionar o aluno no ano de escolaridade/ ciclo diferente daquela indicada em seu Histórico Escolar, de acordo com a idade, experiência e nível de desempenho sempre no sentido de reforçar a autoestima positiva, o gosto pelos estudos e pela escola.

Art. 263- A reclassificação e o reposicionamento do aluno no ano diferente de sua situação

atual, a partir de avaliação do seu desempenho, poderão ocorrer:

- I- Por avanço escolar ao aluno que apresenta altas habilidades comprovadas por comissão indicada pela escola;
- II- Por aceleração ao aluno com atraso escolar em relação a sua idade durante o ano letivo;
- III- Por transferência ao aluno proveniente de escola situada no país ou no exterior, tendo como base as normas curriculares vigentes.

Art. 264- Excepcionalmente, no caso de desempenho satisfatório e de frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) no final do período letivo, esta escola deverá usar o recurso de reclassificação por frequência para posicionar o aluno no ano de escolaridade seguinte de seu percurso escolar.

§1º - A reclassificação por frequência é, portanto, a forma de propiciar ao aluno com mais de 25% (vinte e cinco por cento) de faltas o prosseguimento de seus estudos.

§2º - O aluno submetido ao recurso de reclassificação por frequência deverá comprovar habilidades e competências através de avaliação especial em todos os conteúdos, demonstrando melhoria de aprendizagem.

Art. 265- Serão distribuídos 100 (cem) pontos nas atividades do processo de classificação e reclassificação para cada Componente Curricular a que o aluno será submetido à avaliação.

Parágrafo Único - O aluno da Educação de Jovens e Adultos não terá direito a reclassificação por frequência.

Art. 266- A decisão de classificação e reclassificação será decorrente de manifestação de uma comissão designada pela Direção da escola, formada de Docentes e Especialistas de Educação Básica, presidida pelo Diretor(a) da Escola.

Art. 267- Os documentos que fundamentam a classificação e reclassificação serão arquivados na pasta individual de cada aluno, a saber:

- I- Atas de reuniões da Comissão;
- II- Atas de registro do processo;
- III- Provas exigidas no processo de classificação e reclassificação.

Art. 268- Deverão constar do Histórico Escolar do aluno por ocasião de transferência ou conclusão de curso informações sobre o processo de classificação e ou reclassificação do aluno.

## **CAPÍTULO V**

### **DA ACELERAÇÃO DE ESTUDOS E DO AVANÇO ESCOLAR**

**Art. 269-** A aceleração de estudos é a forma de propiciar ao aluno com atraso escolar a oportunidade de atingir o nível de desenvolvimento compatível com sua idade.

Parágrafo Único - Alunos com atraso escolar são aqueles que se encontram com idade superior à que corresponde ao ano de escolaridade/ciclo que esteja cursando.

Art. 270- O avanço escolar é a forma de propiciar ao aluno que apresente nível de desenvolvimento acima de sua idade a oportunidade de concluir em menor tempo o ano de escolaridade, ciclos ou etapas.

§1º - Aluno com desenvolvimento superior é aquele que apresenta características especiais como altas habilidades e comprovada competência.

§2º - Por se tratar de uma excepcionalidade, esta escola deverá providenciar programas adequados de estudos, em conformidade com a capacidade superior diagnosticada, a serem seguidos pelo aluno assim identificado.

Art. 271- Caberá à direção desta escola designar uma comissão para diagnosticar a aplicabilidade desses recursos e proceder a avaliação que cada situação requer.

## **CAPÍTULO VI**

### **DA PROGRESSÃO PARCIAL**

Art. 272- A Progressão Parcial que deverá ocorrer a partir do 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental, deste para o Ensino Médio e no Ensino Médio, incluindo Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional Técnica de Nível Médio - PRONATEC, Curso Normal de nível médio- Professor de Educação Infantil, é o procedimento que permite ao aluno avançar em sua trajetória escolar possibilitando-lhe novas



oportunidades de estudos no ano letivo seguinte, ainda consolidar conhecimentos, competências e habilidades básicas.

Art. 273- Poderá beneficiar-se da progressão parcial, em até 3 (três) Componentes Curriculares o aluno que não tiver consolidado as competências básicas exigidas e que apresentar dificuldades a serem resolvidas no ano subsequente.

§1º - O aluno em Progressão Parcial no 9º (nono) ano do Ensino Fundamental tem sua matrícula garantida no 1º (primeiro) ano do Ensino Médio, onde deverá realizar os estudos necessários à superação das deficiências de aprendizagem diferenciada(s) no(s) tema(s) ou tópico(s) do(s) respectivo(s) componente(s) curricular(es).

§2º - Ao aluno em progressão parcial devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) Componente(s) Curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades em temas e tópicos, identificadas pelo professor e discutidas no Conselho de Classe.

§3º - Os estudos previstos no Plano de Intervenção Pedagógica devem ser desenvolvidos obrigatoriamente, pelo(s) professor(es) do(s) Componente(s) Curricular(es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial.

§4º - O cumprimento do processo de progressão parcial pelo aluno poderá ocorrer em qualquer época do ano letivo seguinte, uma vez resolvida a dificuldade evidenciada no(s) tema(s) ou tópico(s) do(s) Componente(s) Curricular(es).

Art. 274- Esta escola utilizará de todos os recursos pedagógicos disponíveis e mobilizará pais e educadores para que sejam oferecidas, aos alunos do 3º (terceiro) ano do Ensino Médio, condições para que possam ser vencidas as dificuldades ainda existentes considerando que o aluno só concluirá a Educação Básica, quando tiver obtido aprovação em todos os Componentes Curriculares.

## **CAPÍTULO VII**

### **DA PROGRESSÃO CONTINUADA**

Art. 275- A progressão continuada, com aprendizagem e sem interrupção, nos Ciclos da Alfabetização e Complementar está vinculada à avaliação contínua e processual, que permite ao professor acompanhar o desenvolvimento e detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno, no momento em que elas surgem, intervindo de imediato, com estratégias adequadas, para garantir as aprendizagens básicas.

Parágrafo Único - A progressão continuada nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve estar apoiada em intervenções pedagógicas significativas, com estratégias de atendimento diferenciado, para garantir a efetiva aprendizagem dos alunos no ano em curso.

Art. 276- Esta escola e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, devem envidar esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis, e ainda:

- I- Criando, ao longo do ano letivo, novas oportunidades de aprendizagem para os alunos que apresentem baixo desempenho escolar;
- II- Organizando agrupamento temporário para alunos de níveis equivalentes de dificuldades, com a garantia de aprendizagem e de sua integração nas atividades cotidianas de sua turma;
- III- Adotando as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino-aprendizagem.

## **CAPÍTULO VIII**

### **DA EMISSÃO DE COMPROVANTE DE CONCLUSÃO DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Art. 277- Esta escola, credenciada nos termos da legislação específica, procederá a avaliação de candidato maior de 15 (quinze) anos, para fins de obtenção de

comprovante de conclusão do 5º ano de escolaridade – Ciclo Complementar do Ensino Fundamental, quando necessário.

Art. 278- Para fins de inscrição no processo avaliativo o candidato deverá solicitar a avaliação mediante requerimento próprio.

Art. 279- A avaliação deverá ser elaborada, aplicada e corrigida pela equipe pedagógica da escola.

Art. 280- O candidato será submetido a 03 (três) avaliações escritas cada qual no valor de 100 (cem) pontos, na seguinte forma:

- I- 01 (uma) prova de Linguagens;
- II- 01 (uma) prova de Matemática e Ciências da Natureza;
- III- 01 (uma) prova Ciências Humanas.

Art. 281- Os conteúdos a serem avaliados deverão ter como referência o currículo da escola, observados os objetivos previstos para conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Art. 282- Considerar-se-á aprovado o candidato que obtiver o aproveitamento mínimo de 50 (cinquenta) pontos em cada prova.

Art. 283- Esta escola deve fazer o registro do processo em livro próprio, bem como expedir o certificado ao candidato aprovado conferindo-lhe o direito ao prosseguimento de estudos.

## **CAPÍTULO IX**

### **DOS CERTIFICADOS E DIPLOMAS**

Art. 284- Esta escola expedir-se-á:

- I- Certificado de conclusão da Educação Básica;
- II- Certificado e diploma do Curso Normal em Nível Médio - Professor de Educação Infantil, ao aluno que concluir o curso e comprovar o cumprimento do estágio

supervisionado;

- III- Certificado e diploma do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio - PRONATEC.

Art. 285- Os diplomas dos cursos técnicos deverão explicitar o correspondente título de técnico na respectiva habilitação profissional, mencionando o Eixo Tecnológico ao qual o mesmo se vincula.

Parágrafo Único - Esta escola expedirá e registrará, sob sua responsabilidade, os diplomas de técnico, para fins de validade nacional, desde que o plano de curso esteja inserido no cadastro nacional de cursos de educação profissional técnica de nível médio.

Art. 286- Os certificados de qualificação profissional deverão explicitar o título da ocupação certificada.

Art. 287- Os históricos escolares que acompanham os certificados e diplomas deverão explicitar, também, as competências definidas no perfil profissional de conclusão do curso.

## **TÍTULO IX**

### ***DA ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR***

#### **CAPÍTULO I**

#### ***DO PESSOAL DOCENTE, TÉCNICO E ADMINISTRATIVO***

##### **SEÇÃO I**

##### **DA CONSTITUIÇÃO**

Art. 288- O quadro de pessoal deste estabelecimento de ensino será constituído de:

- I- Pessoal técnico e administrativo formado por especialista em educação básica, assistente técnico de educação básica, secretário e auxiliar de serviços de educação básica;

- II- Pessoal docente, devidamente habilitado na forma da lei, observada as disposições dela decorrentes.

## **SEÇÃO II**

### **DAS FORMAS DE ADMISSÃO**

- Art. 289- A admissão e o regime de trabalho do pessoal docente, técnico e administrativo ficarão sujeitos às exigências legais vigentes.

## **SEÇÃO III**

### **DOS DEVERES DO PESSOAL DOCENTE, TÉCNICO E ADMINISTRATIVO**

- Art. 290- São deveres éticos do servidor público:
- I- Agir com lealdade e boa fé;
  - II- Ser justo e honesto no desempenho de suas funções e em suas relações com os demais servidores, superiores hierárquicos e com os usuários do serviço;
  - III- Atender prontamente às questões que lhe forem encaminhadas;
  - IV- Ser ágil na prestação de contas de suas atividades;
  - V- Praticar a cortesia e a urbanidade nas relações do serviço público, sem qualquer espécie de preconceito ou distinção de raça, sexo, nacionalidade, cor, idade, religião, preferência política, posição social e quaisquer outras formas de discriminação;
  - VI- Aperfeiçoar o processo de comunicação e contato com o público;
  - VII- Respeitar a hierarquia administrativa, e representar contra atos ilegais ou imorais;
  - VIII- Ser assíduo e frequente ao serviço;
  - IX- Resistir às pressões de superiores hierárquicos, de contratantes, interessados e outros que visem a obter quaisquer favores, benesses ou vantagens indevidas, em decorrência de ações ilegais ou imorais, denunciando sua prática;
  - X- Comunicar imediatamente a seus superiores todo e qualquer ato ou fato contrário ao interesse público, exigindo as providências cabíveis;
  - XI- Manter limpo e em perfeita ordem o local de trabalho;
  - XII- Participar dos movimentos e estudos que se relacionem com a melhoria do

- exercício de suas funções, tendo como escopo a realização do bem comum;
- XIII- Apresentar-se ao trabalho com vestimentas adequadas ao exercício da função;
  - XIV- Manter-se atualizado com as instruções, as normas de serviço e a legislação pertinente ao órgão onde exerce suas funções;
  - XV- Facilitar as atividades de fiscalização pelos órgãos de controle;
  - XVI- Exercer a função, o poder ou a autoridade de acordo com as exigências da administração pública, vedado o exercício contrário ao interesse público;
  - XVII- Observar os princípios e valores da ética pública, vedado o exercício contrário ao interesse público;
  - XVIII- Discrição;
  - XIX- Observância das normas legais e regulamentares;
  - XX- Obediência às ordens superiores, exceto quando manifestamente ilegais;
  - XXI- Lealdade às instituições constitucionais e administrativas a que servir.

Art. 291- Constituem deveres e atribuições dos docentes:

- I- Elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica da escola;
- II- Zelar pela aprendizagem e frequência dos alunos;
- III- Fornecer aos serviços de supervisão pedagógica, com regularidade, informações sobre seus alunos;
- IV- Fornecer à secretaria os resultados das avaliações dentro dos prazos fixados;
- V- Estabelecer estratégias de recuperação da aprendizagem aos alunos que demonstrarem desempenho insatisfatório;
- VI- Ministrare os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VII- Colaborar com as atividades de articulação da escola e com as famílias e a comunidade,
- VIII- Manter e fazer com que seja mantida a disciplina em sala de aula e fora dela;
- IX- Zelar pelo bom nome da unidade de ensino;
- X- Cumprir os dias letivos e horas-aulas estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- XI- Ocupar-se com zelo, durante o horário de trabalho no desempenho das atribuições de seu cargo;
- XII- Comparecer às reuniões para as quais for convocado;

- XIII- Participar das atividades escolares;
  - XIV- Respeitar alunos, colegas, autoridades do ensino e funcionários administrativos, de forma compatível com a missão de educador;
  - XV- Participar do processo que envolve planejamento, elaboração, execução, controle e avaliação do projeto político-pedagógico e do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola;
  - XVI- Atuar na elaboração e na implementação de projetos educativos ou, como docente, em projeto de formação continuada de educadores, na forma do regulamento;
  - XVII- Participar de cursos e programas de capacitação profissional, quando convocado ou convidado;
  - XVIII- Acompanhar e avaliar sistematicamente seus alunos durante o processo de ensino-aprendizagem;
  - XIX- Promover e participar de atividades complementares ao processo da sua formação profissional;
  - XX- Colaborar e participar das atividades de articulação da escola com a família e a comunidade;
  - XXI- Exercer outras atribuições integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola.
  - XXII- Participar ativamente dos Conselhos de Classe.
- Art. 292- O pessoal técnico-administrativo tem direitos e deveres emanados da legislação em vigor, dos dispositivos regimentais que lhes forem aplicáveis e de normas internas de serviço baixadas pela direção desta escola.
- Art. 293- Constituem deveres do pessoal técnico-administrativo:
- I- Promover o autoaperfeiçoamento e constante atualização profissional e cultural;
  - II- Participar das atividades escolares e culturais promovidas pela escola, ou outros eventos em caráter educativo que forem decididos coletivamente;
  - III- Desenvolver o espírito de cooperação, solidariedade, integrando-se na vida escolar e da comunidade;
  - IV- Obedecer as datas de entrega de qualquer documentação prevista pela direção e pela legislação vigente;
  - V- Ocupar-se durante o horário de trabalho, exclusivamente, do desempenho de seu cargo.

## **SEÇÃO IV**

### **DOS DIREITOS DO PESSOAL DOCENTE, TÉCNICO E ADMINISTRATIVO**

- Art. 294- Como resultantes da conduta ética que deve imperar no ambiente de trabalho e em suas relações interpessoais, são direitos do servidor público:
- I- Igualdade de acesso a oportunidades de crescimento intelectual profissional;
  - II- Liberdade de manifestação, observado o respeito á imagem da Instituição;
  - III- Igualdade de oportunidade nos sistemas de aferição, avaliação e reconhecimento de desempenho;
  - IV- Sigilo a informação de ordem pessoal;
  - V- Atuação em defesa de interesse ou direito legítimo;
  - VI- Manifestação sobre fatos que possam prejudicar seu desempenho ou sua reputação;
  - VII- Ter ciência do teor da acusação e vista dos autos, quando estiver sendo investigado.

## **SEÇÃO V**

### **DAS PROIBIÇÕES**

- Art. 295- É vedado ao pessoal docente, técnico e administrativo:
- I- Utilizar-se do cargo, emprego ou função, de facilidades, amizades, tempo, posição e influências, para obter qualquer favorecimento, para si ou para outrem;
  - II- Retirar sem prévia autorização competente qualquer documento ou objeto da repartição;
  - III- Promover manifestações de apreço ou despreço e fazer circular ou subscrever lista de donativos no recinto da repartição;
  - IV- Valer-se do cargo para lograr proveito pessoal em detrimento da dignidade da função;
  - V- Coagir ou aliciar subordinados com objetivos de natureza partidária;
  - VI- Participar de gerência ou administração de empresa comercial ou industrial, salvo os casos expressos em lei;
  - VII- Praticar usura em qualquer de suas formas;



- VIII- Receber propinas, comissões, presentes e vantagens de qualquer espécie em razão das atribuições;
- IX- Exercer comércio ou participar de sociedade comercial, exceto como acionista, cotista ou comanditário;
- X- Prejudicar deliberadamente a reputação de outros servidores, de superiores hierárquicos ou de cidadãos que deles dependam;
- XI- Usar de artifícios para procrastinar ou dificultar o exercício regular de direito por qualquer pessoa;
- XII- Deixar de utilizar os avanços técnicos e científicos ao seu alcance ou do seu conhecimento para atendimento do seu mister;
- XIII- Permitir que perseguições, simpatias, antipatias, caprichos, paixões ou interesses de ordem pessoal interfiram no trato com o público ou com colegas hierarquicamente superiores ou inferiores;
- XIV- Alterar ou deturpar o teor de documentos que deva encaminhar para providências;
- XV- Iludir ou tentar iludir qualquer pessoa que necessite do atendimento em serviços públicos;
- XVI- Desviar servidor público para atendimento a interesse particular;
- XVII- Fazer uso de informações privilegiadas obtidas no âmbito interno de seu serviço, em benefício próprio, de parentes, de amigos ou de terceiros;
- XVIII- Apresentar-se embriagado no serviço ou, habitualmente, fora dele;
- XIX- Dar o seu concurso a qualquer instituição que atente contra a moral, honestidade ou a dignidade da pessoa humana;
- XX- Exercer atividade profissional antiética ou ligar o seu nome a empreendimentos que atentem contra a moral pública;
- XXI- Permitir ou concorrer para que interesses particulares prevaleçam sobre o interesse público.
- XXII- Atender ou sair das dependências da escola para atender telefones celulares.

Art. 296- Constituem, ainda, transgressões passíveis de pena para os funcionários, do magistério:

- I- A ação ou omissão que traga prejuízo físico, moral ou intelectual ao aluno;
- II- A imposição de castigo físico ou humilhante ao aluno;
- III- O ato que resulte em exemplo deseducativo para o aluno;
- IV- A prática de discriminação por motivo de raça, condição social, nível intelectual, sexo, credo ou convicção política.

- V- A prática de quaisquer atos que contrariem o Estatuto da Criança e Adolescente.

## **CAPÍTULO II**

### **DO PESSOAL DISCENTE**

- Art. 297- O Pessoal Discente compreende todos os alunos regularmente matriculados e frequentes na escola.

#### **SEÇÃO I**

##### **DOS DIREITOS DO PESSOAL DISCENTE**

- Art. 298- São direitos dos discentes:

- I- Organizar e participar de associações e gêneros com finalidades educativas, podendo votar e ser votado;
- II- Recorrer às autoridades quando julgar prejudicado em seus direitos;
- III- Participar das atividades escolares, sociais, cívicas, recreativas, destinadas a sua formação promovidas pela escola;
- IV- Receber em igualdade de condições, orientações para realizar suas atividades escolares bem como usufruir de todos os benefícios de caráter educativo, recreativo e social proporcionados pela escola;
- V- Utilizar-se das instalações e dependências do estabelecimento que lhes forem necessárias, na forma e nos horários a eles reservados;
- VI- Tomar conhecimento dos resultados de seu desempenho escolar;
- VII- Tomar conhecimento das normas disciplinares estabelecidas pela escola;
- VIII- Ser tratado com respeito, atenção e urbanidade pela Direção, Professores, colegas e demais servidores da escola.

#### **SEÇÃO II**

##### **DOS DEVERES DO PESSOAL DISCENTE**

- Art. 299- São deveres do Pessoal Discente:

- I- Frequentar com assiduidade e pontualidade as aulas e demais atividades

escolares;

- II- Respeitar as normas disciplinares do estabelecimento de ensino;
- III- Zelar pelo patrimônio moral e material da escola; limpeza e conservação das instalações e dependências;
- IV- Tratar com urbanidade e respeito a direção, especialistas, professores, . colegas e demais servidores da escola;
- V- Portar-se no recreio e nas dependências da escola, com moderação, segundo os preceitos da boa educação;
- VI- Executar, nos prazos determinados, os trabalhos e avaliações escolares;
- VII- Comunicar à direção desta escola o seu afastamento temporário;
- VIII- Comparecer e participar das atividades cívicas, sociais, artísticas, esportivas promovidas pela escola;
- IX- Abster-se de atos que perturbem a ordem, ofendam os bons costumes ou importem em desacato às leis e as autoridades escolares.

### **SEÇÃO III**

#### **DAS PROIBIÇÕES**

Art. 300- É vedado ao aluno:

- I- Ocupar-se das atividades que perturbem o bom desenvolvimento das aulas, distraindo ou desviando a atenção dos colegas;
- II- Utilizar-se ou apoderar-se indevidamente de qualquer objeto que não lhe pertença;
- III- Retirar-se da sala de aula ou do recinto escolar sem a autorização das autoridades competentes;
- IV- Tecer críticas, apelidar ou censurar a direção, professores, colegas e demais servidores, sem usar meios que lhes sejam facultados legalmente;
- V- Usar ou portar bebidas alcoólicas no recinto escolar;
- VI- Valer-se de meios fraudulentos para lograr proveitos em benefício próprio ou de terceiros;
- VII- Portar armas ou objetos cortantes no recinto da Escola;
- VIII- Entrar em atrito com colega no interior do estabelecimento ou fora dele;
- IX- Alterar avisos e documentos escolares;
- X- Danificar, pichar ou depredar qualquer parte do patrimônio;

- XI- Afixar cartazes, recortes, impressos ou avisos no recinto escolar sem a prévia autorização da direção.
- XII- Realizar conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em salas de aula.

## **TÍTULO X**

### ***DO REGIME DISCIPLINAR***

#### **CAPÍTULO I**

##### ***DO PESSOAL ADMINISTRATIVO, TÉCNICO E DOCENTE***

- Art. 301- O pessoal administrativo, técnico e docente se sujeita a regime disciplinar com a finalidade de aprimorar o ensino, a formação do aluno, o entrosamento dos serviços existentes e a consecução dos objetivos propostos.
- Art. 302- As penalidades a serem aplicadas ao pessoal administrativo, técnico e docente serão as previstas na legislação pertinente, de acordo com o regime de admissão a que esteja submetido.

#### **CAPÍTULO II**

##### **DO CORPO DISCENTE**

- Art. 303- A ordem disciplinar deverá ser conseguida com a cooperação ativa dos alunos, por métodos que os levem a comportar-se corretamente, não apenas para fugir a possíveis sanções, mas, sobretudo, pela necessidade de velar pela normalidade do trabalho, como indispensável condição de êxito.
- Art. 304- O aluno deverá estabelecer, segundo orientações do corpo técnico e docente, os preceitos da boa educação nos seus hábitos, gestos, atitudes e palavras e, seguindo as orientações do Professor, estruturar normas de conduta para se manter a ordem e a disciplina necessárias a construção do processo educacional.
- Art. 305- Incumbir-se-á o Professor de solucionar os problemas disciplinares de seus alunos,

devendo encaminhar à Direção os casos não resolvidos.

Art. 306- Responsabilizar-se-á a Direção pelas decisões de aplicação de recursos sócio pedagógicos, em situações disciplinares que fogem do controle dos educadores e que requerem a participação dos pais.

Art. 307- Na aplicação de recursos sociopedagógicos deverá obedecer rigorosamente ao princípio da legalidade, com observância da legislação vigente, que garante a todos o direito ao contraditório e a ampla defesa.

Art. 308- A direção desta escola consultará previamente o colegiado escolar quanto à adoção de medida disciplinar em caso de violência física ou moral envolvendo profissionais de educação e estudantes.

Parágrafo Único -O Conselho Tutelar será ouvido se necessária a aplicação de medida de proteção à criança e ao adolescente nos termos da legislação vigente.

Art. 309- Os casos que exigirem a aplicação de recursos sociopedagógicos, necessariamente deverão ser estudados pelo Colegiado Escolar, Conselho de Classe e ouvido o Conselho Tutelar ou Juiz da Infância e da Adolescência, para melhor compreensão das implicações existentes, tentativas de solução e decisão das medidas disciplinares a serem aplicadas, devendo ser registrados em livros próprios após serem ouvidos os implicados.

Parágrafo Único -Os pais ou responsável pelo aluno serão notificados e orientados sobre as medidas disciplinares a serem aplicadas pela escola.

Art. 310- Nos casos em que se fizer necessário o afastamento do aluno, e a sua permanência for considerada inconveniente por colocar em risco a integridade de alunos e profissionais, a direção, após ter esgotado todos os recursos da escola, e ouvido o Colegiado Escolar, deverá encaminhá-lo ao pai ou responsável, ao Conselho Tutelar ou à Promotoria Pública, para conhecimento da situação em busca de soluções adequadas.

Art. 311- A direção desta escola consultará todas as recomendações expressas no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA e demais legislações inerentes ao assunto em

questão.

## **TÍTULO XI**

### **DO DESEMPENHO DA ESCOLA E DA PUBLICIDADE DOS ATOS**

Art. 312- A escola deve divulgar, amplamente, os dados e informações relativos a:

- I- Medidas, projetos, propostas e ações desenvolvidas e previstas pela escola para melhorar sua atuação e seus resultados educacionais;
- II- Indicadores e estatísticas do desempenho escolar dos alunos e resultados obtidos pela escola nas avaliações externas.

Parágrafo Único - Considera-se relevante para o cumprimento do que estabelece o caput deste artigo:

- I- Número de alunos matriculados por ano escolar;
- II- Resultado do desempenho dos alunos de acordo com a etapa e modalidade da Educação Básica;
- III- Medidas adotadas no sentido de melhorar o processo pedagógico e garantir o sucesso escolar;
- IV- Percentual de alunos em abandono por ano e as medidas para evitar a evasão escolar;
- V- Taxa de distorção idade/ano de escolaridade e as medidas adotadas para reduzir essa distorção.

## **TÍTULO XII**

### **DOS REGISTROS, ESCRITURAÇÃO E ARQUIVOS ESCOLARES**

#### **CAPÍTULO I**

##### **DA RESPONSABILIDADE E AUTENTICIDADE**

Art. 313- Ao diretor e secretário, cabe a responsabilidade por toda a escrituração e expedição de documentos escolares, bem como conferir-lhes a autenticidade pela oposição de suas assinaturas.

Parágrafo Único - Todos os servidores serão responsáveis, na respectiva órbita de sua

competência, pela guarda e inviolabilidade dos arquivos, documentos e escrituração escolar.

Art. 314- A responsabilidade do arquivo é do secretário da escola, sob a supervisão direta do Diretor, devendo ser mantido em lugar de total e absoluta segurança e manuseado tão somente por pessoal vinculado à secretaria.

## **CAPÍTULO II**

### **DAS FORMAS E REGISTROS**

Art. 315- Escrituração escolar é o registro sistemático dos fatos relativos ao estabelecimento de ensino e a cada aluno, tendo por finalidade assegurar a verificação da identidade de cada aluno e da regularidade e autenticidade de sua vida escolar.

Art. 316- O arquivo deverá assegurar a verificação de identidade de cada aluno e a regularidade e autenticidade de sua vida escolar, como também da vida funcional de todo o pessoal da escola e dos fatos relativos ao estabelecimento, conforme se acha expresso na legislação.

Art. 317- O acompanhamento da vida escolar do aluno deve ter pelo menos 04 (quatro) registros por ano letivo, no diário de classe e em ficha própria, conforme o caso.

## **CAPÍTULO III**

### **DOS INSTRUMENTOS DE REGISTRO E ESCRITURAÇÃO ESCOLAR**

Art. 318- Os atos escolares relativos a cada aluno, para efeito de registro, comunicação de resultado e arquivamento serão escriturados em fichas, diários de classe, boletins e livros, observando as disposições legais vigentes.

Art. 319- Constarão do arquivo da escola os seguintes livros, impressos e instrumentos básicos na escrituração escolar:

- I- Livro de Registro de Matrícula;
- II- Livro de Transferência Recebida e Expedida;

- III- Livro de Ponto do Professor e demais Funcionários;
- IV- Livro de Ata de Progressão Parcial;
- V- Livro de Ata de Resultados Finais;
- VI- Livro de Termo de Visita do Inspetor;
- VII- Livro de Ata de Reuniões do Conselho de Classe e de Ciclo;
- VIII- Livro de Ata de Reuniões do Colegiado;
- IX- Livro de Ata de Exames Especiais;
- X- Livro de Ata de Incineração de Documentos;
- XI- Livro de Termo de Exercício e Posse dos servidores;
- XII- Livro de Ata de Designação;
- XIII- Livro de Ocorrência para Alunos;
- XIV- Livro de Ata da Caixa Escolar;
- XV- Livro de Ocorrência para Servidores;
- XVI- Livro de Registro de Expedição de Diplomas;
- XVII- Pasta de Legislação;
- XVIII- Pasta de Pareceres de Regularização de Vida Escolar;
- XIX- Pasta Individual do Aluno.
- XX- Pasta Funcional dos Servidores;
- XXI- Diários de classe.

## **CAPÍTULO IV**

### **DOS REGISTROS E DOCUMENTOS ESCOLARES DO ALUNO**

Art. 320- A pasta individual do aluno deverá conter os seguintes documentos:

- I- Histórico escolar – destinado a certificar toda a vida escolar do aluno, para fins de arquivamento, transferência, comprovação de estudos e cursos concluídos;
- II- Declaração provisória de transferência destinada a substituir provisoriamente o histórico escolar, nos casos em que sua expedição não ocorra no ato da transferência;
- III- Ficha individual por ano escolar - destina-se ao registro da vida escolar do aluno no período letivo em curso e acompanha a transferência, caso ocorra, durante o ano letivo;
- IV- Ficha de matrícula - destina-se ao registro do ingresso do aluno na unidade escolar, assim como a renovação de sua matrícula;
- V- Cópia xerográfica de certidão de nascimento e ou casamento;



- VI- Fotocópia dos documentos pessoais;
- VII- Atestados médicos, quando usados;
- VIII- Processos de avaliações referentes à classificação e reclassificação, caso tenham ocorrido;
- IX- Documento comprobatório de dispensa de Educação Física;
- X- Ficha de Avaliação da Progressão Parcial;
- XI- Comprovante de Residência - Conta de Energia Elétrica;
- XII- Portfólio de atividades extraclasse nos casos que se fizerem necessários.

Art. 321- Serão instrumentos de registro e comunicação de resultado de avaliação:

- VI- Pelo professor: no diário de classe;
- VII- Pela secretaria: na ficha individual, no boletim escolar, no histórico escolar;

Parágrafo Único -Na ficha individual do aluno deve conter observações relativas aos estudos orientados e independentes, dispensa de educação física e outras situações relacionadas a vida escolar do aluno.

## **CAPÍTULO V**

### **DA INCINERAÇÃO**

Art. 322- É responsabilidade desta escola a conservação das provas documentais de vida escolar do aluno e vida funcional de seus servidores.

Art. 323- Periodicamente, deverá ser feita uma verificação dos documentos existentes no arquivo, a fim de serem excluídos aqueles já considerados sem importância para a vida da escola, criando espaço para o arquivamento de novos documentos.

Parágrafo Único -A eliminação de documentos é feita através de incineração, mediante lavratura de termo por autoridade competente em livro próprio, observando a tabela de temporalidade e legislação vigente.

## **TÍTULO XIII**

### **DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS**

Art. 324- Em nenhuma hipótese o aluno será impedido de frequentar as aulas por não estar

uniformizado, por ter chegado atrasado sem justificativa ou não dispuser do material escolar.

Parágrafo Único -O uso do uniforme escolar será estimulado junto aos alunos e suas famílias.

Art. 325- É proibida a comercialização de qualquer produto no interior desta escola.

**Art. 326- Este estabelecimento executará o Hino Nacional e fará o hasteamento solene da Bandeira Nacional, pelo menos uma vez por semana.**

Art. 327- Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pela Direção, pelo Colegiado Escolar e pelos órgãos competentes, salvo, no que contrariar expressamente a norma legal.

Art. 328- Este Regimento será aprovado pelo Colegiado da Escola e homologado pela SRE – Poços de Caldas - MG, através do Serviço de Inspeção Escolar.

Art. 329- Este Regimento será alterado sempre que as conveniências didáticas pedagógicas ou administrativas indicarem suas necessidades e de acordo com as novas legislações, submetendo-se as alterações aos órgãos competentes.

Art. 330- Revogadas as disposições em contrário, este Regimento entrará em vigor no período letivo posterior à sua aprovação.

<b>MEMBROS DO COLEGIADO</b>	<b>ASSINATURA</b>

**REGIMENTO ESCOLAR A REGIMENTO ESCOLAR APROVADO EM**

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.





ESCOLA ESTADUAL DAVID CAMPISTA



ANO: 2019/2021

## PROPOSTA PEDAGÓGICA

### ESCOLA ESTADUAL DAVID CAMPISTA

#### DIRETOR:

- Diney Lenon de Paulo

#### VICE-DIRETORES:

- Andréa Aparecida Sabino do Nascimento
- Elias Corrêa Tranche
- Rafael Onofre Gomes

#### EQUIPE PEDAGÓGICA

- Ana Paula Rios dos Santos Dinali
- Flávia de Oliveira Pereira Araújo
- Karina Junqueira de Melo
- Luciana de Fátima Cardoso

## INDICE

1. Introdução.....	06
2. Bases Legais.....	10
3. Caracterização da Escola.....	11
3.1. O Meio.....	11
3.2. Diagnóstico.....	12
3.3. Composição da organização escolar modalidades de ensino, organização e estrutura. ....	15
3.4 Parâmetros de Organização e Enturmação.....	19
3.5 Critérios de Distribuição de Turma.....	19
4. Recursos físicos e didáticos.....	20
5. Ambiente educativo, utilização dos recursos e materiais didáticos.....	21
6. Procedimentos de avaliação.....	27
6.1 Avaliação.....	29
6.2 Reclassificação.....	29
6.3 Classificação.....	30
6.4 Alunos vindos do exterior.....	31
6.5 Avaliação interna .....	31
6.6 Análise bimestral do resultado de aproveitamento.....	32
6.7 Recuperação de aprendizagem: processual e contínua.....	33
6.8 Avaliação sistêmica.....	34
6.9 Evasão e repetência.....	35
7. Disciplina e formação ética dos alunos .....	36
8. Reuniões e planejamento.....	38

9.	Perfil dos profissionais em educação.....	39
9.1	Papel do professor.....	39
9.2	Papel da equipe gestora.....	40
9.3	Papel do vice-diretor.....	46
9.4	Especialista em educação Básica.....	47
9.5	Professores para o Ensino do uso da Biblioteca.....	47
9.6	Assistente Técnico de Educação básica/ATB.....	48
9.7	Auxiliar de serviços básicos/ASB.....	50
10.	Planos de Ensino.....	51
11.	Levantamento de frequência .....	51
12.	Relações de trabalho: interação, articulação e trabalho em equipe.....	51
12.1	Códigos de convivência.....	52
12.2	Acolhida/orientações aos novos profissionais.....	52
12.3	Avaliações de desempenho.....	52
13.	A escola e sua relação com a família e comunidade.....	53
13.1	Relações escola e comunidade.....	53
13.2	A escola em relação ao Conselho Tutelar.....	54
14.	Processo de Decisão.....	55
14.1	Conselho de Classe.....	59
15	Atendimento ao aluno em situação especial.....	60
15.1	Alunas gestantes.....	60
15.2	Internação/ atendimento médico.....	61
15.3	Serviço militar.....	62
15.4	Aluno presidiário.....	62
15.5	Doenças infecto – contagiosas.....	62

16. Educação Especial.....	62
17. Pronatec .....	69
18. Telessala.....	69
19. Magistério.....	74
Referências.....	80
Anexos.....	81



## 1. INTRODUÇÃO

*A importância do projeto político-pedagógico está no fato de que ele passa a ser uma direção, um rumo para as ações da escola. É uma ação intencional que deve ser definida coletivamente, com conseqüente compromisso coletivo. Betini. Geraldo Antônio, in:*

Apesar de se constituir enquanto exigência normativa, o Projeto Político-Pedagógico é antes de tudo um instrumento ideológico, político, que visa, sobretudo, a gestão processo e dos resultados de aprendizagem, através da projeção, da organização e acompanhamento de todo o universo escolar. De acordo com Betini, “o projeto político-pedagógico mostra a visão macro do que a instituição escola pretende ou idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes, tanto no que se refere às suas atividades pedagógicas, como às funções administrativas”. Portanto, o projeto político-pedagógico faz parte do planejamento e da gestão escolar. A questão principal do planejamento é então, expressar a capacidade de se transferir o planejado para a ação. “Assim sendo, compete ao projeto político-pedagógico a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de reflexão-ação- reflexão.”

(2005, p.38).

A articulação entre o projeto político-pedagógico, o acompanhamento das ações, a avaliação e utilização dos resultados, com a participação e envolvimento das pessoas, o coletivo da escola, pode levá-la a ser eficiente e eficaz. Daí a notória ênfase dada pelos mecanismos legais à escola democrática. Conforme Veiga o PPP “É também um instrumento que identifica a escola como uma instituição social,

voltada para a educação, portanto, com objetivos específicos para esse fim. ” (p. 13, 2002).

Com o objetivo de uma melhor articulação entre a teoria e a prática, o Estado de Minas Gerais elaborou um guia “itinerários avaliativos”, que está sendo discutido amplamente com os professores, alunos, gestores e funcionários, para se ter uma visão mais ampla do que acontece dentro do âmbito escolar, nos aspectos administrativos, pedagógicos para que todos os possam refletir sobre a realidade escolar e elaborar as atividades propostas nos Itinerários Avaliativos, tornando-as práticas do dia a dia escolar.

Os itinerários avaliativos promovem a análise de dados e debates para a construção coletiva da avaliação interna e a definição de um plano de ação nas escolas estaduais para melhorar e consolidar o processo de aprendizagem de seus estudantes.

Ao construirmos nosso Projeto Político-Pedagógico levamos em conta a realidade específica da nossa Escola e as famílias de nossos alunos, pois, certamente, a realidade social dos alunos afeta a sua vida escolar, e os dados levantados devem contribuir para orientar todo o organismo escolar para os fins de tratar tais indícios com a devida relevância, transformando-os em currículo, objeto de planejamento e potencial de aprendizagem. Em um segundo momento, analisamos as condições físicas e os recursos humanos disponíveis para a efetivação do Projeto, como também as necessárias e passíveis de metas e planejamentos. Analisamos os últimos resultados de todos os anos de ensino, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, quer nas avaliações internas, quer nas provas externas, de modo a orientar nosso plano de ação visando a melhoria significativa nos resultados de aprendizagem e a busca pela excelência no ensino.

Em acordo com todos os nossos encontros, discussões e pontos em comum, e ainda pensando na gama de formações acadêmicas, pessoais e sociais de cada membro que contribuiu para a construção de nosso Projeto, enquanto escola buscamos criar um clima escolar que priorize a tolerância, o cotidiano escolar na cidadania e em prol dela, além da alta expectativa na aprendizagem dos alunos, pois acreditamos que todos podem aprender e que todos somos iguais nas diferenças, por isso precisamos de tratamentos pedagógicos específicos, bem planejados e acompanhados. O resultado dessa perspectiva pode e deve ser acompanhado por avaliações processuais e de resultado, notadamente transformadas.

A Escola Estadual David Campista, busca construir uma escola democrática e competente que permita o crescimento humano e que prepare o indivíduo para o pleno exercício da cidadania, direcionou esforços na construção coletiva da Proposta Pedagógica.

A Proposta Pedagógica estabelece, a partir de um diagnóstico, os princípios, os objetivos e as ações que direcionam todo trabalho realizado na escola, capaz de assegurar a realização da educação de qualidade que idealizamos para nossos alunos.

A construção da Proposta Pedagógica está alicerçada nas determinações da Constituição Federal de 1988, da Constituição Estadual de 1989, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, considerando as demais legislações vigentes que também buscam garantir padrões de qualidade e de competências resguardando os direitos de construção de uma escola democrática que prepare os alunos para o pleno exercício da cidadania.

A implementação da Proposta Pedagógica instrumentaliza a escola para exercitar sua autonomia na resolução de seus problemas e na realização de suas aspirações. Com a Proposta Pedagógica, a escola pode refletir sobre o que ela é o seu desempenho passado, o desempenho que pretende atingir no futuro e como pode se organizar de maneira efetiva para atingir esse desempenho.

A Educação é um processo que requer planejamento estratégico, atuação integrada e ações permanentes, envolvendo a escola, a família e a comunidade.

A proposta pedagógica da Escola Estadual David Campista considera as determinações da Constituição Federal, da Constituição Estadual, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, do Regimento Escolar, do Estatuto da Criança e do Adolescente, do disposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais bem como os Conteúdos Básicos Comuns (CBC) para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Em acordo com todos os nossos encontros, discussões e pontos em comum, cada membro que contribuiu para a construção de nosso Projeto, enquanto escola busca criar um clima escolar que priorize a tolerância, o cotidiano escolar na cidadania e em prol dela, além da alta expectativa na aprendizagem dos alunos, pois acreditamos que todos podem aprender e, que todos somos iguais nas diferenças, por isso precisamos de tratamentos pedagógicos específicos, bem planejados e acompanhados. O resultado dessa perspectiva pode e deve ser acompanhado por avaliações processuais e de resultado, notadamente transformadas.

## **2. AS BASES LEGAIS**

A LDB (Lei nº 9394/96), em seu art.12 & I, art. 13 & I e no art. 14 & I e II estabelece orientação legal de confiar à escola a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar seu projeto pedagógico. A legislação define normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios estabelecidos pelo art.14: I. Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares equivalentes A participação dos professores e especialistas na elaboração do projeto pedagógico promove uma dimensão democrática na escola e nessa perspectiva, as decisões não centralizadas no Gestor cedem lugar a um processo de fortalecimento da função social e dialética da escola por meio de um trabalho coletivo entre todos os segmentos participantes e a comunidade escolar legitimidade e a continuidade das ações educativas. A escola em seu dia-a-dia é um espaço de inúmeras e diversificadas práticas que estão em permanente processo de construção e reconstrução. As práticas da gestão fazem parte da vida da escola contribuindo para o desenvolvimento democrático e a participação, por isso prioriza em sua organização interna encontros bimestrais para a execução de seus Conselhos de Classe e as decisões tomadas são partilhadas com o Colegiado, os pais e com cada aluno respectivamente. Com isso, procura garantir a participação direta de todos os professores que atuam na turma que será analisada, além de buscar a organização de forma disciplinar, estabelecendo uma “rede de relações”, isto é o professor participa de vários conselhos tendo a avaliação como foco para promover a

discussão do processo didático no âmbito de suas dimensões: ensinar, aprender, pesquisar e avaliar.

### **3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

#### **3.1 O MEIO**

A Escola Estadual David Campista, foi criada pelo Decreto nº 2.481 de 23 de março de 1909 e instalada em 25 de janeiro de 1922, no mesmo prédio onde ainda se encontra. Há 98 anos a escola serve a população de Poços de Caldas – MG.

A escola assiste a aproximadamente 500 alunos turnos da tarde, 460 alunos no período matutino e 300 alunos período noturno.

A Escola está localizada à Rua Mato Grosso, 110, em Poços de Caldas – MG, com Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Projeto de Tempo Integral no ano de 2020 (6º ano) e EJA integram a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Sua estrutura física é composta por 2 prédios sendo 17 salas de aula, 1 sala de projeto, 01 sala de recurso, biblioteca, sala de Multimídia, sala direção, sala de supervisão e uma secretaria, banheiros, cozinha e refeitório e 01 quadra coberta. A cozinha foi totalmente reformada, todas as salas estão com quadros brancos, data show e ventiladores.

O estabelecimento funciona de 2ª a 6ª feiras das 07h00min às 23h00min, em três turnos, a saber, matutino (das 07h10min às 11h35min), vespertino (das 13h00min às 17h30min) e noturno (das 19h00min às 23h00min).

A Escola Estadual David Campista tem localização geográfica que possibilita fácil acesso através das vias urbanas, permitindo assim o atendimento de alunos oriundos dos diferentes bairros da cidade e da zona rural. Portanto, atende alunos dos mais diferentes aspectos sociais e econômicos. Conta com a credibilidade da

comunidade e por isso há uma procura por vagas tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, não sendo possível o atendimento para essa excessiva demanda de vagas.

O espaço escolar é bem amplo do ponto de vista físico, estamos em processo de restauração de algumas áreas do prédio, como a construção de rampa de acessibilidade e banheiro adaptado, além de piso tátil. No ano de 2019/2020 a escola serviu de sede para as gravações do filme da “turma da Mônica”.

Os recursos didáticos existentes na escola são suficientes e diversificados, mas a sua utilização é comprometida por vários fatores, a saber: falta de pessoal para coordenar e auxiliar na sua utilização; desinteresse – ou falta de preparo – de alguns professores para utilizá-los; todavia, ainda se percebe a necessidade de adquirir determinados materiais didáticos, especialmente para sala de recurso.

O Plano de Intervenção Pedagógica é parte integrante do Projeto Político Pedagógico é elaborado anualmente, pela Equipe Pedagógica da Escola, a partir dos resultados internos e externos, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos no processo de ensino- aprendizagem e garantir a continuidade de seu percurso escolar.

### **3.2 DIAGNÓTICO**

A Escola Estadual David Campista tem localização geográfica que possibilita fácil acesso através das vias urbanas, permitindo assim o atendimento de alunos oriundos dos diferentes bairros da cidade e da zona rural. Portanto, atende alunos dos mais diferentes aspectos sociais e econômicos. Conta com a credibilidade da comunidade e por isso há uma procura por vagas tanto no Ensino Fundamental

quanto no Ensino Médio, não sendo possível o atendimento para essa excessiva demanda de vagas

Apesar da fragmentação curricular a escola permite uma flexibilidade para incorporar ao quadro de conteúdos curriculares atividades diversificadas para a formação do caráter formativo e educativo.

O Plano de Intervenção Pedagógica é parte integrante do Projeto Político Pedagógico é elaborado anualmente, pela Equipe Pedagógica da Escola, a partir dos resultados internos e externos, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos no processo de ensino- aprendizagem e garantir a continuidade de seu percurso escolar.

Os pontos fortes elencados foram:

- As reuniões pedagógicas tiveram palestras produtivas e pertinentes que, na sua maioria, contribuíram com novos conhecimentos.
- Novo modelo de conselho de classe, com a participação dos estudantes, ele torna tudo mais prático e efetivo.
- Fortalecimento dos projetos e ações que estão sendo realizados na escola.
- Supervisora sempre presente e disposta a ajudar em tudo o que foi necessário.
- Apoio da equipe diretiva.
- Projetos da escola como os curtas, feira de profissões, teatro, merenda com frutas variadas, troca das lâmpadas das salas pelas de LED, data show.
- Continuarmos incentivando o protagonismo dos nossos alunos.
- Prêmio do Rotary de “Aluno Destaque” pelo terceiro ano consecutivo.
- Menções honrosas na segunda fase da OBMEP.
- Homenagem aos alunos destaque por bimestre.



- Manutenção do número de turmas diante da diminuição do número de alunos da rede.
- Revitalização do prédio por meio da parceria com a equipe de produção do filme da Turma da Mônica.
- Manutenção dos bons resultados em avaliações externas.
- Eleição do colegiado com a efetiva participação da comunidade nas tomadas de decisões.
- Reconhecimento da Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia da Assembleia Legislativa de Minas Gerais pelo trabalho realizado e resultados obtidos.
- Reconhecimento dos vídeos do festival de Curtas-metragens pela Câmara municipal, Instituto Moreira Sales e Instituto Federal.

Os pontos que demandam atenção foram:

- Ações e propostas a serem definidas e discutidas constantemente nos módulos para afinar a comunicação e distribuir mais as funções.
- Criar práticas para "cobrar e acompanhar" dos alunos mais postura e compromisso com horários, avaliações, condutas.
- Respeito e ética entre os profissionais da escola.
- Refazer as parcerias com psicólogos para ajudar os alunos (indicados pelos professores) com necessidade de aconselhamento/conversa durante o horário escolar.
- Melhor distribuição das ações e projetos da escola durante o período letivo.
- Estudo e aprofundamento sobre o processo de avaliação.

- Definição de calendário de Provas Bimestrais, com o estabelecimento de realização de apenas duas avaliações por dia por turma.
- Definição de calendário de Provas de Recuperação, também com o estabelecimento de realização de apenas duas avaliações por dia por turma, devendo o professor aplicar sua própria recuperação em sala, mantendo os demais alunos em aula.
- Trabalhar a conscientização da comunidade e criar medidas de correção das atitudes de depredação do patrimônio escolar.
- Elaboração de um concurso para desenvolvimento de um novo uniforme e criação de campanha de incentivo ao uso.
- Monitoramento por parte da supervisão e direção do cumprimento processual dos artigos da Lei 2197/97.

### **3.3 COMPOSIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR MODALIDADES DE ENSINO, ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA.**

A Escola Estadual David Campista oferece à Comunidade Escolar de Poços de Caldas as seguintes modalidades de ensino:

#### **FUNDAMENTAL II**

Ano	Quantidade de turmas	Turno
6º ANO	2	VESPERTINO/INTEGRAL
7º ANO	2	VESPERTINO
8º ANO	2	VESPERTINO

9 ANO	2	VESPERTINO
-------	---	------------

### **ENSINO MÉDIO**

Ano	Quantidade de turmas	Turno
1º ANO	7	VESPERTINO
1º ANO	2	NOTURNO
2º ANO	7	MATUTINO
2º ANO	2	NOTURNO
3º ANO	7	VESPERTINO
3º ANO	2	NOTURNO

### **PROFISSIONALIZANTE**

Ano	Quantidade de turmas	Turno
EJA	2	NOTURNO

A Escola oferece ainda, em horário extra turno, o seguinte projeto:

Aulas de Jiu- Jitsu, das 17:30 às 18:30, de segunda e quarta feira.

Aulas de vôlei das 17:30 às 18:30, de segunda, quarta e sexta feira.

Aulas de Teatro das 17:30 às 18:30, de quinta feira.

O currículo da Escola Estadual David Campista deverá ser abrangente, formativo, interdisciplinar e integrado entre seus componentes e com a realidade do educando, sendo comprometido com a democracia e a cidadania, a equidade e a inclusão. Nesse sentido, o trabalho será embasado na Constituição Federal, nas normas estabelecidas pela LDB e nas BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que entra em vigor a partir desse ano de 2019 para o Fundamental II e 2020 para o Ensino Médio.

O currículo da Escola Estadual David Campista terá como finalidade os princípios de: respeito aos direitos humanos e exclusão de qualquer tipo de discriminação nas relações interpessoais, públicas e privadas; igualdade de direitos, de forma a garantir a equidade em todos os níveis; participação como elemento fundamental à democracia; corresponsabilidade pela vida social como compromisso individual e coletivo.

O currículo deverá ser estruturado de modo a abranger a orientação das BNCC com as seguintes características: focado nas competências básicas; organizado por área de conhecimento; estruturado a partir de princípios pedagógicos contextualizados – relação teoria e prática e interdisciplinaridade.

**O currículo escolar valorizará, ainda, as seguintes atividades complementares:**

- . Participação no projeto de curta-metragem
- . Estudo do meio;
- . Eventos e festas comemorativas (festa junina entre outras);
- . Viagens culturais, de integração e socialização;
- . Música;
- . Teatro;

- . Atividades esportivas.
- . Participação de concursos e Olimpíadas educacionais.
- . Atividades que envolvam o protagonismo juvenil.
- . Valorização das múltiplas habilidades pessoais.
- . Valorização do rendimento escolar conceitual, procedimental e atitudinal do aluno.
- . Incentivo a monitoria entre alunos.

Estas atividades serão desenvolvidas pela escola tendo como objetivo construir e produzir conhecimentos, e ainda, privilegiar os interesses e vocações dos alunos.

Seguindo as normas estabelecidas pela SEE/MG e pelos Conselhos Nacional e Estadual de Educação, terão suas estruturas indicadas em quadros curriculares observando as conveniências didático-pedagógicas, sendo devidamente aprovadas pelo Colegiado Escolar e homologadas pelos técnicos da Superintendência Regional de Ensino com o acompanhamento da Inspetora Escolar.

Para cumprir as finalidades do Ensino Médio, previstas em lei, a Escola Estadual David Campista organizará seu currículo fundamentado na aquisição de conhecimentos básicos, na preparação científica, ingresso superior ou profissionalizante, além do exercício da cidadania. De acordo com a Resolução SEE Nº 2.197/12, o ensino fundamental deve garantir as oportunidades educativas requeridas para atendimento das necessidades básicas de aprendizagem dos educandos, focalizando em especial:

- I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, com pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – A aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores, como instrumentos para uma visão crítica do mundo;

IV – O fortalecimento dos vínculos afetivos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O Ensino Fundamental deve promover um trabalho educativo e de inclusão, que reconheça e valorize as experiências e habilidades individuais do aluno, atendendo as suas diferenças e necessidades específicas, possibilitando, assim, à construção de uma cultura escolar acolhedora, respeitosa e garantidora do direito a uma educação que seja relevante, pertinente e equitativa.

O ensino religioso, com aulas especializadas ou não, deve reforçar os laços de solidariedade na convivência social e promoção da paz.

Na organização curricular dos anos finais do ensino fundamental e médio serão observadas as diretrizes contidas na BNCC, definidos pela Resolução SEE nº. . Na

**A organização do cotidiano do trabalho deve prever atividades coletivas, individuais, em duplas e em grupos.**

### **3.4 PARÂMETROS DE ORGANIZAÇÃO E ENTURMAÇÃO**

A enturmação observará os seguintes parâmetros legais de acordo com a Resolução SEE N.º 1773/2010

- Anos finais do Ensino Fundamental: 35 (trinta e cinco) alunos por turma;
- Ensino Médio: 40 (quarenta) alunos por turma.

### **3.5 CRITÉRIOS DE DISTRIBUIÇÃO DE TURMAS**

- No Ensino Fundamental, para organizar a enturmação a escola adota o critério de ordem alfabética e/ou número menor de alunos em sala (para matrículas posteriores). Na montagem das turmas procura manter equilibrado o número de alunos por sexo (masculino e feminino), respeitando a ordem alfabética dos gêneros.
- No Ensino Médio a escola adotará os seguintes critérios gerais:  
A escola só encaminha alunos para o período noturno por motivo de trabalho com idade superior a 16 (dezesesseis) anos e alunos com idade igual ou superior a 14 (quatorze) anos, comprovadamente inscritos em Programas de Menor Aprendiz.
- Ao longo do ano evita-se o remanejamento de alunos nas diversas turmas de uma mesma série, a não ser em casos extremos e por conveniência pedagógica e/ou disciplinar.
- As listagens de alunos são sempre organizadas em ordem alfabética.

#### **4. RECURSOS FÍSICOS E DIDÁTICOS**

Com relação aos recursos didáticos nossa escola conta com quatro aparelhos de TV 29', quatro aparelhos de TV 21', 01 aparelho de TV 32', 01 tv de 51', quatro aparelhos de DVD, 01 aparelho de videocassete e 05 projetor multimídia com tela de projeção, 04 retroprojetores. Estes recursos são utilizados de acordo com as necessidades dos professores em suas respectivas disciplinas. A escola David Campista possui 33 computadores, quatro impressoras e uma copiadora multifuncional. Estão distribuídos na secretaria, direção, supervisão, biblioteca e sala dos professores e laboratório de informática. Todos são apropriados e utilizados de acordo com as necessidades de cada setor. Na escola há dois aparelhos de som portátil, 02 micro system, seis caixas acústicas, um amplificador e dois microfones, 01 mesa de som. A estrutura física da escola é constituída por dois blocos. No primeiro bloco

funcionam nove salas de aulas, 01 secretaria, 01 laboratório de informática, sala dos professores com dois banheiros, 01 sala de projetos e sala de recurso. No outro bloco funciona a cozinha, refeitório, um almoxarifado, um banheiro das auxiliares, banheiros masculino e feminino de uso dos alunos, sala de supervisão, uma sala de multimídia e uma biblioteca. A escola possui livros didáticos, literários, CD's, DVD's, VHS oriundos do FNDE estes de uso dos professores e alunos. Todos os alunos fazem uso do livro didático.

## **5. AMBIENTE EDUCATIVO, UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS E MATERIAIS DIDÁTICOS.**

### **Sala de vídeo**

A televisão e o vídeo desempenham indiretamente um papel educacional relevante, por ela veicula continuamente informações, modelos de comportamento, novas linguagens e discursos diferentes. A nova sala de vídeo necessita de ventiladores e cortinas para reduzir o excesso de claridade, esta munida de data show e foi instalada uma televisão de 51' polegadas.

### **Salas de aula**

As salas de aula são amplas, arejadas e claras. Algumas salas necessitam de reposição de algumas telhas por apresentarem goteiras, devendo se providenciado também à reforma de algumas carteiras, reforma dos ventiladores, e faz se necessário trocar os quadros de giz para quadro branco.

### **Jardim**



Ampla e bem cuidada devendo contar com a manutenção diária e zelo de todos para sua conservação.

### **Banheiros de professores (as)**

Os banheiros encontram - se em bom estado de conservação e deverão contar apenas com a manutenção diária da higienização e conservação.

### **Banheiros de alunos (as)**

Os banheiros encontram - se em bom estado de conservação e deverão contar apenas com a manutenção diária da higienização e conservação.

### **Almoxarifados**

São salas específicas para a guarda de materiais diversos: material de limpeza, material esportivo, arquivo de documentação e outros, e merenda.

### **Porão**

É um espaço que a escola dispõe e deverá ser organizado para abrigar os materiais esportivos de reserva, o arquivo de diários oficiais e material de limpeza em estoque. Deverá ser adaptado com prateleiras já disponíveis na escola.

### **Pátios**

Espaço utilizado para a prática de atividades esportivas, recreativas e pedagógicas. O piso da área coberta necessitará ser reconstruído oferecendo mais segurança nos aspectos de aderência e praticidade, possibilitando higienização adequada.

### **Acessos ao prédio**

O acesso ao prédio deve oferecer segurança na circulação de alunos e funcionários, garantindo organização e praticidade. Deverá haver uma entrada independente do estacionamento para circulação de alunos.

## **Cozinha**

A cozinha como espaço de preparo e conservação dos alimentos, deverá contar com um tampo de pia novo, mobiliário adequado para atender as necessidades de higiene, um freezer para armazenamento de alimentos e deverá ser feito reparo nos encanamentos e trocas de azulejos em espaços específicos bem como substituição do tampo da pia.

As merendeiras são responsáveis pela preparação, distribuição, armazenamento dos alimentos e limpeza do local onde o mesmo é armazenado, preparado e servido. Elas devem estar conscientes de sua importância e da necessidade de ser uma profissional competente e dedicada. O armazenamento dos alimentos segue as instruções do Manual da Cantineira, enviado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, tendo como temas:

- Noções básicas sobre alimentação e nutrição;
- Higiene e comportamento pessoal;
- Manipulador de alimentos I;
- Manipulador de alimentos II;
- Organização e controle de almoxarifado.

O cardápio é balanceado, atrativo e apetitoso, apresentando refeições fartas e variadas dentro das possibilidades da escola.

## **Merenda Escolar**

Merenda Escolar é parte importante da alimentação diária do escolar, criança e pré-adolescente. É uma refeição (ou merenda) nutricionalmente balanceada, cobrindo, no mínimo 15% das necessidades calórico-protéicas dos escolares. Além de “matar a fome do dia”, garante que o aluno esteja atento às aulas e absorva os conteúdos pedagógicos.

O direito à alimentação é entendido como um direito de comer de acordo com os próprios valores e normas, o direito ao alimento seguro, o direito de receber informações corretas a respeito do conteúdo do alimento e de hábitos de alimentação e estilos de vida saudáveis.

### **Sala dos professores**

É um ambiente acolhedor, arejado onde os professores trocam idéias e informações. A dificuldade encontrada é que o espaço físico não atende a todos para uma reunião coletiva. Deverá ser equipada com mais cadeiras, acrescentar recursos tecnológicos como USB, impressora multifuncional, gravador de DVD, SCANNER e mais memória no computador.

### **Sala da Supervisão**

A sala da Supervisão é um espaço físico que possibilita o atendimento adequado aos pais, alunos, professores e pequenas reuniões pedagógicas, precisa colocar portas nos armários para uma melhor organização.

### **Secretaria**

A secretaria é um espaço destinado ao atendimento de toda a comunidade escolar, para documentação e informação. Atualmente a sala é inadequada para arquivos,

que estão expostos e distribuídos em vários espaços da escola, a iluminação e inadequada no mezanino; arquivos danificados e cadeiras quebradas.

### **Laboratório de Ciências**

É um espaço físico destinado a experiências e a sistematização do aprendizado.

O laboratório de nossa escola é um local arejado, bonito, construído dentro dos padrões estabelecidos, porém pouco utilizado. E, quando utilizado, trabalhado pelos professores de Ciências, Física Química e Biologia. Não se observa a sua utilização pelos outros professores de Ciências Naturais.

Faz-se então necessário reavaliar o seu uso de maneira adequada, tornando-o um local eficiente e motivador da aprendizagem e utilizado por todos os professores. As nossas aulas com duração de 50 minutos são insuficientes para um trabalho organizado e direcionado à pesquisa.

Portanto, as aulas deverão ocorrer em horários especiais, contrários ao horário normal de aulas e, com duração de 100 minutos. Este é o tempo suficiente para a realização de um trabalho prático, onde os alunos e os professores participarão juntos do levantamento de hipóteses, elaboração de experimentos, discussões dos resultados, conclusões e, ainda, na transmissão de conhecimento e compreensão do método científico. Na sua dinamização, o laboratório deverá contar com a participação dos alunos que subsidiarão o trabalho do professor e viabilizarão a ideia de organização de Amostras diferenciadas de Ciências Naturais (exposição de trabalhos).

Então, tornar-se-á, um espaço agradável para o intercâmbio de conhecimentos.

O laboratório contará com um mural para exposição de trabalhos escritos dos alunos após experimentos, contará também com um equipamento audiovisual (televisão,

vídeo e DVD) permanente, o laboratório conta com novas vidrarias e reagentes necessários às experiências.

### **Laboratório de Informática**

Espaço amplo, os equipamentos são novos e possuem internet banda-larga. O espaço será utilizado por qualquer professor a fim de implementar suas aulas, tornando-as mais atrativas.

### **Quadras Esportivas**

Destinada à prática de esporte, promoção de eventos e jogos competitivos e colaborativos. Recebe a todo ano nova pintura para maior prazer dos alunos na prática esportiva.

### **Biblioteca (O trabalho Pedagógico na Biblioteca)**

A biblioteca como um local de descoberta e divertimento, no qual os alunos poderão encontrar respostas para as suas dúvidas, pesquisar para os seus trabalhos ou simplesmente passar o seu tempo livre num ambiente acolhedor e descontraído. A biblioteca tem espaço amplo, novo mobiliário, mesas e cadeiras.

O Professor de Ensino de Uso de Biblioteca desenvolverá ao longo do ano letivo projetos específicos de leitura direcionados aos alunos do Ensino Fundamental. Bem como dará suporte ao professor regente de sala de aula facilitando as pesquisas e leituras relacionadas aos conteúdos programáticos desenvolvidos ao longo do ano letivo.

### **Sala de recurso/Projeto**

Sala própria destinada ao acompanhamento em contra-turno dos alunos e atendimento de alunos com necessidades especiais.

## **6. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO**

### **6.1 AVALIAÇÃO**

A avaliação tem sido tema de debates contínuos na Escola Estadual David Campista, visto que o sistema escolar gira em torno desse processo e tanto professores como alunos se organizam em função dele.

A Avaliação da aprendizagem dos alunos, realizada pelos professores, em conjunto com toda a equipe pedagógica da escola, parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, redimensionadora da ação pedagógica deve:

I – assumir caráter processual, formativo e participativo;

II – ser contínua, cumulativa e diagnóstica;

III – utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos;

IV – fazer prevalecer os aspectos qualitativos do aprendizado do aluno sobre os quantitativos;

V – assegurar tempos e espaços diversos para que alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;

VI – prover, obrigatoriamente, intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo;

VII – assegurar tempos e espaços de temas ou tópicos dos Componentes Curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente;

VIII – possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com distorção idade-ano de escolaridade.

Art. 70 Na avaliação da aprendizagem, a Escola deverá utilizar procedimentos, recursos de acessibilidade e instrumentos diversos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, entrevistas, provas, testes, questionários, adequando-os à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando e utilizando a coleta de informações sobre a aprendizagem dos alunos como diagnóstico para as intervenções pedagógicas necessárias.

Parágrafo único. As formas e procedimentos utilizados pela Escola para diagnosticar, acompanhar e intervir, pedagogicamente, no processo de aprendizagem dos alunos, devem expressar, com clareza, o que é esperado do educando em relação à sua aprendizagem e ao que foi realizado pela Escola, devendo ser registrados para subsidiar as decisões e informações sobre sua vida escolar.

Art. 73 As Escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, devem envidar esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis, e ainda: I - criando, ao longo do ano letivo, novas oportunidades de aprendizagem para os alunos que apresentem baixo desempenho escolar; II - organizando agrupamento temporário para alunos de níveis

equivalentes de dificuldades, com a garantia de aprendizagem e de sua integração nas atividades cotidianas de sua turma; III - adotando as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino-aprendizagem.

Deverão ser respeitadas e consideradas a diversidade dos instrumentos e métodos avaliativos a cada período de avaliação, de acordo com a natureza e carga horária do componente curricular e o tratamento metodológico adotado pelo professor, com acompanhamento do especialista. Sendo obrigatório para todos os componentes curriculares. Os professores manterão em seu diário todos os registros dos instrumentos de avaliação, bem como os pontos e conceitos atribuídos e poderão solicitar acompanhamento das especialistas para elaboração dos instrumentos e critérios de avaliação, bem como a verificação do rendimento do aluno.

O professor atribuirá ao aluno pontos cumulativos até o limite máximo de 100 (cem) em cada componente curricular, que serão distribuídos da seguinte forma:

Na Educação Básica nos níveis Fundamental e Médio serão considerados, para efeito de avaliação quatro bimestres:

1º bimestre: 25 (vinte) pontos;

2º bimestre: 25 (vinte) pontos;

3º bimestre: 25 (trinta) pontos;

4º bimestre: 25 (trinta) pontos;

O aluno deverá ser avisado de avaliação bimestral com prazo de, no mínimo, uma semana. O aluno que deixar de realizar alguma avaliação terá o direito a nova avaliação desde que o atestado médico ou justificativa seja apresentado até três dias



após o retorno à escola e aceito pela direção ou especialista. A nova avaliação será marcada pelo professor. Caso ocorra a falta do aluno na nova data de aplicação da avaliação, o aluno perderá o direito à mesma.

**Os instrumentos escritos da avaliação de aprendizagem deverão ser devolvidos ao aluno devidamente corrigidos e em prazo dentro do bimestre em vigência.**

O formato de elaboração da avaliação fica a critério do professor. As avaliações substitutas poderão ser aplicadas ao final de cada bimestre, em dia único, expresso em calendário, pela escola, para todos os alunos nessa situação e em quaisquer componentes curriculares.

Os alunos serão avaliados em cada componente curricular e ao longo de todo o processo, com apresentação periódica de resultados, de modo a permitir, ao final de cada ano letivo, a apreciação de seu desempenho, pelo conselho de escola.

As avaliações serão feitas em conformidade com a Fundamentação Teórica Crítico-social adotada pela Escola.

Este princípio deverá ser adotado em todos os momentos avaliativos da escola.

## **6.2 RECLASSIFICAÇÃO:**

A reclassificação deve reposicionar o aluno no ano diferente de sua situação atual, a partir de uma avaliação de seu desempenho, podendo ocorrer nas seguintes situações:

I – Avanço: propicia condições para conclusão de anos da Educação Básica, em menos tempo, ao aluno portador de altas habilidades comprovadas por instituição competente;

II – Aceleração: é a forma de reposicionar o aluno com atraso escolar em relação à sua idade, durante o ano letivo;

III – Transferência: o aluno proveniente de escola situada no País ou exterior poderá ser avaliado e posicionado, em ano diferente ao indicado no seu histórico escolar da Escola de origem, desde que comprovados conhecimentos e habilidades;

IV – Frequência – ao aluno com frequência inferior a 75% da carga horária mínima exigida e que apresentar desempenho satisfatório.

Para outros casos onde o aluno estiver retido por falta, caberá ao Conselho de Turma decidir se autoriza ou não a reclassificação com base na análise das justificativas das faltas.

Para efeito de reclassificação, a escola adotará o critério de designar uma comissão de professores e especialistas para organizar as formas e os instrumentos que permitam reclassificar o aluno, sendo obrigatória a avaliação em todos os componentes curriculares.

### **6.3 CLASSIFICAÇÃO:**

A classificação tem por objetivo posicionar o aluno em qualquer ano da Educação Básica, compatível com sua idade, experiência, nível de desempenho ou conhecimento, nas seguintes situações:

I – por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, o ano anterior, na própria escola;

II – por transferência, para alunos procedentes de outra Escola situada no País ou no exterior, considerando a idade ou desempenho;

III – independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela Escola, que defina o grau de desenvolvimento e idade do aluno.

Para realizar a classificação por avaliação, o diretor da escola designará comissão composta por três professores e um especialista que organizará as formas e os instrumentos a serem utilizados para a verificação do nível de conhecimento do aluno, sendo obrigatória a avaliação em todos os componentes curriculares.

Todos os documentos que fundamentam a classificação do aluno deverão ser arquivados, sendo de competência do professor fazer o registro da frequência em documentos próprios que deverão permanecer na escola para eventuais consultas.

Para facilitar o trabalho da comissão responsável pela classificação e reclassificação, a escola organizará um banco de provas para esse fim, arquivado em e-mail próprio, endereçado às especialistas e direção.

#### **6.4 ALUNOS VINDOS DO EXTERIOR**

É de competência da secretaria da escola, ao receber a documentação escolar do aluno vindo do exterior, encaminhá-la à inspeção para a verificação e validação dos documentos.

A matrícula do aluno vindo do exterior será realizada somente após esta verificação.

O aluno do exterior poderá ser submetido ao recurso didático pedagógico da classificação por avaliação caso sua documentação apresente-se incompleta ou inexistente.

A classificação do aluno vindo do exterior respeitará o artigo 80, parágrafo único do regimento escolar que prevê que o aluno não poderá ser posicionado em ano posterior ao 1º ano do ensino médio.

#### **6.5 AVALIAÇÃO INTERNA - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA**

A verificação do desempenho escolar será feita através da avaliação diagnóstica e registrada, contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. No início de cada ano letivo, todo professor realizará avaliação diagnóstica em seu componente curricular disciplina, referente a conceitos básicos que os alunos deverão apresentar ao chegarem ao ano ou ciclo anteriores. No início de cada ano letivo os serviços pedagógicos, juntamente com os professores, farão uma análise dos conteúdos programáticos já vencidos em cada turma, para orientar o planejamento didático-pedagógico que assegure a continuidade do desenvolvimento do programa.

## **6.6 ANÁLISE BIMESTRAL DOS RESULTADOS DE APROVEITAMENTO**

Descrever como acontecerão as análises em todas as etapas: professores, colegiado, alunos, pais, superintendência, divulgação dos resultados no espaço escolar. Levar em conta os registros: diário de classe, planejamento, estratégias de recuperação.

Os resultados da avaliação da aprendizagem realizada pela escola e os resultados do programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB e PAAE – e do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE – deverão ser considerados no planejamento didático, e poderão constar no calendário das atividades programadas nas reuniões de planejamento. Estas reuniões poderão ser agendadas no início do ano letivo, após a data estipulada para entrega de notas na secretaria da escola; e poderão ser feitas com a presença de todos os professores dos três turnos, a fim de promover a interação entre os turnos. As especialistas deverão apresentar os resultados de seus turnos, utilizando os recursos audiovisuais

existentes na escola. Após análise feita com professores, utilizar os mesmos recursos didáticos para a apresentação ao colegiado. Para os pais e alunos faremos reuniões por ano e turno, convocando a presença de todos os envolvidos.: alunos, professores, pais, especialistas e direção.

No noturno será apresentado um levantamento de faltas por bimestre, já que a infrequência e a falta de comprometimento com a parte pedagógica e de ensino-aprendizagem por parte do aluno são grandes fatores que contribuem para o baixo rendimento do aluno em questão.

Para a superintendência de ensino os gráficos serão apresentados bimestralmente, após a entrega de notas na secretaria da escola e agendamento feito pela SRE. Após todo o processo de divulgação dos resultados bimestrais, a direção da escola fixará os resultados em murais acessíveis a toda a comunidade, permanecendo expostos, no mínimo, por uma semana.

## **6.7 RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PROCESSUAL E CONTÍNUA**

A escola oferecerá na Educação Básica nos níveis Fundamental e Médio, estudos de recuperação paralela qualitativamente, durante todo o ano letivo, com o objetivo de proporcionar ao aluno novas oportunidades de aprendizagem para superar as deficiências verificadas no seu desempenho escolar, sob forma de revisão e recapitulação de conteúdos.

A recuperação periódica, parte integrante do processo ensino-aprendizagem, será desenvolvida qualitativamente e quantitativamente, através de exercícios, trabalhos, estudos e tarefas programadas, dirigidas e orientadas com atendimento individual e acompanhamento da equipe pedagógica. O planejamento do processo de

recuperação periódica ter-se-á por base os conteúdos constantes nas avaliações já ocorridas. A recuperação acontecerá na sala de aula com atendimento direto do professor por componente curricular, que utilizará os recursos pedagógicos que melhor atenderem às necessidades dos alunos.

## **6.8 AVALIAÇÃO SISTÊMICA**

O caráter público de educação determina a necessidade de permanente prestação de contas pelo Sistema Público de Educação e pela escola. Se esse princípio sempre integrou a administração pública, os princípios de diversificação e de autonomia, à medida que objetivam o enfrentamento das diferenças, tendo em vista a construção da universalidade do direito ao conhecimento, reforçam a necessidade do acompanhamento continuado dos resultados obtidos para subsidiar as decisões relativas ao planejamento da educação e do currículo.

As unidades federadas deverão desenvolver seus sistemas de avaliação de modo a prestar contas dos recursos públicos investidos, privilegiando duas linhas: a avaliação das políticas e ações do governo na área de educação e a avaliação do projeto político pedagógico. Nos dois casos, o que se pretende, além de prestar contas à sociedade, é fornecer elementos para o sistema de Ensino e para a escola tomarem decisões que cada vez mais aproximem os resultados alcançados das metas pretendidas, através da melhor utilização possível dos recursos disponíveis. Entendemos assim que a escola, no exercício da autonomia e contemplando suas especificidades, caberá elaborar seus próprios projetos de avaliação, mas sempre de forma articulada ao do Sistema Estadual de Educação, de modo a facilitar a

visualização tanto dos resultados mais gerais como das especificidades. Ao mesmo tempo, as escolas e o sistema Estadual deverão analisar cuidadosamente os resultados dos processos desenvolvidos pelo MEC, para compreender e explicar os dados obtidos e eliminar possíveis distorções, utilizando-os sempre que possível para subsidiar o planejamento em nível estadual e escolar.

## **6.9 EVASÃO E REPETÊNCIA**

Considera-se evadido o aluno faltoso por mais de 20 dias letivos consecutivos, após a efetivação da matrícula e se retornar á escola deverá ser reclassificado, nos termos definidos no regimento.

A escola promoverá gestões junto à família e, se necessário, junto ás autoridades competentes, para assegurar o retorno à escola do aluno evadido, se menor de idade.

As decisões sobre aprovação ou reprovação de alunos serão tomadas pelos Conselhos de Classe ou de Turma, com base nos resultados do processo de avaliação realizado.

No Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio será adotado o sistema de progressão parcial e ficará retido no ano em curso, o aluno que não apresentar o desempenho mínimo em três ou mais componentes curriculares, incluindo-se nesse cômputo os componentes do ano em que se encontra e aquelas em regime de progressão parcial. Serão também considerados reprovados no ano os alunos que tiverem frequência inferior a 75% e não forem contemplados com o instituto da reclassificação, conforme prevê o regimento.

Procedida à renovação da matrícula e, em se verificando a reprovação do aluno, o requerimento de renovação terá validade para o ano de escolaridade em que foi reprovado. Não será renovada a matrícula de aluno com 18 anos ou mais, repetente pela segunda vez na série.

A partir da realização dos Projetos Culturais propostos no Plano de Intervenção Pedagógica, acreditar-se-á que a evasão e repetência diminuirão em grande escala, uma vez que estarão envolvidos todos os alunos da escola. Esses projetos têm por finalidade a reconstrução do conhecimento e estão diretamente voltados para o interesse da clientela escolar.

## **7. DISCIPLINA E FORMAÇÃO ÉTICA DOS ALUNOS**

Chegou-se à conclusão que é importantíssimo que, as normas de conduta da escola sejam observadas e praticadas a todo o momento. Se necessário, deverão ser lembradas e esclarecidas às situações adversas.

A escola não prevê a participação dos alunos em Conselhos de Classe, mas temos um grêmio ativo e participante.

Concluimos que um código de conduta adequado e adaptado para cada sala de aula deverá ser elaborado, dentro da realidade de cada turma.

Normas em sala de aula costumam funcionar, já foram anteriormente aprovadas pelo Colegiado.

É proibido ao aluno (Cf. Regimento Escolar):

- I – Fumar, consumir bebidas alcoólicas, fazer uso de qualquer tipo de drogas no recinto escolar;
- II – Participar de associações cujas atividades sejam prejudiciais à saúde, a moral ou incompatíveis com os preceitos escolares;



- III – Portar armas, projéteis ou substâncias tóxicas, explosivas ou inflamáveis;
- IV – Danificar por qualquer forma os bens patrimoniais da escola, dos servidores ou dos colegas;
- V – Usar trajes inadequados no ambiente escolar;
- VI – Promover, sem autorização da diretoria, sorteios, arrecadação de qualquer tipo em nome do estabelecimento;
- VII – Realizar promoções sociais ou comemorativas nas salas de aula sem permissão da diretoria;
- VIII – Comercializar qualquer tipo de produto no âmbito da escola;
- IX – Conversar em telefone celular ou utilizar dispositivos sonoros do aparelho em sala de aula;
- X – Ausentar-se das aulas sem justificativa ou permissão;
- XI – Realizar a prática do trote com atividade violenta ou que atente contra a dignidade da pessoa;
- XII – Praticar jogos de azar;

**São direitos do aluno (Cf. Regimento Escolar):**

- I – Ser tratado com respeito, atenção e urbanidade por todos os servidores da escola;
- II – Receber assistência educacional e material de acordo com suas necessidades e segundo as possibilidades da escola;
- III – Utilizar as instalações e dependências da escola que lhe forem necessárias nas formas e nos horários para isso reservados;
- IV – Apresentar sugestões à diretoria;

V – Representar em termos e por escrito, contra atos, atitudes, omissões ou deficiências de professores;

VI – Tomar conhecimento do seu desempenho escolar;

VII – Requerer cancelamento ou renovação de matrícula bem como transferência, quando maior de idade ou através de seu responsável;

VIII – Participar de entidades estudantis constituídas ou que venham a se constituir no âmbito da escola.

Parágrafo Único – O aluno que se sentir prejudicado em seus direitos deverá recorrer às autoridades constituídas da escola para arbitragem e avaliação de seus pleitos.

## **8. REUNIÕES DE PLANEJAMENTO:**

A Direção Escolar, Especialistas e Professores, no início do ano, elaboram um cronograma para a reunião de Planejamento. Os assuntos trabalhados são os que dizem respeito aos problemas enfrentados no cotidiano para amenizá-los. As Especialistas visam junto aos educadores um ambiente harmonioso e sucesso nos resultados. Sendo assim, levam às reuniões, temas pertinentes no ambiente escolar, de acordo com a necessidade de mudança.

Verificamos a importância do Diretor da Escola fazer parte das Reuniões Pedagógicas para maior interação do grupo.

De acordo com a carga horária de cada professor, este terá que cumprir também as horas de AEC (Aula Extra Curricular) juntamente com o especialista na sala da supervisão, ou biblioteca.

## **9. PERFIL DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO**

### **9.1 Papel do Professor**

O professor que se busca construir é aquele que consegue de verdade ser um educador, que conhece o universo do educando, que tem bom senso, que permite e proporciona o desenvolvimento da autonomia de seus alunos. Que tenha entusiasmo, paixão; que vibre com as conquistas de cada um de seus alunos, não discrimine ninguém, não se mostre mais próximo de alguns, deixando os outros à deriva. Que seja politicamente participativo que suas opiniões possam ter sentido para os alunos, sabendo sempre que ele é um líder que tem nas mãos a responsabilidade de conduzir um processo de crescimento humano, de formação de cidadãos, de fomento de novos líderes.

O artigo 13 da LDB sobre a função dos professores:

*Artigo 13 - Os docentes incumbir-se-ão de:*

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. Estabelecer estratégias de recuperação dos alunos de menor rendimento;

V. Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Nota-se que o papel do professor, segundo a LDB, está muito além da simples transmissão de informações. Dentro do conceito de uma gestão democrática, ele participa da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, isto é, decide solidariamente com a comunidade educativa o perfil de aluno que se quer formar, os objetivos a seguir, as metas a alcançar. E isso não apenas no tocante a sua matéria, mas toda a proposta pedagógica.

A LDB discorre sobre a elaboração e o cumprimento do plano de trabalho, trazendo à tona a organização do professor e a objetividade no exercício de sua função. No tocante à aprendizagem dos alunos, fala em zelo no sentido de acompanhamento dessa aprendizagem, que se dá de forma heterogênea, individual. Zelar é mais do que avaliar, é preocupar-se, comprometer-se, buscar as causas que dificultam o processo de aprendizagem e insistir em outros mecanismos que possam recuperar os alunos que apresentem alguma espécie de bloqueio para o aprendizado.

O professor só conseguirá fazer com que o aluno aprenda se ele próprio continuar a aprender. A aprendizagem do aluno é, indiscutivelmente, diretamente proporcional à capacidade de aprendizado dos professores. Essa mudança de paradigma faz com que o professor não seja o repassador de conhecimento, mas orientador, aquele que zela pelo desenvolvimento das habilidades de seus alunos. Não se admite mais um professor mal formado ou que pare de estudar.

## **9.2 PAPEL DA EQUIPE GESTORA (DIRETOR E VICE-DIREÇÃO)**

Compete ao Diretor(a) responder integralmente pela escola, exercendo em regime de dedicação exclusiva as funções de Direção, mantendo-se permanentemente à frente da instituição, enquanto durar a investidura no cargo:

Administrar o patrimônio da Escola que compreende as instalações físicas, os equipamentos e materiais:

Manter atualizado o inventário dos materiais e bens existentes na Escola;

Zelar pela adequada utilização e preservação dos bens móveis da Escola;

Racionalizar o uso dos bens materiais de consumo da Escola;

Tomar providências necessárias à manutenção, conservação e reforma do prédio, dos equipamentos e do mobiliário da Escola.

Definir, junto com o colegiado, os horários de funcionamento da escola respeitadas às normas legais.

Coordenar a administração financeira e a contabilidade da Escola:

Levantar as necessidades de recursos para atender à previsão de despesas rotineiras e eventuais da Escola;

Elaborar o orçamento da Escola, submetendo-o à aprovação do Colegiado;

Providenciar o recebimento de verbas oficiais e orientar a captação de recursos em outras fontes;

Aplicar em tempo hábil, os recursos obtidos, tendo em vista o atendimento às necessidades da Escola;

Submeter ao Colegiado da Escola a prestação de contas dos recursos aplicados;

Assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-se por todos os atos praticados na gestão da escola.

Coordenar a administração de pessoal:

Definir, com o Colegiado, o quadro de pessoal da Escola; observados os dispositivos legais pertinentes;

Determinar, de acordo com a legislação vigente, medidas necessárias ao ingresso, à movimentação e ao processamento de benefícios, direitos e vantagens dos servidores da Escola;

Definir o quadro de atribuições de tarefas e assegurar o seu cumprimento;

Fazer cumprir o regime disciplinar previsto na legislação específica;

Assegurar a atualização das fichas funcionais dos servidores da Escola;

Definir, com os servidores da Escola, seus períodos de férias.

Acompanhar e responsabilizar-se pelo controle da frequência dos servidores;

Instruir processo de acúmulo de cargos e ou funções e de abandono de cargos dos servidores da escola e encaminhar a SRE;

Designar para o exercício de função pública de professor, especialista em educação básica, assistente técnico de educação básica e auxiliar de serviços de educação básica,

Dispensar servidor designado.

Favorecer a gestão participativa da Escola:

Promover situações de gerenciamento coletivo em prol de uma educação de qualidade;

Oferecer oportunidades para elaboração de um planejamento coletivo, ativo, vivo e significativo para as atividades educacionais;

Participar das tomadas de decisões da comunidade, através das ações colegiadas;

Utilizar mecanismos de participação democrática nas reuniões, evitando a tomada de decisão autoritária e centralizadora;

Submeter à apreciação do Colegiado Escolar, questões que devem ser decididas participativamente, fazendo cumprir as decisões do mesmo;

Delegar competências quando se fizer necessário, de acordo com os dispositivos legais;

Estimular o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar, tornando a escola aberta aos interesses da comunidade.

Gerenciar ações de desenvolvimento dos recursos humanos da Escola:

Participar do levantamento das necessidades de capacitação do pessoal da Escola, estimulando o desenvolvimento profissional;

articular-se com as instituições e educadores, visando a sua participação nas atividades de capacitação do pessoal da Escola;

encaminhar demanda de cursos aos órgãos competentes.

Orientar o funcionamento da secretaria da Escola, garantindo a legalidade e autenticidade da vida escolar dos alunos;

Estabelecer a rotina do funcionamento da secretaria, garantindo a regularidade das atividades de informação;

Orientar a secretaria da escola sobre as normas e procedimentos referentes a escrituração escolar e à situação funcional dos servidores;

Orientar e organizar os arquivos de legislação referente à educação;

Supervisionar a análise de processos de regularização de vida escolar;

Informar e despachar expedientes com a secretaria da Escola;

Responsabilizar-se pela escrituração escolar assegurando em qualquer tempo a verificação da identidade de cada aluno a regularidade de seus estudos e autenticidade de sua vida escolar.

Participar do atendimento escolar no município:

Colaborar na realização do cadastro escolar;

Propor a expansão de níveis das modalidades de ensino, com base nas necessidades da comunidade;

Promover a regularização do fluxo escolar, tomando medidas que visam à redução da evasão e da repetência.

Representar oficialmente a Escola ou designar representantes perante órgãos do sistema educacional e outros segmentos, sempre que necessário.

Zelar, por meio das ações abaixo detalhadas, para que a escola ofereça serviços educacionais de qualidade:

Coordenar a Proposta Pedagógica;



Apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e divulgar seus resultados;

Adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos nas avaliações externas;

Sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas e internas;

Garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Convocar e presidir reunião de pais, professores, pessoal técnico e administrativo;

Orientar, supervisionar e coordenar o serviço pedagógico da Escola;

Prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer direção da Escola e a presidência de Colegiado Escolar;

Fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE/MG e SRE, observando os prazos estabelecidos;

Observar a legislação vigente, cumprir e fazer cumprir as determinações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;

Assinar certificados, transferências e demais documentos expedidos pela Escola;

Coordenar o processo da Avaliação de Desempenho Individual e Avaliação Especial de Desempenho no âmbito de sua atuação, responsabilizando-se pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do servidor:

Dar conhecimento prévio aos servidores das normas e dos critérios a serem utilizados no processo avaliatório;

Coordenar o processo de formação das Comissões de Avaliações e de Recursos, quando for o caso;

Disponibilizar tempestivamente os formulários do processo de Avaliação;

Comunicar ao servidor o início de sua Avaliação de Desempenho Individual em cada período avaliatório ou etapa de Avaliação Especial de Desempenho, conforme o caso;

Preencher o PGDI juntamente ao servidor e atualizá-lo periodicamente;

Acompanhar o desempenho do servidor durante o período avaliatório da ADI ou etapa de AED;

Supervisionar, coordenar e orientar a inserção dos dados da Avaliação Especial de Desempenho e Avaliação de Desempenho Individual, no sistema informatizado de Avaliação de Desempenho – SISAD.

Informar ao Ministério Público e Conselho Tutelar, para atuação junto ao aluno e à família, os casos de alunos infrequentes, em cumprimento às determinações da legislação vigente;

Desincumbir-se de todas as atividades que por sua natureza, ou em virtudes das disposições regulamentares, não sejam decorrentes de suas atribuições.

### **9.3 COMPETE AO VICE-DIRETOR:**

Assumir as atribuições delegadas pelo Diretor da escola;

Assumir as atribuições do cargo de Diretor na ausência do ocupante do cargo;

Assumir o cargo de Diretor, no impedimento do ocupante do cargo;

Zelar para que a escola eleve, gradativamente, os padrões de aprendizagem escolar de seus alunos e contribua para a formação da cidadania;

Permanecer no estabelecimento, em turno determinado pelo (a) diretor (a), conforme as exigências legais;

Desincumbir-se de todas as atividades que por sua natureza, ou em virtude das disposições regulamentares, não sejam decorrentes de suas atribuições.

#### **9.4 ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA:**

O trabalho dos profissionais da educação em especial da supervisão educacional é traduzir o novo processo pedagógico em curso na sociedade mundial, elucidar a quem ele serve explicitar suas contradições e, com base nas condições concretas dadas, promover necessárias articulações para construir alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas. O supervisor precisa ser um constante pesquisador, é necessário que ele antecipe conhecimentos para o grupo de professores, lendo muito, não só sobre conteúdos específicos, mas também livros e diferentes jornais e revistas. Entre as tarefas do supervisor estão ajudar a elaborar e aplicar o projeto da escola, dar orientação em questões pedagógicas e principalmente, atuar na formação contínua dos professores.

O supervisor faz a transposição da teoria para a prática escolar, reflete sobre o trabalho em sala de aula, estuda e usa as teorias para fundamentar o fazer e o pensar dos docentes. Um bom supervisor deve apresentar em seu perfil as seguintes características: auxiliador, orientador, dinâmico, acessível, eficiente, capaz, produtivo, apoiador, inovador, integrador, cooperativo, facilitador, criativo, interessado, colaborador, seguro, incentivador, atencioso, atualizado, com conhecimento e amigo.

#### **9.5 PROFESSORES PARA ENSINO DO USO DA BIBLIOTECA:**

O bibliotecário deve buscar atualização constante para responder às demandas da sociedade. Este profissional necessita, antes de qualquer coisa, compreender a realidade que está vivendo, o ambiente onde está exercendo suas atividades, criando mecanismos eficazes de atuação na sociedade e prevendo as necessidades futuras.

A atuação do profissional da informação exige saberes diversificados.

Estes profissionais devem ter as seguintes habilidades:

- Acesso efetivo à informação;
- Avaliação e validação da informação;
- Organização e proteção da informação;
- Atuação em redes.

Estas habilidades possibilitam ao profissional da informação agir de forma participativa no mundo do trabalho. Com o desenvolvimento das tecnologias, novas atividades foram sendo demandadas o que, aumentou suas responsabilidades, sendo necessárias novas competências.

A competência profissional envolve habilidades gerenciais, técnicas e políticas, além de atitude ética aplicadas no desenvolvimento das atribuições do cargo, estendendo à realização de projetos de recuperação de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sob a orientação da professora regente da turma e coordenação da Especialista em Educação Básica.

## **9.6 ASSISTENTE TÉCNICO DE EDUCAÇÃO BÁSICA / AUXILIAR DE SECRETARIA:**

Ao Assistente Técnico de Educação Básica, compete:

- Exercer suas atividades em unidade escolar, participando do processo que envolve o planejamento, a elaboração, a execução e a avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola;
- Organizar e manter atualizados cadastros, arquivos, fichários, livros e outros instrumentos de escrituração de escola, relativos aos registros funcionais dos servidores e à vida escolar dos alunos;
- Organizar e manter atualizado o sistema de informações legais e regulamentares de interesse da escola;
- Redigir ofícios, exposições de motivos, atas e outros expedientes;
- Coletar, apurar, selecionar, registrar e consolidar dados para a elaboração de informações estatísticas;
- Realizar trabalhos de digitação e mecanografia;
- Realizar trabalhos de protocolização preparo, seleção, classificação, registro e arquivamento de documentos e formulários;
- Atender, orientar e encaminhar o público e os alunos;
- Exercer outras atividades integrantes da Lei nº 15293/2004 e no Regimento Escolar.

O Secretário Escolar, como profissional de Gestão Administrativa, deve coordenar as diversas atividades do trabalho da Secretaria Escolar, organizar o ambiente e administrar racional e conjuntamente os aspectos administrativos, econômicos e de relações humanas implicados, utilizando de forma adequada e segura recursos materiais e humanos colocados a sua disposição.

As responsabilidades do Secretário Escolar incidem sobre a unidade escolar como um todo: Grupo Técnico Pedagógico; Corpo Docente; Grupo de Apoio Operacional e Corpo Discente.

São qualidades a serem consideradas na ação administrativa do (a) Secretário (a):

- Capacidade de liderança;
- Capacidade de articulação;
- Capacidade de decisão;
- Capacidade de delegação de responsabilidades.

O Secretário Escolar como líder deve ser:

- Executivo(a);
- Motivador(a);
- Avaliador(a);
- Controlador(a);
- Coordenador(a);
- Mediador(a)
- Orientador(a).

Como o Secretário Escolar é o responsável legal pela gestão da Secretaria Escolar, tendo por responsabilidade a escrituração e expedição de documentos escolares, autenticando-os pela aposição de sua assinatura, bem como a guarda e inviolabilidade dos arquivos escolares pelo registro de todos os atos escolares, a ética profissional no trato de todo esse trabalho administrativo é importantíssima.

## **9.7 AUXILIAR DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO BÁSICA:**

Esse profissional precisa possuir facilidade no contato com alunos e funcionários, bem como habilidade para trabalhar em equipe. Ser pontual, discreto e assíduo.

completar

## **10. PLANOS DE ENSINO**

Todos os professores deverão elaborar o Plano de Ensino, adequando-o a realidade da escola. O Plano de Ensino deverá ser feito em conjunto e entregue após a segunda reunião de planejamento, seguida da primeira, com data marcada, à Supervisora Pedagógica.

## **11. LEVANTAMENTO DE FREQUÊNCIA**

Os professores, conforme Regimento da Escola deverão avisar a Direção Escolar e as Especialistas da Educação sobre as faltas dos alunos (acima de três faltas sequenciais, cinco alternadas ou acima destes números). A Direção Escolar e as Especialistas da Educação deverão chamar os responsáveis à escola e se houver persistência nas faltas, encaminhar os alunos faltosos ao Conselho Tutelar.



## **12. RELAÇÕES DE TRABALHO: INTERAÇÃO, ARTICULAÇÃO E TRABALHO EM EQUIPE.**

Os professores da escola juntamente com a direção se interagem nas reuniões de Planejamento e reuniões gerais. O trabalho em equipe dos professores está direcionado ao agrupamento por áreas de conhecimento ou séries/ciclos. Necessitamos de articular ainda mais o envolvimento dos professores nos projetos interdisciplinares. E, além disso, promover a melhoria da afetividade entre os profissionais e comunidade da escola juntamente com a ética.

### **12.1 CÓDIGO DE CONVIVÊNCIA**

Valores como a responsabilidade pessoal, a tolerância e a generosidade são incentivadas através de falas apropriadas e atitudes adequadas. É certo que a troca de experiências entre o corpo docente poderá maximizar as possibilidades para o alcance de equilíbrio e bem-estar dessa comunidade tão desacreditada. A liberdade de expressão tem sido praticada e, dentro das possibilidades, aceita e relevada. A escola vivencia de forma efetiva os princípios contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente. Tem se esforçado em esclarecer as questões preconceituosas que surgem de forma mais expressiva. Ela também tenta acertar os desajustes que advêm dessas situações.

A conduta do servidor público rege-se pelo Código de Conduta Ética do Servidor Público, especialmente, pelos seguintes princípios: boa-fé; honestidade; fidelidade ao interesse público; impessoalidade; dignidade e decoro no exercício de suas funções; lealdade às instituições; cortesia; transparência; eficiência; presteza e tempestividade; respeito à hierarquia administrativa; assiduidade e pontualidade.

## **12.2 ACOLHIDA/ORIENTAÇÕES AOS NOVOS PROFISSIONAIS (PROFESSORES, ATB'S, ASB'S E ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO).**

O novo profissional deverá ser apresentado pelo diretor, vice-diretor ou Especialista em Educação, aos professores e demais servidores. Este receberá orientação pela Especialista em Educação. A Especialista deverá apresentar: a filosofia da escola, a PP, o CBC (de acordo com o período de trabalho do professor), preenchimento de diário de classe, a rede física da escola, o Plano de Ensino (do grupo de professores ou da área que está inserido) e a realidade das turmas responsáveis.

## **12.3 AVALIAÇÕES DE DESEMPENHO**

Serão orientados também quanto a Legislação Estatutária, Lei nº.869/52 e Lei nº. 7109/77. Receberão também orientações quanto à Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº. 7110/2009 que define metodologia de Avaliação de Desempenho Individual e Avaliação Especial de Desempenho.

## **13 - A ESCOLA E SUA RELAÇÃO COM A FAMÍLIA E COMUNIDADE**

### **13.1 - RELAÇÕES ESCOLA E COMUNIDADE**

A participação da família – em que pese ser conhecida como de fundamental importância na vida da escola – ainda se dá de forma bastante limitada. No entanto, observa-se na escola uma busca de diversas estratégias voltadas para a construção de relações positivas e compartilhadas com as famílias e comunidades.

A educação é de responsabilidade de todos, dos dirigentes, do corpo docente e da comunidade. O estabelecimento de um plano de trabalho conjunto possibilita a co – responsabilidade por parte de todos os envolvidos, constituindo a base para a criação de diversos projetos voltados ao interesse coletivo.

Escola e família não podem esquecer que essa vida é uma passagem e que nosso papel só enriquece se temos como objetivo compartilhar, dividir e contribuir para que outros vivam melhor, principalmente aqueles com quem convivemos. Existir uma aliança entre pais, professores e escola é altamente produtivo e eficaz. Agindo em conjunto, a escola mostra coesão e transparência no seu trabalho de equipe entre si, e em relação a família de seus alunos .

Diante do exposto a escola buscará:

1. Comunicação com os pais através de bilhetes, cartilhas informativas, reuniões, site e mídia.
2. Organização de plantão de dúvidas para os pais, a cargo das especialistas, orientando-os quanto à aprendizagem dos filhos.
3. Integração de todos os segmentos da escola através da promoção de:
  - a) Festas;
  - b) Palestras;
  - c) Eventos nos finais de semana;
  - d) Sessões de cinema;
  - e) Gincanas;
  - f) Apresentações teatrais.

Existirá um diálogo aberto e franco por parte da direção, vice-direção, especialista e corpo docente com os pais e alunos sempre que se faz necessário.

## **13.2 - A ESCOLA E A RELAÇÃO COM O CONSELHO TUTELAR**

A Escola Estadual David Campista, consciente de suas atribuições e responsabilidade junto à comunidade e comprometida com o processo de educação plena, inclusiva e transformadora procura de todas as formas levar os alunos a participarem de concursos, olimpíadas, jogos e outras atividades extracurriculares.

Fazem parte do contexto escolar problemas contemporâneos como: violência, drogas, desajustes familiares, falta de limites entre outros, mas até que pelo grande número de alunos atendidos, pela escola, o índice de ocorrências é baixo.

A Escola tem um bom relacionamento com o Conselho, enfrenta problemas quanto à participação das famílias na vida escolar do aluno. Uma grande parcela só comparece quando o aluno reprova, deixando de acompanhar a cada bimestre o seu aproveitamento. E nesse momento é tanto precisamos do Conselho, mas muitas vezes nos trazem os alunos (tidos como “problemas”) e não temos nenhuma solução para eles junto ao Órgão, isto é, retorno da solução do caso. O que foi feito? Não sabemos.

Cabe a Instituição escolar comunicar ao Conselho Tutelar os casos de: maus tratos, envolvendo seus alunos; reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolares esgotados os recursos escolares; elevados níveis de repetência.

## **14- DOS PROCESSOS DE DECISÃO**

### **14.1 - COLEGIADO ESCOLAR**

Os primeiros movimentos nessa direção foram os conselhos de classe, com o objetivo de estimular mais participação da comunidade, criar espírito de grupo, levar

à reflexão e a transformações salutares. Acontece aí a participação coletiva, mutuamente esclarecedora, adequada à realidade, vivida na família e na escola e ressalta um movimento vivo, dinâmico de convivência fraterna, de troca de idéias e de experiências entre pais e professores.

O termo colegiado vem do latim collegium, que provém do verbo colegere – o prefixo co e a raiz legere, que tem, em latim, o significado de eleger, escolher. O prefixo co, significando reunir, permite interpretar o vocábulo como “ reunir para eleger”. O colegiado tem, assim a função de discutir os assuntos educacionais, com a participação da comunidade e do professorado, permitindo a integração escola-comunidade.

Inicialmente o colegiado teve como foco uma parceria estado/ sociedade civil, visando a divulgar os problemas da escola e a sensibilizar a sociedade para as questões pertinentes.

Posteriormente se propunha a ser mais democrático, numa ideia de ação colegiada, voltada para decisões de natureza pedagógica e administrativa, mas que a escola pudesse realizar de fato. No entanto, na prática essa realidade avançou pouco.

Mais recentemente determinou-se que suas funções teriam caráter consultivo e deliberativo no que dissesse respeito à gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola.

Um aspecto inovador desse colegiado foi a descentralização financeira, em que se propunha encaminhar recursos para as escolas que decidiriam sobre sua aplicação, com a aprovação do mesmo.

Cada um desses momentos teve seu significado e trouxe experiências consideráveis. O modelo de colegiado em vigência, se comparado aos anteriores,

demonstra que a comunidade escolar está mais sensibilizada e consciente, estimulando uma gestão autônoma e participativa.

O Colegiado é o órgão consultivo e deliberativo da Escola, nos limites da legislação e terá seu funcionamento definido em estatuto próprio elaborado segundo diretrizes da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

Art.14- O Colegiado será composto por representantes dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, eleitos por seus pares, por um período de acordo com a legislação em vigor, incluindo, como membro nato, o Diretor da Escola, sendo seu suplente o 1º vice-diretor.

&1º - O presidente será eleito por seus pares, dentre os membros do Colegiado.

&2º - Compete ao Colegiado manifestar-se sobre os seguintes assuntos:

- Aprovar a Proposta Pedagógica, o Plano de Desenvolvimento da Escola e o Regimento Escolar, acompanhando a sua implementação e avaliação;
- Aprovar o calendário escolar e o quadro de horário da escola;
- Acompanhar os processos de avaliação da escola, de seus servidores e alunos;
- Acompanhar e avaliar os projetos implantados pela escola;
- Indicar se solicitado, profissionais da Educação para compor a Comissão de Avaliação de desempenho Individual e de Avaliação de Desempenho do Servidor em Estágio Probatório;
- Aprovar a proposta de aplicação dos recursos financeiros geridos pela Caixa Escolar, levando em conta as necessidades da Escola;
- Acompanhar a aplicação dos recursos orçamentários e financeiros da escola e referendar a prestação de contas feita pelo Conselho Fiscal;
- Propor e aprovar alianças e parcerias com organizações sociais;

- Divulgar para a comunidade escolar as ações realizadas pelo Colegiado;
- Indicar nome de servidor detentor de cargo efetivo ou ocupante de função pública estável ou designado para o exercício da função pública do Quadro do Magistério, para o provimento do cargo de Diretor e para o exercício da função de Vice – diretor, nos casos de vacância e afastamentos temporários, observando o disposto na Resolução que argumenta o Processo de Indicação de Diretor e Vice-diretor de Escola Estadual;
- Decidir em grau de recurso, matéria de interesse dos alunos e familiares.

Além dessas, o Colegiado poderá definir outras competências, de acordo com a sua realidade, que integrarão o Regimento Escolar, desde que não haja conflito com aquelas previstas pela legislação vigente.

Observe que:

- Ao consultar a legislação sobre o Colegiado Escolar, você poderá confirmar a importância que esse Órgão tem para garantir uma educação democrática e de qualidade;
- O Colegiado Escolar coopera com o diretor na administração da escola. Isto significa que ele é também responsável pelos destinos da escola e pelo processo educativo que ela desenvolve;
- Cabe a este órgão analisar, discutir e decidir coletivamente sobre situações de natureza pedagógica, administrativa e financeira relativas à sua escola.
- Por tudo isso, o Colegiado Escolar é parte significativa na construção dessa escola. Sua contribuição é importante no direcionamento das questões pedagógicas, na resolução dos problemas que surgem no cotidiano da vida escolar, no acompanhamento do desempenho dos alunos e dos profissionais, na participação solidária e na cooperação para melhorar a escola e seu entorno. Afinal, a escola

pertence a todos que compõem o Colegiado! Historicamente, ela já vem desempenhando um papel essencial na democratização das relações que se dão no ambiente escolar.

- Todas as discussões, votações e decisões precisam ser registradas em ata, que deve ser lida, aprovada e assinada pelos membros do Colegiado.
- 3º Reuniões e Assembléias:
- É preciso que estejam presentes pelo menos dois terços de seus membros, mediante convocação.

#### **14.1 CONSELHO DE CLASSE**

As decisões sobre aprovação ou reprovação de alunos serão tomadas pelos Conselhos de Classe ou de Turma, com base nos resultados do processo de avaliação realizado.

Refletiremos com os professores sobre o que leva o aluno à não-aprendizagem. O professor deverá se posicionar quanto às questões abaixo:

- O aluno não se interessa pelo conteúdo da Escola;
- O professor desenvolve metodologias inadequadas;
- O aluno apresenta carências diversas;
- O aluno enfrenta problemas familiares e o desinteresse dos pais pelos seus estudos;
- O professor tem dificuldade de ensinar;
- O aluno tem dificuldade de aprender;
- O aluno não se concentra na aula;
- O aluno apresenta problemas de relacionamento com os professores e colegas;



- O aluno não apresenta maturidade;
- O aluno não tem oportunidade de expressar suas idéias ao professor.

Após a reflexão, promoveremos junto com os professores registros sucintos sobre os itens discutidos e os levaremos a analisar as atitudes que procuram transformar o aluno em réu ou vítima de seu fracasso escolar que interferem ou ajudam a garantir a aprendizagem do aluno e um melhor ensino. Sem esquecer que os fatores externos interferem, mas não são impeditivos da aprendizagem escolar.

A reunião de Conselho de Classe é um instrumento de crescimento da consciência crítica dos professores e confere uma ação participativa fundamental no alcance dos objetivos.

No Ensino Médio será adotado o sistema de progressão parcial e ficará retido no ano em curso, o aluno que não apresentar o desempenho mínimo em três ou mais componentes curriculares, incluindo-se nesse cômputo os componente do ano em que se encontra e aquelas em regime de progressão parcial. Serão também considerados reprovados na série os alunos que tiverem frequência inferior a 75% e não forem contemplados com o instituto da reclassificação, conforme prevê o regimento.

Procedida a renovação da matrícula e, em se verificando a reprovação do aluno, o requerimento de renovação terá validade para o ano de escolaridade em que foi reprovado. Não será renovada a matrícula de aluno com 18 anos ou mais, repetente pela segunda vez no ano.

Realizar-se-ão reuniões do conselho de classe, previamente estabelecidas no calendário escolar, nos meses de: maio, agosto, e novembro.

## **15. ATENDIMENTO AO ALUNO EM SITUAÇÃO ESPECIAL**

## **15.1 - ALUNAS GESTANTES**

Faz-se necessário o atendimento especial à aluna gestante. Neste caso, o trabalho da Supervisora Pedagógica é muito importante, pois se trata de um apoio que envolva a turma em que a adolescente está inserida, pais, professores e enfim toda comunidade escolar.

Em nossa escola procuramos apoiar a adolescente gestante, juntamente a sua família, de modo que ela não abandone os estudos. Professores e comunidade escolar estão sendo envolvidos na tarefa de ensino aprendizagem. Segundo a Lei Federal 6202/75 e pelo Decreto-Lei 1044/69 a aluna torna-se amparada a fim de que receba o suporte pedagógico necessário.

Nos procedimentos didáticos a aluna será convocada dentro dos prazos legais para o cumprimento das tarefas.

## **15.2 - INTERNAÇÃO/ATENDIMENTO MÉDICO:**

Segundo o Decreto-Lei 1044/69 o aluno torna-se amparado a fim de que receba o suporte pedagógico necessário.

Assim que o aluno apresentar condições intelectuais e emocionais será atendido pela Supervisora Pedagógica juntamente com a equipe de professores e direção escolar, para efetuar as tarefas escolares. A Supervisora Pedagógica e Direção serão os responsáveis para o atendimento pedagógico necessário.

Na Pasta Individual do aluno, arquivar documentos que comprovem que a escola deu assistência ao aluno (provas pesquisas, trabalhos e outros) e atestados

médicos. Registrar na pasta que o aluno está sendo atendido pelo Decreto-Lei 1044/69.

A promoção do aluno à fase/série seguinte está atrelada aos resultados obtidos durante o ano letivo.

### **15.3 - SERVIÇO MILITAR:**

Assim que o aluno informar à Supervisora ou Direção Escolar que prestará serviços militares, deverá ser orientado sobre a organização de seus estudos.

O aluno que estiver apresentando Serviços Militares e estuda no período matutino, deverá apresentar à escola (Supervisora Pedagógica ou Direção) todos os dias, um comprovante de prestação de serviços com horário, data e assinatura. A Supervisora Pedagógica arquivará os comprovantes de Serviços Militares na pasta do aluno.

O aluno em Serviço Militar está amparado pelo Decreto-Lei 1044/69, a fim de que receba o suporte pedagógico necessário.

### **15.4 - ALUNO PRESIDÁRIO:**

O aluno presidiário está amparado pelo Decreto-Lei 1044/69, a fim de que receba o suporte pedagógico necessário.

### **15.5 - DOENÇAS INFECTO-CONTAGIOSAS:**

Aplicar-se-á o mesmo procedimento dado aos alunos internados ou atendidos por médicos.

## **16. EDUCAÇÃO ESPECIAL:**

A Educação Especial, transversal a todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, diante disso a escola deve oferecer, um ambiente favorável à inclusão, não é só ter conhecimento das mais variadas diversidades, o que é possível ser trabalhado, ou o que a criança ou adolescente já possui de conhecimento, como também e principalmente, respeitar suas limitações, reconhecendo suas diferenças e ressaltando suas potencialidades.

Os alunos com necessidades educacionais especiais, de acordo com a Resolução CEE Nº 460/2013, considera o público-alvo da educação especial educandos com:

I – deficiência de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, de caráter permanente;

II – transtornos globais que apresentam quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, incluindo-se alunos com transtorno do espectro autista, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtorno invasivos sem outra especificação;

III – altas habilidade que apresentam potencial de desenvolvimento acima da média e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano.

A escola encaminhará os casos para o serviço especializado, quando necessário para triagem/ diagnóstico e atendimento (APAE/ Escola Tarso de Coimbra/ Escola Helen Keller).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 59, que versa sobre a Educação Especial, modalidade de ensino, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização

específicos para atender as suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

A escola, após a avaliação educacional inicial do aluno e relatório circunstanciado, elaborará o PDI (Plano de Desenvolvimento Individual do aluno). Se houver, acrescentam-se os laudos médicos ou relatórios dos especialistas de outras áreas (Fonoaudióloga/ Psicóloga/ dentre outros); relatórios de outras escolas. A escola também deverá elaborar o portfólio contendo o registro das atividades do aluno (Trabalhos/Provas); constando os relatórios de professores e especialistas da Educação, da escola anterior e da escola atual.

## **17 - HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:**

Atualmente a discussão ganha densidade mediante a aprovação da Lei 10639/2003 e do Parecer CNE/CP 003/2004, documentos que instituem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos de Educação Básica.

Segundo a Resolução CNE/CP 01/2004, caberá às escolas incluírem no contexto de seus estudos e atividades cotidianas, tanto a contribuição histórico-cultural dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, quanto às contribuições de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza de que o Art. 26A, acrescido à Lei nº. 9.394/96, impõe bem mais do que a inclusão de novos conteúdos, mas exige que se repense um conjunto de questões: as relações Etnicorraciais, sociais e pedagógicas; os procedimentos de ensino; as condições oferecidas para aprendizagem; e os objetivos da educação proporcionada pelas escolas.

O trabalho com esse novo padrão estético – étnico - racial e cultural deverá ocorrer paulatinamente através de debates, leituras e pesquisas.

Para construção e constituição de acervo que contemple a diversidade étnico-racial, os professores e demais profissionais envolvidos nessa escolha necessitam estar atentos aos materiais:

- Que apresentem ilustrações positivas de personagens negras; cujos conteúdos remetam ao universo cultural africano e afro-brasileiro;
- Que possibilitem aos leitores o acesso a obras onde habitem reis e rainhas negras, deuses africanos, bem como os mitos afro-brasileiros; cujas tessituras

realizadas durante a leitura possam construir a elevação do aumento da auto-estima das crianças negras;

- Que representem, sem estereótipos, a população negra brasileira.

Os profissionais envolvidos na escolha desse acervo devem também analisar a contribuição das obras estrangeiras em que aparecem essas personagens.

A escola deverá cumprir o que determina as leis CNE n.º 10639/03 e n.º 11645/08.

## **18 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

A Educação Ambiental, TEMA TRANSVERSAL, deve ser trabalhada conforme a Lei N° 9.795, de 27 de abril de 1999. “Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade... Art. 10 A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal. § 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

## **19 - EDUCAÇÃO RELIGIOSA**

A Educação Religiosa, de matrícula facultativa para os alunos, será oferecida em todas as séries do ensino fundamental.

A opção pela frequência às aulas de Educação Religiosa será feita no ato da renovação da matrícula, pelo responsável pelo aluno.

Para os alunos cujos responsáveis optarem pela não frequência às aulas de Educação Religiosa serão oferecidas atividades alternativas definidas pela direção e especialista, de modo a assegurar o cumprimento de sua carga horária obrigatória.

## **20 - EDUCAÇÃO INDÍGENA**

Se ocorrer a matrícula de aluno de etnia indígena, a escola deverá adotar alguns procedimentos: pesquisar qual é a etnia do aluno; qual é a língua materna. Verificar se o aluno está alfabetizado. Proceder à avaliação diagnóstica. Elaborar um Projeto de atendimento diferenciado ao aluno, respeitando sua cultura. Os procedimentos de classificação são de competência do Serviço de Inspeção Escolar. A avaliação em caso de classificação seguirá os critérios previstos na Proposta Pedagógica e Regimento Escolar, citados no item “classificação”.

## **21- EDUCAÇÃO FÍSICA**

As aulas de educação física direcionadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental devem articular as múltiplas dimensões do ser humano.

Os conteúdos selecionados para as aulas de Educação Física devem propiciar uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitar, assim, sua inserção transformadora nessa realidade.

A Educação Física é entendida como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos.

Em nossa escola a especialista da educação tem o papel fundamental de informar os professores sobre os procedimentos para o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais e encaminhamentos necessários.

## **22.. TELESSALA**

MATRIZ CURRICULAR 2017 - ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)

Embasamento Legal: Lei nº 9394, de 20/12/1996; Res. CNE/CEB nº 07 de 15/12/2010; Res. CNE/CEB nº 4, de 14/07/2010; Resolução SEE/MG nº 2197 de 26/10/2012; Resolução SEE/MG nº 2.957, DE 20 DE ABRIL DE 2016

Observações:

§ O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina do ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (Lei nº 9.475, de 22.07.97);

§ A Educação para o consumo (Lei 12.909, de 24.06.98), a orientação sexual (Lei nº 12.491, de 16.04.97), a educação ambiental (Lei nº 15.441, de 11.01.05) e os aspectos da vida cidadã (saúde, sexualidade, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura e linguagens) serão ministrados em articulação com as áreas do conhecimento. (Resolução CNE/CEB n.º 07/2010).

§ O estudo sobre os direitos humanos (Lei nº 12.767, de 21.01.98), cidadania (Lei nº 15.476, de 12.04.05) e Símbolos Nacionais (Lei 12.472 de 01/09/2011) serão trabalhados nas diversas áreas do conhecimento.

§ Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e indígena serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar em especial nas áreas afins do currículo (Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e 11.645, de 10 de Março de 2008).

§ Os estudos sobre o uso de drogas e dependência química (Lei nº 13.411, de 21/12/1999) e higiene bucal (Lei nº 13.802, de 27.12.00) serão ministrados na área de ciências.

§ Os direitos das crianças e adolescentes serão trabalhados de forma interdisciplinar tendo como diretriz a Lei nº. 8.069, de 13.07.90 (Lei 11.525, de 25.09.2007).

§ A música é conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular arte (Lei nº 11.769, de 18.08.2008). § Educação para o Trânsito - Será desenvolvida de acordo com artigo 76 do Código de Trânsito Brasileiro.

§ Educação Alimentar e Nutricional na escola - Será ministrada de forma integrada aos temas transversais relacionados à saúde e à educação ambiental (Lei Federal nº 11.947 de 16.06.2009 e Leis Estaduais nº 15.072 de 05.04.04 e nº 18.372 de 04.09.09).

§ Educação para a vida” - Lei nº 11.988, de 27 de julho de 2009.

dependência química (Lei nº 13.411, de 21/12/1999) e higiene bucal (Lei nº 13.802, de 27.12.00) serão ministrados na área de ciências.

§ Os direitos das crianças e adolescentes serão trabalhados de forma interdisciplinar tendo como diretriz a Lei nº. 8.069, de 13.07.90 (Lei 11.525, de 25.09.2007).

§ A música é conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular arte (Lei nº 11.769, de 18.08.2008). § Educação para o Trânsito - Será desenvolvida de acordo com artigo 76 do Código de Trânsito Brasileiro.

§ Educação Alimentar e Nutricional na escola - Será ministrada de forma integrada aos temas transversais relacionados à saúde e à educação ambiental (Lei Federal nº 11.947 de 16.06.2009 e Leis Estaduais nº 15.072 de 05.04.04 e nº 18.372 de 04.09.09).

§ Educação para a vida” - Lei nº 11.988, de 27 de julho de 2009.

## **17. PRONATEC**



Os componentes curriculares que possibilitam a formação de *Técnico em Informática* estão assim organizados na *Matriz Curricular*:

Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional Diretoria de Educação Profissional PLANO CURRICULAR CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA - Eixo Informação e Comunicação													
Base Legal: Lei Federal 9394/1996; Res. CNE/CEB 006/2012; Res. CNE/CEB 001/2014.													
COMPONENTES CURRICULARES	MÓDULO 1			MÓDULO 2			MÓDULO 3			CARGA HORÁRIA TOTAL			
	AP	DMA	CHS	AP	DMA	CHS	AP	DMA	CHS	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	CH TOTAL
Informática Aplicada	5	00:50	04:10							83:20:00			83:20:00
Técnicas de Comunicação e Treinamento	2	00:50	01:40							33:20:00			33:20:00
Estatística Aplicada	4	00:50	03:20							66:40:00			66:40:00
Lógica de Programação	5	00:50	04:10							83:20:00			83:20:00
Fundamentos de Hardware e Software	5	00:50	04:10							83:20:00			83:20:00
Inglês Técnico	3	00:50	02:30							50:00:00			50:00:00
Sistemas Operacionais				4	00:50	03:20					66:40:00		66:40:00
Redes de Computadores				4	00:50	03:20					66:40:00		66:40:00
Linguagem de Programação				5	00:50	04:10					83:20:00		83:20:00
Segurança de Sistemas				4	00:50	03:20					66:40:00		66:40:00
Desenvolvimento WEB				5	00:50	04:10					83:20:00		83:20:00
Manutenção de Computadores				2	00:50	01:40					33:20:00		33:20:00
Linguagem Orientada a Objetos							5	00:50	04:10			83:20:00	83:20:00
Empreendedorismo							2	00:50	01:40			33:20:00	33:20:00
Projeto Integrador							2	00:50	01:40			33:20:00	33:20:00
Banco de Dados							5	00:50	04:10			83:20:00	83:20:00
Análise de Projetos de Sistemas							5	00:50	04:10			83:20:00	83:20:00
Programação para Internet							5	00:50	04:10			83:20:00	83:20:00
<b>Subtotal</b>	<b>24</b>			<b>24</b>			<b>24</b>						
<b>Total</b>													<b>1200h</b>
OBSERVAÇÃO: 50% da carga horária deverá ser desenvolvida com aulas práticas													
AP- Aulas Presenciais	Obs.: No desenvolvimento do currículo de educação profissional deverão ser desenvolvidos estudos de Ética, de Educação Ambiental e de Empreendedorismo.												
CHS- Carga Horária Semanal													
DMA- Duração Módulo Aula													
Módulo 1: 100 dias letivos - 20 semanas letivas													
Módulo 2: 100 dias letivos - 20 semanas letivas													
Módulo 3: 100 dias letivos - 20 semanas letivas													
Módulo Aula - 50 minutos													
	<div style="text-align: right;"> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> </div>												
	Assinatura Membros do Colegiado												
	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"></div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <hr/>           Assinatura Inspetora         </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <hr/>           Assinatura Diretor         </div> </div>												

O Pronatec é um programa do Governo Federal criado em 2011 com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. O processo de seleção para os cursos técnicos do Pronatec concomitantes ao ensino médio para a rede de ofertantes, em Minas Gerais, são gerenciados pela Secretaria de Estado de Educação (SEE). Aos estudantes selecionados pelo Programa é garantida a Bolsa-Formação, que corresponde ao custeio das despesas relacionadas ao curso, como o vale-transporte, vale-alimentação e material didático. Contudo esse recurso não chegou a escola.

PORTARIA Nº 168, DE 7 DE MARÇO DE 2013 Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

- Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, INTERINO, no uso da atribuição que lhe foi conferida pelo art. 87, parágrafo único, II, da Constituição, e pelos artigos 4º, §§ 1º e 2º, 6º-A, caput, e 6º-D, caput, todos da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, resolve:

**CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS** Art. 1º Esta Portaria estabelece:

As normas pelas quais a ação Bolsa-Formação será executada no âmbito do Pronatec, nos termos da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Art. 2º A Bolsa-Formação visa a potencializar a capacidade de oferta de cursos das redes de educação profissional e tecnológica para: I - ampliar e diversificar a oferta de educação profissional e tecnológica gratuita no País; II - integrar programas, projetos e ações de formação profissional e tecnológica; e III - democratizar as formas de acesso à educação profissional e tecnológica para públicos diversos. Art. 3º A Bolsa-Formação atenderá prioritariamente: I - estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; II - trabalhadores, inclusive agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores; III - beneficiários titulares e dependentes dos programas federais de transferência de renda entre outros que atenderem a critérios especificados no âmbito do Plano Brasil sem Miséria; IV - pessoas com deficiência; V - povos indígenas, comunidades quilombolas e outras comunidades tradicionais; VI - adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; VII - públicos prioritários dos programas do governo federal que se associem à Bolsa-Formação; e VIII - estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral. § 1º Para fins desta Portaria, consideram-se trabalhadores os empregados, trabalhadores domésticos,

trabalhadores não remunerados, trabalhadores por conta própria, trabalhadores na construção para o próprio uso ou para o próprio consumo, de acordo com classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), independentemente de exercerem ou não ocupação remunerada, ou de estarem ou não ocupados. § 2º Para fins do inciso IV do art. 2º da Lei nº 12.513, de 2011, do inciso VIII deste artigo e do art. 34 desta Portaria, entende-se por ensino médio completo o ato de cursar e concluir todas as séries do ensino médio. § 3º Os beneficiários de que trata o caput deste artigo caracterizam-se como prioritários, mas não exclusivos, podendo as vagas que permanecerem disponíveis serem ocupadas por outros públicos. § 4º As pessoas com deficiência terão direito a atendimento preferencial nas ofertas da Bolsa-Formação. § 5º Todos os ofertantes da Bolsa-Formação deverão promover a acessibilidade às pessoas com deficiência, em conformidade com o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, bem como com o Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, e o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que ratificam a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência/ONU. Art. 4º A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) poderá, a qualquer tempo, realizar procedimentos de supervisão, monitoramento e avaliação dos cursos e das unidades de ensino ofertantes da Bolsa-Formação. CAPÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO DA BOLSA-FORMAÇÃO Art. 5º A Bolsa-Formação abrangerá as seguintes modalidades: I - Bolsa-Formação Estudante, para oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, doravante denominados cursos 3 II - Bolsa-Formação Trabalhador, para oferta de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, doravante denominados cursos FIC. § 1º A Bolsa-

Formação Estudante será desenvolvida por meio de cursos de educação profissional técnica de nível médio: I - na forma concomitante, para estudantes em idade própria; II - na forma concomitante ou integrada, na modalidade educação de jovens e adultos; e III - na forma subsequente. § 2º A Bolsa-Formação Estudante e a Bolsa-Formação Trabalhador poderão ser concedidas em consonância com o art. 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em processos de reconhecimento de saberes relativos a cursos técnicos de nível médio ou cursos FIC, no âmbito da Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede CERTIFIC), conforme diretrizes e procedimentos definidos em ato do Secretário da SETEC/MEC. § 3º Os programas de educação profissional e tecnológica (EPT) desenvolvidos no âmbito da Rede Federal de EPT e articulados à oferta de cursos FIC poderão ser desenvolvidos por intermédio da Bolsa-Formação Trabalhador, conforme critérios, diretrizes e procedimentos definidos em ato do Secretário da SETEC/MEC. Art. 6º No âmbito da Bolsa-Formação Trabalhador serão ofertados cursos FIC com carga horária mínima de 160 horas, conforme previsto no art. 5º, § 1º, da Lei nº 12.513, de 2011. Art. 7º Todos os cursos ofertados por intermédio da Bolsa-Formação serão desenvolvidos, obrigatoriamente, na modalidade presencial. Art. 8º São agentes de implementação da Bolsa-Formação: I - a SETEC/MEC; II - o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); III - as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que firmarem Termo de Cooperação como parceiros ofertantes da Bolsa-Formação; IV - as instituições de educação profissional e tecnológica das redes estaduais, distrital e municipais, cujos órgãos gestores firmarem Termo de Adesão como parceiros ofertantes da Bolsa-Formação; V - as instituições dos serviços nacionais de aprendizagem (SNA), cujos órgãos gestores nacionais firmarem Termo de Adesão como parceiros ofertantes da Bolsa-Formação;

VI - as instituições privadas de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, doravante denominadas instituições privadas, devidamente habilitadas para a oferta de cursos técnicos de nível médio na modalidade subsequente, cujas mantenedoras firmarem Termo de Adesão, como ofertantes; VII - as secretarias estaduais e distrital de educação, bem como Ministérios e outros órgãos da Administração Pública Federal que aderirem à Bolsa-Formação, na condição de demandantes. Art. 9º No caso das redes públicas de EPT e dos SNA, os parceiros ofertantes devem atuar em conjunto com os demandantes e com a SETEC/MEC no planejamento, desenvolvimento e acompanhamento das ações da Bolsa-Formação. Art. 10. As instituições das redes públicas de EPT que ofertarem vagas no âmbito da Bolsa-Formação poderão conceder bolsas aos profissionais envolvidos em atividades específicas da Bolsa-Formação. Parágrafo único. As atividades desempenhadas pelos profissionais que atuarão na Bolsa-Formação nas redes estaduais, distrital e municipais de EPT serão regulamentadas por ato do dirigente máximo do órgão gestor da educação profissional e tecnológica no âmbito do Estado, Distrito Federal ou Município. Art. 11. A oferta de cursos por intermédio da Bolsa-Formação em instituições privadas de ensino superior ou de educação profissional técnica de nível médio somente poderá ocorrer mediante a prévia habilitação das unidades de ensino das instituições e adesão das respectivas mantenedoras. Parágrafo único. A habilitação das unidades de ensino ofertantes e a adesão de mantenedoras se dará conforme Portaria MEC no 160, de 5 de março de 2013. Art. 12. Os procedimentos e orientações para execução da Bolsa-Formação serão definidos por meio do Manual de Gestão da Bolsa-Formação, editado na forma de Ato do Secretário da SETEC/ MEC.

## **18.MAGISTÉRIO**

O presente Adendo define a estrutura didático- pedagógica do Curso Normal-Professor de Educação Infantil a ser ministrado pela Escola Estadual David situada na Rua Mato Grosso nº 100, MG.

A Escola Estadual David Campista, assume como seus, os princípios e fins da Educação Nacional que visa o pleno desenvolvimento do Educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Escola Estadual David Campista, considerando às determinações da Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, do Parecer CNE/CEB nº 01/99, da Resolução CNE/CEB nº 02/99, da Resolução CNE/CEB nº 04/10, Resolução CNE/CEB nº 2197/12, do Parecer CEE nº 1175/2000, da Resolução CEE nº 440 /2000 e Resolução SEE 521/2004 oferecerá aos jovens e adultos o Curso Normal-Professor de Educação Infantil destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos egressos do ensino fundamental ou médio. Sendo que todos os princípios norteadores estão especificados no adendo 1 do regimento escolar.

DENOMINAÇÃO

Curso Normal em Nível Médio – Professor de Educação Infantil

REGULAMENTAÇÃO

Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96

Parecer CEE/MG nº 1175, aprovado em 19/01/2001

Resolução CEE/MG nº 440, de 13 de dezembro de 2000

PRÉ-REQUISITO

Conclusão do Ensino Médio para organização de plano de estudos

PÚBLICO ALVO\*

Profissionais que atuam em creches e pré-escolas sem habilitação, alunos egressos do Ensino Médio, profissionais com formação em nível superior e sem habilitação para a docência na Educação Infantil

DURAÇÃO

3 (três) semestres letivos

### **ESTRUTURA CURRICULAR PROPOSTA**

De modo a atender aos objetivos da formação, a estrutura curricular profissionalizante do Curso Normal em Nível Médio – Professor de Educação Infantil está organizada ao longo de 3(três) semestres totalizando 1.800 horas de formação, em conformidade com as orientações da Resolução CEE/MG nº 440/2000.

Art. 12 II - Duração mínima de 1.600 horas, incluídas as 800 horas da parte prática.

III - Inclusão de todos os conteúdos previstos para a formação pedagógica, sem prejuízo dos objetivos estabelecidos para o Curso.

### **ORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

A disposição da organização curricular, bem como a divisão de tempos e espaços curriculares se expressam em eixos em torno dos quais articulam as dimensões contempladas.

“No Curso Normal em Nível Médio – Professor de Educação Infantil, a integração dos conteúdos do Ensino Médio com os de caráter profissionalizante, longe de parecer uma continuação da organização curricular anteriormente existente, vem revigorar a necessidade de interação entre as diversas áreas do conhecimento, de modo a relacionar a cultura, a investigação científica, o conhecimento tecnológico e a realidade social do educando, permitindo-lhe perceber a abrangência e o significado dessas relações no seu campo de estudo”. (Parágrafo 2.3 - Parecer CEE/MG nº 1.175/2000)

#### **Fundamentos da Educação Infantil**

Análise e compreensão da Educação Infantil na especificidade da primeira infância, baseada nos princípios filosóficos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos, artísticos e culturais tendo em vista a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, produzindo cultura.

#### **Conhecimentos dos processos de ensino e aprendizagem**

Integração dos saberes e processos didáticos-pedagógicos com práticas que buscam articular as experiências das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade, alicerçadas numa construção dialógica.



### ☐ **Tecnologias aplicadas à Educação**

Compreender os desdobramentos da sociedade da informação e do conhecimento na constituição dos sujeitos sociais contemporâneos com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) voltadas à ampliação da formação cultural dos estudantes, difusão do conhecimento científico e desenvolvimento de estratégias pedagógicas, proporcionando novas formas de interação entre professores e alunos a partir do uso da linguagem hipermidiática.

### ☐ **Gestão Escolar**

Reflexão e análise da política educacional, da gestão educacional numa perspectiva democrática com acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais da Educação Infantil, a partir da legislação vigente.

### ☐ **Prática de Formação**

Contextualização e integração das áreas curriculares articulando teoria e prática, na especificidade pedagógica do atendimento à primeira infância, com uso de competências e habilidades adquiridas nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso e pautadas em observação, investigação, participação, iniciação profissional e intervenção no processo de aprendizagem com efetiva ação docente.

CURSO NORMAL

EM NÍVEL MÉDIO

PERÍODO

CARGA

HORÁRIA

1º 583h20

2º 583h20

3º 633h20

- A carga horária mínima do professor Regente de Aulas é 12 h/a
- Os profissionais deverão ser contratados com carga horária mínima de 12 módulos/aula, podendo acumular as funções de Coordenador do Curso, professor de Prática de Formação e professor Regente de Aulas
- Todos os profissionais deverão ser contratados com carga horária máxima de 16 módulos/aula
- Para escolas com mais de 8 turmas, o limite é 16h/a para a função de professor de Prática de Formação e 16h/a para a função de Coordenador do Curso
- Somente em escolas com 6 turmas ou mais, o professor de Prática de Formação e o Coordenador não precisam ocupar outra função

### **PROFESSOR DE PRÁTICA DE FORMAÇÃO**

- Professor do Curso Normal
- Será indicado pela direção da escola para atuar, também, como Professor de Prática de Formação.
- Atribuições:
  - Elaborar, junto à equipe de professores do Curso Normal e Coordenador, normas e atividades de prática de formação (palestras, seminários, oficinas, mostra cultural, rodas literárias, semana pedagógica);
  - Coordenar e acompanhar a execução do Plano de Estágio;

- Promover e coordenar, em articulação com a equipe pedagógica grupos de estudos, encontros e reuniões para reflexão e aprofundamento de temáticas relacionadas à formação docente;
- Promover e coordenar Conselho de Classe, de forma a garantir processo coletivo de reflexão-ação sobre o trabalho pedagógico desenvolvido ao longo do semestre;
- Organizar reuniões com os alunos para incentivá-los quanto à permanência no curso mostrando a importância do mesmo e orientá-los quanto às dúvidas em referentes a conteúdos, horários de aula, dentre outros;
- Orientar e auxiliar a secretaria escolar quanto ao processo de Plano de Estudos de alunos.

## **REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA**

BRASIL. Lei 9394, de 20-12-1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: *Diário Oficial da União*, ano CXXXIV, n.248, de 23-12-1996.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB n.1, de 07-04-1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13. abr.1999.

----- . Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 2 de 1 julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a

formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

----- Ministério da Educação. CNE/CP. Parecer n. 02/2015, aprovado em 9 de junho de 2015 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Parâmetros Curriculares Nacionais

Currículo Básico Comum (CBC)

Cadernos da Secretaria de Estado de Educação elaborados pelo CEALE

Lei 8069/90 Estatuto dos Direitos da Criança e do Adolescente

Regimento Escolar da EE David Campista

Lei SEE/MG nº 15293/2004

Lei CNE nº 10639/03 e nº 11645/08

Resolução SEE/MG nº 2197/2012

Resolução CEE Nº 460/2013

## **ASSINATURAS**

Diney de Paulo Lenon

Masp: 11307170

Diretor da E E David Campista

PARECER DO COLEGIADO ESCOLAR:

---

---

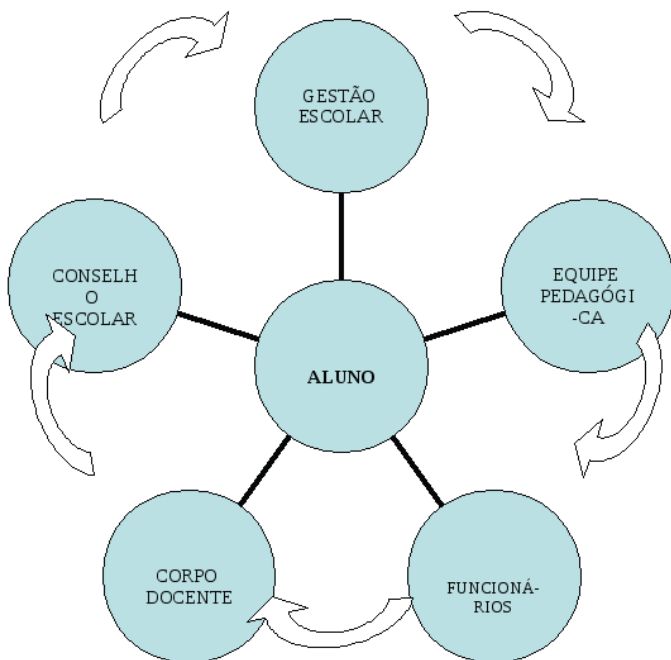
---

---

---

---

---



## **ANEXOS**

### **RECURSOS HUMANOS /2016-2017**

Das funções Organograma da Escola e Recursos Humanos.

A Escola David Campista é composta pelos seguintes agrupamentos humanos conforme suas funções e/ou contribuições para o desenvolvimento do ensino aprendizagem desta instituição:

- 1- Gestão e supervisão
- 2- Pessoal Docente;
- 3- Pessoal Não Docente;
- 4- Alunos;
- 5- Conselho Escolar;

5- Outros Parceiros

Função	nº turmas	Nome Completo	Atuação	Situação	Formação
Diretor		Diney de Paulo Lenon	Diretor	Efetivo	Sociologia
Vice- diretor		Andréa Ap. S. Nascimento	Vice- diretor	Efetivo	Pedagogia/ Psicopedagogia

Vice- diretor		Elias Corrêa Tranche	Vice- diretor	Efetivo	Matemática
Vice- diretor		Nildo	Vice- diretor	Efetivo	Educação Física
Professora		Adriele Fernandes	Oliveira	Efetivo	

### **Acrescentar outros professores**

#### Alunos

A escola neste ano de 2016 possui um total de 1320 alunos sendo: 35 de 6º ano; os alunos foram organizados heterogeneamente. No Ensino Fundamental, para organizar a enturmação a escola adota o critério de ordem alfabética e/ou número menor de alunos em sala (para matrículas posteriores). Na montagem das turmas procura-se manter equilibrado o número de alunos por sexo (masculino e feminino), respeitando a ordem alfabética dos gêneros.

Ao longo do ano evita-se o remanejamento de alunos nas diversas turmas de uma mesma série, a não ser em casos extremos e por conveniência pedagógica e/ou disciplinar.

As listagens de alunos são sempre organizadas em ordem alfabética

É notada uma diminuição do número total de alunos de 2016 para 2017 numa porcentagem de %. Acreditamos que esse decréscimo se deva pelo fato de as reprovações terem diminuído em % de 2016 para 2017 e pela transferência dos

nossos alunos para o Instituto Federal e escolas particulares que vieram a passar em vestibulinhos.

### Programa de Intervenção Pedagógica

Conforme Art.5º, da Resolução 2197/12 a escola possui um Programa de Intervenção Pedagógica – Ensino Fundamental e Médio, sendo elaborado, monitorado e avaliado todo ano, porém no ano de 2016 e 2017 esse Programa foi substituído pelo estudo, avaliação e monitoramento dos “Itinerários Avaliativos”, que continuam analisando a matriz de referência, e diante das dificuldades apresentadas construir coletivamente um plano de ação.

### EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE APROVAÇÃO/REPROVAÇÃO/DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE.

Taxas de rendimento (aprovação, reprovação e abandono):

- Gráfico 1 – Apresentação das taxas de rendimento da escola e a evolução nos três últimos anos
- Gráfico 2 – Comparação das taxas de rendimento da escola entre anos-séries
- Gráfico 3 – Comparação das taxas de rendimento por turma do ano-série com a menor taxa de aprovação
- Gráfico 4 – Comparação das taxas de rendimento da escola, do município e do estado

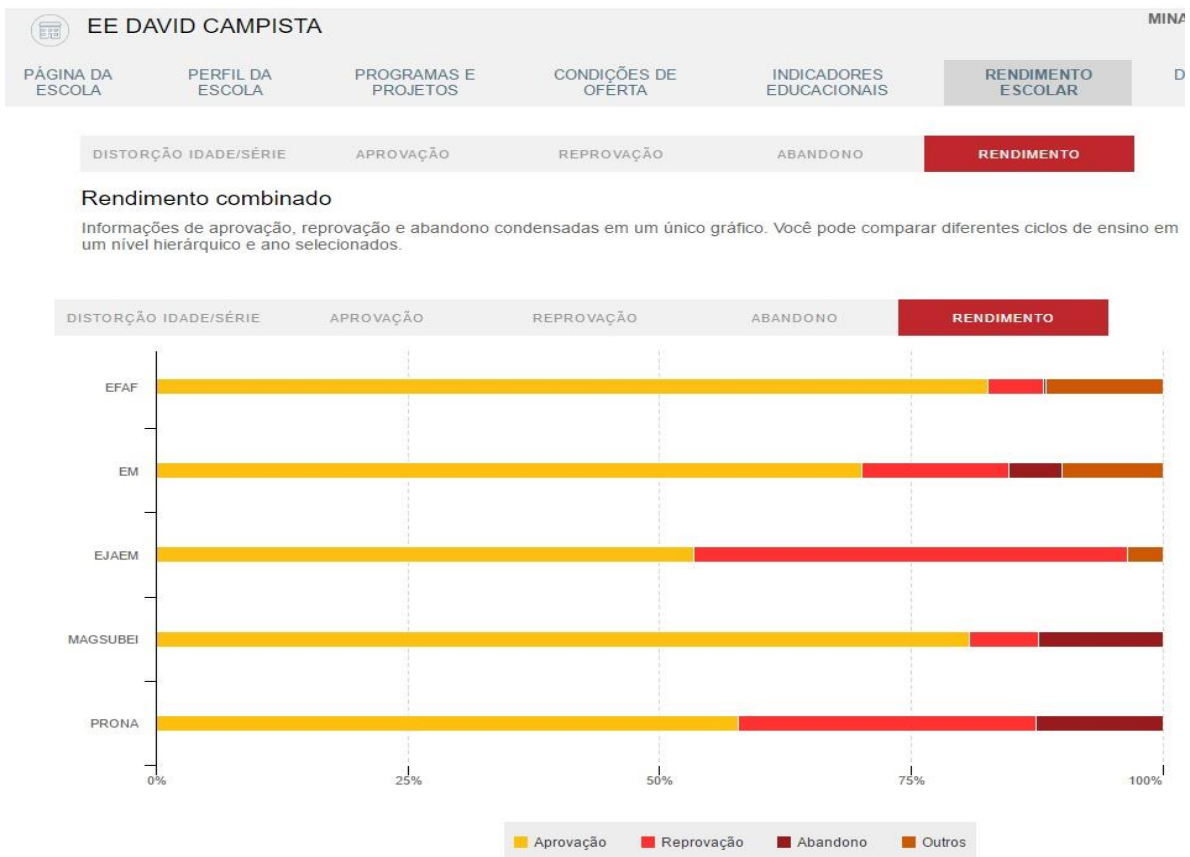
Taxa de distorção idade-série (a TDI informa o percentual de alunos com dois ou mais anos de atraso escolar):



- Gráfico 5 – Apresentação das taxas de distorção idade-série na escola e sua evolução nos três últimos anos
- Gráfico 6 – Comparação da taxa de distorção idade-série entre anos-série
- Gráfico 7 – Comparação das taxas de distorção idade-série por turma
- Gráfico 8 – Comparação das taxas de distorção idade-série da escola, município e estado

Frequência:

- Gráfico 9 – Evolução dos percentuais de frequência da escola nos três últimos anos
- Gráfico 10 – Comparação dos percentuais de frequência dos estudantes por ano-série na escola
- Gráfico 11 – Comparação dos percentuais de frequência por turma do ano-série com maiores percentuais de infrequência
- Gráfico 1 – Apresentação das taxas de rendimento da escola e a evolução nos três últimos anos



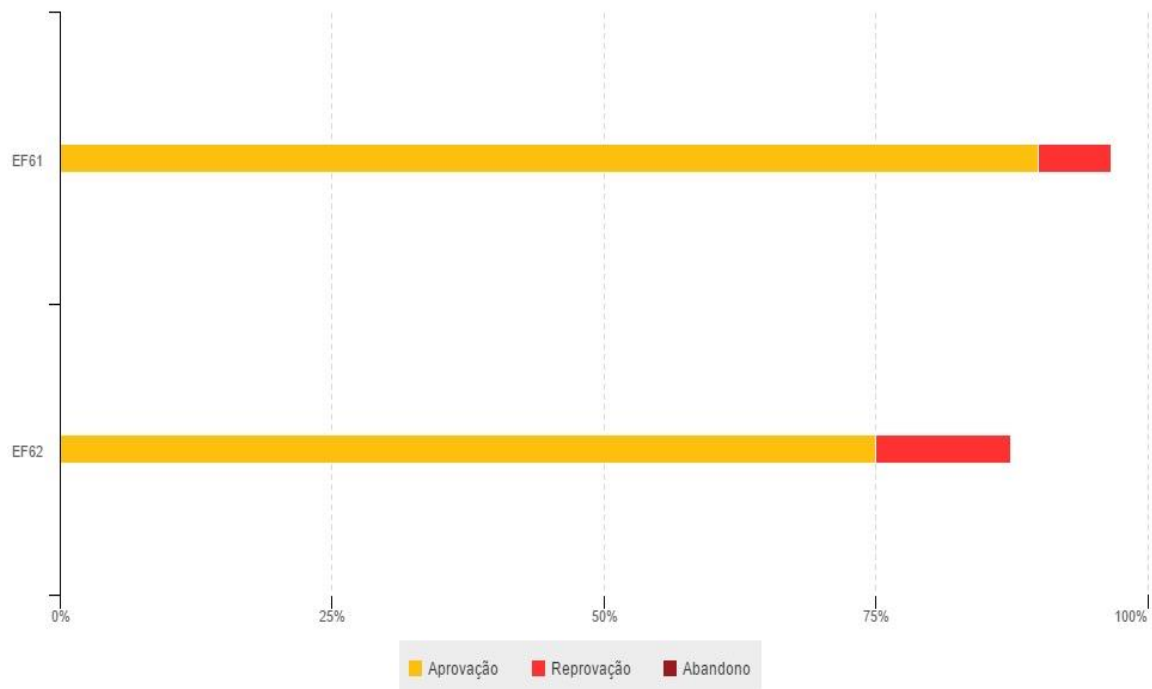
Os dados refletem a realidade, mas consideramos que as diferenças são relevantes, pois no EF por exemplo a maior participação da família auxiliam nos índices de rendimento. Já no Pronatec o baixo índice justifica-se pelo não comprometimento com acordos firmados no início do curso, como o subsídio financeiro (bolsa Pronatec).

A variação de rendimentos se dá entre outros fatores, pela ausência de participação da família no EM, pela priorização do trabalho frente a escola no EJA e a falta de perspectiva de um retorno imediato no curso de magistério.

Gráfico 2 – Comparação das taxas de rendimento da escola entre anos-séries

## Rendimento por turmas

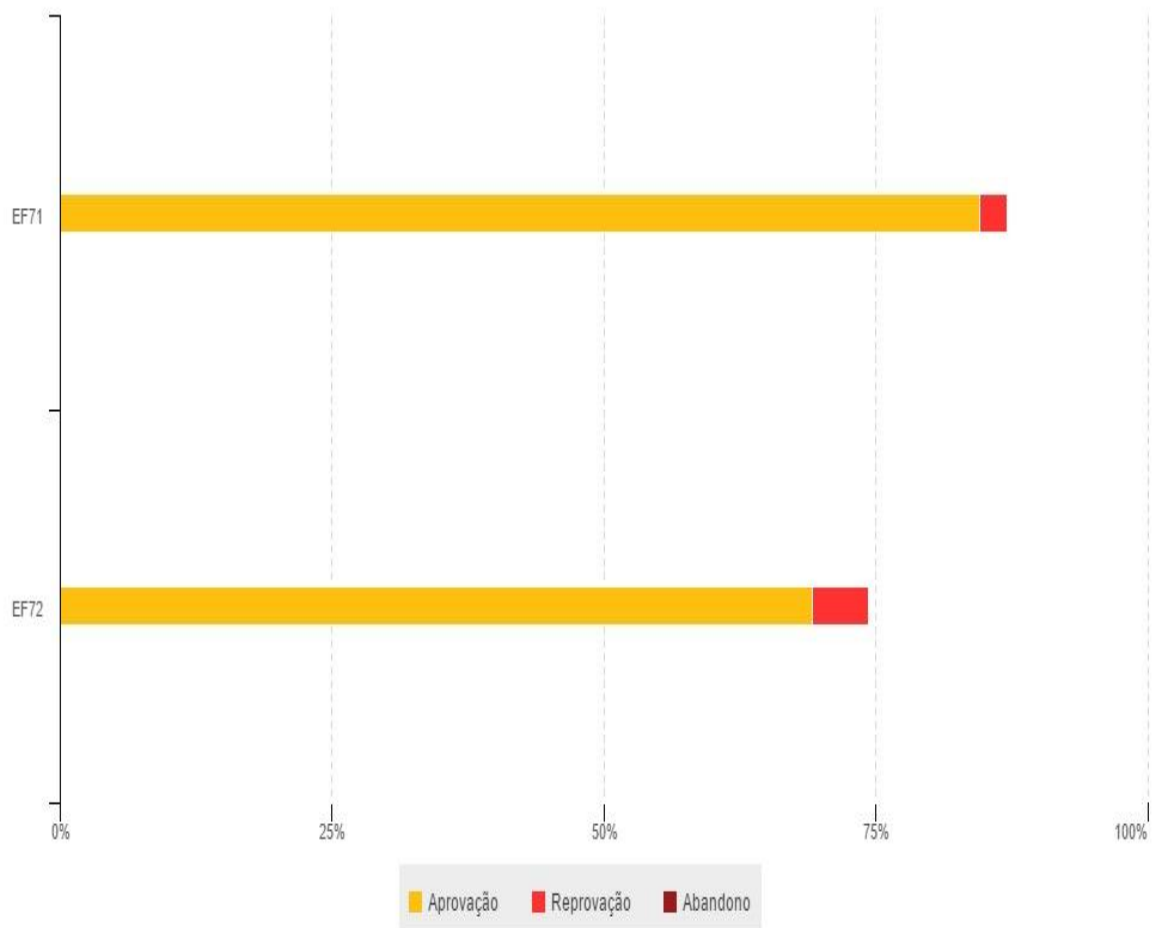
Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

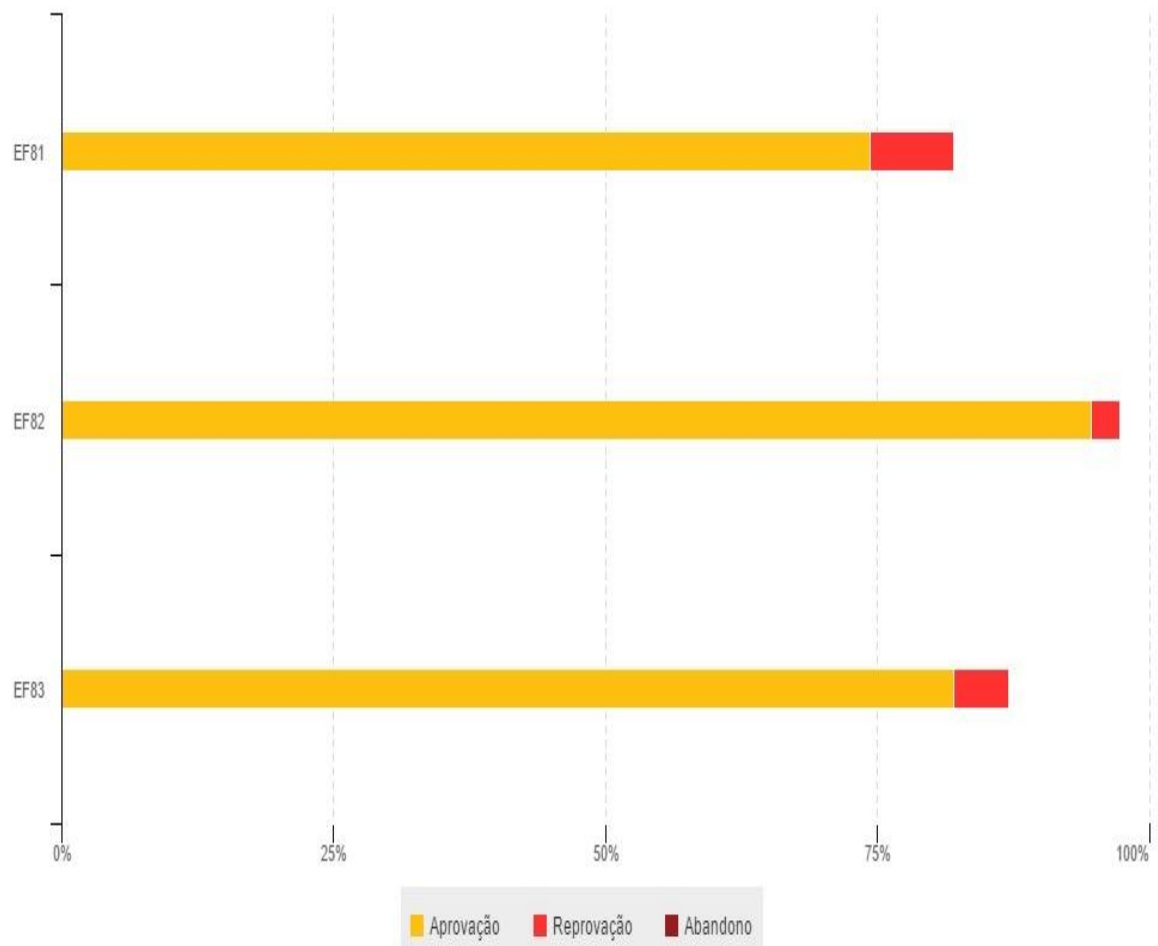
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



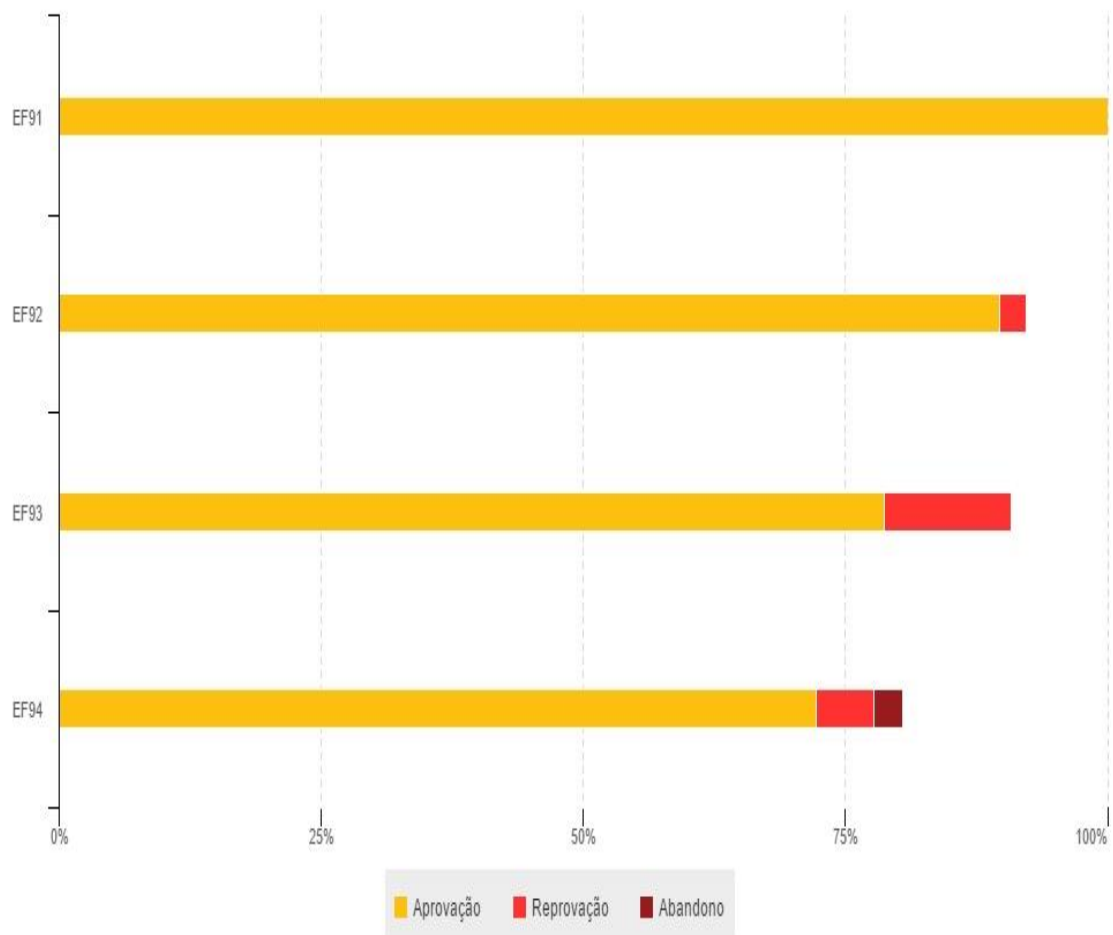
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



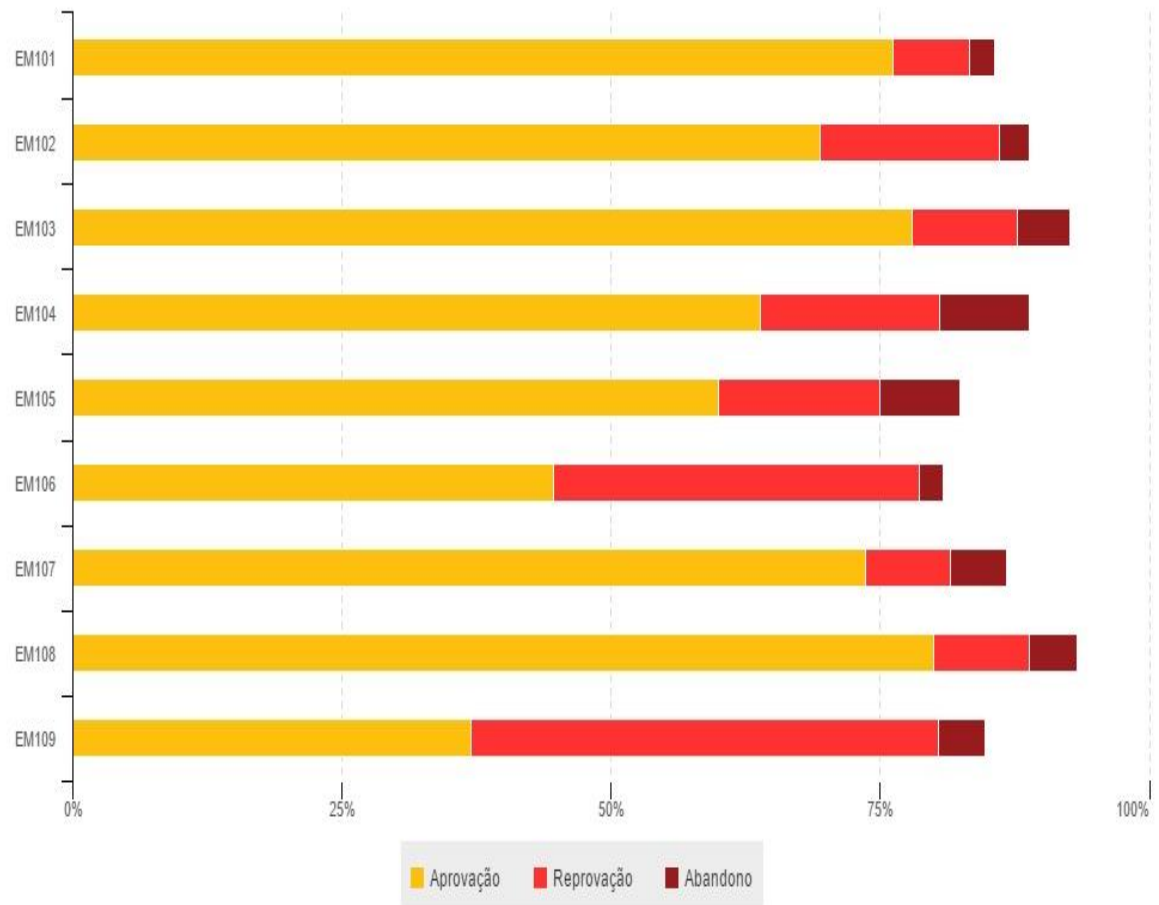
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



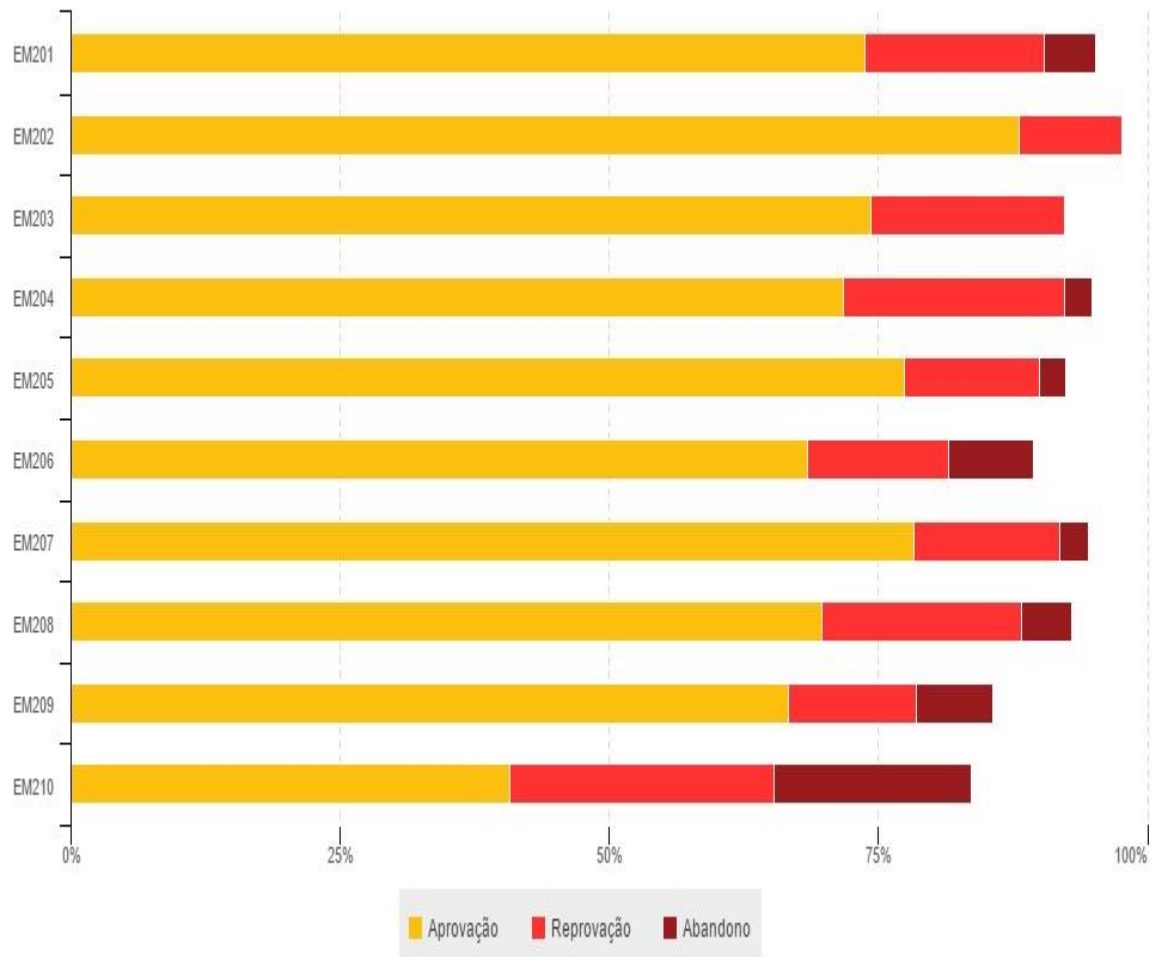
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



## Rendimento por turmas

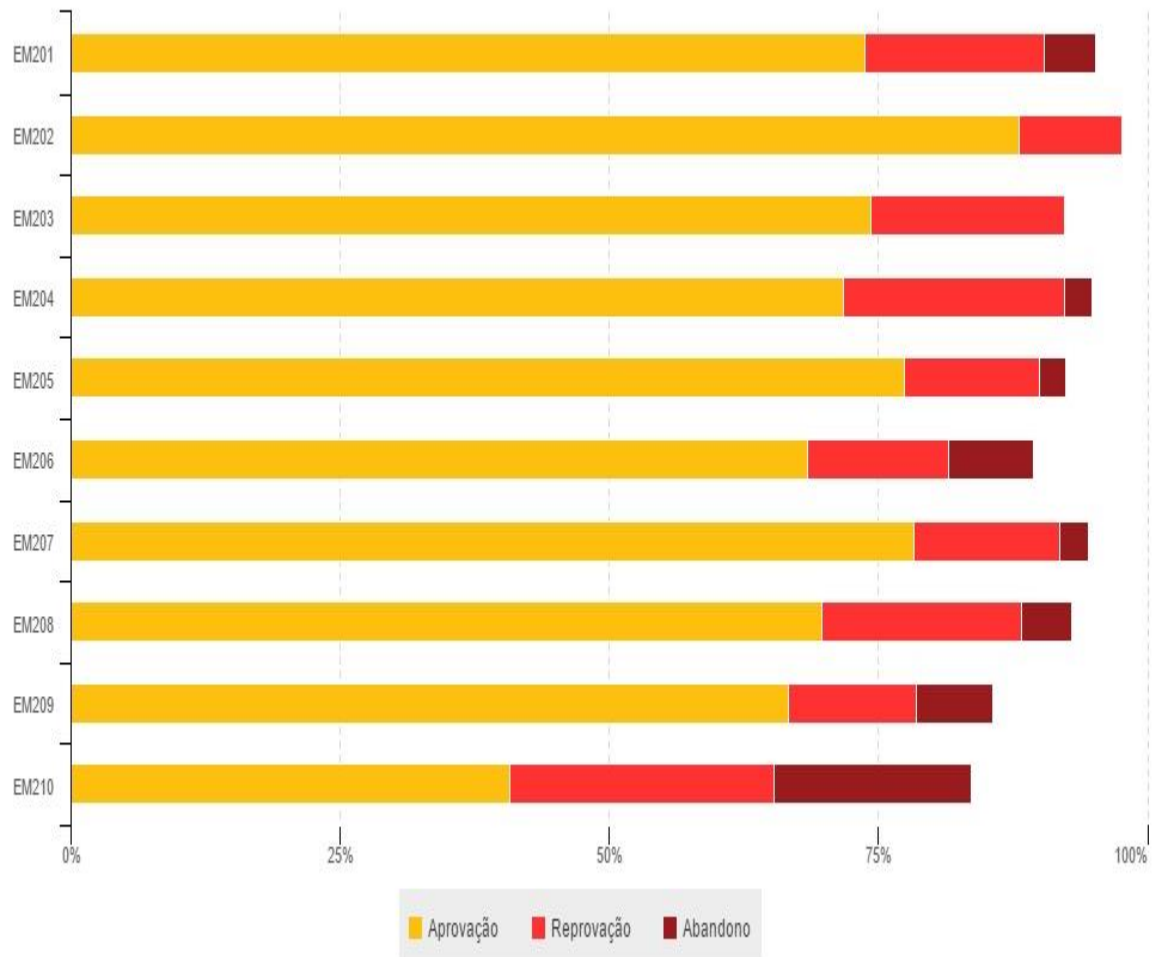
Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.





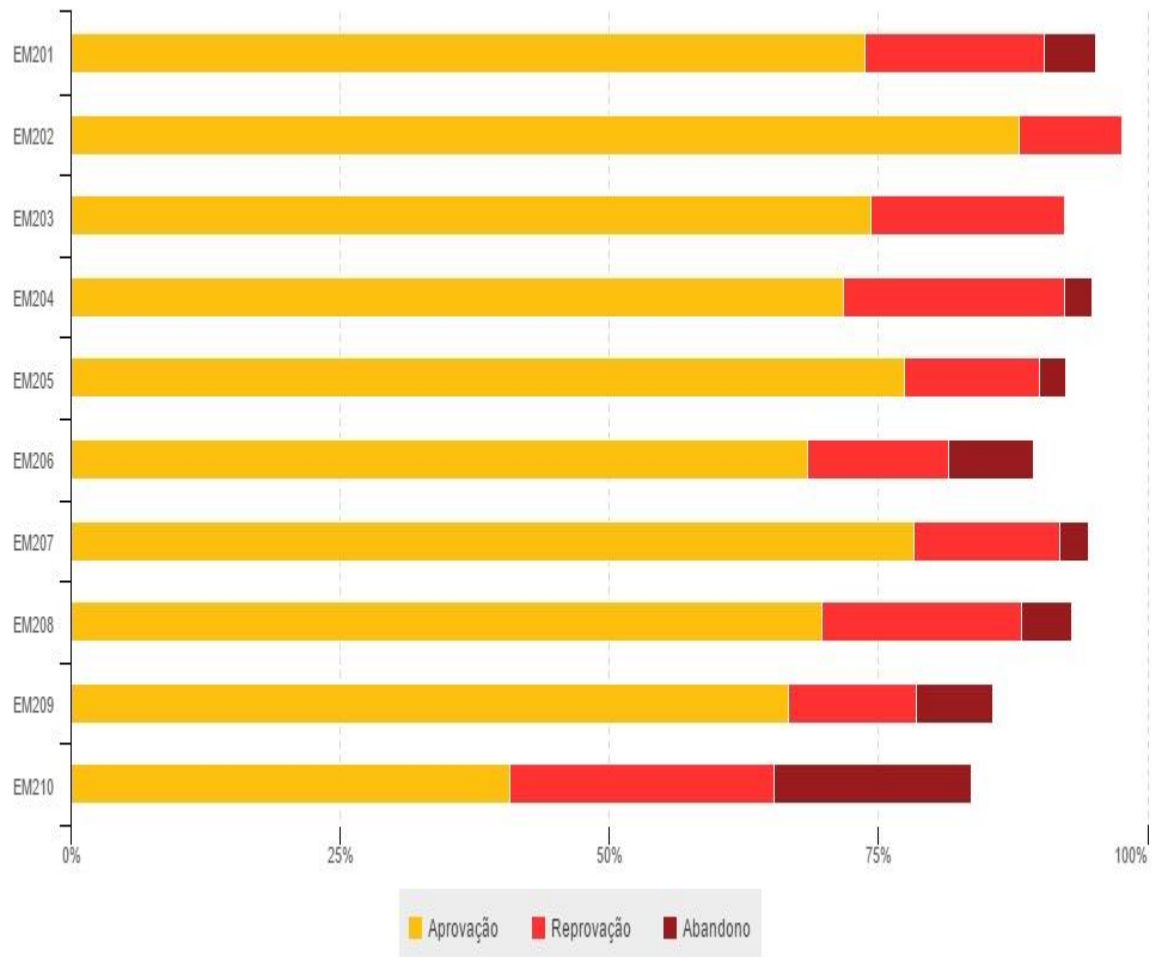
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



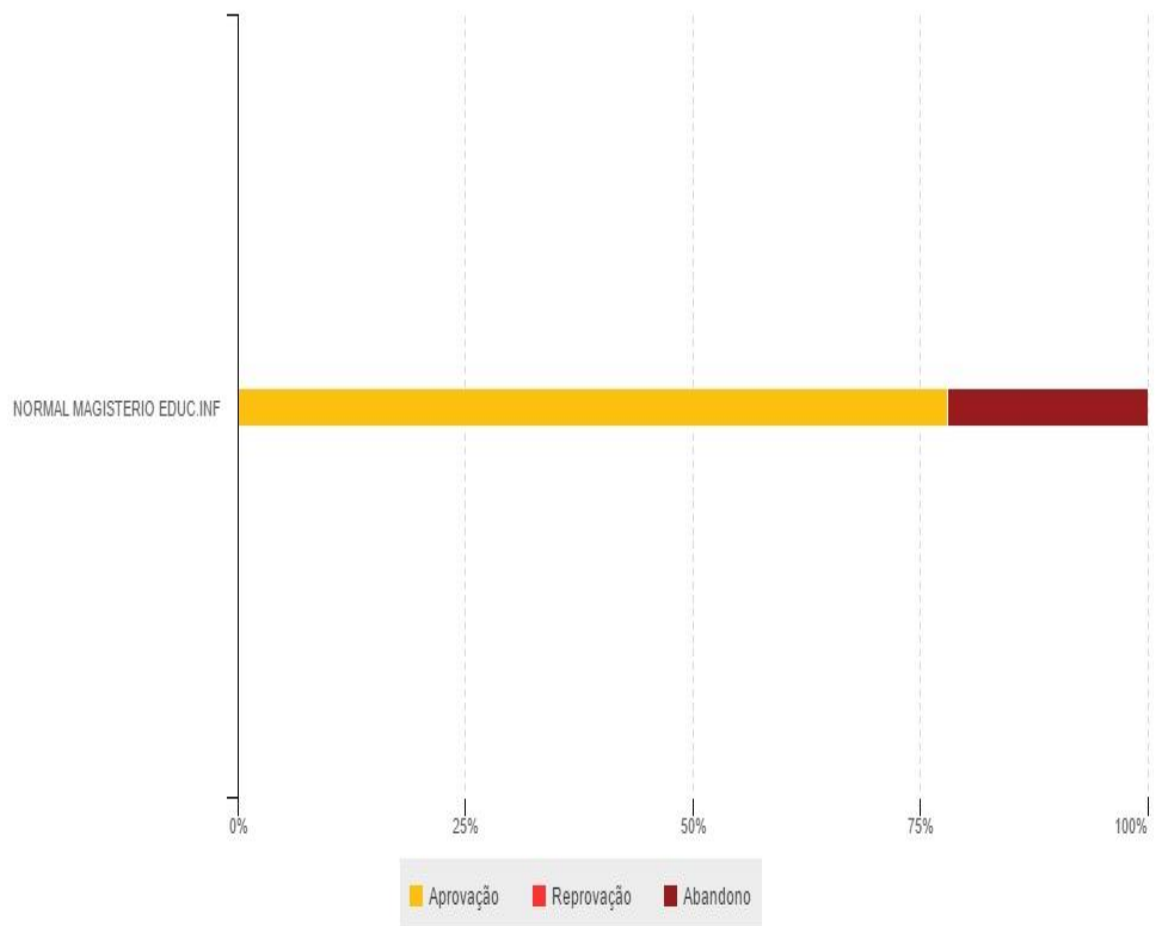
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



## Rendimento por turmas

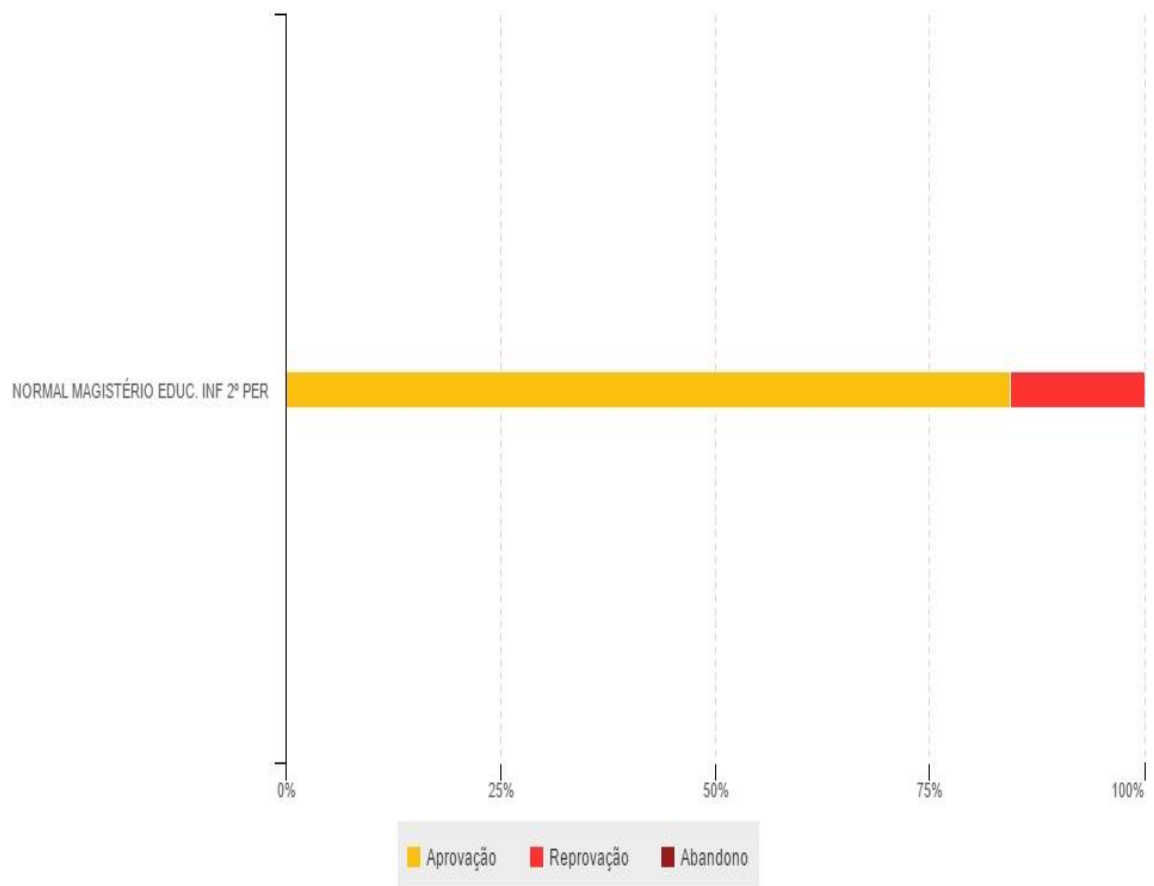
Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



2023 - 1º Bimestre

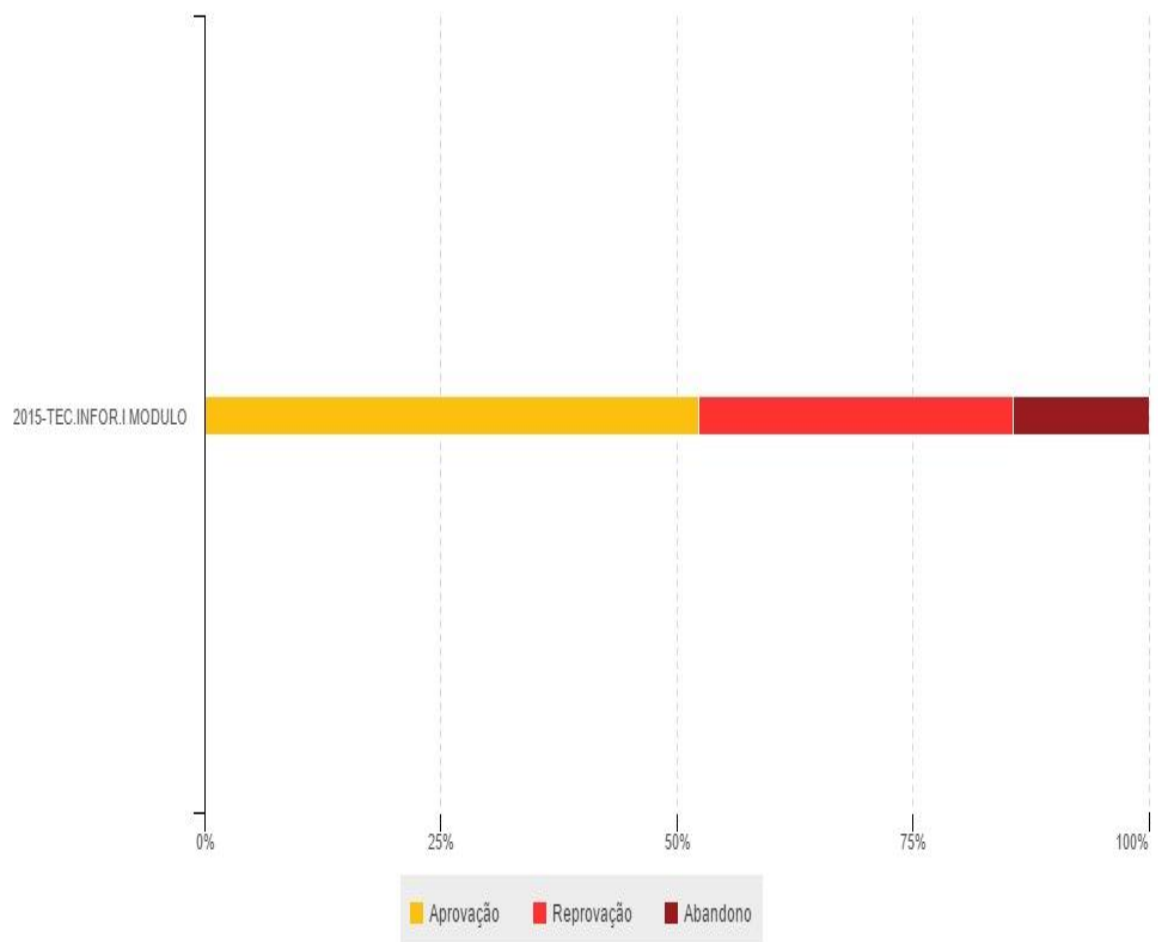
## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Rendimento por turmas

Acompanhe os dados de rendimento para as turmas de sua escola, por série.

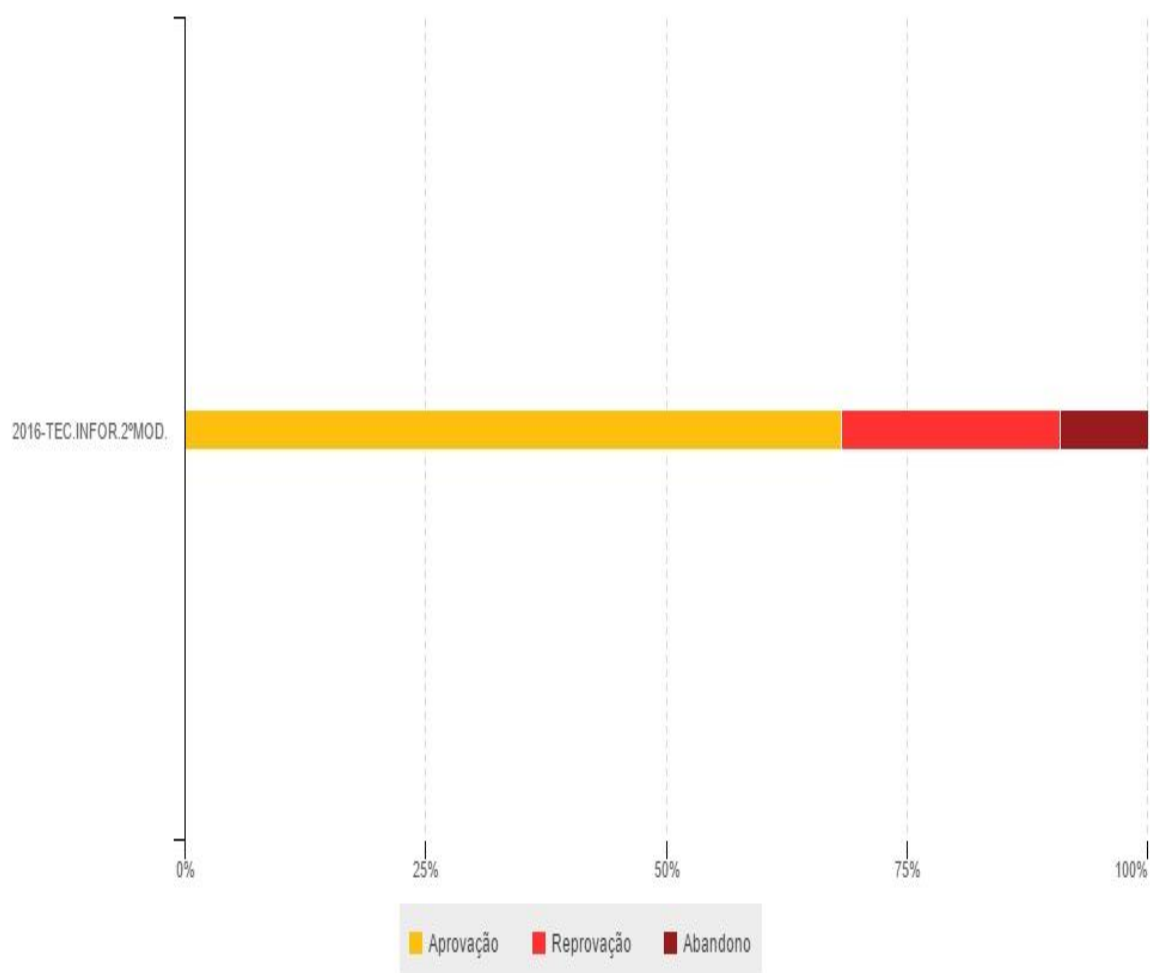
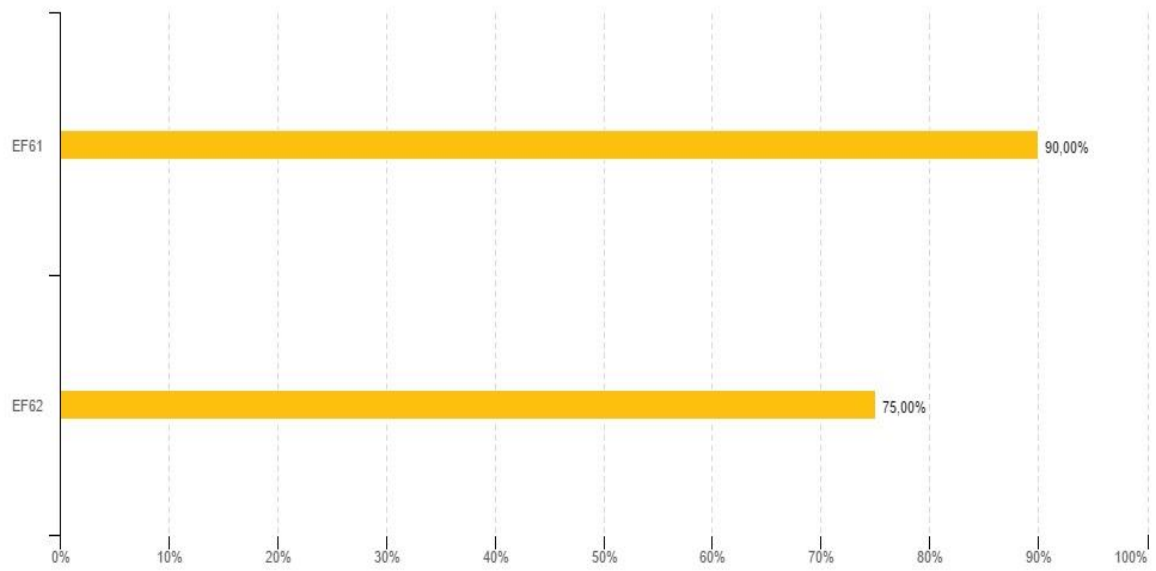


GRÁFICO 3 – COMPARAÇÃO DAS TAXAS DE RENDIMENTO POR TURMA DO ANO-SÉRIE COM A MENOR TAXA DE APROVAÇÃO

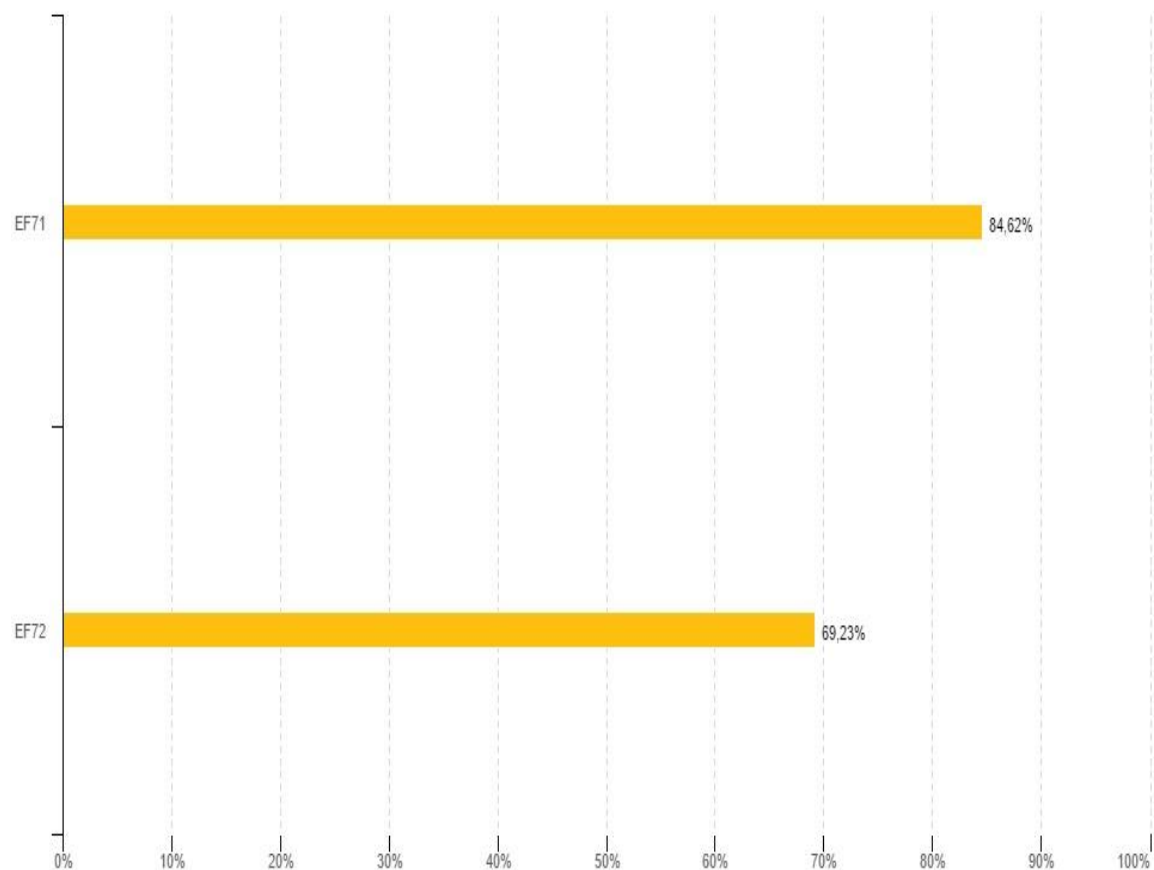
## Aprovação por turmas

Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



## Aprovação por turmas

Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.

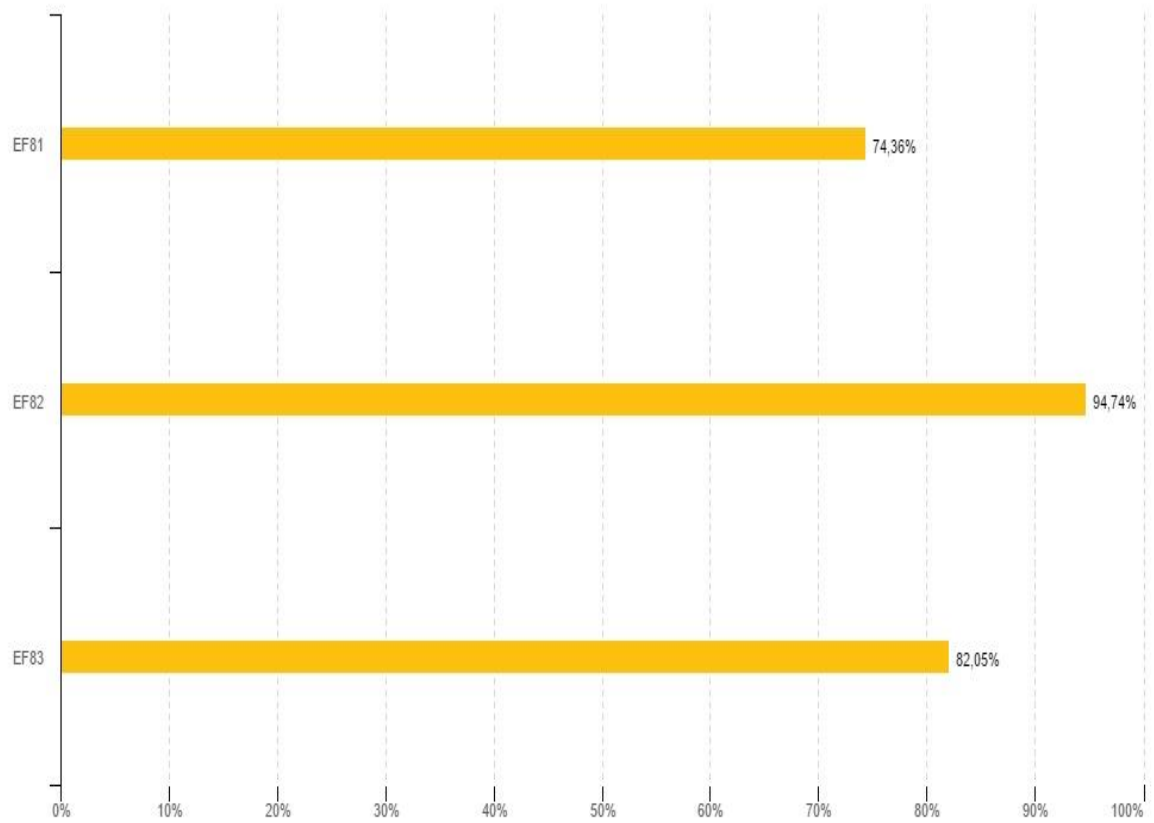


Fonte de Dados : SIMADE/MG



## Aprovação por turmas

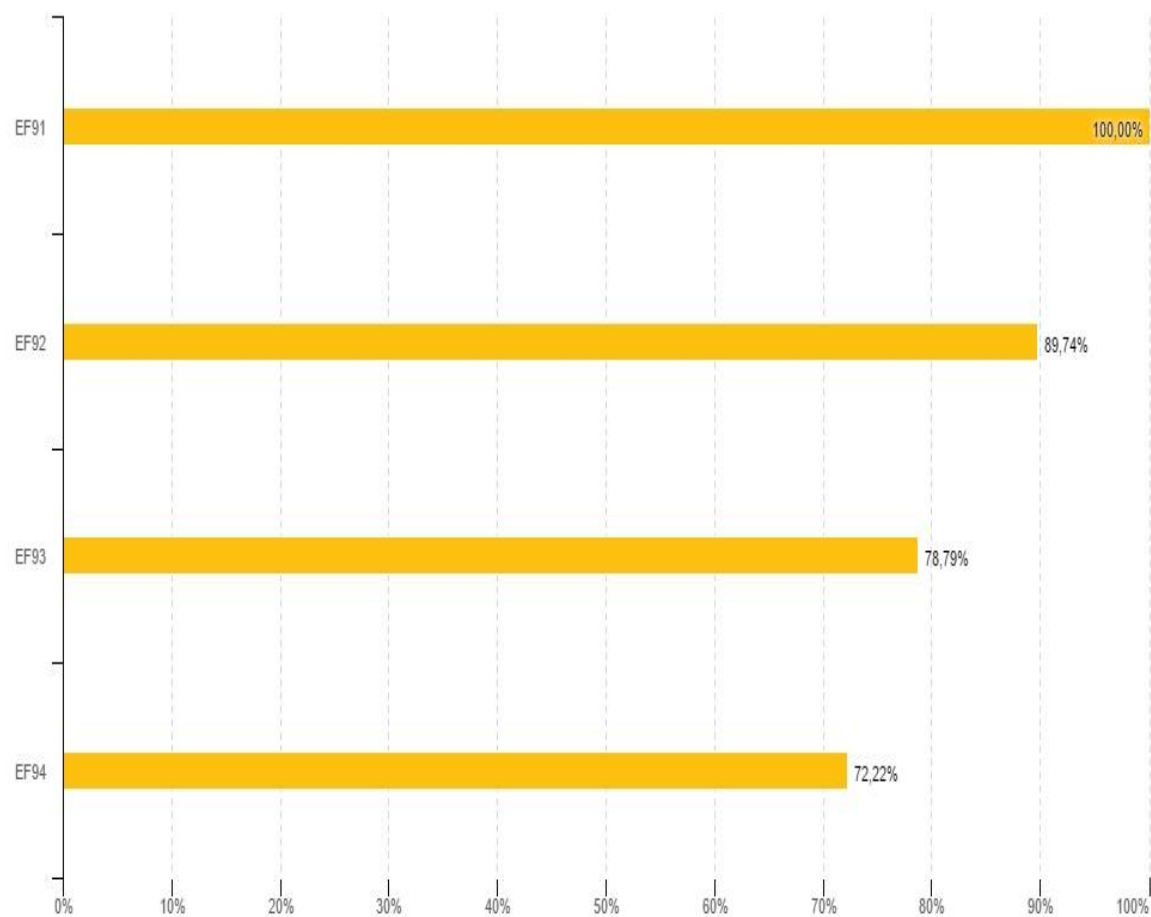
Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Aprovação por turmas

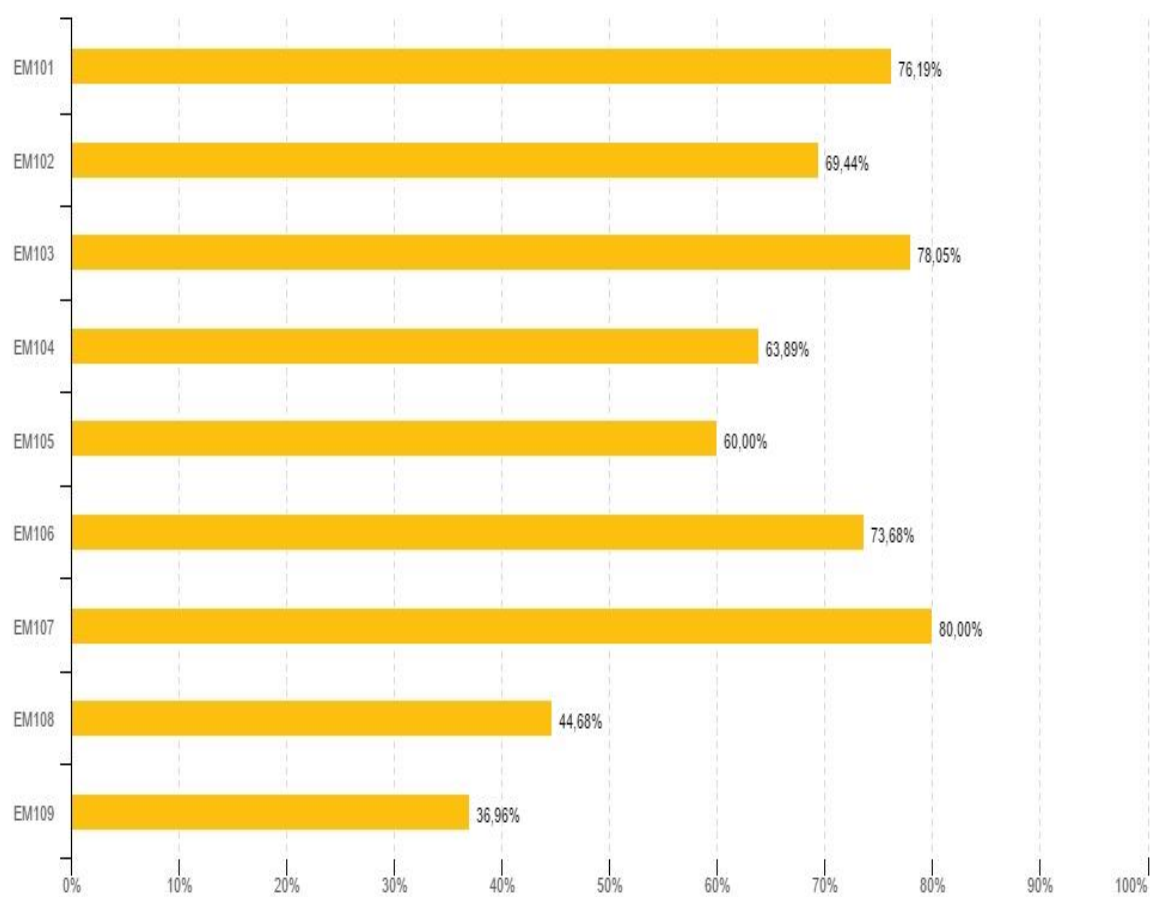
Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Aprovação por turmas

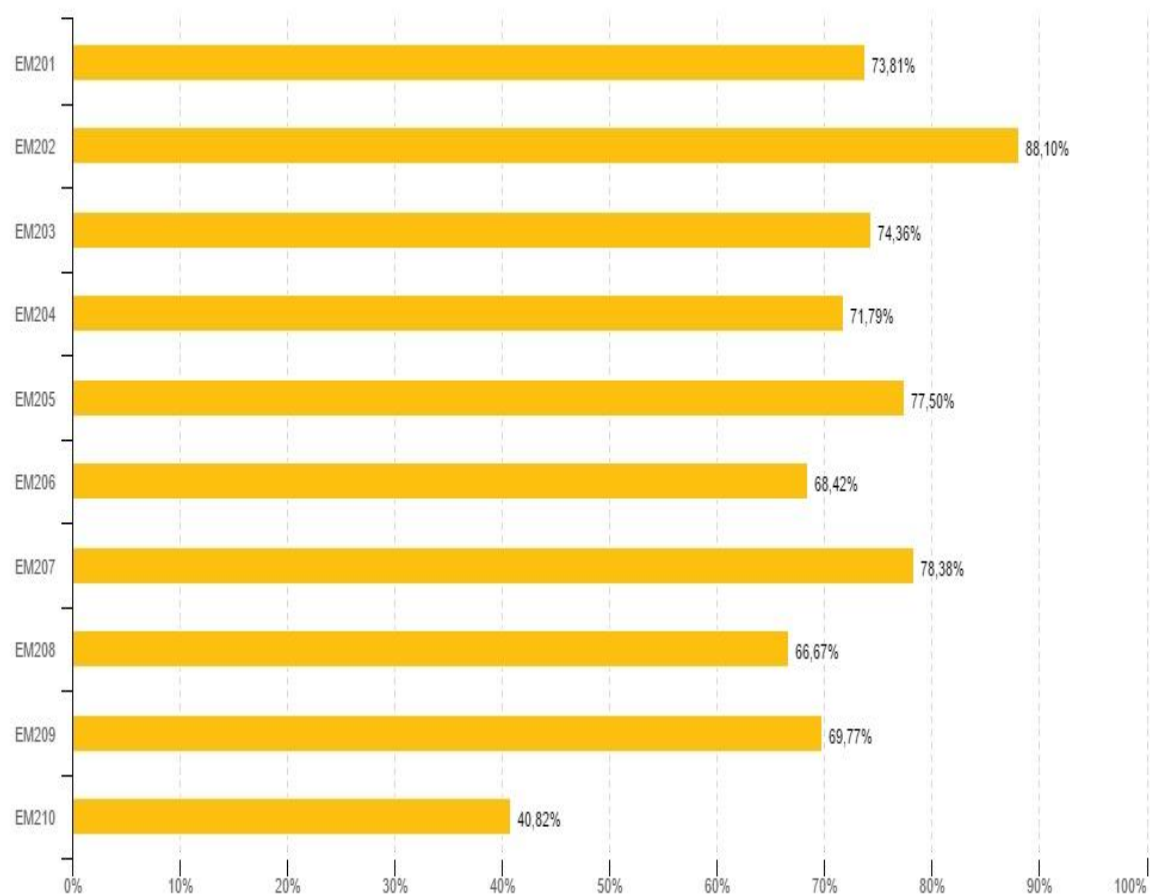
Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Aprovação por turmas

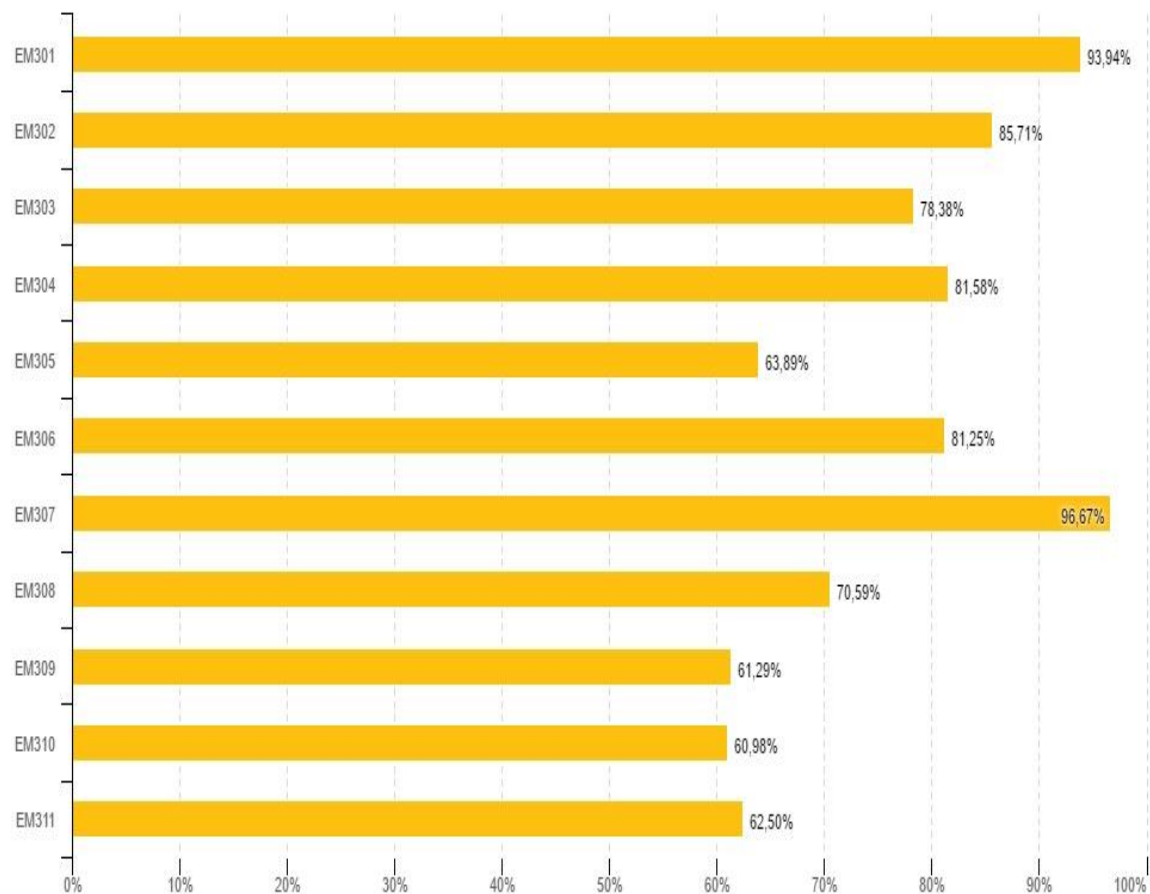
Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Aprovação por turmas

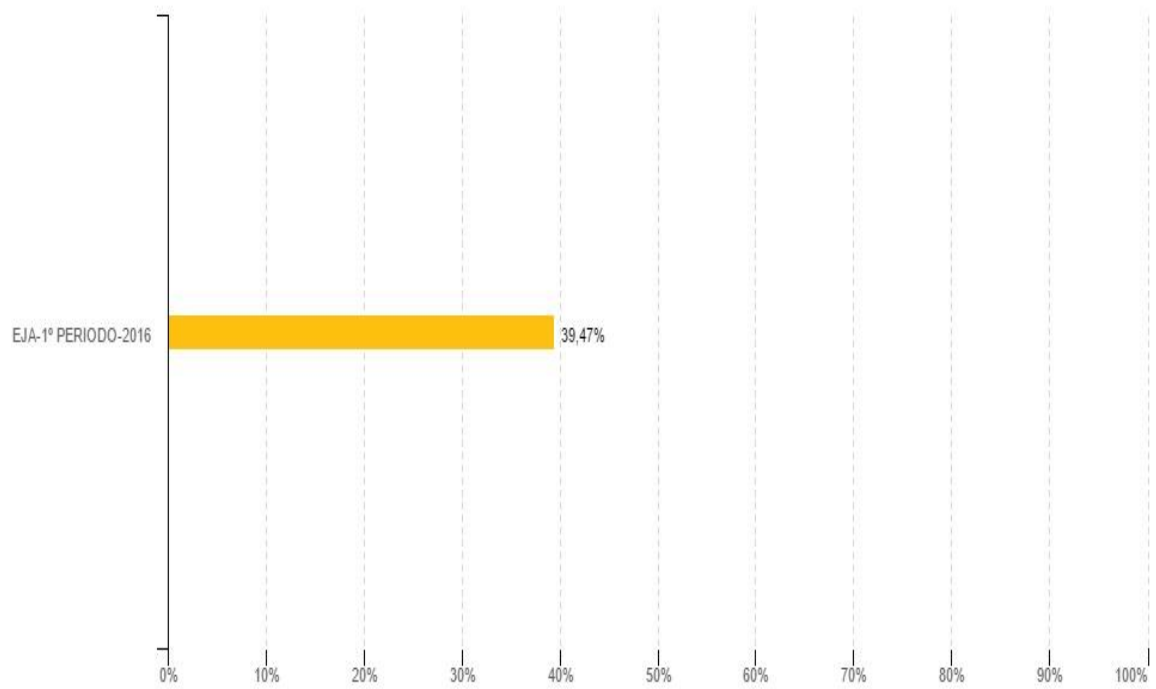
Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Aprovação por turmas

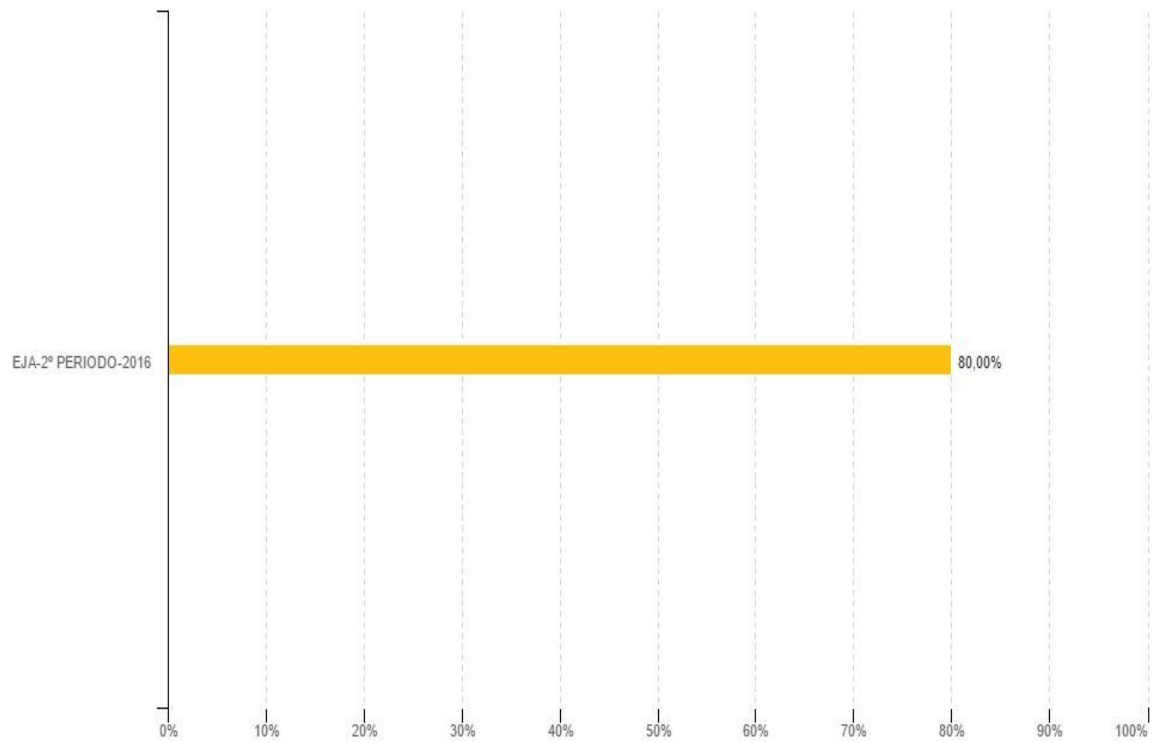
Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

## Aprovação por turmas

Acompanhe os dados de aprovação para as turmas de sua escola, por série.



Fonte de Dados : SIMADE/MG

13 Apresentação das taxas de distorção idade-série na escola e sua evolução nos três últimos anos



DISTORÇÃO IDADE/SÉRIE

APROVAÇÃO

REPROVAÇÃO

ABANDONO

RENDIMENTO

### Distorção idade-série dos alunos

O valor da distorção idade-série diz respeito à defasagem existente entre a idade do aluno e a idade recomendada para série cursada por ele. Considera-se que o aluno está em situação de distorção idade-série quando a referida diferença é de dois anos ou mais. Nos gráficos disponíveis, a distorção é apresentada por edição, nível e ciclos de ensino.

DISTORÇÃO IDADE/SÉRIE

APROVAÇÃO

REPROVAÇÃO

ABANDONO

RENDIMENTO

