



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Flavia Geane dos Santos

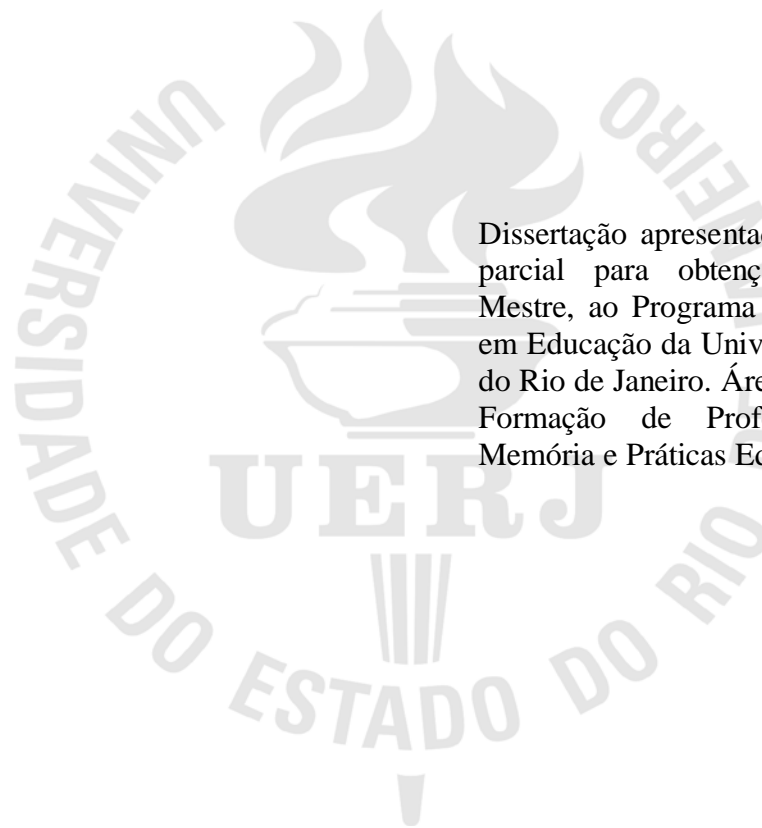
**Escola Técnica Federal de Mato Grosso (1968 a 2002): do ensino  
profissional técnico para as classes trabalhadoras à educação técnica  
apartada do trabalho**

São Gonçalo

2018

Flavia Geane dos Santos

**Escola Técnica Federal de Mato Grosso (1968 a 2002): do ensino profissional técnico para as classes trabalhadoras à educação técnica apartada do trabalho**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis

São Gonçalo

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

S237

Santos, Flavia Geane dos.

Escola Técnica Federal de Mato Grosso (1968 a 2002) : do ensino profissional técnico para as classes trabalhadoras à educação técnica apartada do trabalho / Flavia Geane dos Santos. – 2018. 117f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Ensino profissional – Brasil – Teses. 2. Escolas técnicas – Brasil – Teses. I. Sangenis, Luiz Fernando Conde. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 377(81)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Flavia Geane dos Santos

**Escola Técnica Federal de Mato Grosso (1968 a 2002): do ensino profissional técnico  
para as classes trabalhadoras à educação técnica apartada do trabalho**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas.

Aprovada em 19 de abril de 2018.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sanguinetti (Orientador)  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Nádia Cuiabano Kunze  
Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Sônia de Oliveira Câmara Rangel  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Vânia Finholdt Ângelo Leite  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2018

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço a Deus por sempre renovar a cada dia minha chance de continuar a pesquisa.

Agradeço a meu orientador, professor Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis, pelo apoio, disponibilidade, compromisso e paciência nessa minha trajetória.

Agradeço a Dra. Nádia Cuiabano Kunze pelo apoio, o suporte e as co-orientações que permitiram dar continuidade à pesquisa histórica da escola.

Agradeço a minha família, que me apoiou e acreditou no meu potencial.

Agradeço à UERJ/FFP pela confiança e oportunidade de poder pesquisar sobre a história da instituição e me tornar Mestre.

## RESUMO

SANTOS, Flavia Geane dos. *Escola Técnica Federal de Mato Grosso (1968 a 2002): do ensino profissional técnico para as classes trabalhadoras à educação técnica apartada do trabalho*. 2018. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

Este trabalho é resultado da minha pesquisa de Mestrado, que tem o objetivo de registrar a história da Escola Técnica Federal de Mato Grosso (ETFMT). O estudo contribui para o entendimento dos processos de constituição e desenvolvimento da escola, no período de 1968 a 2002. Esse recorte temporal, que compreende trinta e cinco anos, corresponde ao tempo em que a escola vigorou com a denominação de ETFMT. Nas categorias de análise, destacamos algumas referências como os escritos de Cunha (2000), Arruda (1990), Garcia (2000), Kuenzer (1985), Saviani (2008), Ciavatta (2006). As circunstâncias políticas, sociais e econômicas que vigoravam no Brasil, nesse período, fizeram com que os governos militares entendessem que as Escolas Técnicas Federais seriam um caminho viável para qualificar a mão de obra, coerente com o modelo de desenvolvimento que visionavam para o país, consolidadas através de decretos do Estado Ditatorial, que pretendiam guiar a política educacional em favor das metas de segurança e desenvolvimento, sob a égide do controle, da repressão e da promoção social. Após a redemocratização, essas escolas mantiveram-se como instituições públicas de formação profissional, referenciadas por sua qualidade de educação, de modo a consolidarem a tendência de elitização do seu público ao oferecerem educação tecnológica que aparta os formandos do trabalho produtivo.

Palavras-chave: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Escola Técnica Federal de Mato Grosso. Educação profissional. Instituições escolares.

## ABSTRACT

SANTOS, Flavia Geane dos. *Federal Technical School of Mato Grosso (1968 to 2002): from technical professional education for the working classes to technical education detached from work*. 2018. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

This work is a result of my master's research, which aims to record the history of the Federal Technical School of Mato Grosso (ETFMT). The investigations take as a starting point the historical perspective, in the context of the history of education, specifically, the professional education in the state of Mato Grosso. The study contributes to the understanding of the school's constitution and development processes in the period from 1968 to 2002. This temporal clipping, which comprises 35 years, corresponds to the time when the school was named Federal Technical School. In the categories of analysis, we highlight some references such as Cunha (2000), Arruda (1990), Garcia (2000), Kuenzer (1985), Saviani (2008) and Ciavatta (2006). The political, social and economic circumstances that prevailed in Brazil, during this period, caused military governments understand that Federal Technical Schools would be a viable way to qualify the workforce, consistent with the model of development that they were aiming for the country, consolidated through decrees of the dictatorial state, which intended to guide the educational politics in favor of the goals of security and development, under the aegis of control, repression and social promotion. After the redemocratization, these schools remained as professional public institutions, referenced by their quality of education, in order to consolidate the tendency of elitism of their public by offering technological education that detaches the graduates from the productive work.

Keywords: Federal Institute of Education, Science and Technology of Mato Grosso. Federal Technical School of Mato Grosso. Professional education. School institutions.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

|                 |  |    |
|-----------------|--|----|
| Fotografia 1 –  | Crianças indígenas de tribos consideradas “selvagens”.....                               | 23 |
| Fotografia 2 –  | Sala de aula primária e média de iniciativa eclesiástica e os seminários episcopais..... | 26 |
| Fotografia 3 –  | Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (EAAMT).....                               | 44 |
| Fotografia 4 –  | Bloco das oficinas da EAAMT, década de 1920.....   | 44 |
| Fotografia 5 –  | Projeto arquitetônico do novo prédio da Escola Industrial de Cuiabá (1945).....          | 46 |
| Fotografia 6 –  | Escola Industrial de Cuiabá (1958).....  | 47 |
| Fotografia 7 –  | Fachada da escola enquanto funcionou como CEFET-MT.....                                  | 49 |
| Fotografia 8 –  | Visão panorâmica da ETFMT.....   | 50 |
| Fotografia 9 –  | Primeiro diretor da escola.....  | 57 |
| Fotografia 10 – | Segundo diretor da escola.....   | 58 |
| Fotografia 11 – | Terceira diretora da escola.....   | 58 |
| Fotografia 12 – | Quarta diretora da escola.....   | 59 |
| Fotografia 13 – | Quinto diretor da escola.....  | 59 |
| Fotografia 14 – | Sexto diretor da escola.....   | 60 |
| Fotografia 15 – | Sétimo diretor da escola.....  | 60 |
| Fotografia 16 – | Construção do ginásio da ETFMT.....  | 62 |
| Fotografia 17 – | Construção do teatro da ETFMT.....   | 62 |
| Fotografia 18 – | Bloco dos laboratórios (1979) da ETFMT.....  | 64 |
| Fotografia 19 – | Corredor do bloco de sala de aulas da ETFMT (1979).....                                  | 65 |
| Fotografia 20 – | Aula prática do curso de eletrotécnica na década de 1974.....                            | 80 |



|  |     |
|--|-----|
| Fotografia 21 – Laboratório de materiais de construção do curso Técnico em Edificações da ETFMT..... | 81  |
| Fotografia 22 – Aula prática no escritório modelo do curso Técnico em Secretariado da ETFMT.....     | 83  |
| Fotografia 23 – Aula prática de datilografia do curso Técnico em Secretariado.....                   | 83  |
| Fotografia 24 – Aula prática de topografia do curso Técnico em Agrimensura da ETFMT.....             | 85  |
| Fotografia 25 – Hasteamento da bandeira no pavilhão nacional ETFMT (1977).....                       | 100 |
| Fotografia 26 – Desfile de 7 de setembro da ETFMT (1979).....  | 103 |
| Fotografia 27 – Aula prática no laboratório de química da ETFMT.....                                 | 103 |
| Fotografia 28 – Aula prática no laboratório de biologia da ETFMT.....                                | 104 |
| Fotografia 29 – Aula prática no laboratório de informática da ETFMT.....                             | 104 |
| Fotografia 30 – Aula prática no laboratório de matemática da ETFMT.....                              | 104 |
| Fotografia 31 – Aula prática no laboratório de física da ETFMT.....                                  | 105 |

## LISTA DE FIGURAS

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| Figura 1 –  | Criação das 19 unidades da Escola de Aprendizes Artífices em 1909... | 28  |
| Figura 2 –  | Símbolo da ETFMT.....  | 61  |
| Figura 3 –  | Projeto de colonização em Mato Grosso.....                           | 77  |
| Figura 4 –  | Símbolo do curso Técnico em Estradas da ETFMT.....                   | 78  |
| Figura 5 –  | Símbolo do curso Técnico em Eletrotécnica da ETFMT.....              | 79  |
| Figura 6 –  | Símbolo do curso Técnico em Edificações da ETFMT.....                | 81  |
| Figura 7 –  | Símbolo do curso Técnico em Secretariado da ETFMT.....               | 82  |
| Figura 8 –  | Símbolo do curso Técnico em Agrimensura da ETFMT.....                | 84  |
| Figura 9 –  | Símbolo do curso Técnico em Eletrônica da ETFMT.....                 | 86  |
| Figura 10 – | Símbolo do curso Técnico em Telecomunicações da ETFMT.....           | 87  |
| Figura 11 – | Termo de responsabilidade de pesquisa e divulgação de acervos.....   | 117 |

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 – Divisão dos espaços no Bloco principal.....            | 63 |
| Quadro 2 – Divisão dos espaços nos blocos anexos.....             | 64 |
| Quadro 3 – Número de alunos concluintes e diplomados por ano..... | 91 |
| Quadro 4 – Disciplinas do curso de Telecomunicações.....          | 98 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|         |   |
|---------|---|
| APM     | Associação de Pais e Mestres                          |
| ASETFMT | Associação de Servidores da ETFMT                     |
| CBAI    | Comissão Brasileira-Americana do Ensino Industrial    |
| CEFET   | Centro Federal de Educação Tecnológica                |
| CODEMAT | Companhia de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso |
| CPA     | Centro Político Administrativo                        |
| DEI     | Diretoria de Ensino Industrial                        |
| EAAMT   | Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso         |
| EAF     | Escola Agrotécnica Federal                            |
| EAFSC   | Escola Agrotécnica Federal de São Vicente             |
| EIC     | Escola Industrial de Cuiabá                           |
| EIFMT   | Escola Industrial Federal de Mato Grosso              |
| ETF     | Escola Técnica Federal                                |
| ETFMT   | Escola Técnica Federal de Mato Grosso                 |
| FIEMAT  | Federação das Indústrias de Mato Grosso               |
| FNDE    | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação         |
| IEL     | Instituto Euvaldo Lodi                                |
| IFMT    | Instituto Federal de Mato Grosso                      |
| LDB     | Lei de diretrizes e bases                             |
| LIMT    | Liceu Industrial de Mato Grosso                       |
| MES     | Ministério da Educação e Saúde                        |

|        |  |
|--------|--|
| MEC    | Ministério da Educação                             |
| PIN    | Programa de Integração Nacional                    |
| PREMEM | Programa para Expansão e Melhoria do Ensino Médio  |
| SETEC  | Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  |
| SIE-E  | Serviço de Integração Escola-Empresa               |
| SIPEC  | Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal  |
| UFMT   | Universidade Federal de Mato Grosso                |
| USAID  | United States Agency for International Development |

## SUMÁRIO

|     |  |    |
|-----|--|----|
|     | <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | 14 |
| 1   | <b>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....</b>  | 22 |
| 1.1 | <b>Períodos, atores e cenário.....</b>   | 22 |
| 1.2 | <b>O ensino técnico federal como estratégia de classe.....</b>                     | 34 |
| 2   | <b>CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA TÉCNICA<br/>FEDERAL DE MATO GROSSO.....</b> | 42 |
| 2.1 | <b>O florescer da Escola de Aprendizes Artífices (1909-1942).....</b>              | 42 |
| 2.2 | <b>Uma nova estação: a Escola Industrial de Cuiabá (1942-1965).....</b>            | 45 |
| 2.3 | <b>O processo de transformação da EIC em ETFMT .....</b>                           | 50 |
| 3   | <b>A COLCHA HISTÓRICA DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE<br/>MATO GROSSO .....</b>       | 56 |
| 3.1 | <b>Administração escolar.....</b>  | 56 |
| 3.2 | <b>Diretores.....</b>  | 57 |
| 3.3 | <b>O edifício escolar.....</b>   | 61 |
| 3.4 | <b>Caixa escolar.....</b>  | 66 |
| 4   | <b>O ENSINO NA ETFMT.....</b>  | 73 |
| 4.1 | <b>Regimento escolar e estrutura organizacional.....</b>                           | 73 |
| 4.2 | <b>Cursos ministrados.....</b>   | 75 |
| 4.3 | <b>Os discentes.....</b>   | 87 |
| 4.4 | <b>Estágio curricular.....</b>   | 89 |
| 4.5 | <b>As práticas educacionais.....</b>   | 93 |
| 4.6 | <b>Lei de Diretrizes e Bases.....</b>  | 94 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 106 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 110 |
| <b>ANEXO</b> - Autorização para publicação dos arquivos iconográficos do<br>acervo permanente do IFMT..... | 117 |

## INTRODUÇÃO

Não há instituição sem história e não há história sem sentido. O desafio é trazer à luz esse sentido e, com frequência, há boas surpresas (SANFELICE, 2007, p. 79).

O presente trabalho tem como objetivo fazer o registro histórico da Escola Técnica Federal de Mato Grosso (ETFMT), que ministrou educação profissional pública no estado de Mato Grosso entre os anos de 1968 a 2002, período que compreendeu a Ditadura Militar e a redemocratização do Brasil.

Realizei este trabalho sobre a ETFMT na dupla condição de pesquisadora e de servidora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) Campus Cuiabá, que é a atual denominação da ETFMT. Sempre estudei em escola pública e pertenço à família de classe trabalhadora. Sou servidora pública na área da Educação no cargo de Bibliotecária, atuando na Biblioteca do IFMT - Campus Várzea Grande desde 2015. Sou, portanto, testemunha de como a educação é transformadora.

As temáticas que envolvem a História da Educação ganharam relevância e mobilizaram o meu interesse desde quando tive a possibilidade de participar de um projeto de extensão, no ano de 2013, durante o período em que cursava a graduação na Universidade Federal de Mato Grosso. Tal projeto teve o objetivo de organizar um centro de documentação histórica através da catalogação dos materiais existentes na instituição: livros, cartilhas, objetos, documentos, móveis, entre outros. O contato com esses materiais históricos despertou meu interesse em explorar a temática que desenvolvo nesta dissertação.

Minha atenção voltou-se para a educação profissional, com a intenção de escrever e analisar, sob a perspectiva da História da Educação, uma das fases da longa vida da instituição em que trabalho e com a qual colaboro na formação de profissionais técnicos qualificados. A formação do trabalhador na ETFMT, em que pesem as suas particularidades, tem de ser tratada numa perspectiva mais ampla, exigindo do pesquisador a compreensão da história de formação dos trabalhadores no estado do Mato Grosso e no Brasil.

No caminho para costurar os retalhos e formar a colcha histórica da instituição, era necessário encontrar um fio condutor, que me propus a puxar com o instrumental teórico que considerei apropriado. Para isso, iniciei meu trajeto como aluna especial nas disciplinas “Seminário Avançado I e II: Cultura, Memória e Teorias em Educação” do Mestrado em



Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Nesse período, fui aprendendo mais sobre esse universo histórico da Educação.

Ao ser nomeada para o IFMT, participei da oficina de acolhimento, oportunidade em que tive a primeira chance de conhecer aspectos mais gerais do histórico da instituição. Ao vislumbrar essa história da instituição que teve sua gênese em 1909, fui adquirindo conhecimento mais aprofundado sobre as diversas mudanças e transformações que ela sofreu ao longo dos anos. Aos poucos, meu objeto de pesquisa foi se delineando.

Meu interesse pela história da instituição foi facilitado por dois trabalhos de autoria de Nádia Cuiabano Kunze. Suas pesquisas trataram da história da instituição, cobrindo o espaço temporal de 1909, ano em que foi criada, até 1968. Entendi, então, que ainda haveria retalhos suficientes à espera de quem pudesse tecê-los e desse continuidade à confecção dessa colcha histórica do IFMT. Assim, me propus a ser essa mão que direciona a agulha para juntar à colcha esses outros retalhos, através do registro desta mais atual fase da instituição mato-grossense.

Destaco também que esta pesquisa só foi possível mediante o convênio institucional entre o IFMT e o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Formação de Professores (FFP) da UERJ, especialmente em seu Mestrado em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais, que assume função relevante ao contribuir com a qualificação de pessoal docente e técnico-administrativo da instituição.

Para a realização da pesquisa, recorreremos aos documentos institucionais sob a guarda do arquivo do atual Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) campus Cuiabá Octayde Jorge da Silva, que era a antiga sede da ETFMT, transformada em IFMT no ano de 2008. Dos documentos utilizados neste arquivo selecionamos: Atas, Portarias, livros de correspondências, resoluções, informes, regulamentos, regimentos, livros de conselhos, legislação, livros de atas, registro de matrícula, diário oficial, entre outros.

Em seguida, realizamos o levantamento e a triagem das produções que se ocupa desse campo específico, localizados trabalhos que puderam ser agrupados em três eixos principais: a Formação Técnica; as Escolas Técnicas Federais; a Escola Técnica Federal de Mato Grosso.

A partir das pesquisas sobre instituições que ofereciam educação técnica no estado de Mato Grosso na época da ETFMT, foi possível saber que existiram outras escolas similares. Melo (2011), em sua dissertação intitulada *Internos: designação que marca uma forma de poder*, retrata, sob a ótica linguística, a Escola Agrotécnica Federal de Cáceres, criada em 1980, examinando o uso de apelidos pelos alunos. Marques (2005), em sua pesquisa de

mestrado denominada *Aprendizado Agrícola “Gustavo Dutra”: seu papel e importância no contexto agrícola de Mato Grosso (1943-1947)*, aborda a importância dessas Instituições Agrotécnicas no contexto agrícola de Mato Grosso, com foco na Escola Agrotécnica Federal de São Vicente, como também sua Tese de Doutorado, defendida em 2015 e intitulada *Tempos e espaços do Ginásio Agrícola Gustavo Dutra, município de Santo Antônio de Leveger (MT) – 1969 a 1974*, que investigou como se deu a ocupação do tempo e do espaço escolar no Ginásio Agrícola Gustavo Dutra durante o governo de Emílio Garrastazu Médici. Ainda sobre as escolas federais de Educação Profissional, encontramos dois trabalhos que abordam as ETFs, mas não num contexto histórico. Almeida (2010), em seu livro *Da Escola de Aprendiz Artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina*, mais especificamente no capítulo 12, fornece elementos sobre como se constituiu a Escola Técnica Federal de Santa Catarina, abordando os cursos oferecidos e os aspectos administrativos, didáticos, pedagógicos, entre outros. As informações se aproximam dos acontecimentos ocorridos na ETFMT, por haver entre elas algumas similaridades.

Destacamos também o material organizado pela professora Érika Araújo da Cunha Pegado (2006): *A trajetória do CEFET-RN: do início do século 20 ao alvorecer do século 21*, desenvolvido por professores da instituição. O livro reúne diversos trabalhos produzidos em comemoração ao centenário do antigo CEFET-RN. Outro interessante trabalho é a tese de Márcia D'Angelo (2007), sob o título *Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986)*. Sua pesquisa enfoca a questão da integração entre o saber e o fazer nos cursos técnicos da escola, tratando a questão da formação integral do ser humano e tomando o trabalho como princípio educativo. Amorim (2004), por sua vez, em sua tese denominada *Da Escola Técnica de Curitiba à Escola Técnica Federal do Paraná: projeto de formação de uma aristocracia do trabalho (1942-1963)*, mostra a alteração, a partir de 1941, no perfil dos alunos da escola, que deixou de acolher os desvalidos da sorte para atrair os oriundos da classe média. Localizamos, finalmente, a dissertação de Telmy da Costa Arruda (1990), que problematiza a função social das escolas técnicas e a elitização da ETFMT em sua elevação à condição de escola técnica a partir da década de 80. Esse texto forneceu contribuições importantes sobre a instituição pesquisada.

Com a leitura desse rico material, pudemos observar que ainda pouco se sabia a respeito da ETFMT naquela época, o que reforça ainda mais o interesse por investigar a sua história. O estudo, agora iniciado, contribui, nesse sentido, para o entendimento do modo com que a condição de técnica foi absorvida e incorporada pela comunidade acadêmica, levando

em consideração, todavia, as influências exercidas pelos contextos político, social e econômico do período estudado. E considerar cada fase da escola com suas características específicas e distintas uma das outras, cujos documentos regulamentares se distinguiram uns dos outros, observamos que ela ainda possuía permanências de suas antigas configurações.

Podemos verificar que esses discursos tentam explicar que a criação da ETFMT decorreu de um projeto político nacional que tinha como objetivo reestruturar as escolas que ainda mantinham perfil focado no ensino industrial, dando-lhes as condições para que viessem a se transformar em escolas técnicas e contribuir para a promoção do desenvolvimento econômico e da modernização do país.

A economia do estado de Mato Grosso, historicamente, foi voltada para o agronegócio e nunca possuiu uma indústria desenvolvida, sempre taxada de incipiente. Assim, a ETFMT optou por cursos que cumpriam com as normas advindas dos órgãos superiores do ensino aos quais estava subordinada, seguindo as instruções que permitiam a criação de cursos técnicos previstos no regulamento do quadro dos cursos do ensino industrial, expedido com o Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942 e de acordo com as possibilidades físicas de suas instalações e pela aprovação do MEC, haja vista que a oferta de um ou mais cursos de formação dependeriam da autorização do governo federal, mediante prévia verificação da existência das imprescindíveis condições de eficiência exigidas.

É importante destacar que o estado de Mato Grosso, na época pesquisada, já possuía outras duas escolas de cunho agrícola. Neste trabalho, nos concentraremos na ETFMT com cursos voltados para o setor de serviços. Escolhemos essa modalidade não apenas por fazer parte da educação profissional, mas também porque as políticas públicas para essa modalidade de ensino refletem os ideais governamentais.

Apresentamos aqui, então, o resultado deste estudo sobre uma instituição escolar que ministrou formação profissional e foi referência no cenário educacional no estado de Mato Grosso. A escola foi criada em 1968 e transformada em CEFET Mato Grosso, no ano de 2002, e com essa denominação ficou conhecida até 2008. Trata-se de uma das instituições que deram origem ao atual Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), em 2008.

A história da instituição, como brevemente dissemos anteriormente, foi tema de pesquisa de Mestrado e Doutorado de Nádia Cuiabano Kunze, que se dedicou a estudar o período demarcado entre a sua gênese, em 1909, com a denominação de Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (1909-1941), até sua configuração como Escola Industrial Federal de Mato Grosso (1942-1968).

No ano de 1968, nitidamente, surge uma terceira etapa da história institucional, a qual ainda estava à espera de quem a ela pudesse se dedicar. Tendo sido elevada ao patamar de Escola Técnica Federal, outros e importantes desdobramentos se seguiram. Resolvemos, assim, dar continuidade ao trabalho pioneiro de Kunze, no sentido de fazer o registro desse novo momento histórico da escola em pleno regime ditatorial e o esforço de redemocratização do país.

A vida da Escola Técnica Federal, marcada por metamorfoses, reflete, com evidência, as políticas educacionais implementadas no Brasil desde o regime ditatorial, iniciado em 1964 até seu ocaso em 1985 com a restauração da democracia, vigorando até o começo da era Lula em 2002. Como não poderia deixar de ser, temos o cuidado de vincular nosso trabalho de pesquisa ao contexto político e social da época pesquisada:

As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. Por mais que se estude o interior de uma instituição, a explicação daquilo que se constata não está dada de forma imediata em si mesma. Mesmo admitindo que as instituições adquirem uma identidade, esta é fruto dos laços de determinações externas a elas e, como já dito, “acomodadas” dialeticamente no seu interior (SANFELICE, 2007, p.78-79, grifo do autor).

Atualmente, a instituição é conhecida como IFMT Campus Cuiabá Octayde Jorge da Silva, situada na capital Cuiabá, em Mato Grosso, porém sua gênese remete à criação das escolas Federais de Educação Profissional em 1909 pelo presidente Nilo Peçanha. Essa instituição, desde sua criação até a atualidade, tem assumido papel de destaque na formação de profissionais.

A delimitação temporal do estudo, como já citado no título, abarca trinta e cinco anos, de 1968 a 2002, período em que a escola existiu com a denominação de ETFMT. Com isso, nosso estudo busca compreender, ainda que de forma inicial, para o entendimento do modo como a condição de “escola técnica” foi absorvida e incorporada pela comunidade acadêmica (professores, funcionários técnico-administrativos e discentes), bem como destacar as interseções com os contextos político, social e econômico, que influenciaram a sua configuração no período sob análise.

Os questionamentos que envolvem a pesquisa são explicitados com as seguintes indagações: quais fatores impulsionaram a transformação da EIC em ETFMT? Como a escola se estruturou para oferecer os cursos técnicos? Quais cursos técnicos ofertou? Quais as características dos cursos técnicos oferecidos? Como se estruturou o ensino? Quais aspectos do contexto político, econômico e social atinentes ao período pesquisado influenciaram a vida da instituição? Qual público a escola atendeu? Em meio a esses questionamentos, surge o

problema central: quais razões produziram a transformação da escola em ETFMT? De que forma a instituição se reestruturou para responder às novas demandas sociais e governamentais?

Nossas respostas devem levar em conta o que diz Saviani sobre as instituições, de modo geral, mas que *a fortiori* se aplica às instituições educativas, uma vez que elas têm a prerrogativa de produzir e reproduzir os seus próprios agentes internos:

[...] as instituições necessitam, também, se auto-reproduzir, repondo constantemente suas próprias condições de produção, o que lhes confere uma autonomia, ainda que relativa, em face das condições sociais que determinaram o seu surgimento e que justificam o seu funcionamento (SAVIANI, 2005, p. 29).

A proposição com que trabalho é a de que a elevação da EIC para ETFMT decorreu de um projeto político nacional que elegeu as escolas técnicas como uma espécie de caminho alternativo e mais curto de formação de mão de obra, para o preenchimento do quadro de técnicos de que a indústria necessitava, de modo a promover um pretenso desenvolvimento econômico e a modernização do país, legitimando, portanto, a inserção subalterna da juventude trabalhadora no mercado de trabalho. No entanto, há contradições que devem ser levadas em conta, na medida em que o alunado das escolas técnicas federais foi se elitizando. De instituições que, na sua origem, tinham a finalidade de atender aos mais pobres, o perfil econômico, social e cultural dos estudantes rapidamente se modificou na mesma velocidade com que as escolas se transformaram em referência de excelência em matéria de educação tecnológica profissional.

Os objetivos de boa parte dos alunos que passaram a ingressar na escola, após rígidos processos seletivos e meritocráticos, bem como dos egressos das escolas anteriores extintas, não miravam o imediato ingresso no mercado de trabalho a fim de ocupar vagas de *status* subalterno. É mais factível entender que a possibilidade de estudar numa escola técnica federal diz respeito, em verdade, a uma estratégia de classe para garantir o acesso ao nível superior. A elitização da ETFMT reforça a hipótese do

Peso decisivo, senão exclusivo da escola na responsabilidade de reprodução do modo de produção capitalista. E a via para o cumprimento desse papel reprodutor é o desenvolvimento da escola como instituição apartada do trabalho produtivo (SAVIANI, 2005, p. 33).

Em que pesem as críticas, sob o ponto de vista institucional, a análise histórica da constituição da EIC em ETFMT, certamente, fornecerá novos subsídios sobre seu

funcionamento e fará aumentar sua visibilidade instituída na comunidade, ao destacar a sua relevante atuação na formação referenciada de quadros técnicos para a região. Estudar a história da ETFMT se justifica pela contribuição da pesquisa com novos subsídios, não apenas adstrita a essa escola em particular, mas também das demais escolas da Rede Federal de Educação Profissional, na categoria de técnicas, de modo a contribuir com o campo da História das Instituições Escolares (SAVIANI, 2005), em especial, com a história da educação profissional mato-grossense desde a época ditatorial até a redemocratização do país.

Os estudos sobre as Escolas Técnicas Federais apontaram que tratamos de um campo carente de informações e cujos estudos são escassos. Dentre os estudos realizados, muitos foram tematizados na perspectiva da legislação, com pouco aprofundamento sobre as relações entre a argumentação no plano legal e os contextos históricos e políticos. Cunha (2000) relata que esse tema vem sendo ignorado, chegando a ser considerado, segundo o autor, um “espaço vazio” nos estudos sobre a educação brasileira.

Considero a educação profissional uma modalidade diferenciada com potencial transformador, através da articulação entre educação e trabalho pela qual se “afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano” (CIAVATTA, 2008), em que a ideia de uma formação humana que prepara para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho pode resultar em oportunidades de melhorias.

Tomando esses aspectos para exposição e reflexão, assim estruturaremos nossa dissertação em cinco seções. No primeiro capítulo, “Raízes da educação profissional no Brasil: atores e cenários”, faremos um breve histórico da educação profissional no Brasil, desde suas raízes, com o início da colonização (em que se considerava o trabalho um meio para civilizar os índios, submeter os escravos e minorar as mazelas sociais dos mestiços e dos brancos pobres), passando pelo tempo do Império (sob a égide de artífices vindos de Portugal), até culminarmos com o período republicano.

No segundo capítulo, “O ensino técnico federal como estratégia de classe”, abordaremos a educação profissional após a expedição da LDB de 1971, que era regida pelo discurso da universalização da educação, mas manteve a função dessas escolas como reprodutora das relações e diferenças sociais. Evidenciaremos a total descaracterização dessa lei e sua implantação nos seus princípios e finalidades, o que elitizou a escola, pois o público atendido passou a ser o advindo da classe média e não mais o da classe trabalhadora.

No terceiro capítulo, “Criação e desenvolvimento da Escola Técnica Federal de Mato Grosso”, mostraremos os acontecimentos e movimentos surgidos na esfera governamental que, através das políticas educacionais, encontrou na educação profissional um caminho para o desenvolvimento econômico, observando os processos de criação e de implantação da escola, abordando seus antecedentes históricos e os momentos que anteciparam sua efetivação na modalidade de técnica.

Sob o título “A colcha histórica da Escola Técnica Federal de Mato Grosso”, analisaremos, no quarto capítulo, a organização e a evolução da ETFMT, contemplando os aspectos administrativos, os diretores, a caixa escolar, o edifício escolar etc. Essas informações compõem um retrato da escola, uma vez que, na época da obrigatoriedade da profissionalização, as demais escolas de ensino médio dos sistemas municipais e estaduais não receberam o mesmo aparato da rede federal, o que resultou em cursos de menor qualidade, em comparação aos cursos das ETFs, que ganharam destaque nessa modalidade de ensino no país.

A estrutura do ensino da escola é apresentada no quinto capítulo, “O ensino na ETFMT”, em que destacaremos os cursos, o regimento escolar, os discentes, os docentes, os formandos, as grades curriculares, entre outros temas. Sabendo que a interferência da ditadura militar no âmbito escolar não foi tão ostensiva, ao menos em presença física, buscaremos, através desses elementos, encontrar um meio de remontar o dia a dia da escola e sua cultura escolar.

Os aspectos dos cinco capítulos apresentados sucintamente acima são como retalhos que se entrelaçam na tarefa de confeccionar a colcha histórica da Escola Técnica Federal de Mato Grosso.

## **1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

A educação profissional no Brasil e no mundo, nem sempre foi conhecida assim, em diversos períodos históricos e momentos, as concepções desse tipo de educação se alteraram devido a diversos fatores.

A educação profissional como conhecemos, hoje, iniciou sua consolidação em meados do final do século XVIII, devido a Revolução Industrial que ocorreu na Inglaterra, que marca a transição para novos processos de manufatura, passando da produção artesanal para a produção por máquinas. Surgiram, assim, os teares gigantes e as locomotivas a vapor (“Maria Fumaça”).

Porém, ela sempre acompanhou o homem desde os tempos primórdios, através da transferência dos saberes e técnicas profissionais pela observação, transmitidos de geração a geração, através do ensaio e erro.

Tais momentos são descritos a seguir como forma de tentar entender os caminhos da educação profissional, desde de que se tem registro até a atualidade.

### **1.1 Períodos, atores e cenário**

Em sociedades agrárias e que comportavam pequenas atividades fabris-artesanais, o aprendizado dos ofícios tinha lugar no seio da própria família e no âmbito da casa. Os mais jovens e aprendizes observavam e acompanhavam os adultos ou os seus mestres na consecução das suas atividades produtivas. As artes e ofícios eram transmitidos de geração em geração.

A consolidação da sociedade urbano-industrial-capitalista acelerou a transformação de uma estrutura econômica agrária, em que o trabalho podia ser realizado pelo conjunto dos familiares, em outra estrutura que passou a forçar a separação física entre o local de moradia e o local de trabalho (HARVEY, 1982).

Segundo Garcia (2000), o ensino de ofícios no Brasil fez parte das estratégias de evangelização e aculturação dos indígenas, encetadas pelos diversos missionários que iam chegando à Colônia a partir dos inícios do século XVI. Quanto à arte de ensinar ofícios,



Freyre (2003) inclina-se a privilegiar a ação educacional exercida pelos franciscanos juntos aos índios da América e do Brasil, em contraste ao ensino jesuítico, intelectualizado em demasia.

Entendida inicialmente como processo de transmissão de conhecimentos de ofícios manuais, a educação profissional, no período colonial, foi direcionada a um público específico, aos índios e escravos. Assim, “[...] habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p. 68 apud GARCIA, 2000), de modo a determinar a divisão entre o ensino manual e o ensino intelectual. Essa segregação que se manteve ao longo de nossa história, conforme constata o autor, é o resultado de uma notória diferenciação entre o que era ensinado aos aprendizes de ofícios e aos indivíduos preparados para formar a classe intelectual da época, cujo privilégio mais marcante era o de não precisar trabalhar com as mãos.

Fotografia 1 - Crianças indígenas de tribos consideradas “selvagens”



Fonte: Disponível em: <<http://www.faperj.br/?id=977.2.0>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Segundo Azevedo (1958), a educação jesuítica, de tipo clássico e intelectual, montada para a formação dos clérigos e letrados, foi o maior esforço desenvolvido por uma associação religiosa para criar o que chamou de “cultura de elite”:

Essa cultura que ficou sempre a de uma elite; que o povo não assimilou nem podia assimilar, e pela qual o Brasil se tornou por muito tempo, na América, “um país da Europa”, teve, no entanto, efeitos da maior importância na criação de tendências e características das classes dirigentes, na formação da burguesia e no estabelecimento de uma tradição e continuidade nacionais (AZEVEDO, 1958, p. 517).

Com o advento do ouro em Minas Gerais no século XVIII, Portugal arquitetava novas táticas devido à crise do açúcar, estabelecendo as Casas de Fundição e Moeda. O surgimento desses estabelecimentos resultou na premência de formação de artífices para o exercício de trabalhos mais especializados nessas casas. O ensino profissional dedicado a esses aprendizes ultimava o desenvolvimento de aptidões para utilizar determinadas ferramentas, com competência técnica específica para o ofício (GARCIA, 2000).

Diferenciado do ensino praticado nos engenhos da época, que era voltado para a produção de cana-de-açúcar, o das Casas de Fundição e Moeda possuía aspectos de diferenciação tais como: o ensino dessas Casas era destinado somente aos filhos de homens brancos que deveriam ser empregados nas mesmas casas; a avaliação do aprendizado era via banca examinadora para analisar as competências aprendidas por esses trabalhadores no intervalo de cinco a seis anos. Após a confirmação da conclusão, era expedida uma certidão de aprovação, que desempenhava papel de reconhecimento da profissão fazendo menção às habilidades técnicas e específicas.

Para Cunha (1977), a limitação de qualificação profissional, na época, era muito grande. Os portugueses tinham o costume de utilizar menores como aprendizes, havendo regulamentação dessa prática a partir de 1857 com as Companhias e Centros de Aprendizagem de Ofícios da Marinha, quando foram trazidos operários especializados de Portugal e recrutados aprendizes da Colônia como uma forma de produzir embarcações para transportar o ouro brasileiro a Portugal. Jovens de 8 a 12 anos eram admitidos, para aprenderem um ofício e também serem alfabetizados. Quando completavam 21 anos de idade, esses jovens aprendizes recebiam o certificado de mestre, eram recrutados e começavam a ser remunerados pela marinha. Nesse pagamento, eram descontadas sua manutenção e instrução. Como contrapartida, tinham a obrigação de servir por, no mínimo, oito anos. Tal ensino era destinado aos carentes, órfãos, indigentes e filhos de pobres.

Após a abertura dos portos brasileiros ao comércio estrangeiro, ocorrida em 1808, e a permissão de instalação de fábricas no Brasil, revogando-se o decreto do ano de 1785, que proibia todo tipo de fábrica e manufatura têxtil no Brasil, com exceção daquelas que produzissem tecidos grosseiros que servissem para vestuário dos negros e empacotamento de fazendas e outros gêneros (e, caso desobedecesse ao alvará, o fabricante teria que pagar multa para a justiça e a quem o houvesse denunciado), o então Príncipe Regente, futuro D. João VI, cria o Colégio das Fábricas (GARCIA, 2000). O Colégio das Fábricas representa a primeira iniciativa advinda da esfera pública no país, para atender a educação de artífices e aprendizes.

Interessando em aprimorar a infraestrutura da colônia e a proporcionar melhores condições para o estabelecimento da corte portuguesa no Brasil, D. João investe na formação de profissionais a ser executada na própria Colônia. A formação da elite continuava a se dar no exterior.

Após a instauração do Império, em 1822, a primeira Constituição Brasileira, outorgada por D. Pedro, em 1824, não trouxe mudanças consideráveis em relação ao ensino profissional brasileiro. De acordo com Garcia (2000), o pensamento vigente era o de que a formação de aprendizes continuaria a ser destinada às camadas menos favorecidas da sociedade, aos humildes, pobres e desvalidos.

Somente a partir de 1827 é que o ensino público no Brasil passa a ser ordenado. Nesse ano, após a aprovação na Câmara do projeto da Comissão de Instrução, foi sancionada a lei de 15 de outubro de 1827, que, pela primeira vez, organizou o ensino público no Brasil.

Essa lei determinou, no seu artigo 1º, a criação de escolas de primeiras letras “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos”. Tais escolas seriam regidas, de acordo com o artigo 4º, pelo método mútuo ou lancasteriano, em todos os lugares que fossem possíveis. O método lancasteriano foi escolhido pelo sucesso nas escolas da Europa no início do século XIX, momento em que passava por um processo de intensa urbanização, e também por ser um método de baixo custo. No sistema lancasteriano, os alunos eram divididos em grupo, na forma de classe ou círculo. Os alunos tinham seu lugar definido inicialmente. À medida que o aluno progredia, mudava seu posicionamento na classe ou círculo. O sistema era rígido, sob o controle de uma violência severa (CASTANHA, 2007).

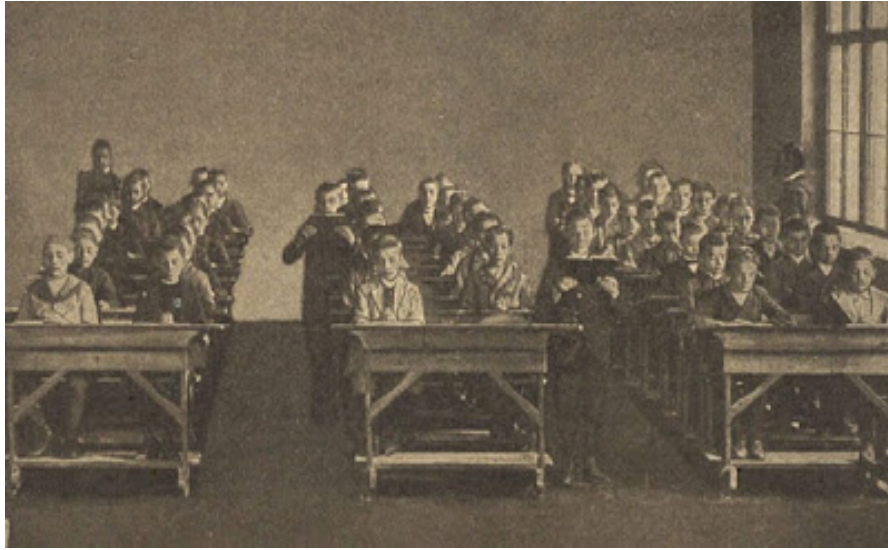
O ensino foi dividido em quatro graus diferentes:

- a) Pedagogias que se destinavam ao 1º grau;
- b) Liceus que seriam o 2º grau;
- c) Ginásios destinados a transmitir conhecimentos relativos ao 3º grau;
- d) Academias destinadas ao ensino superior.

Podemos perceber uma inicial intenção ou inclinação na tentativa de organização de ensino profissional, descortinando a consciência nacional que começava a se preocupar com essa questão e a suggestionar o espírito dos homens públicos, como observa Fonseca (1961, p.128 apud GARCIA, 2000).

Esse método introduziu um sistema racionalizado de disposição do espaço escolar, em que a sala de aula era organizada com tamanhos adequados e materiais de ensino apropriados, como vemos na imagem a seguir:

Fotografia 2 - Sala de aula primária e média de iniciativa eclesiástica e os seminários episcopais



Fonte: Disponível em: <<http://odiarioimperial.blogspot.com.br/2015/11/a-educacao-no-imperio.html>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Seguidamente, no ano de 1834, mediante ato suplementar, acontece a dissociação do ensino, ficando, sob o domínio das Províncias, o ensino primário e secundário e, para o governo central, a responsabilidade com o ensino superior. Sobre isso Fonseca (1961, p.128) afirma:

Só por um milagre essa falta de orientação única dos ensinamentos elementares e secundários não levou o Brasil à fragmentação, pois são eles os elementos mais fortes da formação da unidade espiritual de um povo, fatores que dão um denominador comum às tendências e aspirações das diversas regiões de um país (apud GARCIA, 2000).

O autor ainda destaca a expedição do Decreto nº 1.331 de 01 de fevereiro de 1854, que reformou a instrução primária e secundária do Município Neutro. O Decreto também continha medidas para os menores abandonados, criando para eles asilos, onde receberiam a instrução de primeiro grau. Posteriormente, os menores eram enviados às oficinas públicas ou particulares para receber instrução de primeiro grau e aprender um ofício. Observamos, explicitamente, a ratificação do papel dos ofícios para os menores abandonados e desvalidos. Essas escolas só foram criadas após duas décadas, sendo uma delas a Casa do Asilo, fundada no ano de 1874, tendo seu nome alterado para Asilo dos Meninos Desvalidos do Rio de Janeiro.

A educação profissional no Brasil moveu-se através do pensamento assistencialista como meio de amparar as crianças desvalidas da sorte. Dar-lhes um ofício seria a forma mais

adequada de conduzir os enjeitados de volta à sociedade. A ocupação evitaria as rebeldias e os atos que atentassem contra a ordem social instituída.

Outras sociedades civis são criadas, ainda no século XIX, com o propósito de acolhimento dos órfãos, aos quais era oferecida uma chance de ensino, incluindo conteúdo teórico e prático.

A Constituição da República, em 1891, não modificou sensivelmente a organização dos sistemas públicos de ensino, conferindo à União a criação e o comando do ensino superior e o ensino secundário; e competindo aos Estados criar e gerenciar o ensino primário e o ensino profissional.

Em 1906, a educação profissional teve seu marco com o surgimento do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906. Nilo Peçanha, Presidente do Estado do Rio de Janeiro, cria quatro escolas profissionais pela unidade federativa do estado do Rio de Janeiro: Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras para o ensino de ofícios e a última para a aprendizagem agrícola. O ensino profissional passou a ser responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, intencionando a efetivação de políticas educacionais que ensejassem o ensino de ofícios no âmbito desses três eixos econômicos (BRASIL, 2009, p. 2).

Esse mesmo documento acima referenciado e que marca o centenário da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil indica que o ano de 1906 é destaque pelo estabelecimento do ensino técnico-industrial devido à:

a) Realização do “Congresso de Instrução”, que apresentou ao Congresso Nacional um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com o apoio conjunto do governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas escolares em que os alunos dos ginásios seriam habilitados, como aprendizes, no manuseio de instrumentos de trabalho.

b) Comissão de Finanças do Senado ter aumentado a dotação orçamentária para os Estados instruírem escolas técnicas e profissionais elementares, sendo criada, na Estrada de Ferro Central do Brasil, a Escola Prática de Aprendizes das Oficinas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro (BRASIL, 2009).

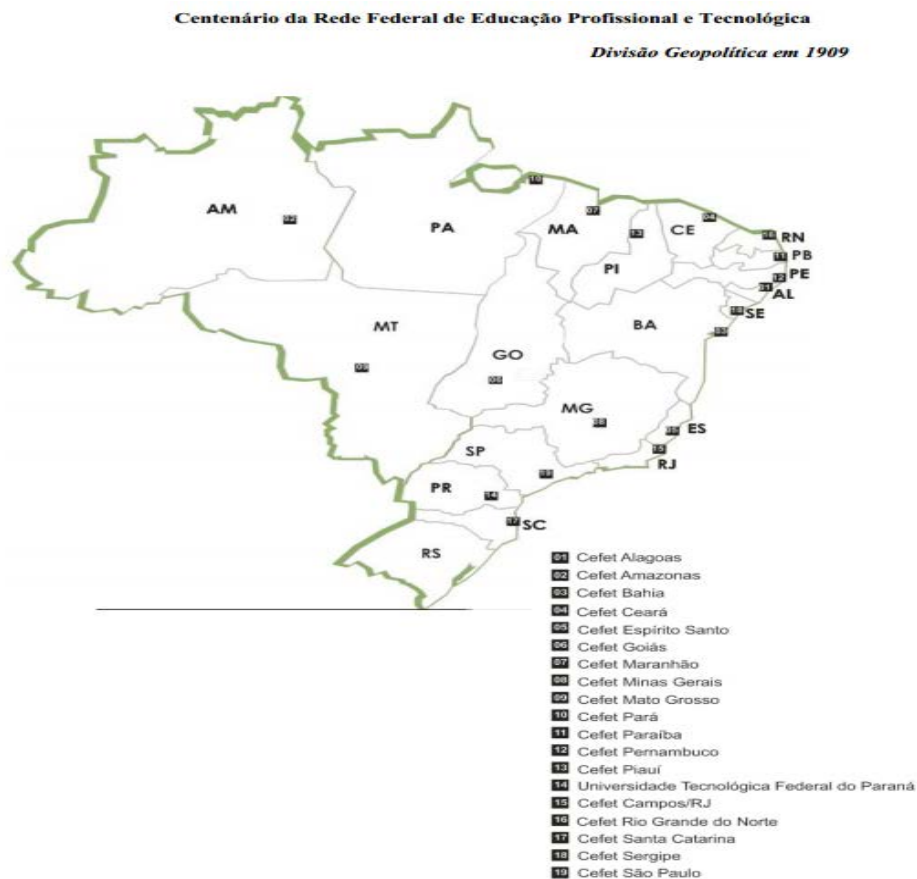
No seu discurso de posse, em 15 de novembro de 1906, o então eleito Presidente da República Afonso Pena declara: “A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (apud, LIMA, 2014, p. 30). Nessa época, vários

setores da sociedade iniciaram movimentos de interesse por uma educação voltada para a formação de mão de obra para o setor industriário.

Assim, em 1909 como Presidente da República, Nilo Peçanha, que havia sucedido Afonso Pena, expede em 23 de dezembro de 1909 o Decreto nº 7.566, estabelecendo em cada capital dos estados do Brasil Escolas de Aprendizes Artífices, sob a competência do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, voltadas para o ensino profissional, primário e gratuito.

Desse modo, em 1910, foram implantadas dezenove escolas nas unidades federativas voltadas aos “desvalidos da sorte”, com condições mínimas de funcionamento, tanto em relação ao espaço físico, quanto ao de mestres qualificados.

Figura 1 - Criação das 19 unidades da Escola de Aprendizes Artífices em 1909



Fonte: Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2017.

A imagem acima, contendo dezenove CEFETs, apesar de ser uma imagem contemporânea, ilustra geograficamente a implantação das Escolas de Aprendizes Artífices no território brasileiro, na data de 1909.

Segundo Kunze (2006), com o início da primeira Guerra Mundial em 1914, iniciam-se novas possibilidades para o ensino profissional no Brasil. Com os problemas na importação de produtos originários de outros países para consumo interno, o país precisou investir em indústrias para suprir o mercado nacional. Esse movimento da economia demandou a necessidade de pessoas qualificadas e o conseqüente ensino especializado para conduzir o processo de substituição de importações.

Sobre essa situação, a autora ainda relata que o Congresso Nacional, entendendo a situação, cria a Lei nº 3454, de 6 de janeiro de 1918, que permite reestruturar o ensino profissional no país, sendo aprovado no mesmo ano pelo Decreto nº 13.064 o novo regulamento das Escolas de Aprendizes e artífices. O ensino primário exigido somente para os analfabetos foi ampliado a todos os alunos, sem detrimento dos saberes já adquiridos, mediante comprovação por meio de certificados de exames realizados em escolas estaduais e municipais. Ainda segundo a autora, outra característica notória é a criação dos cursos noturnos de aperfeiçoamento, que tinham o objetivo de ampliar a produção no trabalho dos operários que de dia trabalhavam em atividade profissional, sendo os cursos oferecidos os de desenho e do ensino primário.

Na década de 1930, o movimento da Escola Nova, através do Manifesto dos Pioneiros da Educação, clamava por uma educação pública, laica e gratuita e propunha educação obrigatória de 7 a 15 anos ofertada pelo estado. Cunha (2005) entende que a criação das escolas profissionais pelo governo em 1909, como as Escolas de Aprendizes Artífices, modificou o cenário educacional do país. Exemplo disso foram as mudanças ocasionadas nas escolas administradas pelos padres salesianos que, em meados de 1930, tiveram seu público alterado do proletariado para os abastados e das camadas médias.

Ainda em 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transferidas para esse ministério, surgindo a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, destinada a inspecionar e supervisionar as Escolas que eram antes ligadas ao Ministério da Agricultura. Nesse processo, houve a intenção de transformar em Liceus industriais para que ofertassem ensino profissional de todos os ramos e graus. Em 1931, foi formado o Conselho Nacional de Educação, promovendo uma reforma na educação mediante os Decretos Federais nº 19.890/31 e nº 21.241/32, que regulamentaram a organização do ensino secundário, e o Decreto nº 20.158/31, que organizou o ensino comercial. Com isso, a Inspeção do Ensino Profissional Técnico foi alterada, em 1934, para

Superintendência do Ensino Profissional, mudança ocorrida visando a implantação do ensino industrial, ensejada pela política de criação de novas escolas industriais.

No ano de 1934, com a nomeação de Gustavo Capanema para o Ministério da Educação e Saúde Pública, a criação do Estado Novo e a modernização industrial, foram demandadas reestruturações na educação profissional, resultando na expedição da lei n.º 378, de 13 de janeiro de 1937, que inseriu grandes reestruturações no ensino.

A primeira alterou a denominação de Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP) para Ministério da Educação e Saúde (MES). A segunda classificou o ensino em vários ramos: industrial, agrícola, comercial e doméstico. A terceira transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais, que passaram a ofertar ensino profissional de todos os ramos e graus.

Art. 37. A Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

A modernização da produção industrial reivindicou ações por parte do Governo que, em resposta, reestruturou a educação nacional, promulgando diversos Decretos-Lei que normatizavam a estruturação da Educação. Esse conjunto de normas, decretos e Leis Orgânicas da Educação Nacional ganhou o nome de Reforma Capanema, em homenagem ao então ministro da educação Gustavo Capanema. Formavam esse conjunto: Decreto n.º 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto n.º 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto n.º 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto n.º 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto n.º 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal; e Decreto n.º 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-lei 4.048/1942 cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, atualmente conhecido como sistema “S”. É nesse contexto que são criadas as escolas industriais e técnicas.

Já em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias, ganhando autonomia administrativa, didática e pedagógica. Outro fato é a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Essa LDB, em 1961. Organizou a educação brasileira em três graus: grau primário, para todos os estudantes obrigatoriamente a partir dos 7 anos de idade, e para as com menos de 7 anos a escola pré-primária, curso primário com 4 séries anuais, seguido do exame de admissão ao ginásial, para crianças de 7 a 10 anos.



O segundo é o grau médio, dividido em dois ciclos: ginásial (11 aos 14 anos) e colegial (15 aos 17 anos), os dois compreendendo cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o primário e pré-primário, ficando os dois últimos de cunho profissionalizante e o primeiro de cunho propedêutico.

O terceiro grau é o Grau Superior, com objetivo de ofertar três cursos, sendo a graduação, para os alunos que tivessem concluído o ciclo colegial ou equivalente. O segundo a pós-graduação, para os concluintes da graduação. E a especialização, aperfeiçoamento e extensão formam o terceiro curso, em que as condições para participar desse seriam a cargo da instituição.

Essa LDB foi a primeira tentativa de equivalência entre ensino técnico e propedêutico, porque os egressos do ensino secundário profissionalizante poderiam acessar o ensino superior relacionados à formação técnica.

Com o golpe militar de 1964, a educação passa a ser utilizada como viés para a efetivação dos ideais do regime ditatorial, já que, na visão dos militares, esse era o caminho para transformar o Brasil numa grande potência econômica.

Uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, de número 5.692, de 11 de agosto de 1971, é aprovada e traz com ela a obrigatoriedade da educação profissional em nível de segundo grau. Essa ordem resulta desse período econômico brasileiro que clamava por profissionais especializados e assim o governo intentou resolver a falta de profissionais qualificados, colocando as escolas a serviço do equilíbrio da balança para a falta de técnicos e a demanda crescente do mercado.

A polêmica dessa legislação de profissionalização obrigatória residiu no fato de que sua implementação não se deu de forma satisfatória. Foi marcada pela falta de investimentos em pessoal e em recursos materiais, além de ter resultado na oferta de uma formação pobre de conteúdos gerais e uma profissionalização meramente instrumental, voltada para o mercado de trabalho, deixando de lado a formação integral do cidadão, o necessário vínculo entre a teoria e a prática, ocasionando uma baixa qualidade na formação.

Na contramão, temos as escolas da rede federal de educação, como as técnicas e agrotécnicas federais ETFs e EAFs, com uma situação bem diferente, devido ao grande número de investimento e aparelhamento que afirmou a sua atuação na tendência industrial e agrícola, tornando-se referências na oferta de formação de técnicos de nível médio profissionalizante com alta qualidade.

Mediante diversas críticas, João Baptista Figueiredo, o derradeiro presidente do regime militar, decretou em 18 de outubro de 1982, a Lei nº 7.044, que revogou a condição compulsória do ensino profissional. Alterando a expressão “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”, acabou com a imposição de qualificação profissional, tornando-a facultativa para as escolas. Com o fim da ditadura militar, a profissionalização compulsória perdeu forças; também já nessa época o ensino técnico tornou-se limitado a poucas unidades na rede estadual, fora da rede federal de educação.

Em 1996, a nova LDB (a Lei nº 9.394/1996) abordou a Educação Profissional num capítulo à parte da Educação Básica. Separou os ensinos e tratou, em seu artigo 39, sobre a educação profissional tecnológica, fazendo duas ligações aos níveis e modalidades diversas de educação e às dimensões do trabalho. Essa mudança na legislação em 1996 é resultado de uma década marcada pela lógica neoliberal, com o discurso de transformações no mundo do trabalho e os avanços tecnológicos usados como justificativas para promover mudanças na educação. À educação profissional coube formar um novo tipo de trabalhador em sintonia com novas formas de organização e gestão do trabalho e com interesses do mercado, fazendo com que, nessa lógica neoliberal, a responsabilidade pelo domínio da competência profissional recaísse sobre o trabalhador.

No ano seguinte, em 1997, por meio do Decreto nº 2.208, foram estabelecidas as diretrizes e bases da educação profissional. De acordo com Frigotto (2007), esse Decreto restabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanística e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente, mormente da rede CEFET. Inviabilizaram-se, justamente e não por acaso, os espaços, como sinaliza Saviani (2003), onde existiam as bases materiais de desenvolvimento da educação politécnica ou tecnológica. Ou seja, aquela que oferece os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e das diferentes dimensões da vida humana. Mesmo sob essas condições de dualidade, o ensino médio se constitui numa ausência socialmente construída, na sua quantidade e qualidade, e como o indicador mais claro da opção da formação para o trabalho simples e da não preocupação com as bases da ampliação da produção científica, técnica e tecnológica e o direito de cidadania efetiva em nosso país.

Apresentada no II Congresso Nacional de Educação – CONED, em novembro de 1998 pelo Ministério da Educação (MEC), o projeto do Plano Nacional de Educação trazia consigo referência à Educação Profissional, de forma que essa formação profissional tinha como objetivo a preparação dos jovens para o mercado de trabalho e os adultos como readequação

ao mercado. Destaca, ainda, o fato de o mercado exigir cada vez mais qualificação e o ensino profissional precisar acompanhar essas transformações, como, por exemplo, através dos cursos de curta duração, que levam conteúdo prático e rápido ao trabalhador já integrante do mercado de trabalho (BRASIL, 2001).

Assim, inicia-se uma nova etapa da educação profissional e tecnológica com o lançamento da primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a publicação da Lei nº 11.184, de 07 de outubro de 2005, determinando que o CEFET do Paraná se torne a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, sendo esta a primeira universidade voltada para esse tipo de ensino no Brasil.

No decorrer de 2006, é lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia. A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC do Ministério da Educação em conjunto com o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional promoveram conferências em 26 Estados e no Distrito Federal, resultando na 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, realizada de 5 a 8 de novembro de 2006. Esse evento, considerado um divisor histórico da educação profissional brasileira, foi o primeiro evento com foco na EP realizado pelo MEC em toda sua existência (BRASIL, 2006).

Em 2008, ocorre a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a Lei nº11.741, de 2008, que cria os Institutos Federais e os cursos de educação profissional e tecnológica, divididos em eixos tecnológicos, possibilitando, assim, a construção de diferentes itinerários formativos e contemplando os seguintes cursos:

- I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II – de educação profissional técnica de nível médio;
- III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A organização da educação brasileira com a LDB de 1996 que introduziu dois níveis de mudança (o primeiro, o da educação básica; e o segundo, da educação superior), fazendo com que a educação profissional não estivesse contemplada em nenhum desses níveis. Sem pertencer à nova estrutura da educação formal, essa ausência de indicação, todavia, não é muito acertada, pois faz com que ela seja tratada como modalidade e não como ensino (MOURA, 2007). Assim, a Educação Profissional, a Educação de Jovens e Adultos, e a Educação Especial são tratadas como modalidades de ensino, segundo a LDB, acarretando uma diferenciação que pode ser parte do ensino formal ou não e perpassa todos os níveis e etapas, tratando essas modalidades como exceção e não regra.

Outro grande diferencial dessa reforma é o papel dos Cursos Superiores Tecnológicos, que assumiram lugar de destaque na formação de profissionais no Brasil nos cursos de nível superior, utilizando técnicas e tecnologias que proporcionam formação de qualidade, através dos conhecimentos específicos e modalidades para os profissionais das áreas.

Percebemos, desse modo, as evidências da importância da educação profissional no Brasil, que surgiram inicialmente com os cursos de ofícios para os desvalidos da sorte, perpetuando seu objetivo assistencialista e vigorando essa ideia ao longo do tempo.

Na atualidade, a educação profissional e tecnológica assume outro papel, o de parte importante do processo de desenvolvimento tecnológico, industrial e econômico do país, compondo o profissional formado como parte integrante e importantíssima para a manutenção constante do processo de desenvolvimento, juntamente com as universidades, que já desempenhavam esse papel como atores no processo de geração de conhecimento, através da investigação, formação de pesquisadores qualificados, produção e sustentação de produção intensiva em conhecimento.

Esse papel de destaque atraiu os olhares interessados das classes dominantes, que perceberam uma oportunidade na educação tecnológica. Tal estratégia de classe será abordada no próximo subcapítulo.

## **1.2 O ensino técnico federal como estratégia de classe**

Um dos elementos destacados da arquitetura educacional da Era Vargas foi a criação das escolas técnicas, no sentido estrito, ou seja, instituições para a formação de profissionais de qualificação intermediária para a indústria, para a agricultura, para o comércio e os serviços, no segundo ciclo do ensino médio (CUNHA, 2014).

O ensino secundário “clássico” e “científico” estava separado dos ramos destinados à preparação de profissionais de nível intermediário. Aos alunos das escolas profissionais estava interdita a candidatura irrestrita ao ensino superior. Seus egressos apenas podiam se inscrever nos exames vestibulares dos cursos considerados diretamente relacionados com os estudos realizados. O ensino secundário, entretanto, era considerado compatível com qualquer curso superior. Essas interdições foram sendo alteradas pelas leis de equivalência dos anos 1950 e pela LDB-1961, aumentando sensivelmente o número de egressos das escolas técnicas

que ingressavam nos cursos superiores, mesmo fora das especialidades “compatíveis” (CUNHA, 2014).

Nesse contexto de mudanças, observou Cunha (2014, p. 917-918) que

As escolas técnicas, notadamente as industriais, obtiveram grande prestígio, pela qualidade dos cursos, pela empregabilidade dos concluintes e pelo sucesso dos egressos nos exames vestibulares. Assim, não foi surpresa que elas se transformassem nos modelos sempre evocados na reforma de todo o 2º ciclo do ensino médio.

O contexto de elaboração da política de profissionalização do ensino de 2º grau teve começo com as mudanças políticas de 1964. Essa fase se inicia no período resultante do golpe civil-militar que depôs o Presidente João Goulart, cujo governo ameaçava o modelo de desenvolvimento capitalista pretendido pelas elites econômicas e políticas que comandavam o país, ao defender reformas de base de viés popular e nacionalista. Seguiu-se um longo período de exceção e suspensão das garantias democráticas por parte dos governos militares que se sucediam, valendo-se da repressão violenta contra resistências vindas de setores da sociedade organizada, tais como sindicatos, partidos políticos que se tornaram clandestinos, organizações estudantis, grupos políticos defensores da resistência armada, ou qualquer outra organização que fosse taxada de “subversiva” ou “comunista”.

Parte do tempo em que a ditadura civil-militar governou o país foi marcado por um crescimento econômico acelerado, com ampliação da infraestrutura para inserção de capital estrangeiro, sobretudo através da instalação de multinacionais, o que forçava os investimentos públicos na formação de mão de obra qualificada para atender às novas demandas do mercado.

Com isso, os governos militares formularam novas políticas educacionais e uma legislação mais adequada aos seus intentos desenvolvimentistas, como forma de legitimar a continuação do regime autoritário. Estava aí incluído um tipo de formação secundária que, além de compreender a formação geral, de forma concomitante e compulsória, também oferecesse formação técnica-profissional. À época, a ampliação de vagas no chamado 2º grau e o investimento em escolas técnicas mantidas pelo governo federal tinham também a intenção de direcionar boa parte da juventude, tão logo concluísse seus estudos de nível médio, para o mercado de trabalho, utilizando a oferta de educação profissional como filtro para o ensino superior.

Outro efeito desejado dessa política de educação, cuja motivação tem patente economicista e classista, seria a diminuição da pressão da juventude sobre o ensino superior. Retendo especialmente os jovens da classe trabalhadora no nível médio, que para eles significaria a terminalidade dos estudos, e tornando o ingresso no mercado de trabalho um horizonte mais certo e viável, o próprio sistema de ensino garantiria o afunilamento das chances de ingresso no nível superior.

Um desses mecanismos foi a Lei nº 5692/1971, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que inseriu a profissionalização de forma compulsória no país com diversas modalidades de formação técnica. A LDB de 1971, em substituição à de 1961 (Lei nº 4.024), dá segmento a esse projeto já em curso com a edição da Lei nº 5524/1968, que instituiu a profissão de Técnico Industrial de Nível Médio.

As escolas de 2º grau, a cargo dos entes federados que tiveram a ampliação da estrutura física, equipamento e corpo docente qualificado, não receberam investimentos nem estavam preparadas e equipadas para formar esses novos técnicos, situação que acirrou a precarização e desqualificação do ensino público. A falta de qualidade da educação pública, agravada no ensino médio, aumentou as dificuldades de ingresso dos alunos das classes populares nas Universidades Públicas, naquela época, já bastante pressionadas pelos chamados “excedentes” (CUNHA, 2007, p. 83).

Na contramão dessa precarização, estão as escolas da rede federal de educação, que receberam pesado investimento. A Escola Técnica Federal de Mato Grosso ampliou sua estrutura física, didática e tecnológica. Tratava-se, evidentemente, da adequação das escolas para que pudessem responder a contento ao projeto de desenvolvimento do regime, de modo a se transformarem em referência de excelência estadual e nacional dessa modalidade de ensino.

Essa reforma educacional foi divulgada pela bandeira de universalização do ensino e ascensão social através do estudo e da melhoria das condições de vida dos trabalhadores, jogando para o indivíduo a responsabilidade de sucesso ou fracasso, mascarando seu caráter classista. “Esse legado do regime militar consubstanciou-se na institucionalização da visão produtivista de educação” (SAVIANI, 2008, p. 298), provocando uma imagem de unidade de classes e harmonia social.

A educação brasileira, ao longo de sua história, mostra que não houve ainda de fato uma política efetiva para a elevação considerável do nível de escolarização da população

brasileira. O relatório do MEC, com os dados estatísticos obtidos em 1989, mostrou que boa parte da população não possui o primeiro e segundo graus:

Indicavam que a população na faixa de escolaridade obrigatória (7 a 14 anos) na escola atingia 82,2%, enquanto que o atendimento à população de 0 a 6 anos era de 15,3% e o da população de 15 a 19 no ensino médio era de 16,5%. A taxa de analfabetismo da população de 15 anos e mais, por sua vez, estava em 18,8% (BRASIL, 2014, p. 9).

Não há dúvidas de que a transformação trouxe diversos desdobramentos, necessitando de reflexões e tornando pertinente discutir o processo ensino-aprendizagem em uma escola que em interconexão com o reflexo da sociedade, segue a reproduzir seus padrões, preconceitos, discriminações e diferenças.

O estudo da historiografia da ETFMT pode aprofundar essas reflexões e permitir apontar as singularidades dessa escola. Uma delas é percebida a partir de características em seu percurso histórico, especialmente as mudanças em seu público-alvo, que levam o ensino profissional a se tornar um lugar de estratégia política e ideológica da classe média, como discutido por Amorim (2004), ao utilizarem a escola não para se inserirem no mercado de trabalho como técnico, mas para obterem uma educação de qualidade e ascenderem ao ensino superior.

Amorim (2004) percebe esse movimento de elitização na Escola Técnica Federal do Paraná iniciando-se desde a LDB de 1961, que equiparou o ensino técnico ao ensino médio. Destaca também as modificações do mercado de trabalho, em que foi verificada uma segmentação do mercado de trabalho, hierarquizando o trabalho e a necessidade de pessoal qualificado com foco na racionalização científica e aumento da produtividade, além da possibilidade de acesso ao ensino superior, por essas escolas ofertarem educação de qualidade, provocando, assim, alteração no perfil dos alunos que lá ingressaram: de oriundos das classes trabalhadoras para os oriundos da classe média, formando uma aristocracia do trabalho. Isso evidencia a teoria do filósofo Althusser, que explica que a escola, sendo um aparelho ideológico do Estado, é empregada e manipulada pela elite no projeto de seu interesse, a saber, o de se manter enquanto classe hegemônica e dominante, através do acesso ao ensino superior, considerado lugar para os filhos da elite (SIQUEIRA, 2017).

Um dos fatores que resultam nessa elitização acontece porque o acesso à universidade pública exige dedicação e tempo, o que geralmente é possível apenas para quem se dispensa do trabalho, que geralmente é o caso de quem possui uma condição financeira confortável, o que dificilmente é possível com alunos da classe trabalhadora, uma vez que, nessa época, não

havia sistema de cotas como vemos na atualidade. O sistema de cotas tornou-se conhecido em meados dos anos 2000, inicialmente pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que foi a primeira universidade do país a criar um sistema de cotas em vestibulares para cursos de graduação por meio de uma lei estadual que estabelecia 50% das vagas do processo seletivo para alunos egressos de escolas públicas cariocas, oportunizando o acesso desses estudantes de renda baixa às universidades públicas, já que as políticas de permanência ainda são muito frágeis e os recursos são insuficientes.

Essa realidade torna-se um paradoxo entre a idealização e a implantação da tão difundida reforma do ensino de 1º e 2º graus de 1971, essa nova LDB anunciada como universal e igualitária. Cunha (2005) descarta que a terminalidade era o principal objetivo do governo e não as supostas necessidades do mercado, ou seja, a Ditadura Militar pretendia reduzir a demanda por vagas no ensino superior, os denominados excedentes, estudantes aprovados no vestibular que não conseguiam entrar na universidade.

Essas medidas de universalização reforçaram ainda mais a divisão técnica e intelectual do trabalho, pois os que eram considerados da camada interessada na profissionalização sequer tinham o primeiro grau completo. Cunha (1977 apud ARRUDA, 1990, p. 71) apontava que apenas 34% das crianças ingressavam no primeiro grau em 1970. Outro aspecto a ser considerado é que a escola de segundo grau profissionalizante é ofertada à classe trabalhadora com o sentido de qualificação e não de possibilidade de seguir com os estudos para o ensino superior.

Mesmo com o ensino profissional destinado às classes trabalhadoras, o seu acesso se torna dificultoso, fato que ocorre desde a época da transformação das escolas em Industriais como relata Cunha:

Ao contrário das modalidades de recrutamento de escolas de aprendizes artífices, de forte conteúdo ideológico ligado ao assistencialismo, as novas escolas industriais previam a realização de exames vestibulares e de testes de aptidão física e mental. A pobreza deixava de ser, então, critério suficiente para o aprendizado de um ofício, embora não perdesse seu caráter necessário. A aptidão para um ofício, incluindo aí as atitudes consideradas adequadas para o desempenho de uma atividade industrial qualquer, passava a ser um fator prioritário na admissão (CUNHA, 2000, p.36 apud AMORIM, 2004, p.102).

Essa situação ocorre também na ETFMT, em sua antiga configuração como EIC, sua antecessora, e se agrava como técnica. Os dados dos alunos com relação à idade mostram que a maioria estava na idade correta de estudo, situação não muito comum da classe trabalhadora, que muitas vezes tinha que abrir mão dos estudos para trabalhar e ajudar nas



despesas da família. Porém, em grande parte das turmas, existiam alunos com idade mais avançada, demonstrando que alguns conseguiam ter acesso, formando um tipo de resistência.

É importante destacar que o estado de Mato Grosso, na época pesquisada, já possuía duas escolas profissionais: uma técnica, com cursos voltados a área de serviços; e outra de cunho agrícola, com cursos voltados à área da agropecuária. Neste trabalho, nos concentraremos nessa escola com cursos voltados para o setor de serviços. Escolhemos essa modalidade não apenas por fazer parte da educação profissional, mas também porque as políticas públicas para essa modalidade de ensino refletem os ideais governamentais.

Por outro lado, temos também a questão da legislação, que apresenta intenções encobertas e não são neutras, muitas vezes nos direcionando a um entendimento que nem sempre é compatível com a realidade. A educação para a vida e para o trabalho é tida como a que precisamos, porém, na educação profissional, nos deparamos com o imbróglio de, muitas vezes, priorizarem as disciplinas profissionais em detrimento da formação geral e cultural, que é tão imprescindível para a formação de cidadãos, situação identificada por Oliveira (2017, p. 4) que afirma a:

Oferta de uma educação precarizada presente nas políticas de qualificação profissional, em detrimento de uma formação mais geral, só tende a reforçar o dualismo educacional e excluir cada vez mais os pobres que dela dependem para se inserirem no mercado de trabalho.

Além das questões de ordem gerencial, observamos que o sistema educacional permanece com uma dificuldade, a falta de redefinição da função do ensino de 1º e 2º graus. Nessa legislação, de acordo com o art. 21 em seu Parágrafo único, o primeiro grau é colocado como condição para ingresso no ensino de 2º grau, e o ensino de 2º grau, no art. 23, alínea a, como preparatório para o nível superior. Essa definição ou indefinição vivenciada pelas escolas da rede estadual também é verificada na ETFMT, onde muitas vezes o interesse maior é o de obter uma boa formação geral para ingresso no ensino superior, ao contrário da função da escola como formação de técnicos para o mercado de trabalho.

Tanto a Lei 5.692 de 1971 quanto a Lei 7.044 de 1982, que a alterou, foram tentativas ambiciosas de profissionalização universal, assegurando a reprodução de divisão de classes, pois aqueles que não tivessem condições econômicas não dariam continuidade aos estudos, que, assim, seriam interrompidos para que pudessem trabalhar, enquanto a classe dominante continuaria a ter acesso à universidade. Arruda (1990) entende que o objetivo da legislação foi fracassado, considerando que nessas escolas mais da metade dos alunos egressos desejam ter

uma formação de qualidade para ascender ao ensino superior e não uma profissão como motivo de escolha da escola.

Destaco que uma das alterações contidas na Lei 7.044 de 1982, que modificou o termo “qualificação para o trabalho” para “preparação para o trabalho”, trouxe indefinição, porque o primeiro termo traz uma clareza e o segundo amplia o conceito deixando-o solto, podendo ser reduzido a um mero preenchimento de tempo até a idade útil para iniciar-se no mercado de trabalho.

Posto isso, o ensino profissionalizante teve sua função de reproduzir as relações e diferenças sociais: os que possuíam situação financeira confortável seguiam os estudos no ensino superior, e a classe trabalhadora ingressaria como mão de obra para o mercado produtivo, evidenciando a total descaracterização da lei em relação à universalização e sua implantação nos seus princípios e finalidades.

Arruda (1990) traz dados de 1986 da ETFMT, em que 15,6% dos alunos matriculados no 2º grau provêm de famílias com renda de até três salários mínimos, enquanto 65% vêm de famílias com mais de cinco salários mínimos, demonstrando que o ensino de segundo grau é elitizado, em especial o das escolas federais. A autora ainda atribui essa situação a dois aspectos: o primeiro é a forma como a ETFMT escolhe seus alunos, por exame de seleção, que privilegia quem pode se dedicar a uma melhor formação de 1º grau, situação muito comum nas classes com mais condições, mas muito difícil para os alunos oriundos das camadas mais baixas.

O segundo ponto destacado pela pesquisadora está na organização da formação geral e da formação técnica, que exige dos alunos maior tempo de permanência na escola, dificultando o término dos estudos e, de certo modo, formando um segundo exame seletivo, pois aqueles das classes populares, muitas vezes, não têm essa disponibilidade. Seus dados remontam ao ano de 1986, em que 24% dos candidatos aprovados tinham a intenção de se formar técnicos, enquanto 64% disseram que a intenção era de se preparar para o vestibular. Isso evidencia que a escola formava técnicos em sua maioria que não pretendiam adentrar de imediato no mercado de trabalho, necessitando de um autodiagnóstico para rever e definir novos caminhos para realizá-los.

A leitura da educação brasileira que fazemos demonstra que a democratização e a universalização do ensino permanecem apenas nos discursos políticos e no papel, esperando de fato uma ação que modifique a realidade e percorra outro caminho diferente do vivido naquela época e atualmente: não o lugar de se obter um diploma e sim um local de apreensão

dos conhecimentos desenvolvidos pela humanidade. Assim, fica um questionamento sobre a adequada função social dessas escolas: não se prendendo exclusivamente à preparação para o vestibular, nem à formação de mão de obra, mas se voltando para a formação integral do homem.

No próximo capítulo, trazemos os acontecimentos e movimentos que percorreram a educação profissional, culminando em um novo tipo de ensino, o técnico.

## **2 CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO**

A EIC foi elevada da condição de industrial à condição de Escola Técnica em 1968. Porém, sua criação ocorreu em 1909, juntamente com as outras escolas Federais de Educação Profissional. Nesse período de tempo que precede o período pesquisado, a escola vivenciou diversos acontecimentos e passou por muitas transformações. Recorrendo à pesquisadora Nádia Cuiabano Kunze, que realizou trabalho historiográfico sobre as configurações escolares entre 1909 e 1968, traremos seus antecedentes históricos e os momentos que antecederam sua efetivação na qualidade de técnica.

### **2.1 O florescer da Escola de Aprendizes Artífices (1909-1942)**

A instituição teve sua gênese com a criação de escolas federais de Educação Profissional, através do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, pelo então presidente Nilo Procópio Peçanha. Seu governo criou dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, uma em cada capital, com o objetivo de ministrar o ensino básico, primário e gratuito aos “filhos dos desfavorecidos da fortuna”, conforme considerado na legislação. O propósito era não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como também fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastaria da ociosidade ignorante, escola do vício do crime (BRASIL, 1909, p.1).

O caráter assistencialista dessa modalidade educacional torna-se patente nos diversos textos da legislação que se voltou diretamente para as “classes menos favorecidas”, para os “desvalidos da sorte”, para os “abandonados”, dentre outras conotações. Ao contrário, a classe favorecida de sorte e abastada economicamente, de acordo com Kuenzer (1985), gozaria da educação geral, propedêutica e, ao término dos estudos, ocuparia as posições de poder em função do conhecimento adquirido.

Sobre o objetivo da criação dessas escolas, a leitura de Cunha (1975) e de Kuenzer (1985) leva-nos ao entendimento de que, mesmo considerando a extensão e as distâncias geográficas do país, ante a inexistência de indústrias em algumas das cidades nas quais foram

localizadas, a finalidade de sua criação estaria voltada para a contenção dos jovens desocupados. Esses jovens eram vistos pelo governo como um problema iminente de perturbação à paz e à ordem. Não havia, portanto, verdadeira intenção de fomento de mão de obra, visto que, naquele momento da vida econômica nacional e regional, tal preparação não se impunha necessária.

Historicamente, a educação profissionalizante no Brasil apresenta características de dualidade e de assistencialismo, que se explicam pela herança do processo de formação social do país. O colonialismo escravocrata<sup>1</sup> influenciou as relações sociais e impregnou de preconceito a forma de conceber o trabalho manual em oposição ao trabalho intelectual. Essa visão dual e distorcida permeou toda a legislação educacional, que, como espelho, reflete as relações sociais desiguais que sempre vigoraram no país e diferencia, até os nossos dias, a educação profissional e a educação acadêmica.

A criação dessas escolas, ademais, a intenção política de sedimentar o novo regime de governo vigente, a “República”, com o ideário de que, através do oferecimento de educação para a população mais carente, considerada ociosa, evitar-se-ia a vadiagem, rebeliões e levantes contra o governo, afastando as ideias socialistas que surgiam, naquela época, no país (KUNZE, 2006).

Em Mato Grosso, a instalação da Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (EAAMT) ocorreu em 1º de janeiro de 1910. Foi necessário recorrer ao aluguel de uma instalação, devido à condição de o governo federal não possuir imóvel na região, ficando a cargo do estado alugar e mobiliar o espaço físico destacado. O diretor da escola, indicado pelo governo local, foi o bacharel em Letras João Pedro Gárdes, que já figurava nos cenários políticos e educacionais do estado. Em seguida, a imagem do local alugado para ser a EAAMT.

---

<sup>1</sup> Ver mais em: TAVARES, C. C. da S., RIBAS, R. de O. *Hierarquias, raça e mobilidade social*. Rio de Janeiro: Companhia das Índias, 2010.

Fotografia 3 - Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (EAAMT)



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá.

Fotografia 4 - Bloco das oficinas da EAAMT, década de 1920



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá.

O tipo de regime estabelecido foi o de externato, economicamente viável, de modo que os alunos não estariam em período integral, situação que reduziria consideravelmente os gastos com a manutenção dos alunos (alimentação, vestuário, dormitório etc.).

O ensino ministrado foi o ofício, gratuito, primário e profissional, voltado para a formação de trabalhadores. Essa ideia advinha da elite brasileira, que entendia que o ensino voltado para o trabalho manual deveria ser provido aos mais pobres, e o ensino das letras, aos seus filhos, para direção dos rumos do país.

Os cursos oferecidos pela escola foram os de alfaiataria, carpintaria, ferraria e sapataria, e, algum tempo depois, os de selaria e de tipografia, escolhidos a partir da necessidade de profissionais gerada pelo crescimento regional do comércio nas cidades de Mato Grosso, em meados do século XIX. Em 1926, sofreram alteração de denominação, passando para: feitura de vestuário (alfaiataria), trabalhos de madeira (marcenaria), feitura de calçados (sapataria), trabalhos de metal (ferraria), trabalhos de couro (selaria) e artes gráficas (tipografia).

Para o ingresso na escola, a idade mínima era de 10 anos, e a máxima, de 13. Concomitante ao requerimento de matrícula, exigia-se a necessária comprovação da situação socioeconômica do aluno, ordinariamente satisfeita recorrendo-se ao atestado de autoridade competente, com exceção dos casos em que o diretor da escola conhecia pessoalmente as condições do candidato.

## **2.2 Uma nova estação: a Escola Industrial de Cuiabá (1942-1965)**

Como consequência da modernização das formas de produção industrial, houve necessidade de adequação da educação profissional aos novos processos de produção, resultando na expedição da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que inseriu grandes reestruturações no ensino: a modificação da denominação de Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP) para Ministério da Educação e Saúde (MES); e a classificação do ensino em vários ramos: industrial, agrícola, comercial e doméstico, inclusive a transformação das Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais:

Art. 37. A Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e grãos (BRASIL, 1937).

Com essa nova denominação, as escolas iniciaram uma mudança do ensino de ofícios manuais para o ensino industrial, com a inserção de máquinas no processo, decorrente da modernização da produção, em curso no país.

A transformação da EAAMT em Liceu Industrial de Mato Grosso (LIMT) não foi imediata, com a edição da lei. Foram necessários cinco anos para sua mudança, que ocorreu através da Circular nº 1.971, de 5 de setembro de 1941. Mantiveram-se as estruturas atuais,

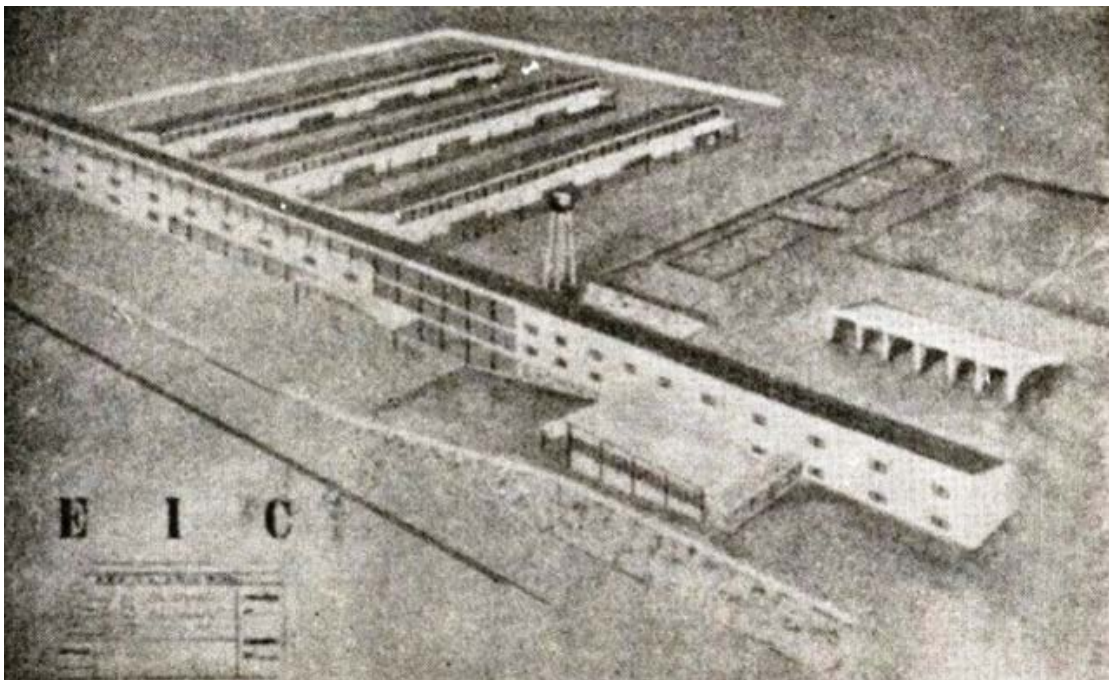
inclusive os cursos, o espaço, os servidores etc. A denominação de Liceu Industrial de Cuiabá vigorou por apenas um ano, quando, no ano seguinte, as escolas federais de educação profissional passaram por novas reestruturações.

Certamente, a intenção era fomentar a indústria, dependente de mão de obra qualificada, numa região com pequena expressão industrial, cuja economia, em grande parte baseada na pecuária, comportava também a produção açucareira, a extração de borracha e a atividade ervateira (KUNZE, 2011).

Em 1942, com a Reforma Capanema, mais uma vez, as escolas de educação profissional passaram por novas reestruturações, apresentadas em sequência. Em Mato Grosso, com a expedição do Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, ocorreu a reorganização das escolas federais de educação profissional, transformando o antigo LIMT em Escola Industrial de Cuiabá.

O espaço físico para a instalação das novas escolas industriais foi o reaproveitamento das estruturas existentes das antigas escolas de aprendizes. Apenas em 1945, o interventor Júlio Muller, através do Decreto-lei nº 643 de 19 de fevereiro de 1945, conseguiu desapropriar o terreno, doando-o à escola, para dar início à construção do novo edifício da EIC, como mostrado na imagem abaixo, em 1948, que seria finalizada apenas em 1958.

Fotografia 5 - Projeto Arquitetônico do novo prédio da Escola Industrial de Cuiabá (1945)



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá (2017).



Os alunos, em sua maioria, eram formados por meninos pobres, a maioria de cor parda, com idade entre 12 a 19 anos, nascidos no próprio estado, vindos da capital e regiões próximas, como podemos verificar nos livros de registro dos alunos concluintes.

A modalidade de ensino foi dividida em dois ciclos. O 1º ciclo, a ser desenvolvido nas escolas industriais com a oferta dos cursos: a) industriais, b) de mestria, c) artesanais e d) de aprendizes. O 2º ciclo, a ser desenvolvido nas escolas técnicas com a ofertas dos cursos: a) técnicos e b) cursos pedagógicos. Assim, a EIC ofertou os cursos industriais básicos e de mestrias de 1º ciclo, sendo estes últimos inaugurados somente em 1947 e extintos, juntamente com os primeiros, na Reforma de 1959, quando foi instalado o curso do ginásio industrial, em substituição a eles.

A Escola Industrial de Cuiabá ministrou os seguintes cursos de formação profissional: I. Ensino industrial básico: 1. Curso de serralheria; 2 Curso de marcenaria; 3. Curso de artes do couro; 4. Curso de alfaiataria; 5. Curso de tipografia e encadernação. II. Ensino de mestria: 1. Curso de mestria de serralheria; 2. Curso de mestria de marcenaria; 3 Curso de mestria de artes do couro; 4. Curso de mestria de alfaiataria; 5. Curso de mestria de tipografia e encadernação (BRASIL, 1943 apud KUNZE, 2011, p. 152).

A escola permaneceu com essa denominação até 1965, ano em que sua nomenclatura foi alterada para Escola Industrial Federal de Mato Grosso, através do dispositivo do Decreto-Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965, que incorporou às universidades e às escolas técnicas o termo federal. Adiante a imagem do prédio finalizado.

Fotografia 6 - Escola Industrial de Cuiabá (1958)



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá.

Essa nova alteração foi regulamentada pela Portaria ministerial nº 239, de 3 de setembro de 1965, conferindo às escolas suas denominações e classificações, de acordo com especificações de enquadramento como Universidades Federais, Escolas Técnicas ou Industriais.

Essa alteração de nomenclatura manteve todas as configurações da antiga Escola Industrial de Mato Grosso, ou seja, apenas houve mudança na esfera da redação do nome da escola para a indicação da sua esfera de vinculação à federal.

Naquele momento, percebe-se que esse foi o passo inicial de mudanças para atingir as diretrizes governamentais e educacionais, de modo que a EIC estivesse em plenas condições e iniciasse o processo para alcançar a condição de técnica. Após averiguação por parte do inspetor, foram apresentados alguns pontos que precisavam ser adequados para a elevação à condição de escola técnica, o que rapidamente foi priorizado pelo conselho de Representantes e Diretor Executivo. Com isso, iniciaram a revisão do Regimento Interno e a inserção de normas reguladoras, que permitiram a criação e implementação de cursos técnicos, uma das condições necessárias para sua elevação.

Desde a criação do primeiro CEFET no Brasil, em 1978 (Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978), para substituir algumas das Escolas Técnicas Federais, mantendo sua autonomia administrativa, financeira, pedagógica e disciplinar, como resposta às necessidades por mão de obra qualificada para o desenvolvimento econômico no país no fim dos anos 70, percebe-se que uma nova fase para a educação profissional se desenhava. Com o passar dos anos, as outras escolas da rede também sofreram tal transformação, ampliando sua oferta educacional. Assim nasciam os CEFETs e a nova legislação da educação profissional e tecnológica composta por essas normativas:

- Lei 6.545/1978 – Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.
- Lei 8.670/1983 – Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências.
- Lei 8.711/1993 – Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências.
- Lei 8948/1994 – Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

- Decreto 5.224/2004 – Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

Em Mato Grosso, a mudança ocorreu com o Decreto Presidencial de 16 de agosto de 2002. A ETFMT transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso, como apresentado na imagem a seguir, nos termos da Lei nº 8948/94. A partir daí a escola ampliou sua oferta de ensino, passando a ministrar, além do ensino médio e do ensino profissional de nível técnico e básico, o ensino profissional e tecnológico e mais a pós-graduação em nível lato sensu. Para Ciavatta (2006), esses Centros Federais de Educação Tecnológica constituem uma reserva de educação de qualidade no país.

Sequencialmente em 2008, alguns CEFETS foram transformados em Institutos Federais, criados nos termos da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, passando a ser uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino.

Fotografia 7 - Fachada da escola enquanto funcionou como CEFET-MT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Fotografia 8 - Visão panorâmica da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2017).

### 2.3 O processo de transformação da EIC em ETFMT

A elevação da escola à categoria de técnica, de acordo com as informações levantadas, decorreu de diversos movimentos em diferentes esferas que culminaram nessa transformação. Em especial, dois desses movimentos destacaremos a seguir.

O primeiro movimento foi reforçado pela chegada de Juscelino Kubitschek à Presidência do Brasil em 1956, conhecido como um grande administrador e um político sagaz, com tom de mudança e prosperidade para o país. Em seu discurso, na mensagem de abertura da sessão legislativa do Congresso Nacional em 1956, o novo presidente já sinalizava, em diversos trechos, sua visão e intenção educacionais, com tom modernizador e desenvolvimentista, bem como as necessárias reformulações, no âmbito da educação profissional, para acompanhar esses processos:

Esse ramo do ensino vai merecer tratamento relevante do Governo porque constitui o processo educativo específico para integração do homem na civilização industrial, não somente habilitando-o para o domínio da máquina, como ainda orientando-o para uma nova atitude diante da vida [...] (BRASIL, 1987, p. 258- 259).

Fausto (2015) explica que o Presidente Juscelino Kubitschek desenvolveu um plano de metas para diferentes setores do país, com 31 objetivos, divididos em seis grupos: energia, transportes, alimentação, indústrias de base, educação e a construção de Brasília. Ainda segundo o autor, essas metas proporcionaram um momento considerado de estabilidade política e crescimento econômico, em especial no setor industrial. Com índices de crescimento entre 1955 e 1961, o PIB foi de 7%, o crescimento nas indústrias de aço chegou a 80%, 125% na mecânica, 380% no setor de energia elétrica e comunicações e 600% no de material de transporte. As facilidades oferecidas pela abertura do país ao capital estrangeiro atraíram as indústrias automobilísticas, que se instalaram em São Paulo na década de 1960. O plano de metas impactou o campo educacional. O desenvolvimento e a modernização das indústrias e dos meios de produção redundaram no aumento da demanda por mão de obra especializada nas fábricas.

O presidente denunciou, ainda, a má formação do trabalhador e ensejou a reformulação da formação para o trabalho, exigindo que o ensino industrial acompanhasse esse desenvolvimento, o que não estava ocorrendo nas escolas industriais, criadas para serem referência nessa modalidade de ensino, em especial as da Rede Federal de Educação Profissional:

Indispensável é, portanto, que se execute, desde logo, um plano de larga envergadura, no setor do ensino industrial, compreendendo:  
 a) expansão da rede escolar e reequipamento das escolas existentes;  
 b) aperfeiçoamento de professores e administradores das escolas de ensino industrial mediante cursos intensivos, e concessão de bolsas de estudos no estrangeiro;  
 c) aprovação do Projeto de Lei nº 501-55, que reajusta a legislação vigente e dá nova organização escolar e administrativa aos estabelecimentos de ensino industrial (BRASIL, 1987, p. 259).

Um outro movimento, no início da década de 50, com um direcionamento de instituir os métodos taylorismo e o fordismo<sup>2</sup>, partindo das discussões entre a Comissão Brasileira-Americana do Ensino Industrial (CBAI)<sup>3</sup>, responsável por promover cursos, visitas técnicas e um amplo programa editorial, que atingiram, prioritariamente, diretor e professores das escolas industriais e federais (FALCÃO; CUNHA, 2009), organizou reuniões entre Diretores das

---

<sup>2</sup> Para Taylor, os empregados deveriam ser adestrados para aperfeiçoar suas aptidões e, portanto, executar um serviço ou tarefa de modo que a produção normal fosse cumprida. Ford introduziu nas linhas a ideia segundo a qual o operário era responsável apenas por uma atividade, sem conhecer o todo.

<sup>3</sup> Ver mais em: PINA, F. *O acordo MEC-USAID: ações e reações (1966-1968)*. Assis: UNESP, 2011.

Escolas Técnicas e Industriais e a Diretoria de Ensino Industrial (DEI), órgão que era responsável pela administração do ensino profissional, que relataram que, como as escolas já não desempenhavam seu papel com excelência, eram preconizadas mudanças e reestruturações necessárias, a fim de que cumprissem as finalidades para as quais foram criadas.

Com isso, após constatação da insatisfação pela CBAI e a DEI, em suas reuniões na década de 1950, optou-se por diversas ações. Uma das primeiras, segundo Kunze (2011), foi a realização da Primeira Mesa Redonda Brasileira de Educação Industrial, que aconteceu em três etapas, em São Paulo, em Belo Horizonte e em Salvador. Nesses eventos, foram debatidas a organização, as falhas, os acertos, os conteúdos sobre o ensino industrial. Compunham essas reuniões o Ministro da Educação, representantes da Diretoria de Ensino Industrial (DEI) e da Comissão Brasileira-Americana de Ensino Industrial (CBAI) e também os diretores das Escolas Industriais Federais.

Como resultado das discussões, foi expedida a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que transformava as escolas em autarquias, com autonomia financeira, administrativa, didática. Essa mudança já era intenção do governo, conforme vemos em mais este trecho da mensagem de abertura da sessão legislativa do Congresso Nacional em 1956:

[...] Dois princípios alicerçam, pois, essa reestruturação: a descentralização administrativa, que lhes dará autonomia funcional, facultando-lhe a integração regional; e a flexibilidade dos currículos que, assim, poderão atender aos interesses regionais e às tendências vocacionais de cada indivíduo. Assim, reestruturadas, radicarão elas as populações locais e propiciarão, ainda, a convivência das diferentes espécies de escolas, reclamadas pelos mais diversos interesses nacionais, em termos de formação humana e de trabalho produtivo [...] (BRASIL, 1987, p. 253).

A partir desse momento, as escolas da rede não tinham mais um currículo único. Houve a descentralização das decisões pela DEI e pelo MEC e, desde então, as decisões passaram a ser assumidas por um órgão executivo da escola, que coordenava as atividades escolares denominado conselho de representantes.

Na Escola Industrial de Mato Grosso, a constituição do órgão executivo foi aprovada em 1961 pelo Decreto Presidencial de 9 de janeiro do mesmo ano, após envio e autorização pela DEI e pelo MEC. Foi composta pelos conselheiros:

a) um representante do corpo docente da Escola (Professor Darwim Monteiro da Silva, com o suplente Professor Hilário de Souza Campos); b) um representante do Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura da 6ª Região (Benedito Mutran, com o suplente Chauke Stephan); c) três empresários locais (Francisco de Andrade Lima, com o suplente Enoch Trindade, Hélio Ponce de Arruda, com o suplente

Antonio Henrique de Carvalho e Mario Spinelli, sem suplente); d) um educador local (João Corbelino, com o suplente José Vidal) (KUNZE, 2011, p. 95).

Em consequência das melhorias ocorridas pela reforma na escola, no ano de 1963, a DEI enviou o supervisor das escolas federais, Jeremias Pinheiro da Câmara Filho, que realizou inspeção, averiguando as condições da escola para sua possível transformação em escola técnica.

Com essas observações, o Conselho de Representantes e o Diretor Executivo iniciaram os esforços para adequar a escola às exigências para sua elevação à condição de técnica. Uma delas foi a revisão do Regimento Interno e a inserção de normas reguladoras que permitiram a criação e implementação de cursos técnicos, uma das condições necessárias para sua elevação.

Também foi criada uma comissão de estudos e implementação de cursos técnicos, via Resolução nº 4 de 26 de maio de 1965, que levantou a necessidade de dois cursos: Técnico de Estradas e Técnico de Eletrotécnica. Em decorrência da falta de orçamento necessário para a implantação dos dois cursos, deu-se prioridade ao Curso de Técnico de Eletrotécnica, aprovado pela Resolução nº 86 de julho de 1966, que se justificava por situações específicas do estado de Mato Grosso naquele momento: “a produção de energia elétrica começava a receber investimentos para a resolução do secular problema de insuficiência desse recurso” (KUNZE, 2011, p.17).

Nesse mesmo ano, foi expedida a Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965, que alterava a denominação das escolas, qualificando-as como federais. Em Mato Grosso, foi oficializada a mudança através da Portaria nº 239, de 3 de setembro de 1965, instituindo a Escola Industrial Federal de Mato Grosso (EIFMT).

Em 1966, via Resolução nº 85, de 27 de julho, foi designado o novo Diretor da EIC, Dr. José Augusto de Almeida, devido à discordância entre os membros do Conselho, professor Darwin Monteiro da Silva e o então Diretor Orlando Nigro. Ambos se acusavam com denúncias de irregularidades. O MEC solicitou a ambos o ressarcimento do erário, culminando na renúncia de Orlando Nigro do cargo de Diretor e na renúncia do professor Darwin do Conselho, que permaneceu somente no cargo de docente. Após o ocorrido, todo o empenho do novo Diretor foi em prol de conciliar a formação humana e a profissional dos alunos segundo as necessidades do mercado econômico e do trabalho.

Com a aplicação das mudanças resultantes das exigências para a elevação da escola à condição de técnica, foi procedida a visita do supervisor das escolas industriais da DEI da

quarta região, Rafael Vandolfo, em 31 de maio de 1968, a fim de avaliar as novas condições da escola. Vandolfo, em resumo, apontou que a escola possuía as condições necessárias para a promoção.

Como consequência da avaliação, que teve parecer favorável por parte da DEI, foi expedida a Portaria nº 331, de 17 de junho de 1968, que alterava a Portaria nº 239, de 3 de setembro de 1965, estabelecendo a Escola Técnica Federal de Mato Grosso.

Nessa mesma Portaria, foram alteradas as denominações de mais oito escolas da Rede Federal de Educação que também se encontravam na categoria de Industrial:

- Escola Técnica Federal de Alagoas;
- Escola Técnica Federal do Ceará;
- Escola Técnica Federal do Pará;
- Escola Técnica Federal da Paraíba;
- Escola Técnica Federal do Piauí;
- Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte e
- Escola Técnica Federal de Santa Catarina.

Não podemos deixar de considerar o contexto em que se deram todas essas mudanças. A partir de 1964, o Estado ditatorial elegeu a educação profissional para cumprir parte importante do projeto de modernização do país. A exigência da profissionalização do trabalhador se torna premente numa fase em que a indústria se consolida e o próprio Estado cria suas empresas, estrategicamente direcionadas a induzir o desenvolvimento econômico do país.

Entre 1964 a 1968, são fixados vários convênios com agências internacionais, que avaliaram a educação profissional, no sentido de moldá-la à ideologia dos países de capitalismo mais avançado e que haviam conquistado a supremacia na economia mundial, a exemplo dos acordos “MEC-USAID”<sup>4</sup>. Essa política implicou a concessão de alguns privilégios às Escolas Técnicas Federais, que, diferentemente das escolas estaduais e municipais, foram reaparelhadas, receberam assistência financeira e orientações técnicas.

Em 1968, foi regulamentada a profissão de técnico industrial e foi criado o programa para a expansão e melhoria do Ensino Médio (PREMEM) através de decretos. Tais decretos

---

<sup>4</sup> Para saber mais: ALVES, M. M. *Beabá dos MEC-USAID*. Rio de Janeiro: Edições Gernasa, 1968.



sinalizaram os objetivos do Estado ditatorial em orientar a política educacional para as metas de segurança e de desenvolvimento, que se traduziam no controle, na repressão e na promoção social (MACHADO, 1989).

Os reflexos dessas reformulações no ensino profissional assim como na ETFMT não mexeram na visão dualista e fragmentada, historicamente construída, que vigora no Brasil desde a Colônia até a atualidade, através das desigualdades entre as classes sociais, segundo a qual o trabalho manual foi destinado inicialmente aos índios, aos escravos e depois aos trabalhadores livres de classes populares, enquanto o trabalho intelectual destinava-se às elites.

Essas transformações na ETFMT são apresentadas a seguir como resultado das informações levantadas e analisadas sobre os questionamentos expressos na introdução deste trabalho, que impulsionaram a pesquisa.

### 3 A COLCHA HISTÓRICA DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO

Neste capítulo, refletimos sobre a organização e o funcionamento da ETFMT, englobando seus diferentes aspectos e apresentando a sua evolução a partir da consolidação da nova modalidade de ensino, o técnico.

#### 3.1 Administração escolar

Após a expedição da portaria ministerial, foram iniciados os trabalhos para a efetivação da escola. O antigo diretor da EIC, Dr. José Augusto de Almeida, foi mantido e se prontificou de imediato a iniciar os trabalhos para a reestruturação.

De início, um novo regimento foi elaborado, em 1972, definindo que a escola ofertaria, até o ano de 1974, o antigo curso ginásial industrial, possibilitando, nesse período a conclusão das turmas iniciadas anteriormente e realizar as reestruturações necessárias para a nova configuração escolar.

A organização administrativa da escola continuou a ser regida pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, mantendo sua vinculação ao Ministério da Educação e Cultura, a personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.

Em seguida, foi expedido o Decreto nº 75.079, de 12 de dezembro de 1974, que extinguiu o conselho de representantes, substituindo-o pelo conselho técnico-consultivo. Essa alteração, de acordo com Almeida (2010), se deu a partir de pedidos de diretores de algumas escolas que alegavam que o conselho não deveria ser deliberativo, pois se tornava muito burocrático, dificultando o funcionamento das unidades.

A notícia de mudança na ETFMT ocorreu através da Resolução nº 186, de 27 de dezembro de 1974, com agradecimentos e elogios do diretor aos membros por sua dedicação e eficiência, decidindo por manter a antiga composição até que fossem eleitos novos membros.

Tais mudanças foram regidas e acompanhadas pela DEI que, de acordo com o livro de correspondência, enviava para a escola, quase que diariamente, correspondências tais como: comunicados, convocações, resoluções. Esse controle praticamente diário pode levar a uma

reflexão sobre o momento ditatorial em que o país se encontrava, baseado no controle e na repressão e também sobre a relativa autonomia das escolas.

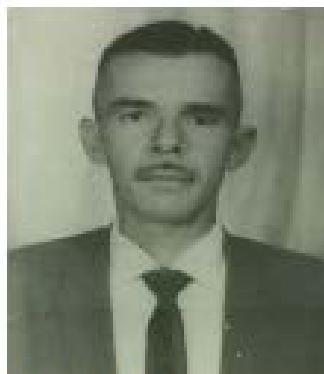
A expedição da Lei 5692/71 (LDB), que reformulou a educação nacional, dividindo o ensino básico em 1º e 2º graus, e incluiu a formação técnica nas escolas, fez com que a escola passasse a oferecer apenas o 2º grau e também porque os cursos industriais básicos de 1 ciclo foram extintos.

Com a nova modalidade de ensino ofertada a partir de 1974, diversas benfeitorias na escola foram realizadas como: construção do anfiteatro, cantina, asfalto, aquisição de aparelhos para os cursos, laboratórios, arquibancada, estação de rádio, construção do prédio da administração, entre outras. Até a construção de uma casa-modelo para o curso de edificações foi autorizada.

### 3.2 Diretores

Com a estruturação do projeto escolar na ETFMT, o diretor foi reconduzido e acatando a Instituição foi mantido, indicado pelo governo local via Resolução nº 85 de 27 de julho. O odontólogo Dr. José Augusto de Almeida, que já figurava nos cenários políticos e educacionais do estado, permaneceu no cargo até 23 de novembro de 1971.

Fotografia 9 - Primeiro diretor da escola



**José Augusto  
de Almeida**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

A partir de 28 de janeiro de 1972, até 18 de março de 1975, respondeu pela direção da Escola Estevão Torquato da Silva, formado em Biologia, Cirurgião Dentista diplomado pela Escola de Saúde do Exército e Economista pela UFMT.

Fotografia 10 - Segundo diretor da escola



**Estevão  
Torquato da  
Silva**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017)

Edna Maria de Albuquerque Affi, primeira mulher a assumir a direção em 30 de julho de 1976, permaneceu no cargo até 1 de julho de 1986. Formada em Letras, lecionava Língua Francesa no ETFMT, foi membro do Conselho Estadual de Educação e idealizou o primeiro uniforme da escola.

Fotografia 11 - Terceira diretora da escola



**Edna Maria de  
Albuquerque  
Affi**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017)

Em 8 de julho de 1986, a gestão da escola passou para Judith Guimarães Cardoso, pedagoga formada pela UFMT e doutora em Ensino pela UNICAMP, dando continuidade à

presença feminina na direção da escola, todavia, ascendendo ao cargo através da eleição pelos membros da comunidade acadêmica.

Fotografia 12 - Quarta diretora da escola



**Judith  
Guimarães  
Cardoso**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Logo após, também eleito pelo voto dos alunos e dos servidores, Edivá Pereira Alves, engenheiro civil pela UFMT, tomou posse em 6 de julho de 1990 e ocupou a direção até 22 de junho de 1994. Durante sua gestão, foram implantados os cursos de Desenho Industrial, Refrigeração e Ar condicionado, Turismo e Química.

Fotografia 13 - Quinto diretor da escola



**Edivá Pereira  
Alves**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Em seguida, de 28 de junho de 1994 a dezembro de 2000, dirigiu a escola Josdyr Vilhagra, diplomado em engenharia civil e direito, com especialização em magistério. Ficou conhecido pela implantação do projeto “ETF-2000” e pela construção da unidade descentralizada Campus Bela Vista -UNED, atual Campus Bela Vista.

Fotografia 14 - Sexto diretor da escola



**Josdyr  
Vilhagra**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

O último diretor do período de investigação da pesquisa foi Henrique do Carmo Barros, que dirigiu a escola de janeiro de 2001 até janeiro de 2005 e participou da transformação da ETFMT em CEFET-MT.

Fotografia 15 - Sétimo diretor da escola



**Henrique do  
Carmo Barros**

Fonte: Imagem retirada do quadro de diretores exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Ao falarmos em escola, de imediato nos vem à mente a imagem dos professores e dos alunos que ali percorreram, no desenrolar da dinâmica de ensinar e de aprender. Entretanto, há uma outra figura que, com atribuições, ultrapassa o espaço pedagógico da sala de aula, sendo responsável pela gestão escolar para o bom andamento e cumprimento da finalidade que é o ensino e aprendizagem: o diretor.

Cada diretor da ETFMT em seus 35 anos de existência vivenciou experiências de acordo com a época, aplicando conhecimentos e trabalhando com sensibilidade para enfrentar os vários obstáculos e as contradições que surgiam para interferir no bom andamento da

escola, especialmente aqueles que envolviam as questões financeiras, legais, políticas e sociais, desde o relacionamento entre os funcionários à gestão da infraestrutura do local.

### 3.3 O edifício escolar

A estrutura física, no momento da mudança, era a mesma da EIFMT. Ao longo do tempo, através do recebimento de investimentos, ela foi sendo ampliada e melhorada. Foram construídos o Anfiteatro, a Cantina, os Campos de futebol e a Arquibancada, enquanto eram reformados outros espaços para o funcionamento da escola. As reestruturações que atingiram a função fim, o ensino, demandaram mudanças no funcionamento interno, administrativo e pedagógico. A organização da escola foi ampliada com a criação de diversos espaços e também foi criado o novo símbolo da escola. A seguir trazemos algumas das ampliações realizadas na escola, como a construção do ginásio e a o teatro bem como o novo símbolo da ETFMT.

Figura 2 - Símbolo da ETFMT



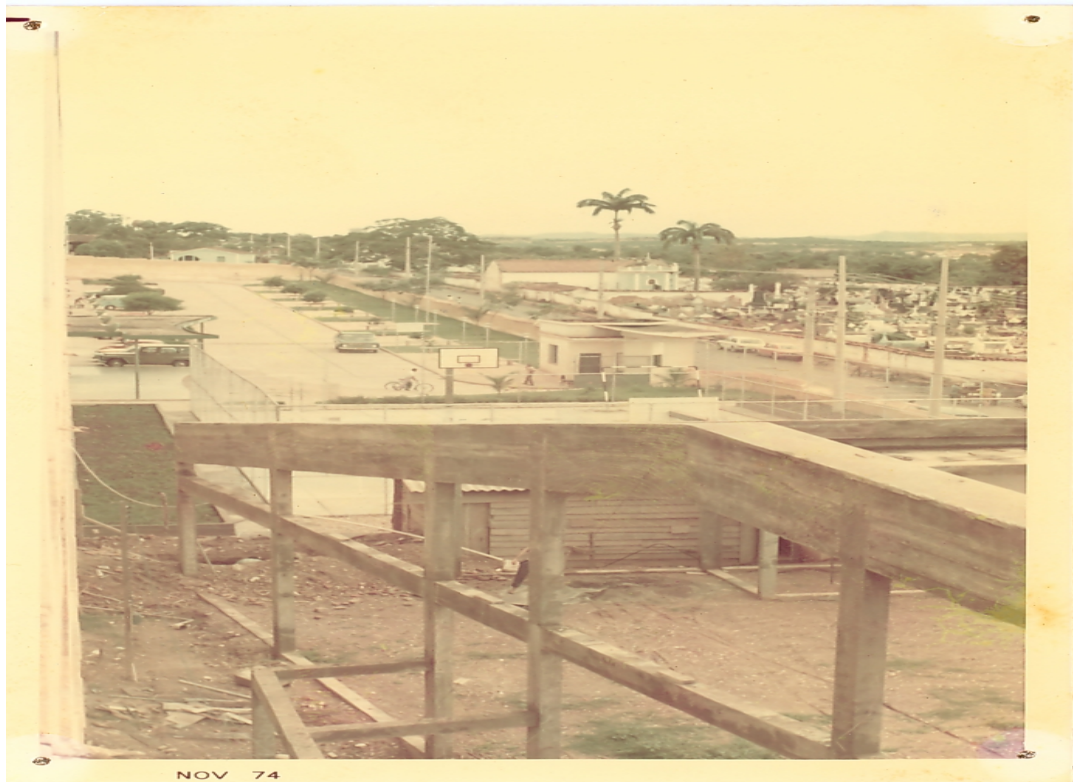
Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

Fotografia 16 - Construção do ginásio da ETFMT



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Fotografia 17 - Construção do teatro da ETFMT



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá (2017).



As instalações da escola são formadas pelo bloco principal, composto por três pavimentos com térreo e andares, alinhados perpendicularmente com o conjunto principal, além de outros blocos que comportam as oficinas, laboratórios, gráfica etc. De acordo com ETFMT (1985), a escola organizou os setores em cada bloco, apresentamos os blocos e suas divisões.

Quadro 1 - Divisão dos espaços no bloco principal

| BLOCO PRINCIPAL |  |
|-----------------|--|
| Grupamento A    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Associação dos servidores – ASETFMT,</li> <li>• Arquivo, Departamento de administração,</li> <li>• Coordenadoria de planejamento,</li> <li>• Posto de material didático,</li> <li>• Laboratório de física (2),</li> <li>• Sala de projeções, Protocolo,</li> <li>• Coordenadoria de registros escolares e Almojarifado.</li> </ul>                |
| Grupamento B    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala de processamento de dados,</li> <li>• Centro cívico prof. Nilo Póvoas,</li> <li>• Biblioteca,</li> <li>• Sala de desenho topográfico,</li> <li>• Laboratório de topografia,</li> <li>• Setor de educação física,</li> <li>• Oficina de reparos de máquinas e outros equipamentos e</li> <li>• Sala de ensaios do grupo de teatro.</li> </ul> |
| Grupamento C    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diretoria, Sala de reunião do conselho técnico consultivo,</li> <li>• Gabinete,</li> <li>• Departamento de pedagogia e apoio didático,</li> <li>• Departamento de pessoal,</li> <li>• Sala de professores e</li> <li>• Departamento de ensino.</li> </ul>   |
| Grupamento D    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Laboratório de biologia,</li> <li>• Escritório modelo,</li> <li>• Laboratório de datilografia (2),</li> <li>• Sala de recursos audiovisuais,</li> <li>• Central telefônica,</li> <li>• Laboratório de química,</li> <li>• Salas de aula do número 101 a 114 e</li> <li>• Sanitários (3).</li> </ul>   |
| Grupamento E    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Serviço de saúde (médico, dentista e enfermeira),</li> <li>• Laboratório de Inglês,</li> <li>• Salas de desenho (2) e</li> <li>• Salas de aula dos números 201 a 221.</li> </ul>  |

Fonte: Construção da autora conforme informações do quadro exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Quadro 2 - Divisão dos espaços nos blocos anexos

| BLOCOS ANEXOS |   |
|---------------|---|
| Bloco A       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gráfica, Laboratórios de instalações elétricas,</li> <li>• Laboratório de Telefonia,</li> <li>• Laboratório de eletrônica,</li> <li>• Laboratório de eletrônica digital,</li> <li>• Sala dos coordenadores dos cursos de eletrotécnica, telecomunicações e eletrônica,</li> <li>• Merenda escolar,</li> <li>• Sala de análise de projetos,</li> <li>• Laboratório de medidas elétricas,</li> <li>• Laboratório de máquinas elétricas e</li> <li>• Laboratório de eletricidade básica.</li> </ul> |
| Bloco B       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala de desenho técnico,</li> <li>• Laboratório de resistência dos materiais e tecnologia,</li> <li>• Sala de materiais de construção,</li> <li>• Sala de desenho arquitetônico e</li> <li>• Laboratório de solos.</li> </ul>  |
| Bloco C       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oficina de mecânica geral e</li> <li>• Oficina de marcenaria.</li> </ul>   |

Fonte: Construção da autora conforme informações do quadro exposto na sala de reunião anexo ao gabinete da direção do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Nas imagens a seguir, visualizamos um pouco mais das instalações da escola, os blocos de laboratório e os corredores das salas de aula.

Fotografia 18 - Bloco dos laboratórios (1979) da ETFMT



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Fotografia 19 - Corredor do bloco de sala de aulas da ETFMT (1979)



Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá (2017).

Ainda fazem parte da escola outros espaços:

- Duas quadras de esportes (uma com cobertura e outra aberta com banheiros);
- Praça de Esportes (campo de futebol, pista de atletismo, sanitários, arquibancadas);
- Anfiteatro (para 500 pessoas);
- Garagem;
- Salas de guarda de material da banda de música;
- Duas portarias (principal e lateral).

Segundo Cavaliere (2007, p. 3), não existem “elementos neutros na educação”, razão pela qual o espaço físico da escola revelou o grau de importância e o caráter estratégico que a política de formação profissional recebeu do Estado. Os nobres objetivos esperados das escolas de formação profissional da rede federal precisavam estar expressos nos projetos arquitetônicos dos seus prédios, que refletiam uma imagem grandiosa e moderna.

### 3.4 Caixa escolar

A caixa escolar da ETFMT surgiu a partir do Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1911, conhecido como “Regulamento de Pedro de Toledo 1911” com a denominação de Associação Cooperativa e de Mutualidade (ACM), ainda na época em que a escola era denominada Escola de Aprendizes Artífices, com o objetivo de minorar os altos índices de evasão escolar e a baixa produtividade dos alunos. O governo federal, diante dessas circunstâncias que se repetiam em outras escolas da rede, que poderiam pôr em risco seu projeto educacional, resolveu criar as ACMs em cada uma das unidades. Dessa forma, foi possível realizar pagamentos de diárias aos alunos como forma de incentivo e de apoio aos discentes ao longo do seu processo de formação.

Os pagamentos eram realizados conforme Kunze (2006) sob a forma de diárias, de acordo com seu ano de estudo. Os alunos do primeiro ano recebiam 100 réis e os de segundo ano 200 réis, os de terceiro ano 600 réis e os do quarto ano 800 réis, sendo que esses alunos não eram obrigados a contribuir com a caixa. Com isso, o Ministro do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC) acreditava que, dificilmente, eles desistiriam dos estudos, evitando, assim, a ociosidade.

A criação dessas entidades ficou a cargo dos diretores das escolas, e sua fiscalização e incentivo à contribuição por parte dos alunos ficaram sob responsabilidade do diretor, dos professores e mestres. Entretanto, todas as ACMs da rede foram regulamentadas em uma portaria de agosto de 1912, expedida pelo Ministro, normativa única a ser seguida por todas as escolas da rede, conhecida como “instruções ACM”. Essa atitude por parte do governo é tida como restritiva da autonomia das escolas, conforme destaca Kunze (2006, p. 132): “essa situação leva a supor que a instância superior delegou às EAAs da rede federal uma falsa autonomia de decisão para ocultar a sua postura padronizada e impositiva em relação à legislação e estruturação dessas agremiações cooperativas”.

Sua instalação na EAAMT ocorreu em 24 de fevereiro de 1913, tendo como secretário o escriturário da escola Carlos Luiz de Mattos, o tesoureiro Hidelbrando de Mattos e a presidência ficou a cargo do diretor da escola, Pedro Gárdes.

A contribuição à entidade por parte dos alunos era facultativa, ficando a cargo da diretoria da entidade “fazer conferências sobre as vantagens econômicas e sociais das associações cooperativas de mutualidade” (KUNZE, 2006, p. 132). Os alunos que quisessem

contribuir precisavam da autorização do responsável para descontar a quantia de 200 réis de suas diárias, definida na assembleia geral da associação.

As decisões sobre a ACM eram tomadas pelos seus representantes. Os alunos podiam participar das assembleias, mas não tinham direito a voto. A caixa de mutualidade também era utilizada para evitar o mau comportamento, já que os alunos eram passíveis à perda financeira temporária da caixa nesse caso. A caixa também financiava a merenda escolar dos alunos e, em certas circunstâncias, o auxílio funerário.

Mesmo que a intenção inicial fosse a de controle dos alunos por parte do governo, a entidade também acabou por se tornar um importante instrumento de apoio e auxílio aos alunos carentes como também a seus familiares.

Na virada da década de 50 para 60, a Associação Cooperativa e de Mutualidade ganhou nova denominação, passando a se chamar Caixa Escolar, com a expedição do Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959, que aprovava o Regulamento do ensino Industrial e também dava autonomia financeira, administrativa e didática às escolas:

#### **Capítulo V**

##### **Da Caixa Escolar**

Art. 83. Cada Escola estabelecerá, em seu regimento, a organização de uma caixa escolar, com os seguintes objetivos:

- a) distribuir bôlsas de estudos;
- b) propiciar ajuda e assistência a alunos necessitados;
- c) distribuir prêmios;
- d) colaborar em excursões, visitas, passeios e festividades escolares com fins educativos;
- e) organizar cooperativa escolar.

A organização administrativa da caixa também sofreu alteração:

Art. 84. A Caixa Escolar será administrada por uma Diretoria da qual participarão o diretor da escola, o orientador educacional e profissional, professores e alunos das diversas categorias de ensino ministradas pela escola.

§ 1º O Diretor da Escola será o Presidente nato da Caixa Escolar.

§ 2º Os professores serão eleitos pelos seus pares pelo período de dois anos, havendo um representante para cada categoria de ensino.

§ 3º Os alunos serão eleitos, por um ano, pelo sistema de delegados eleitores, só podendo ser eleito um aluno da série mais elevada de cada categoria de ensino. (BRASIL, 1959)

A respeito da origem dos recursos que comporiam a Caixa Escolar, ficou definido:

Art. 85. Os Fundos da Caixa Escolar compreenderão:

- a) dotação consignada no orçamento da escola;
- b) importâncias destinadas às bolsas de estudos;
- c) doações particulares ou auxílios governamentais;
- d) juros de depósitos bancários;
- e) lucro das encomendas feitas à escola;

- f) quantias provenientes das vendas dos trabalhos de aprendizagem dos alunos;
- g) recursos que forem destinados pelo Conselho de Representantes. (BRASIL, 1959)

Esse mesmo Decreto autorizou às escolas a receberem encomendas de terceiros, mediante pagamento, pelos alunos e ex-alunos. No caso dos ex-alunos, o recebimento seria para aperfeiçoamento profissional e apenas para aqueles formados até dois anos. Os valores recebidos pelas encomendas eram distribuídos entre a Caixa Escolar e os alunos que participaram da produção da encomenda. Os produtos feitos pelos alunos nas oficinas durante as aulas também poderiam ser vendidos, e o recurso seria destinado à Caixa Escolar. No caso de mau uso dos recursos, cabia ao Ministério da Educação e Cultura usar da faculdade conferida pelo artigo 20 da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, para expedir possíveis sanções, de acordo com a legislação.

A Caixa Escolar, no âmbito da ETFMT, a partir da nova configuração como Escola Técnica Federal de Mato Grosso, sofreu diversas reformulações, dentre elas a criação de um novo regulamento para a Caixa Escolar, em 1972, aprovado através da Resolução nº 49 de 12 de maio pelo conselho de representantes, que ampliou seus objetivos. Além de assistência social, passou a oferecer auxílios e outros atendimentos, através de fornecimento de bolsas estudantis, distribuição de prêmios aos alunos, colaboração em visitas, excursões, passeios e festividades, compra de materiais como: livros, cadernos, lápis, canetas, uniformes, vestuário, entre outros.

A nova diretoria foi definida, no artigo 2º, e contava com a participação do Diretor, do Supervisor de Assistência Social, de professores e alunos; já a responsabilidade financeira foi definida pelo art. 2º:

Art. 2. A Caixa Escolar será administrada por uma Diretoria da qual participarão o diretor da escola, o supervisor de Assistência Social, professores e alunos representantes das diversas áreas do ensino.

§ 1º O Diretor da Escola será o Presidente nato da Caixa Escolar, de acordo com a legislação em vigor.

§ 2º Os professores serão em números de 3 (três), eleitos pelos seus pares pelo período de 1 (hum) ano, havendo um representante pelo menos, para cada área do ensino.

§ 3º Os representantes dos alunos, em número de 2 (dois), serão indicados pela diretoria do grêmio, dentre os elementos que constituem o seu conselho fiscal.

Art. 3. A tesouraria da caixa escolar será exercida pelo supervisor e a secretaria por um professor escolhido pelo presidente. (ETFMT, 1972)

Os recursos que fazem parte da Caixa Escolar eram praticamente os mesmos da configuração anterior, destacando o lucro advindo de festas e eventos realizados na escola:

Art. 7. Os Fundos da Caixa serão constituídos:

- a) dotação consignada no orçamento da escola;
- b) doações particulares;
- c) lucro das encomendas feitas à escola;
- d) quantias provenientes das vendas dos trabalhos de aprendizagem;
- e) contribuições voluntárias de servidores e alunos da escola;
- f) produto de subscrições, festas ou reuniões sociais realizadas em seu benefício;
- g) recursos que forem destinados pelo Conselho de Representantes. (ETFMT, 1972)

A distribuição das bolsas aos alunos seguia determinados critérios. Para alunos de baixa renda, eram efetuados 10 pagamentos anuais. A distribuição era realizada no início do ano em reunião da entidade, com participação de, pelo menos, 2/3 dos membros. Os alunos tinham que ter média escolar de, no mínimo, 6 (seis). Exigia-se boa conduta dos bolsistas e renovação do benefício anualmente para aqueles que não tiveram mudanças na situação financeira. Não era permitida mais de uma bolsa por família.

Pagamentos também eram efetuados aos alunos, correspondendo a 20% do salário mínimo de Mato Grosso, pelos trabalhos considerados insalubres nas oficinas de artes gráficas, lanternagem e pinturas de paredes e quadros.

No ano de 1975, houve alteração no Regimento da Caixa Escolar, que implementou a bolsa-de-trabalho com a contrapartida de 20 horas trabalhadas para os alunos com recursos do FNDE. Também foram acrescentados aos objetivos a promoção de cursos, seminários e conferências de alunos, auxílios para aquisição de material escolar, remédios e exames médicos, e também o custeio de festas, eventos, cursos e prêmios, além de despesas médico-hospitalares. Dos volumes de recurso, por exemplo, em 1974, a escola repassou à Caixa Escolar o valor de Cr\$ 67.000,00 (sessenta e sete mil cruzeiros) para cobrir todas essas despesas que viraram atribuição da entidade.

Em relação à diretoria, sua composição teve algumas alterações dispostas no artigo 4º do novo regulamento de 1975:

Art. 4º - A caixa escolar será administrada por uma diretoria, constituída dos seguintes membros:

- Diretor da escola ..... Presidente nato
- Chefe de Departamento ou assessor ..... Tesoureiro nato
- Professor ..... Secretário
- Orientador educacional ..... Conselheiro
- Assistente social ..... Conselheiro
- 2 Professores ..... Membro
- 1 Representante do corpo discente ..... Membro. (ETFMT, 1975)

Das duas vagas para professores membros, uma ficou para a educação geral e a outra para a educação especial. Os recursos da Caixa Escolar também sofreram alteração sobre suas

fontes, que agora tinham um limite para transferências de recursos do orçamento da escola, de forma quase que mensal, doações particulares e auxílios governamentais e recursos provenientes de receitas diversas.

Destacamos a redução da representação, por parte dos alunos, e a limitação das fontes arrecadoras de recursos para a entidade, demonstrando um maior controle por parte do governo e da escola nas questões assistenciais. Além do endurecimento nas regras para obtenção dessas bolsas, passou-se a exigir contrapartida em trabalho aos beneficiários.

Mais recentemente, com a expedição do Decreto nº 2.855, de 02 de dezembro de 1998, que aprovou o novo Estatuto das Escolas Técnicas Federais e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, ficou mantida a caixa escolar na estrutura administrativa das escolas:

Art 37. As Escolas Técnicas Federais poderão contar com a Caixa Escolar, que atuará como componente pedagógico do currículo e com outras atribuições de natureza científica, desportiva, cultural e de extensão, que lhe forem conferidas.  
Parágrafo único. A Caixa Escolar, quando organizada como entidade civil, poderá gerenciar a prestação de serviços à sociedade e os recursos gerados pela comunidade escolar (BRASIL, 1998).

Em 1992, ganha nova denominação e passa a se chamar Caixa de Assistência Escolar da Escola Técnica Federal de Mato Grosso, sendo transferida sua administração para a Associação de Pais e Mestres (APM) em novembro de 1997, pelo presidente da Caixa Escolar e Diretor da ETFMT, Prof. Josdyr Vilhagra, ficando com atribuição para arrecadar e gerir recursos advindos das taxas de inscrição dos exames classificatórios dos cursos regulares e cursos extraordinários ofertados pela ETFMT. Para a regulamentação dessa transmissão de competência para arrecadar e gerir esses recursos, foram realizados termos de convênios, referentes aos exercícios de 1997 a 2000 (ETFMT, vol. 1, 1992, fl. 158). Para formalização dessa delegação de arrecadação e aplicação dos recursos com taxas de inscrição em exames classificatórios, foram firmados os seguintes convênios com a APM:

a) termo de convênio de 5/12/1997, relativo ao Exame de Seleção e Classificação de 1998, cuja inscrição estava prevista de 15 a 23/12/1997 (fls. 61/62);

b) termo de convênio de 3/12/98, relativo ao Exame de Seleção e Classificação de 1999, cuja inscrição estava prevista de 7 a 18/12/1998 (fls. 63/64, v. 1);

c) termo de convênio de 18/11/99, relativo ao Exame de Seleção e Classificação de 2000/1, cuja inscrição estava prevista de 6 a 17/12/1999 (fls. 65/66, v. 1);



d) termo de convênio de 26/7/2000, relativo ao Exame de Seleção e Classificação de 2000/2002 (fls. 67/68, v. 1).

No ano de 2000, foi realizada denúncia de irregularidades na gestão de recursos públicos por parte da Associação de Pais e Mestres (APM) da Escola Técnica Federal de Mato Grosso/Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso (ETF/CEFET/MT), pelo fato de os referidos recursos não constarem do orçamento da escola e não passarem por prestação de contas de sua aplicação, nos termos da legislação que regia os convênios no âmbito da Administração Pública Federal (BRASIL, 2008).

Foram indiciados na denúncia os representantes da entidade nas pessoas de Josdyr Vilhagra (ex-Diretor-Geral da ETF/CEFET/MT), Alenir Ferreira da Silva (ex-1ª Tesoureira da EFT/CEFET/MT), Pedro Alves Teixeira (ex-Presidente da APM/ETF/CEFET/MT) e Maurício de Almeida Campos (ex-1º Tesoureiro da APM/EFT/CEFET/MT).

O então diretor geral e a 1ª tesoureira da escola técnica, assim como o presidente e o 1º tesoureiro da APM, tiveram suas alegações de defesa parcialmente acatadas, foram condenados em débito e multados, individualmente, no valor de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais).

Em 1º de fevereiro de 2001, já sob a gestão do diretor Prof. Henrique do Carmo Barros, foi reativada a Caixa Escolar pela Portaria nº 026/2001, que passou, a partir de então, a arrecadar e gerir os recursos das referidas taxas de inscrição e de matrícula dos alunos nos exames de seleção e classificação da ETFMT.

Essas entidades foram fechadas e as documentações ficaram em posse dos antigos presidentes. Segundo ele, as Associações de Pais e Mestres que administravam a caixa escolar foram fechadas em âmbito nacional por designação do Tribunal de Contas da União no ano de 2004, devido a diversas denúncias de irregularidades, como ocorreu na da ETFMT. (BRASIL, 1998)

Como vimos, a Caixa Escolar acompanha a escola desde sua criação, com caráter assistencialista, para auxiliar os alunos e evitar o problema da evasão escolar, muito comum ao público que a escola se propunha a atender, os mais necessitados e desafortunados, servindo de estímulo, fonte de renda e de assistência não só dos alunos, como também, em alguns casos, de suas famílias.

Ao longo do tempo, regras para maior controle da Caixa Escolar foram implementadas, a fim de que esse instituto sempre servisse ao seu propósito de apoiar o ensino profissional, através de assistência, para que pudesse alcançar seus objetivos de formação, marca pelo caráter assistencialista da Rede Federal de Educação Profissional.

O projeto de criação da Caixa Escolar, no contexto da escola, está ligado a um novo caminho de planejamento e gestão, ficando a cargo da escola determinar a aplicação dos recursos financeiros da melhor forma possível. Na verdade, essa liberdade é apenas relativa, uma vez que a pesquisa nos deu o entendimento sobre a falta de flexibilidade na aplicação dos recursos financeiros, que foi se acentuando, ao longo dos anos, e impondo barreiras à proposta de descentralização administrativa.

Ao longo da existência da Caixa Escolar, sua função e objetivo, que tinham no passado cunho assistencialista para evitar a evasão escolar, se ampliaram, passando também a ter outras finalidades, como o apoio aos alunos em relação a cartão-transporte, medalhas, formaturas, confecção de uniformes, acessórios para a banda de música etc.

## 4 O ENSINO NA ETFMT

A estrutura do ensino na ETFMT será apresentada neste capítulo, compreendida segundo o regimento escolar, em conformidade com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação instituídas durante o período em estudo.

### 4.1 Regimento escolar e estrutura organizacional

Durante o período de existência da ETFMT, vigoraram seis regimentos internos, alterados conforme as mudanças que se apresentavam à escola. O primeiro regimento, de 1972, em seu art. 48, confirmou a continuidade do oferecimento do antigo curso ginásial de forma anual, com matrículas semestrais. No ano de 1974, foi elaborado um novo regimento, modificando os objetivos da instituição, e o curso ginásial deixou de ser oferecido.

Conforme as definições anteriores, a ETFMT, em 1975, inicia, com efetividade, uma nova etapa de sua trajetória, uma vez instituída como escola técnica. O novo regimento interno foi promulgado pela Portaria Ministerial do MEC nº 501 de 16 de outubro de 1975 e publicado no Diário Oficial em 4 de novembro de 1975.

Estruturado em 82 artigos e mais 14 anexos, com deliberações que foram sendo incorporadas ao longo dos anos, o regimento versou sobre os novos objetivos da escola, a estrutura física, a estrutura didática, o regimento escolar, os corpos docente e discente e os órgãos cooperados.

Integrante do sistema federal de ensino desde sua criação em 1909, a escola, agora na condição de técnica, passa a ministrar o ensino de 2º grau, articulando conhecimentos gerais e técnicos e visando uma formação integral dos educandos, segundo as diretrizes educacionais, de acordo com a LDB, em vigor naquela época.

Administrativamente, a escola era composta pelo diretor, seu representante legal, e o Conselho Técnico Consultivo, formado pelo diretor da escola, no cargo de presidente, e mais seis membros da comunidade, designados pelo Ministério da Educação e Cultura. As finalidades do Conselho eram colaborar com a melhoria do processo educativo, estabelecer relações com a comunidade e zelar pela boa execução da política educacional da escola.

À Direção subordinava-se o Órgão de Direção Superior, formado por diversos departamentos. O Departamento de Pedagogia e Apoio Didático era a instância incumbida de efetuar o planejamento, o controle e a avaliação do currículo pleno, bem como orientar sua implementação e promover sua integração. O Departamento de Ensino era responsável pelo acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, devendo, ainda, efetuar os registros escolares. O Departamento de Administração cuidava das atividades relacionadas à administração financeira, orçamentária, contábil, patrimonial e aos serviços gerais.

O Departamento de Pessoal, subordinado administrativamente ao diretor e vinculado tecnicamente aos órgãos central e setorial do Sistema de Pessoal Civil da administração federal – SIPEC, tinha a competência de exercer atividades relacionadas à formação, ao aperfeiçoamento e ao treinamento de pessoal, incluindo as responsabilidades de cadastro e de lotação, de interpretação e de aplicação da legislação e das normas de pessoal, de classificação e de redistribuição de cargos e empregos.

Também estavam previstos diversos cargos de gerenciamento, a saber: Diretor da Escola, Chefe do Gabinete, Coordenador de Planejamento, Chefes de Departamento, Coordenadores, Chefes de Divisão e Chefes de Seção.

Toda essa nova composição administrativa, pré-determinada na legislação e implantada na escola, bastante completa, quanto onerosa, é um importante indício das altas expectativas do ideário governamental, disposto a fazer investimentos na promoção da educação profissional e tecnológica através da implantação de um modelo escolar capaz de servir como meio de contribuição para fomentar o crescimento econômico e propulsionar uma esperada modernização do país, mediante o fornecimento de mão de obra qualificada aos olhos dos governantes.

A escola ministrava, agora, o ensino de segundo grau técnico, voltado para os arranjos produtivos regionais, conforme orientação do governo, que, ao reestruturar as escolas, tentava alinhar seus projetos pedagógicos às necessidades econômicas do país. Além dos cursos técnicos, também eram oferecidos cursos especiais e extraordinários.

Os cursos especiais eram direcionados às pessoas que já possuíam o diploma de segundo grau, cursos bem similares aos subsequentes, como são conhecidos atualmente. Já os cursos extraordinários se dariam através de convênios com empresas e instituições, respeitando a legislação vigente.

Com relação aos objetivos, era dever da ETFMT proporcionar aos alunos a educação geral e situá-la numa geografia e história de seu tempo, oferecer formação especializada para

o exercício de uma profissão e o desenvolvimento de potencialidades, tornando seus egressos úteis dentro de uma moral e de uma ética consideradas adequadas a um projeto de cidadania brasileira, concebida pelas políticas emanadas dos governos civis-militares do período ditatorial.

A seleção dos alunos era feita por exame classificatório, com questões objetivas de português, matemática e conhecimentos gerais. Mediante aprovação e, uma vez classificado, o candidato deveria apresentar os documentos comprobatórios.

Quanto ao calendário escolar, optou-se pelo regime semestral, com período mínimo de 90 dias ou 18 semanas, constando no calendário as informações referentes às atividades curriculares, inclusive as de extraclasse, previstas no planejamento.

Ainda eram previstos outros órgãos cooperados da escola tais como: conselho técnico consultivo, caixa escolar, centro cívico, associação de ex-alunos, conselho de professores, conselho de classe e associação de pais e mestres, todos supervisionados pelo Departamento de Pedagogia e Apoio Didático e vinculados à Direção da escola.

#### **4.2 Cursos ministrados**

As novas finalidades da escola e o conseqüente oferecimento do ensino técnico com habilitação profissional no nível de segundo grau obrigaram a realização de diversos estudos para implantação de novos cursos voltados para os arranjos produtivos regionais. Tais cursos eram entendidos como produto de um percurso de aprendizagens específicas para uma ocupação técnica, formando profissionais de nível de 2º grau. A definição do termo técnico sempre gerou incertezas. Castro (2000, p. 8) descreve que “o técnico é um supervisor, isto é, alguém que dirige um time de operários qualificados. Mas, o técnico é também um operário qualificado em uma área onde há uma maior densidade tecnológica”, ficando responsável pela aplicação prática dos conhecimentos de nível superior, que compreendiam supervisionar, controlar e executar os trabalhos técnicos especializados.

A habilitação profissional de nível médio traduz o momento político nacional que tinha urgência em incentivar o desenvolvimento econômico e industrial, necessitando de profissionais habilitados para executar as tarefas pertinentes ao avanço tecnológico, de modo a atender às exigências do mercado de trabalho. Essa intenção pode ser observada na

mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República, Emílio Garrastazu Médici, em 1970:

As escolas industriais visarão à formação dos técnicos de nível médio, de que tanto se ressenete o mercado de trabalho nacional (eletrônica, eletrotécnico, estradas e edificações, máquinas e motores, metalurgia, química etc.). [...] O ensino comercial, já bastante desenvolvido, deverá ter cunho mais prático, de aplicação das atividades de escritório como das de comércio e o preparo dos cursos técnicos de Contabilidade, Secretariado, Administração, Comércio e Propaganda. O ensino agrícola, até aqui o menos expressivo, deverá ser vitalizado, sobretudo graças à vitoriosa experiência escola-fazenda, preparando o técnico de práticas agrícolas, cujo término de aprendizagem é marcado pelo projeto desenvolvido a cargo dos próprios alunos (BRASIL, 1987, p. 406).

No regimento de 1972, ficou estabelecido que antigos cursos industriais vigorariam até 1974, ano em que a efetivação da escola enquanto técnica ocorreu. O ano e o semestre letivos, independentemente do ano civil, teriam, no mínimo, 180 dias de trabalho escolar efetivo, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas fossem adotadas.

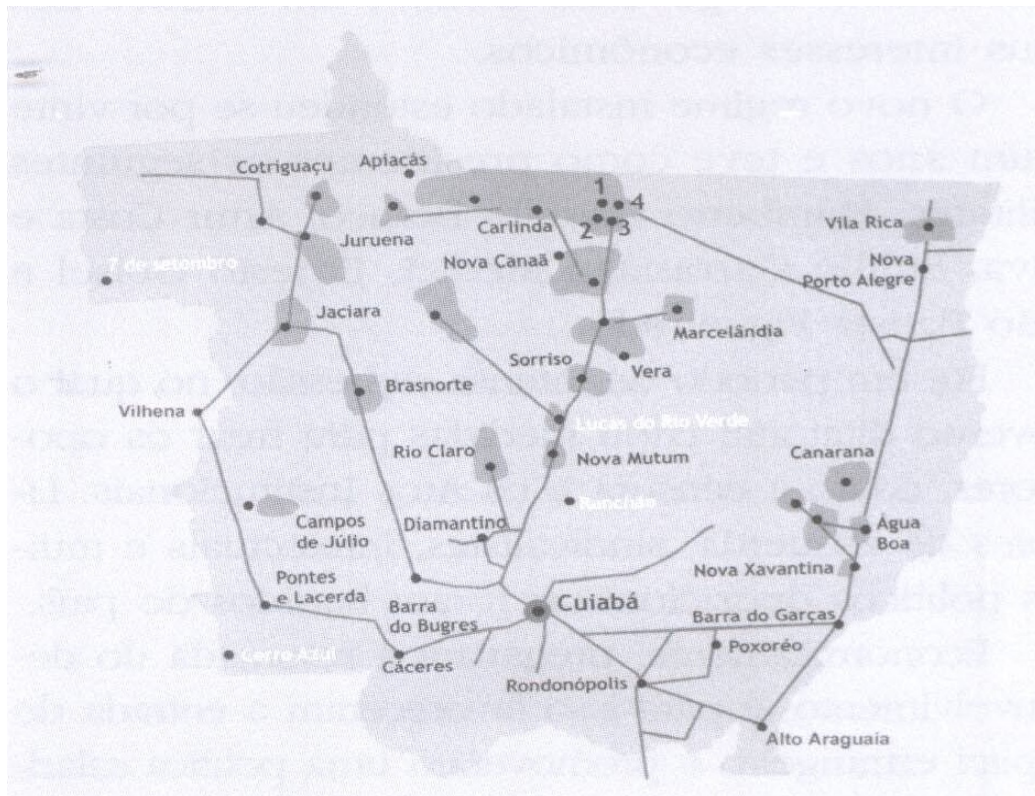
A ETFMT, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, passou a ofertar cursos de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC, abarcando as áreas de infraestrutura, controle e processos industriais, informação e comunicação e gestão de negócios.

A intenção em oferecer esses cursos teve como causa a situação específica do Estado, determinada pelo lançamento do Programa de Integração Nacional (PIN), que visava explorar a região Amazônica – que, na época, incluía os estados de Mato Grosso, Rondônia e Acre – ao sistema capitalista, através da ocupação de espaços demograficamente vazios. Esse programa teve prioridade dos interesses privados sobre os da coletividade, como os da elite nacional do capital estrangeiro, estava impregnado de abusos e em grande parte de forma ilegal, resultando na exploração de recursos naturais na Amazônia.

Com muita propaganda, o governo federal atraiu pessoas em situação econômica vulnerável, beirando a miséria, e que identificavam nesse projeto uma oportunidade de melhorar de vida. Em verdade, o Programa estava sujeito aos interesses da elite nacional e do capital estrangeiro. Nesse período, foram criados o Incra, a Sudam e a Sudeco, que venderam terras da Amazônia para colonizadores particulares.

No estado de Mato Grosso, criou-se a Companhia de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso (CODEMAT)<sup>5</sup>, que ficou encarregada de estimular a colonização e promover a infraestrutura das áreas. Esse projeto necessitava de mão de obra qualificada para executá-lo. Desse modo, a ETFMT ficou encarregada de fornecer esses profissionais para a região.

Figura 3 - Projeto de colonização em Mato Grosso



Fonte: Cavalcante (2006).

Os cursos instituídos seguiam os estipulados no Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942, que continha o Regulamento do Quadro dos Cursos do Ensino Industrial, e acabaram por contribuir com a estruturação do estado em relação às demandas do projeto de colonização e minorar os efeitos das migrações, em especial, após a divisão de estado, em 1977, e sua efetivação, em 1979, situação que ocasionou a criação de novos municípios. O estado obteve investimentos do governo federal para construção de estradas, extensão da rede elétrica, expansão do sistema de abastecimento de água, construção de moradias populares, de escolas etc. Nos anos 80, foram construídas outras estradas, as usinas termoelétricas em Sinop, Sorriso e Alta Floresta, e as usinas hidrelétricas em Apiacás, Primavera, Juína,

<sup>5</sup> Para aprofundar ver: GALVÃO, J. A. da C. Colonização e cidades de Mato Grosso. Disponível em: <[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364785231\\_ARQUIVO\\_COLONIZACAOECIDADESEMMATOGROSSO.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364785231_ARQUIVO_COLONIZACAOECIDADESEMMATOGROSSO.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2016.

Aripuanã. Assim, foram ofertados os seguintes cursos técnicos: Estradas, Eletrotécnica, Edificações, Secretariado, Agrimensura, Eletrônica e Telecomunicações.

A criação do Curso Técnico em Estradas em 1965, de acordo com Kunze (2011, p. 96), se justificava em razão da necessidade de o estado ter de ocupar-se com “a abertura de novas estradas para interligação regional e escoamento da produção agrícola”. De fato, foram construídas rodovias e vias de ligação, como a Cuiabá-Santo Antônio de Leveger, Paranaíba-Cassilândia e a Itaporã-Dourados, bem como foi concluído o asfaltamento das estradas Cuiabá-Chapada dos Guimarães e Nossa Senhora do Livramento-Poconé.

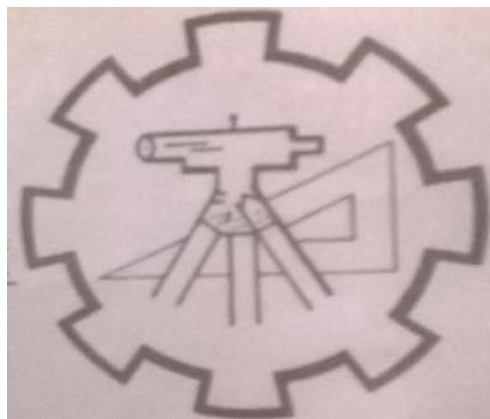
Essa constatação também é feita por Barros (2018, p.142), que percebe que:

A Escola Técnica Federal de Mato Grosso, a opção pelo Curso Técnico em Estradas se deveu, em grande parte, à necessidade de formação aumento de trabalhador especializado para atuação no setor de infraestrutura da construção e recuperação de uma malha viária condizente com o desenvolvimento do Estado. Até então, não existia nenhum profissional com conhecimento técnico de nível médio ou superior no estado para atuar nesse novo segmento profissional.

Dessa maneira, o Curso Técnico em Estradas foi considerado de grande relevância no fornecimento de mão de obra qualificada para trabalhar nas diversas frentes de trabalho que operavam na construção de estradas no estado de Mato Grosso.

O projeto do curso previa que o técnico precisava desenvolver algumas habilidades pessoais tais como: aptidão numérica, mecânica e espacial; discriminação visual; interesse por trabalho ao ar livre; resistência à fadiga; desconforto; senso de organização e método; facilidade de contato interpessoal; iniciativa; capacidade de decisão e liderança (ETFMT, 1985, p. 56).

Figura 4 - Símbolo do curso Técnico em Estradas da ETFMT

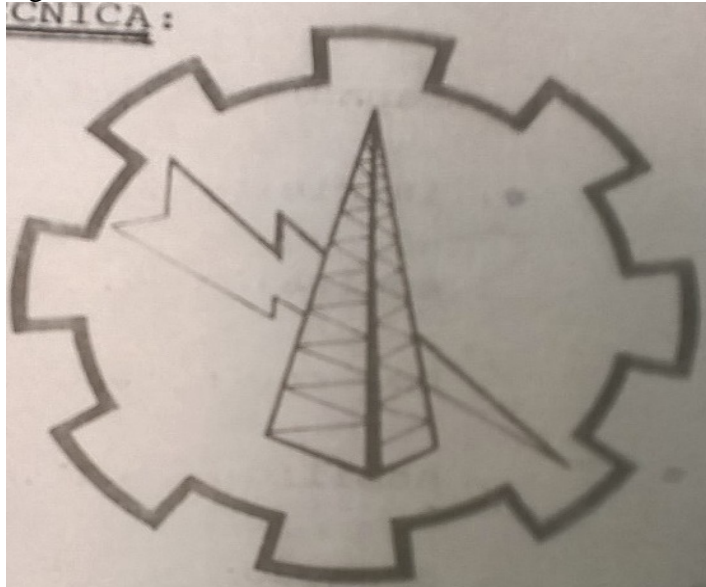


Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.



Em 1965, o curso Técnico em Eletrotécnica já tinha sido estruturado juntamente com o curso de Estradas, mas, por motivos financeiros, não pôde ser implantado. Sua autorização veio através da Resolução nº 86 de 1966. O profissional formado por esse curso era responsável pela coordenação e pelo controle de trabalhos de produção e montagem de aparelhos de telecomunicações, computadores, televisão, rádio e aparelhos eletrônicos, além de fazer manutenção nesses aparelhos. O curso funcionou no período diurno de segunda a sexta-feira e, em período noturno, de segunda a sábado. A demanda por esse curso se justificou pela “produção de energia elétrica que começava a receber investimentos para a resolução de secular problema de insuficiência desse recurso, que inclusive prejudicava a inserção de indústrias” (KUNZE, 2011, p. 98).

Figura 5 – Símbolo do curso Técnico em Eletrotécnica da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

Alguns aspectos eram valorizados como habilidades pessoais destacadas para esse profissional foram: senso e ordem de responsabilidade; meticulosidade; capacidade de observação; exatidão no trabalho; boa percepção de detalhes e raciocínio abstrato (ETFMT, 1985, p. 63-64). As aulas aconteciam nos laboratórios de prática, como mostra a imagem logo abaixo:

Fotografia 20 - Aula prática do curso de eletrotécnica na década de 1974



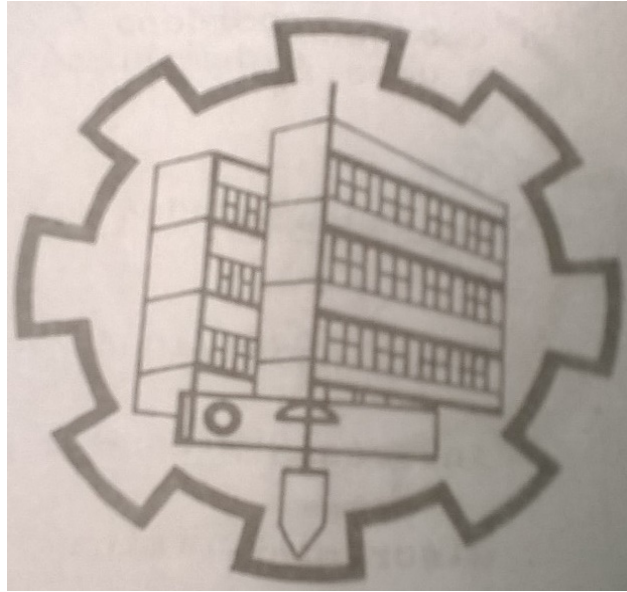
Fonte: Arquivo fotográfico do IFMT Campus Cuiabá.

O curso Técnico em Edificações foi criado através da Resolução nº 4, de 1 de fevereiro de 1972. Seu funcionamento contemplava os períodos diurno e noturno: o primeiro, de segunda a sexta-feira, e o segundo, de segunda a sábado. Esse profissional auxiliaria o engenheiro ou arquiteto na execução de projetos, cálculos de estruturas, concretagem, instalações hidráulicas. Ainda fiscalizaria os serviços nos canteiros de obras e testes de ensaio de materiais de construção.

A oferta desse curso coincide com o período de expansão da infraestrutura urbana que a cidade e o estado atravessavam como, por exemplo, a instalação da Universidade Federal de Mato Grosso, em 1971, a construção de escolas e do Centro Político Administrativo (CPA) e do Estádio Verdão.

Para esse curso, as habilidades pessoais exigidas foram: habilidade e destreza manuais; interesse e senso artístico; iniciativa; facilidade de percepção de detalhes e meticulosidade (ETFMT, 1985, p.58).

Figura 6 – Símbolo do curso Técnico em Edificações da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

Fotografia 21 - Laboratório de materiais de construção do curso Técnico em Edificações da ETFMT, 1982



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá

O Curso Técnico em Secretariado foi criado juntamente com o curso de Edificações na Resolução nº 4, de 1 de fevereiro de 1972. Funcionou no período diurno de segunda a sexta. Esses profissionais executariam serviços gerais de escritório como: datilografia, estenografia,

taquigrafia, correspondência, arquivo, serviços bancários e atendimento em reuniões, telefonemas, telegramas e pessoalmente.

No entendimento de Souza (2017, p. 40-41):

A implantação do Curso Técnico em Secretariado na instituição objetivava preparar o indivíduo o mais rápido possível para ingressar no mercado de trabalho. Outro aspecto importante, foi que no ano de inauguração do Curso Técnico em Secretariado, a ETFMT, deixou de atender em específico o aluno do sexo masculino, com a aceitação de mulheres nos cursos técnicos oferecidos.

Com isso, a ETFMT, ofertou cursos técnicos voltado para público feminino. E que atendiam os projetos de desenvolvimento, Cuiabá e outras cidades foram se desenvolvendo e se modernizando, impulsionando a demanda por serviços e produtos e, conseqüentemente, fomentando o crescimento da atividade comercial, que necessitava de auxílio no gerenciamento.

Para além das atividades comerciais, no curso estavam em avaliação as habilidades pessoais, tais como: para esse curso compreenderam: boa aparência; habilidades de destreza manuais; boa visão e audição; senso artístico; facilidade de expressão oral; boa memória; facilidade de contato interpessoal; liderança; interesse pelo trabalho e discrição (ETFMT, 1985, p. 68).

Figura 7 – Símbolo do curso Técnico em Secretariado da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

Fotografia 22 - Aula prática no escritório modelo do curso Técnico em Secretariado da ETFMT, 1972



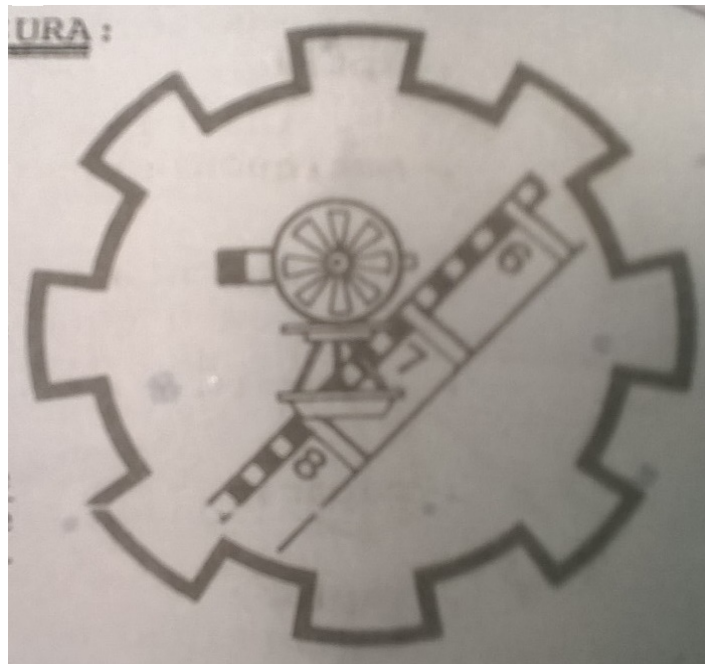
Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

Fotografia 23 - Aula prática de datilografia do curso Técnico em Secretariado da ETFMT, 1993



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

Figura 8 – Símbolo do curso Técnico em Agrimensura da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

O Curso Técnico em Agrimensura foi criado através da Portaria nº 13, de março de 1979. Seu funcionamento ocorria nos períodos diurno e noturno. As atribuições desse profissional seriam auxiliar o engenheiro civil, de minas e rodovia, planejar e executar medição de terrenos e águas, levantamento topográfico e hidráulico, cálculos de nivelamento de terrenos e também estudar planos para loteamento e urbanização.

A implantação desse curso, auxiliou o crescimento populacional do estado e a intensificação da urbanização, através da criação de cidades, um dos exemplos utilizados foi a construção do terminal rodoviário de Cuiabá.

Das qualidades pessoais necessárias a esse curso, destacavam: facilidade de percepção de detalhes; discriminação visual; aptidão numérica, mecânica e espacial; meticulosidade; interesse por trabalho ao ar livre; capacidade de atenção e observação; rapidez de raciocínio; exatidão no trabalho; facilidade de contato interpessoal e liderança (ETFMT, 1985, p. 59-60). Abaixo, trazemos fotografia da aula de topografia da época, realizada no estacionamento da escola.

Fotografia 24 - Aula prática de topografia do curso Técnico em Agrimensura da ETFMT, 1974



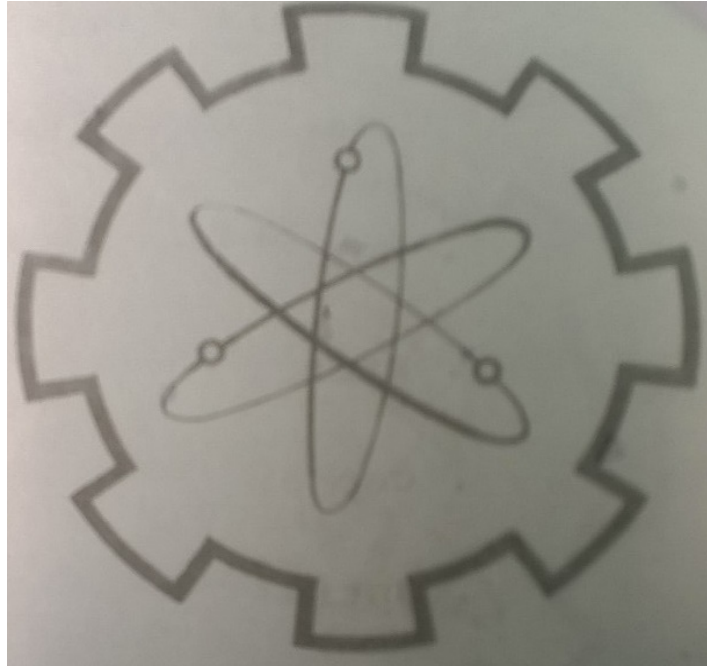
Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

A mesma Portaria nº 13, de 14 de março de 1979, que criou o curso de Agrimensura, também autorizou o funcionamento do Curso Técnico em Eletrônica. Sua oferta limitou-se ao período noturno, com aulas de segunda a sábado.

Esses profissionais atuariam na coordenação e no controle de trabalhos de produção e montagem de aparelhos de telecomunicações, computadores, televisão, rádio e aparelhos eletrônicos em geral. Também supervisionariam e cuidariam da manutenção desses aparelhos. Com o fomento do comércio no estado e o desenvolvimento populacional, que ocasionava aumento de consumo de aparelhos eletrônicos, acreditava-se responder à necessidade desses profissionais.

Das atribuições pessoais importantes para esse curso, destacavam: interesse científico e mecânico; habilidade e destreza manuais; boa coordenação motora; aptidão espacial, motora e mecânica; facilidade de contato interpessoal; exatidão no trabalho e meticulosidade (ETFMT, 1985, p. 63-64).

Figura 9 – Símbolo do curso Técnico em Eletrônica da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

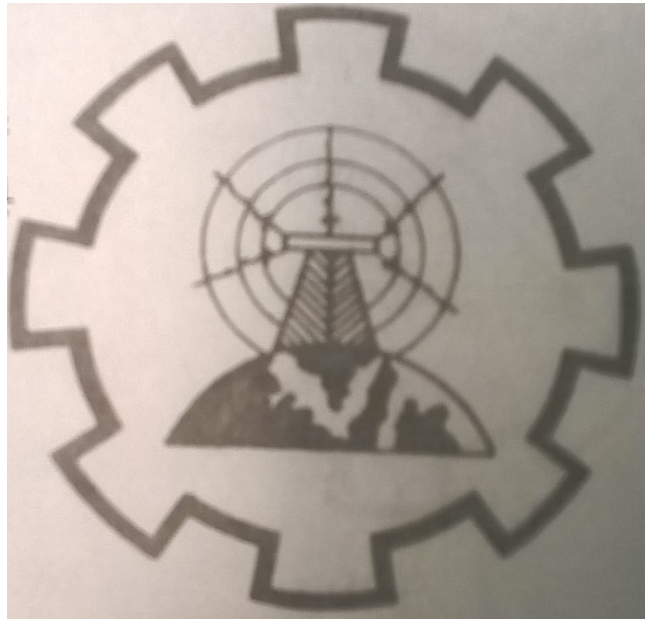
Oriundo da mesma Portaria nº 13, de março de 1979, o Curso Técnico em Telecomunicações teve seu oferecimento no período noturno, de segunda a sábado. O Técnico em Telecomunicações seria responsável por supervisionar a execução de projetos elaborados pelo engenheiro em eletrônica ou telecomunicações, controlando e supervisionando os sistemas de comunicação e equipamentos já montados. Trabalharia em concessionárias de serviços públicos ligados à telefonia, rádio, telex, teletipos e telegrafia.

Podemos relacionar a criação desse curso com a formação das cidades oriundas dos projetos da colonização mais atuais, na década de 1980, que tiveram como base o agronegócio, o surgimento de pessoas bem-sucedidas e riquezas que implicaram a concentração de grandes infraestruturas e a demanda por serviços públicos bem como a expansão do sistema de comunicação entre as áreas distantes (GALVÃO, 2013). Devemos destacar também a construção da linha de transmissão de Cachoeira Dourada a Cuiabá.

As habilidades desses profissionais compreenderiam: boa percepção de detalhes; boa coordenação motora; discriminação auditiva e visual; precisão de micro movimentos; interesse científico; meticulosidade e facilidade de contato interpessoal (ETFMT, 1985, p. 65-66).



Figura 10 - Símbolo do curso Técnico em Telecomunicações da ETFMT



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2016).

### 4.3 Os discentes

No transcurso de mais de um século, o público atendido pela escola foi diverso. Seu perfil foi gradativamente mudando de acordo com os objetivos e os cursos oferecidos ao longo das fases históricas da instituição.

No tempo em que funcionou como Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso, a composição do corpo discente era formada por meninos com boa saúde, de baixo nível econômico, cuja idade mínima era de 10 anos e a máxima de 13.

Já na segunda fase da escola, como Escola Industrial de Cuiabá, a admissão era feita através de exame de admissão ou de vestibular. Os candidatos tinham a idade mínima de 12 e máxima de 17 anos e deviam possuir educação primária comprovada, boa saúde e capacidade física e mental para os trabalhos. Essas exigências indicam um perfil diferenciado de aluno, com foco na intelectualidade, diferente do antigo perfil, que focava em sua origem de classe e situação financeira. A diferenciação do corpo discente foi mais sensível a partir de 1974.

Com a aplicação do primeiro vestibular, em 1974, os novos grupos de alunos com idade variada entre 14 e 18 anos, formados por meninas e meninos de diferentes classes

sociais, eram selecionados mediante aplicação de uma prova de português, matemática e conhecimentos gerais de caráter classificatório.

Como percebido, a instituição, como as demais escolas existentes em outras regiões do país, não mais se destinava aos menores desvalidos, aqueles que careciam de escolas e cujas famílias eram desprovidas de condições financeiras para amparar o seguimento dos estudos. Os novos métodos de seleção, apoiados no discurso ideológico da igualdade de oportunidades e do mérito, determinavam que os candidatos que alcançassem as notas mais altas ocupassem as vagas.

O corpo discente era oriundo, em grande maioria, das cidades de Cuiabá e Várzea Grande, mas também havia estudantes de localidades próximas como Diamantino, Poxoréu, Santo Antônio do Leveger.

Sobre a idade dos alunos, em grande maioria, sua faixa etária correspondia a 14 anos, que era considerada a idade regular de entrada no ensino de segundo grau, embora tenhamos observado que também havia alunos com idade entre 20 e 30 anos nas turmas. No curso de Secretariado, por exemplo, de acordo com os livros de expedição de diplomas, a turma de 1975 a 1978 possuía um grande número de alunas com idade de 17 anos. Esses dados mostram que a grande maioria que iniciava na escola estava no tempo correto de estudo, situação que, na época, era encontrada em famílias de condição mais confortável.

Arruda (1990) aponta que a exigência do exame classificatório para ingressar na escola acarretou diversos obstáculos, dificultando que os jovens das classes mais pobres conseguissem estudar. Um deles é a distância entre a instituição e seu local de trabalho e moradia, impedindo que muitos pudessem frequentar a escola básica.

Outra situação apresentada pela autora foi o desprestígio e a inferiorização do ensino técnico. Oferecido à classe trabalhadora com a intenção de formação de mão de obra, constricta ao nível médio, tal terminalidade frustrava as pretensões de acesso ao nível superior. É importante ressaltar que a reformulação do ensino médio foi uma resposta do Estado, em atendimento às reivindicações das classes mais favorecidas economicamente, para as quais a educação para o trabalho não se integrava como sua visão de mundo, mas para a classe trabalhadora era vendida como um projeto de ascensão social.

Verificamos que essa profissionalização induz a questionamentos em relação a sua verdadeira intenção no contexto educacional brasileiro, haja vista que a clientela potencial pode ser considerada privilegiada, pelo fato de 90% da população trabalhadora, na época, possuírem apenas o primeiro grau ou menos.

As escolas técnicas passaram por um momento de mudança na composição de seu corpo discente devido ao caráter excludente dos exames, sem que se levasse em conta a queda na qualidade do ensino nas escolas do primeiro grau, especialmente nas que se destinavam aos mais pobres, privilegiando, assim, os alunos com melhor formação educacional, condição não encontrada na população mais carente e sim nas classes medianas. Esse quadro contribuiu para a desigualdade de oportunidades e se tornou mais um impedimento para uma educação libertadora, a que, de fato, forma cidadãos para serem agentes transformadores da sociedade, e não exclusivamente mão de obra.

#### 4.4 Estágio curricular

As escolas técnicas previam em seu regimento um serviço que integrasse escola e empresa. No caso da ETFMT, conforme o capítulo III de seu Regimento de 1975, foi implantada a obrigatoriedade dos estágios como parte do programa de formação profissional, já que se entendia que uma formação completa necessitava de uma vivência e complementação da habilitação profissional. Nesse sentido, foram implantados os estágios como parte do programa de formação profissional.

O estágio supervisionado, na época, entendido como um treinamento em serviço, com supervisão e avaliação, tanto dos professores responsáveis, quanto da empresa na qual os alunos estagiaram, pretendia inserir os jovens no mercado de trabalho e proporcionar uma primeira experiência de trabalho. Nesse processo, buscava-se alinhar teoria e prática, com a finalidade de promover o desenvolvimento de habilidades necessárias, o aperfeiçoamento e a execução da profissão, habilitando, assim, o novo técnico a exercer sua função.

Essa perspectiva de estágio pressupõe dois questionamentos principais: “Que tipo de homem se pretende formar?” e “Para que sociedade?”. Essas indagações são intrínsecas quando problematizamos a questão do estágio curricular supervisionado no Brasil (MARRAN, 2011, p. 2) e articulam-se em dois lados. Um deles é em relação à visão de mundo e às mudanças na realidade com que o estagiário, ao se emancipar e se tornar sujeito, poderá contribuir, fruto das vivências dos outros e de suas próprias nesse processo contínuo de ação-reflexão-ação. Já o outro, que desperta atenção como se percebeu ao longo da história, diz respeito às possibilidades de emancipação, que esbarram na dificuldade da leitura

dos desafios identificados e das possíveis respostas quanto mais distintas elas se apresentarem. Uma das saídas pode ser a ação de provocar pela pessoa do professor supervisor posturas crítico-reflexivas e a capacidade de realização no conhecimento da legislação pertinente como instrumento de abertura de novos campos de construção do conhecimento.

A escola tinha o papel de articular e fechar convênios com empresas que servissem de campo de estágio para seus alunos e ministrar a melhor formação profissional, entregando ao mercado um profissional completo. Esse estágio também permitia à escola adequar seus currículos às necessidades do mercado regional e nacional. Já as empresas obtinham dos estagiários seus conhecimentos considerados de qualidade, melhorando seu quadro de pessoal, o que resultava em maior produtividade, e aumentava a absorção dos novos técnicos nas empresas.

A participação no estágio era prevista a partir do quinto semestre, ficando a cargo da escola a determinação sobre as empresas em que os alunos estagiariam. As empresas, campos de estágio, podiam ser de natureza pública ou privada. Também era permitido que o estudante, por conta própria, conseguisse vaga em uma empresa. Deveria, nesse caso, comunicar o fato à escola para iniciar o procedimento dos trâmites necessários e o acompanhamento do estágio feito pela escola.

O acompanhamento do estágio era realizado pelo serviço de integração escola-empresa (SIE-E) da ETFMT, que verificava se o estipulado estava sendo cumprido no estágio, sendo feitas avaliações da satisfação, tanto por parte do aluno, quanto por parte da empresa, através de visitas aos locais das atividades. Durante as visitas feitas pelos supervisores de estágio, eram realizadas entrevistas com os envolvidos no processo, como o chefe imediato do aluno na empresa e o próprio aluno, para verificar se a programação estava sendo respeitada, como também para medir o desempenho teórico-prático do aluno e seu comportamento ético-social.

Finalizando o estágio, o SIE-E realizava uma avaliação de acordo com o relatório do estudante-estagiário juntamente com as informações repassadas pelo técnico da empresa, constatando se o estagiário havia cumprido a carga horária com aproveitamento. Após essa verificação, era expedido o diploma de técnico pela escola, com possibilidade de absorção pela mesma empresa onde ele esteve estagiando.

Os convênios firmados pelo SIE-E da ETFMT foram possíveis mediante apoio do Instituto Euvaldo Lodi (IEL), cuja atuação está inserida no contexto da Federação das

Indústrias de Mato Grosso (FIEMAT). O IEL servia de intermediário entre indústria, universidades e centros de pesquisa. Em Cuiabá, o Núcleo Regional de Mato Grosso – IEL-NR/MT foi criado em 28 de setembro de 1978, com a missão de desenvolver uma política regional de fortalecimento da interação da indústria com as instituições de ensino e obter vagas junto às empresas privadas.

É importante destacar que, como o estagiário ainda não é um técnico completo, sua participação nas atividades do estágio vai, aos poucos, complementando as condições necessárias que o habilitem ao exercício da profissão, durante o período de vivência nessa situação real de emprego.

Em seguida, apresentamos um quadro que é o fruto do trabalho e dedicação dos dirigentes, chefes de departamentos, professores, funcionários técnico-administrativos, com os números de formandos que completaram o período de 1969 a 1984. Infelizmente não foi possível levantar os números do período seguinte de 1985 a 2002, pela justificativa da não localização de documentos sobre esse período.

Quadro 3 - Número de alunos concluintes e diplomados por ano

| <b>ANO</b> | <b>ALUNOS CONCLUINTES</b> | <b>TÉCNICOS DIPLOMADOS</b> |
|------------|---------------------------|----------------------------|
| 1969       | 19                        | -                          |
| 1970       | 07                        | -                          |
| 1971       | 16                        | 16                         |
| 1972       | 24                        | -                          |
| 1973       | 36                        | 04                         |
| 1974       | 99                        | 09                         |
| 1975       | 211                       | 66                         |
| 1976       | 219                       | 94                         |
| 1977       | 289                       | 71                         |
| 1978       | 322                       | 105                        |
| 1979       | 368                       | 69                         |
| 1980       | 324                       | 89                         |
| 1981       | 293                       | 81                         |
| 1982       | 274                       | 59                         |
| 1983       | 211                       | 98                         |

|      |       |     |
|------|-------|-----|
| 1984 | 119   | 40  |
| 1988 | 409   | 112 |
| 1989 | 375   |     |
|      | 3.615 | 913 |

Fonte: Livro de registro de diploma da ETFMT.

O quadro acima mostra que 25,25% dos alunos concluintes são técnicos. O levantamento dos dados dos anos de 1990 a 2002 não foi possível, em razão de não termos localizado os documentos com essas informações até o presente momento da pesquisa. O ano em que o aluno se diplomou não necessariamente é igual ao que ele concluiu o curso. Essa diferenciação dos números entre os concluintes e os diplomas ocorre porque apenas os que concluíam o estágio curricular recebiam o diploma de técnico. O aluno que não fizesse o estágio obrigatório era considerado concluinte e recebia o certificado de conclusão do ensino de 2º grau com habilitação de “assistente” e aquele que cumprisse recebia o diploma de técnico do curso concluído.

O convênio para estágio curricular contava com a participação de diversas empresas. Apresentamos a seguir algumas que participavam do convênio escola-empresa:

- Centrais Elétricas Mato-Grossenses S/A (CEMAT);
- Departamento de Estradas de Rodagens do Estado de Mato Grosso (DERMAT);
- Prefeituras Municipais de Cuiabá e Várzea Grande;
- Banco da Amazônia S/A (BASA);
- Vertical Engenharia e Comércio Ltda;
- Departamento de Obras Públicas do Estado de Mato Grosso (DOP-MT);
- Companhia de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso (CODEMAT);
- Serviço Social do Comércio (SESC);
- 9º Batalhão de Engenharia e Construção (9º BEC);
- Projetos e Construções Machado Ltda (PROCONSMAC);
- Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Mato Grosso (EMATER);
- Telecomunicações de Mato Grosso S/A (TELEMAT);
- Sadia Oeste Indústria e Comércio S/A;

- Companhia de Habitação Popular do Estado de Mato Grosso (COHAB-MT);
- Arco Arquitetura Construções Ltda;
- Empresa Brasileira de Telecomunicações S/A (EMBRATEL);
- New Plan;
- Sertapa Sociedade Civil Ltda;
- Civeleto Construções e Incorporações Ltda;
- Sobrado Engenharia Comércio Ltda;
- Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE);
- Blocoplan Construções Comércio Ltda;
- Norte Engenharia Ltda;
- Engenharia Três Irmãos;
- Ronaldo Rosa Taveira.

Observa-se que havia muitas empresas que participavam do convênio com a escola. Isso permite levantar a hipótese de que o nível de formação desses técnicos era reconhecido e que as empresas viam como vantajosa a assimilação do trabalho técnico e a moldagem desse futuro profissional de acordo com a cultura da empresa.

#### 4.5 As práticas educacionais

A escola funcionava obedecendo ao que pedia a legislação, com o oferecimento de educação geral e formação especial de acordo com o art. 5º da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que prescrevia:

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

*a)* terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau; *b)* será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (BRASIL, 1971)

Com isso, os programas curriculares atendiam a algumas necessidades de cada curso e à clientela destinada. Alguns elementos dessas referências são: os horários dos cursos que variavam de segunda a sexta para cursos diurnos e de segunda a sábado para os do período noturno; as habilitações do turno diurno eram oferecidas em seis semestres e, no noturno, duravam sete semestres; a divisão da carga horária era variada, entre os cursos diurnos e noturnos, devido ao tipo de aluno que cada um comportava.

#### 4.6 Lei de Diretrizes e Bases

Em 1971, o regime civil-militar fez aprovar uma nova LDB, deixando sem efeito a LDB de 1961. A Lei 5.692/71 incluiu a obrigatoriedade de ensino dos 7 aos 14 anos, reduzindo a permanência do aluno na escola, ao juntar o ensino primário com o ginásial, diminuindo esse período de 10 para 8 anos e deixando a entrada na 1ª série do ensino fundamental vinculada à idade cronológica de 7 anos, sem considerar nenhuma outra condição mais específica. O texto também previa um currículo comum para o primeiro e o segundo graus, além de uma parte diversificada, em função dos arranjos produtivos regionais.

Essa nova norma já era intencionada no governo, como revela a mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República, Emílio Garrastazu Médici, em 1970:

Análise crítica do sistema educacional evidencia sérias deficiências de organização e funcionamento, cuja neutralização se impõe com urgência. A desconexão entre os diversos graus de ensino; a alarmante evasão do ensino primário e, nele, a repetência em taxa muito alta; a falta de planificação da oferta; a seletividade antidemocrática, sobretudo do ensino médio; o fenômeno dos excedentes; o despreparo de grande parcela do magistério e sua baixa remuneração; e o elevadíssimo índice de analfabetismo, eis alguns dos mais graves e prementes problemas que o Governo vai enfrentar e solucionar (BRASIL, 1987, p. 405).

A Lei 5692/71 (LDB) reformula a educação nacional com o objetivo de adequá-la ao novo cenário do capitalismo. Para Kuenzer (1988), a LDB de 1971 tentou resolver, através da



escola, o antigo problema da dualidade estrutural do ensino e da divisão de classes, típico das sociedades capitalistas, evidentemente, sem lograr êxitos.

Essa obrigatoriedade da profissionalização gerou diversos problemas de cunho financeiro e profissional para as escolas estaduais, que não recebiam o devido investimento, acentuando ainda mais o caráter dualista da educação no Brasil. Zotti (2004, p. 192) comenta que

[...] As escolas públicas, obrigadas a cumprir a lei, foram totalmente descaracterizadas, enquanto as particulares desconsideraram a tal profissionalização [por meios lícitos e até legais] e continuaram a satisfazer os interesses da sua clientela de preparo para o vestibular. Continua assim a dualidade: uma escola para a elite e outra para o povo.

Arruda (1990) demonstra que essa tentativa de profissionalização, em muitos casos, como em Mato Grosso, ficou apenas na esfera do papel ou aconteceu tardiamente. A autora comenta que, em Mato Grosso, a profissionalização teve início em 1974, através de convênio entre a Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso e a ETFMT, mesmo diante de diversos problemas de cunho administrativo, técnico-pedagógico, financeiro e instrumental.

Após firmado o acordo, uma minuta do convênio denominado “entrosagem e intercomplementariedade”, na época, foi aprovada pelo conselho de representantes da escola, em março de 1974 e, para sua execução, foi designado o membro do conselho Cyriaco Fortunato. Esse acordo visava o entrosamento dos sistemas de ensino entre si e com outras instituições, para melhor aproveitar os recursos, evitando desperdício de recursos com duplicações.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, que os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados, por uma base comum e, na mesma localidade: a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas; b) a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros; c) a organização de centros interescolares que reúnam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos (BRASIL, 1971).

Para aplicar todas as novas diretrizes da LDB, a ETFMT, através de seu Conselho de Representantes, autorizou, via Resolução nº 13 de 11 de fevereiro de 1972, que a Empresa Máximus de estudos econômicos e contábeis realizasse um seminário de debates visando à implantação da lei na escola. O resultado foi a produção de um relatório elaborado por um

grupo-tarefa que continha o planejamento da implantação da LDB na escola, aprovado através da Resolução nº 14 de 18 de fevereiro de 1972.

Mediante os resultados do relatório, foi criado um grupo de trabalho para levantar as dificuldades institucionais e propor soluções. Todavia, as análises se concentraram em fatores internos, não problematizando o entendimento do que viria a ser profissionalização e sua seletividade.

Arruda (1990, p. 102) analisou dados do Plano Estadual de Educação dos anos de 1976-1979 e verificou que, das 138.918 crianças em idade escolar, apenas 77.226 se matricularam, denunciando um aspecto seletivo nessa modalidade de ensino.

Nos anos seguintes, a imprensa continuaria refletindo os percalços da reforma. “Ensino técnico é de difícil implantação e caríssimo”, reclamou o secretário de Educação de São Paulo, José Bonifácio Nogueira, ao *Estado de S. Paulo* em 1975. (CORREIO BRASILIENSE, 2017)

Em 1982, ante a insatisfação geral com o modelo proposto, não houve mais como manter a oferta da educação técnica com a formação geral, e a ditadura alterou os dispositivos da Lei 5.692/71 relacionados à obrigatoriedade da profissionalização do ensino de segundo grau, inserindo alterações na proposta curricular, retirando a obrigatoriedade dessa profissionalização e retomando apenas a formação geral.

Essa mudança culminou na Lei nº 7.044/82 e na alteração da redação em seu art. 76. Essa legislação marcou o fim da obrigatoriedade do ensino técnico, retomando a ênfase na formação geral, propedêutica, enquanto a formação profissional de segundo grau se destinaria, na prática, às classes menos favorecidas. Corrigiu também o excesso experimentado e denunciado pelos professores sobre a predominância da formação especial em detrimento da educação geral, no nível do segundo grau.

Analisando ainda a legislação complementar à Lei 7.044/82, formada pelo Parecer nº 618/82 do Conselho Federal de Educação, que explicava as alterações introduzidas pela nova Lei, e o Parecer nº 108/83 do Conselho Federal de Educação, que esclarecia a questão da habilitação profissional após a Lei 7.044/82, constatamos que os instrumentos legais ensejavam mudança de ênfase formativa, alterando o termo “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”.

Reafirmamos que essa substituição da redação, que estabelecia o objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus no art. 1º da Lei nº 5.692/71, acarretou interpretações diversas, como analisa Cunha (2014, p.930): “O termo intermediário qualificação foi substituído por

preparação, assumindo uma conotação vaga, de modo que praticamente qualquer conteúdo poderia ser associado, ainda que indiretamente, à profissionalização”, ou seja, a palavra preparação dá amplitude ao conceito, possibilitando diversos entendimentos e podendo, inclusive, ser minimizado como ocupação de tempo até a idade necessária para o aluno entrar no mercado de trabalho.

Com a revogação tardia da obrigatoriedade da profissionalização do ensino de segundo grau, mesmo sendo resultado de reivindicações da sociedade, houve críticas advindas das classes populares, que sofreriam a diminuição das chances de melhores empregos e de acesso à universidade. As escolas da rede privada de ensino se beneficiaram com a criação de cursos pré-vestibulares, elitizando mais ainda o acesso à educação superior nas universidades públicas.

São visíveis as marcas negativas deixadas pelos equívocos das políticas educacionais do período ditatorial que, ao não lograrem os efeitos esperados, oneraram a sociedade com muitas dívidas educacionais, além de deixarem esse passivo aos governos que se sucederam, no período da redemocratização do país e posterior. Destacamos o aumento exponencial e descontrolado de instituições e de cursos de nível superior, pela via de privatização; os índices elevados de analfabetismo; queda na qualidade do ensino público; falta de investimento público nas escolas; déficits na formação de professores; baixo investimento em oficinas, laboratórios, bibliotecas, material didático e equipamentos necessários para proporcionar uma almejada educação pública, gratuita e de qualidade.

Podemos afirmar que a política educacional favoreceu promover o controle social, de modo a contribuir, para a dominação política e o processo de acúmulo de capital através dos dispositivos como a LDB de 1971, reforçando as desigualdades sociais em detrimento do bem-estar dos brasileiros. Com a transição democrática, a constatação da falência do projeto educacional do Estado era patente, ocorrendo a desnacionalização da educação, pois os objetivos educacionais muitas vezes eram orientados e determinados pela política estrangeira.

No processo de redemocratização do país e com a consequente aprovação da terceira e atual LDB – Lei 9.394/96, cercada de muitos embates entre as forças políticas em disputa, a formação técnica e profissional recebeu novo ordenamento. A tentativa de nova formulação de políticas públicas para a educação técnica, agora sob os auspícios da LDB de 1996, resolveu, em definitivo, separar educação técnica e profissional.

Relevante, também, para a educação profissional, foi a transformação, em 2006, do Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização

do Magistério) em Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica). Todavia, a educação profissional só ganhou o impulso estatal desejado com o advento da era Lula, com investimentos públicos na criação de diversas escolas técnicas em várias regiões do Brasil.

Abaixo, reproduzimos uma das estruturas do curso Técnico em Telecomunicações, com a disposição das disciplinas de formação geral e técnica:

Quadro 4 - Disciplinas do curso de Telecomunicações

| <b>GRADE CURRICULAR:</b> curso de Telecomunicações  |                    |                         |   |
|---|--------------------|-------------------------|---|
| <b>F<br/>O<br/>R<br/>M<br/>A<br/>Ç<br/>Ã<br/>O<br/><br/>G<br/>E<br/>R<br/>A<br/>L</b>                   |                    | Matéria                 | Disciplina  |
|   | Núcleo Comum       | Comunicação             | Língua portuguesa;<br>Língua estrangeira (inglês);  |
|   |                    | Ciências                | Matemática; Física;<br>Química; Biologia;   |
|   |                    | Estudos sociais         | Geografia; História;<br>Organização social e Política brasileira;   |
|   |                    | Artigo 7º da Lei 5692   | Educação artística;<br>Educação moral e cívica;<br>Educação física;<br>Ensino religioso;<br>Programas de saúde; |
|   | Subtotal de horas  | 1.674 horas             |   |
| <b>F<br/>O<br/>R<br/>M<br/>A<br/>Ç<br/>Ã<br/>O<br/><br/>E<br/>S<br/>P<br/>E<br/>C<br/>I<br/>A<br/>L</b> | Industrial         | Comunicação e expressão | Redação e expressão   |
|   |                    | Ciências                | Física/ Mecânica racional;<br>Matemática;   |
|   |                    | Subtotal de horas       | 216 horas   |
|   | Profissionalizante | Desenho                 | Desenho básico;<br>Desenho de circuito eletrônico;  |
|   |                    | Eletricidade            | Eletricidade básica;<br>Análise de circuito;<br>Instrumentos de medidas;  |
|   |                    | Eletrônica              | Eletrônica;<br>Eletrônica aplicada;<br>Eletrônica digital;  |
|   |                    | Organização e normas    | Higiene e segurança do trabalho;<br>Organização do trabalho;  |
|   |                    | Telecomunicações        | Telefonia básica; Comutação;<br>Redes telefônicas; Multiplex;<br>Micro-ondas; Sistema de                        |

|                            |                   |                   |
|----------------------------|-------------------|-------------------|
|                            |                   | telecomunicações; |
|                            | Subtotal de horas | 2.196 horas       |
| Estágio Profissionalizante | Subtotal de horas | 800 horas         |
| Total Geral                |                   | 4. 886 horas      |

Fonte: realizada pela autora com base no livro de comemoração de 75 anos da ETFMT, 1985.

Seguindo as instruções da LDB, a formação especial predominava em relação à formação geral; existia um balanceamento entre teoria e prática com os conteúdos das disciplinas profissionalizantes; aos sábados, não havia aula para os alunos do diurno, mas eram oferecidas atividades extraclasse.

O art. 7º da LDB de 1971 torna obrigatório o oferecimento das disciplinas de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, além do oferecimento, de forma facultativa, do Ensino Religioso.

Por força dos acordos MEC-USAID, foi retirada do currículo a disciplina de Filosofia e encurtada a carga horária das disciplinas de Geografia e de História, priorizando as disciplinas de Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Educação Física.

Essas alterações têm origem no pensamento militar, haja vista que as políticas públicas educacionais não eram mais organizadas pelos educadores e sim como resultado da filosofia da vida militar conservadora e reacionária. Essas intenções são percebidas na ETFMT através das estruturas curriculares de seus cursos, da distribuição das disciplinas, da carga horária de cada uma e de sua duração.

Esses programas representavam uma forma de *ethos* militar, que era percebido e encontrado através da criação do Centro Cívico, dos investimentos em materiais esportivos para as aulas da educação física, entre outros aspectos, como já apontava D'Angelo (2007, p. 58):

[...] as políticas públicas implementadas como o MOBREAL e a obrigatoriedade das disciplinas de Educação Moral e Cívica, Organização social e Política do Brasil e Estudos Brasileiros, assim como a grande importância dada à Educação Física nos currículos escolares, são exemplos da disseminação desse *ethos*.

De uma maneira geral, vemos que foi no período da Ditadura Civil-Militar que se

estabeleceu os ideais de trabalho e de educação, voltando diversos instrumentos no país para esse fim, inclusive as políticas educacionais.

Fotografia 25 - Hasteamento da bandeira no pavilhão nacional ETFMT (1977)



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

De uma maneira geral, o período da Ditadura Civil-Militar estabeleceu os ideais de trabalho e de educação, voltando diversos instrumentos no país para esse fim, inclusive as políticas educacionais.

Essa relação que existe entre educação e trabalho com foco na educação profissional, modalidade de ensino que prepara para a vida e para o trabalho, mostra que ela é tão necessária como frágil. Quando falamos na relação educação e trabalho, entendemos que ela é relevante quando realizada de maneira correta. Embora o autor Carvalho trabalhe com a educação popular, há um recorte de que podemos nos apropriar para demonstrar a necessidade de um diálogo entre esses temas na escola: “A nova geração requer uma educação para o trabalho, para a liberdade, para a cidadania, requer partilha e solidariedade” (CARVALHO, 2005, p. 56), ou seja, quando a parte formativa para o trabalho é entendida como princípio educativo é que os sujeitos envolvidos conseguem encontrar equilíbrio nessa relação.

Sabemos, no entanto, que, na sociedade atual, moldada pelo mercantilismo, em que o ter é mais importante que o ser, esse equilíbrio não se mantém. Por isso, é necessário compreender e refletir a respeito da dicotomia entre a formação específica e geral, considerando que o desafio colocado é o de produzir uma política governamental que tente resolver a questão da dualidade entre conhecimentos específicos e gerais, abandonando a formação restrita para o trabalho, bem como analisar as políticas de educação profissional, que concebem o trabalho como princípio educativo e a articulação entre trabalho manual e intelectual a partir do processo produtivo.

Nesse sentido, a educação e a formação profissional aparecem hoje como questões centrais, pois a elas são conferidas funções essencialmente instrumentais, ou seja, capazes de possibilitar a competitividade e intensificar a concorrência, adaptar trabalhadores às mudanças técnicas e minimizar os efeitos do desemprego (SEGININI, 2000, p.73).

Se o trabalho na escola não é visto como um princípio, a escola exerce apenas um papel meramente formativo, negligenciando seu lado social. Toda essa discussão que existe parte da necessidade de se trabalhar o profissional não apenas nos conteúdos programáticos, mas também de prepará-lo para ser um sujeito autônomo, consciente de seus deveres, direitos e seu lugar no mundo.

Nessa ótica de um ideal de desenvolvimento do país, que demandava por diversos trabalhadores capacitados, em conjunto com o esforço de desenvolver a economia, o investimento na Educação Profissional se estabeleceu juntamente com a assistência social por parte das escolas que ministravam ensino profissional.

Com isso, a modernização dos meios de produção da indústria impulsionou o aparelhamento e a modernização do Ensino Profissional, que se beneficiariam do ensino técnico através da garantia de uma mão de obra bem qualificada, privilegiando as escolas da rede federal de educação, as Escolas Técnicas Federais, que receberam diversos benefícios por serem subsidiadas pela esfera federal em comparação com as Escolas Estaduais de Mato Grosso, que possuíam diversos problemas como aponta (ARRUDA, 1990) ao analisar o relatório do grupo de trabalho para a elaboração do plano estadual de educação (1976-1979) que apontou questões como baixo índice de produtividade, pouca qualificação de pessoal, escassez de materiais e equipamentos didáticos.

Conforme percebemos nas fotografias a seguir, retratam um projeto grandioso, como podemos observar pelas formas arquitetônicas imponentes, pelo mobiliário, pelos equipamentos e espaços diferenciados, pelos laboratórios, pelas oficinas etc. Tudo isso

comprova o alto investimento nesse tipo de projeto e como os espaços foram se qualificando e se elitizando.

Também é notável que as aulas na ETFMT foram ministradas como duas partes: uma de cultura geral, com disciplinas de núcleo comum, e outra de cultura técnica, de caráter especializado, constituída pelas específicas de cada curso. O conteúdo era formado pelas aulas das disciplinas de cultura geral. Os seus exercícios escolares escritos, orais ou práticos se realizavam na ETFMT, geralmente, nas salas de aulas naqueles dois turnos diários, conforme distribuição definida no horário de aula, com a duração de uma hora.

As aulas de organização social e política brasileira, como também as de educação moral e cívica, apresentavam o regime do governo de forma positiva e sem espaços para discussão, obrigando o professor a cumpri-las, seguindo uma programação já determinada pelo MEC. Com o fim do regime, as aulas ficaram mais flexíveis, visando à formação de um técnico mais cidadão.

O controle da execução dessas aulas por parte da direção escolar era rígido. Aos professores das disciplinas, cabia efetuar anotações detalhadas de todos os procedimentos ocorridos (presença e falta dos alunos, conteúdos ministrados, horário de início e término, exercícios efetuados, avaliações mensais, entre outros) em fichas de presenças e faltas, boletins de atividades e de exames, ou em outro documento vigente, por série e turma. Posteriormente, tais registros seguiam à diretoria para a devida vistoria.

Buscou-se efetivar a presença da instituição diante dos olhares da comunidade em geral, através de um ensino diferenciado, participação nos eventos sociais como os desfiles de 7 de setembro, pois se defendia que a educação profissional era o caminho, e a escola o local ideal, para que homens profícuos promovessem o desenvolvimento do país. Nas imagens abaixo, vemos os desfiles na época da Ditadura e observamos os ideais veiculados, de escola como produção, que priorizava a formação de mão de obra.



Fotografia 26 - Desfile de 7 de setembro da ETFMT (1979)



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

O reforço escolar para os conteúdos teóricos e os exercícios escolares escritos e orais aconteciam nas oficinas de práticas das matérias, para melhor fixação dos saberes, se tornando mais um diferencial e contribuindo para a elevação do ensino e despertando o interesse da classe média para essa qualidade.

As fotografias 26, 27 e 28 abaixo retratam laboratórios científicos de biologia, química e informática. Equipados, eles contribuíam para um melhor aproveitamento acadêmico dos alunos.

Fotografia 27 - Aula prática no laboratório de química da ETFMT, 1982



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá (2017)

Fotografia 28 - Aula prática no laboratório de Biologia da ETFMT, 1974



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

Fotografia 29 - Aula prática no laboratório de informática da ETFMT, 1991



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

Fotografia 30 - Aula prática no laboratório de matemática da ETFMT, 1990



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá.

Fotografia 31 - Aula prática no laboratório de física da ETFMT, 1992



Fonte: Arquivo escolar do IFMT Campus Cuiabá

As aulas de prática do trabalho técnico contavam com laboratórios de vivências e práticas educativas, equipados com aparelhos, instrumentos e maquinário voltados para as especificidades de cada curso. Essas oficinas promoviam a integralização dos ensinamentos prático e teórico dos conhecimentos promovidos nas disciplinas especializadas dos cursos, de acordo com a legislação e orientações superiores vigentes.

Também ocorreu a elitização da escola pela baixa qualidade do ensino das escolas da rede pública, uma vez que o ingresso na escola, mediante o processo de seleção de caráter classificatório, em que os alunos eram selecionados pelas melhores notas, distanciou a clientela inicial, os desvalidos da sorte, para os oriundos da classe média, que buscavam a qualidade do ensino oferecida pela escola.

De maneira geral, as imagens mostram uma escola diferenciada em sua estruturação, com ensino considerado pela comunidade de qualidade, que a fez ocupar espaço de destaque no cenário educacional mato-grossense.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pausamos aqui esta caminhada. O caminho continua e parece não ter fim aparente. Neste percurso, nossa intenção foi a de realizar o registro histórico de uma instituição de educação profissional no estado de Mato Grosso, palco de diversas transformações que afetaram a formação do trabalhador brasileiro, em diversos contextos e cenários políticos, sociais, econômicos e educacionais.

Uma das primeiras fases desse processo de pesquisa foi verificar a possibilidade de realização deste estudo, fazendo o registro histórico da Escola Técnica Federal de Matos Grosso no período de 1968 a 2002. A resposta a esse desafio foi permeada pelos estudos sobre instituições escolares, da pesquisa qualitativa e da análise documental.

Nos caminhos pelos vestígios disponíveis que trilhamos, por exemplo, entre os documentos escolares do arquivo da própria escola, deparamo-nos com ausências, lacunas, falta de documentação de alguns anos da escola e até a queima de em alguns documentos. Na tentativa de compreendermos a trajetória da escola, também revisitamos a legislação, por se tratar de uma instituição de educação pública profissional sujeita aos determinantes de diversas orientações governamentais, através das políticas públicas de cada período, segundo vieses ideológicos distintos.

Perseguimos o objetivo central desta pesquisa, em busca de compreender e registrar parte da história da escola, de modo a contribuir com as pesquisas da área da História da Educação e das Instituições Escolares. Traçamos seu percurso no desenvolvimento desta modalidade de ensino, o técnico-profissional, no período que abarcou a ditadura militar, a redemocratização do país e o início da era Lula.

Esse período foi iniciado sob o marco legal da LDB de 1971, que instituía a obrigatoriedade da oferta de ensino profissional nas escolas de nível médio em todo o país, findado com a expedição da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que extinguiu a concomitância da formação geral e da formação profissional, alterando a termo “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho” no objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus, conforme o parecer do CFE.

Além dos instrumentos legais que regeram a educação profissional como leis, decretos, portarias, entre outros, recorreremos ainda a diversos trabalhos sobre educação profissional em escolas técnicas federais. Buscamos compreender como se estruturou a escola

diante dessa nova modalidade de ensino a ser ministrada. Ficou evidente que a escola recebeu pesados investimentos para a oferta de seus cursos, diferenciando-a das escolas da rede estadual, que não tiveram o mesmo tratamento. Essa situação projetou-a com destaque, tornando-a referência para a educação do trabalhador.

Ao trilhar os caminhos e descaminhos da ETFMT, conseguimos compreender a trajetória dessa escola, instituição pública de educação profissional federal no estado de Mato Grosso, conhecida carinhosamente como escola técnica, que absorveu as diversas mudanças políticas e sociais, necessitando sempre se reinventar.

Precisamos também compreender o contexto que a cercava e no qual se inseria, os acontecimentos sociais, políticos e econômicos da região, devido ao destaque que ela possui no cenário educacional, verificado através dos altos índices de notas obtidas pelos alunos no Enem, que reiteram que os campi do IFMT estão no ranking de escolas públicas mais bem avaliadas.

Detalhando nosso caminho, a partir dos questionamentos que permearam a pesquisa, pudemos fazer algumas reflexões sobre a ETFMT, que enumeramos a seguir:

Sua transformação de industrial em escola técnica deu-se mais em razão de pertencer à rede federal e não pela necessidade da indústria no estado.

A escola passou a oferecer cursos técnicos de estradas, eletrotécnica, edificações, secretariado, agrimensura, eletrônica e comunicações, entre outros de pouca duração, com esquemas mais elaborados e especializados, e equipamentos mais sofisticados.

O ensino foi considerado de excelente qualidade. O mérito deve ser dado aos investimentos nessas instituições, demonstrando que a educação pública de qualidade é possível e que, para tanto, investimentos públicos são essenciais.

O período da ditadura civil-militar teve reflexo no cotidiano escolar, não de forma ostensiva na forma física, mas influenciando e direcionando os currículos e os conteúdos ministrados.

A redemocratização trouxe mudanças e perspectivas de um ensino mais integrado, de modo a valorizar tanto o humano quanto o técnico, para tentar reverter o efeito nocivo que a obrigatoriedade da formação técnica fez com a qualidade da educação de segundo grau, o que precarizou tanto a formação técnica quanto a geral.

A escola começou a sofrer um processo de elitização de seu público em consequência de diversos fatores:

O primeiro fator é seu processo seletivo elitizado para a escolha dos alunos, através de exame classificatório único, de forma meritocrática, que considerava todos de forma igual, o que não era realidade da sociedade brasileira.

O segundo é sua estrutura física, que vislumbrou uma escola modelo, com espaços definidos para a prática pedagógica, laboratórios equipados com aparelhos de última geração, espaços de reforço escolar, estrutura que deveria ser compatível com as escolas da região, inclusive aquelas do setor privado.

O terceiro é o elevado grau de ensino. Com um acesso antes disponibilizado aos desvalidos, foi retirada a característica assistencialista da escola, passando o ensino técnico a oferecer uma formação de qualidade e possibilitando uma formação tanto propedêutica como técnica de um contingente reduzido.

Um outro ponto importante é a implantação da caixa escolar que, devido à necessidade financeira por parte de alguns alunos, se justificava por prover transporte, vestuário e material escolar, e garantir o término dos estudos dos alunos em situação de vulnerabilidade social. E também por ser uma entidade que repassava recursos financeiros em troca da mão de obra de alguns alunos.

Percebemos que as mudanças ocorridas com a LDB de 1971 provocaram a descaracterização do ensino médio na rede pública. Antes percebido como período para se aprofundar nos conhecimentos descobertos sobre o mundo, a partir dessa época passou a ser compreendido apenas como uma fase para se conseguir um diploma e adentrar no mercado de trabalho. Essa consequência aprofundou ainda mais a dicotomia dos sistemas público e privado e os ensinos profissional e geral, de modo que o profissional era direcionado para a formação de mão de obra intermediária e a formação geral para os cargos de direção do país. Entretanto, o que ocorre na ETFMT vai em outra direção. A escola se torna um reduto de educação de qualidade, atraindo, assim, os olhares da classe média para a escola, que a utilizou como instrumento de ascensão ao nível superior.

Percebemos que a característica dos sujeitos iniciais, os desvalidos da sorte, passou a ser cada vez mais rara. Por se tornar referência em educação, a escola se viu no meio de uma disputa por uma educação de qualidade, em que os escolhidos através das melhores notas são a base da meritocracia, e também pelo fato de que poucos jovens na época pesquisada conseguiam chegar ao ensino médio, pois começavam a trabalhar cada vez mais cedo para ajudar a família, como pudemos inferir através da observação das idades dos alunos que iniciavam os estudos na escola. Embora os dados aos quais tivemos acesso não sejam tão

completos e aprofundados para tal afirmação, eles demonstraram que houve uma alteração do perfil socioeconômico desses alunos. E, pelo fato de não conseguirmos nenhum documento que pudesse comprovar que a escola foi na direção contrária da elitização, entendemos que ela seguiu esse movimento elitista das outras escolas da rede federal.

Se o objetivo de transformar a EIC em técnica era produzir mão de obra para o mercado de trabalho, esse objetivo foi sendo desconfigurado e passou a ser utilizado como um aparato governamental mais bem manejado pela classe média para ascender ao ensino superior e, assim, perpetuar seu *status* social através da educação.

As informações levantadas nos permitem dizer que a ETFMT era destaque na educação profissional, por ser a primeira escola no estado a ofertar essa modalidade de ensino; pelo comprometimento mesmo com todas as dificuldades e desafios que se apresentaram pelos professores, alunos e comunidade que buscavam uma formação profissional; pelo sucesso alcançado pelos alunos que por lá passaram.

Por outro lado, ela também estava presa nas armadilhas da legislação, que não é neutra, marca intenções talvez não deliberadas, mas que direcionam a um entendimento que nem sempre é compatível com a realidade. Isso porque a educação para a vida e para o trabalho é tida como a que precisamos, porém na educação profissional, às vezes, as disciplinas profissionais utilizam grande parte do currículo, deixando pouco espaço para a formação geral e cultural, tão imprescindível para formar cidadãos.

Em resumo, nem todas as questões que se apresentaram tiveram respostas. Muitos entraves como ausência de documentos, ausência de trabalhos realizados sobre as escolas como norteadores, dificuldades do próprio período militar no qual tudo era controlado, foram alguns fatores que nos fizeram muitas vezes nos ater apenas à legislação sem o devido aprofundamento.

Na introdução, havíamos comentado que outros trabalhos também se restringiram à esfera da legislação. Esse fator é perceptível como uma armadilha que até hoje nos atrai enquanto pesquisadores e nos prende, não no sentido de aceitação e sim no de buscar driblar esses fatores e aprofundar cada vez os questionamentos. Esse é o desafio que se apresenta e também é uma das respostas encontradas dentre as que procuramos.

Finalizando o percurso dos caminhos e descaminhos da Escola Técnica Federal de Mato Grosso, percebemos que a escola não parou. Seu caminho, a partir de 2002, deixa de existir, sofrendo mais uma reestruturação seguindo a direção de acordo com a orientação política, levando a escola a uma nova fase em seu ensino: o tecnológico.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alcides Vieira de. *Da Escola de Aprendizizes Artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina*. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2010.

AMORIM, Mário Lopes. *Da Escola Técnica de Curitiba à Escola Técnica Federal do Paraná: projeto de formação de uma aristocracia do trabalho (1942-1963)*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2004.

ARRUDA, Telmy da Costa. *A função social e política das escolas técnicas federais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, 1990.

AZEVEDO, Fernando de. *A educação entre dois mundos: problemas perspectivas e orientações*. Obras Completas Volume XVI, pp. 59-81. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BARROS, Pedro José de. *O Curso Técnico em Estradas: das origens à implementação na Escola Técnica Federal de Mato Grosso*. Goiânia: UFG, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)*. v. 2. Brasília: INEP, 1987.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica*. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em 24 de ago. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Nacional de Educação*. 2001. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2730-pne-lei-10172-09-01-01&category\\_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2730-pne-lei-10172-09-01-01&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 27 de out. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica*. 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia\\_regimento.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_regimento.pdf)>. Acesso em 29 de out. 2017.

CARVALHO, Ademar de Lima. *Os caminhos perversos da educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula*. Cuiabá: EDUFMT, 2005.

CASTRO, Cláudio de Moura; MEDICI, André; TEJADA, Jorge. O ensino profissionalizante sai do estado de coma. In: *Seminário sobre Prospectiva da Educação na Região de América Latina e Caribe*, 2000, Santiago do Chile. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Andre\\_Medici/publication/287643601\\_O\\_ensino\\_profissionalizante\\_sai\\_do\\_estado\\_de\\_coma/links/56781caf08ae125516ee708c/O-ensino-profissionalizante-sai-do-estado-de-coma.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Andre_Medici/publication/287643601_O_ensino_profissionalizante_sai_do_estado_de_coma/links/56781caf08ae125516ee708c/O-ensino-profissionalizante-sai-do-estado-de-coma.pdf)>. Acesso em: 18 de fev. 2018.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, n. 2, p. 177-229, 1990.



CASTANHA, André Paulo. 1827 – 2007: 180 anos da primeira lei brasileira sobre a escola primária. *Simpósio Acadêmico 2007*. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2007/Simp%C3%B3sio%20Academico%202007/Trabalhos%20Completos/Trabalhos/PDF/08%20Andre%20Paulo%20Castanha.pdf>>. Acesso em: 18 de nov 2017.

CAVALCANTE, Else. *História de Mato Grosso: para concursos e exames vestibulares*. Cuiabá, MT: Carlini & Carniato, 2006.

CAVALIERE, Gláucia de Cássia Magalhães da Silva. Inter-relação entre espaço escolar e currículo. In: *I Seminário Espaço e Educação*, Juiz de Fora, 2007.

ClAVATTA, Maria. Os centros federais de educação tecnológica e o ensino superior: duas lógicas em confronto. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 911-934, out. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a13v2796.pdf>>. Acesso em 21 de dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Trabalho como princípio educativo. In: PEREIRA, Isabel Brasil (Org.). *Dicionário da educação profissional em saúde*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 408-409. Disponível em <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>>. Acesso em 22 de abril, 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1975.

\_\_\_\_\_. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44 n. 154 p. 912-933 out./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n154/1980-5314-cp-44-154-00912.pdf>>. Acesso em 20 de fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

\_\_\_\_\_. O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus. *Fórum Educacional*, v. 1, n. 1, jan.mar. 1977. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60512/58764>>. Acesso em 29 de nov. 2017.

\_\_\_\_\_. O ensino industrial manufatureiro no Brasil. *Revista brasileira de educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 89–107, mai./jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.digital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/740/1/JULIO%20PENNA%20FEDRE.pdf>>. Acesso em 18 de fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

D'ANGELO, Márcia. *Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986)*. Tese (Doutorado em História Social). Universidade de Brasília, 2007.

FALCÃO, Luciane Quintanilha; CUNHA, Luiz Antônio. Ideologia política e educação: a CBAI (1946/1968). *Revista contemporânea de educação*. Rio de Janeiro: FE, UFRJ, v.4, n.7,

jan. Disponível em: <[http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n7/numero7-10\\_ideologia\\_politica\\_e\\_educacao\\_falcao\\_e\\_cunha.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n7/numero7-10_ideologia_politica_e_educacao_falcao_e_cunha.pdf)>. Acesso em: 01 de mai. de 2018.

FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. 3. ed. atual. e ampl. São Paulo: EDUSP, 2015.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da Educação Profissional e tecnológica com a universalização da Educação Básica. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

GALVÃO, J. A. da C. Colonização e cidades de Mato Grosso. Disponível em: <[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364785231\\_ARQUIVO\\_COLONIZACAOECIDADESEMMATOGROSSO.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364785231_ARQUIVO_COLONIZACAOECIDADESEMMATOGROSSO.pdf)>. Acesso em: 01 de jan. 2018.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. *Trabalho e crítica*. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

HARVEY, David. O trabalho, o capital e o conflito de classes em torno do ambiente construído nas sociedades capitalistas avançadas. *Espaço e Debates*, São Paulo, Ano II, n. 6, p.6-35, jun/set 1982.

KUENZER, Acácia. *A pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1988

KUNZE, Nádia Cuiabano. *A Escola de Aprendizizes Artífices de Mato Grosso (1909-1941)*. Cuiabá: CEFETMT, 2006.

\_\_\_\_\_. *Escola Industrial de Cuiabá: gênese e organização (1942-1968)*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Cuiabá, MT, 2011.

LIMA, Gilneide de Oliveira Padre. *Memória(s) do processo de expansão da Escola Técnica Federal da Bahia: a unidade de ensino descentralizada de Vitória da Conquista*. Dissertação (Mestrado em Memória em Memória). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2014.

LUZ, Joel Martins. *Arquivo, educação e memória: o fundo documental da Escola Sagrado Coração de Jesus*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, 2013.

MACHADO, Lucíola Regina de Souza. *Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

MARRAN, Ana Lúcia. Estágio Curricular Supervisionado: algumas reflexões. In: 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, ANPAE, 2011, São Paulo. *Anais do 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-*

*Americano de Política e Administração da Educação*, ANPAE, São Paulo, 2011. São Paulo: ANPAE, 2011. v. 1. p. 1-13.

MARQUES, Abimael Antunes. *Aprendizado Agrícola "Gustavo Dutra": seu papel e importância no contexto agrícola de Mato Grosso (1943-1947)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, 2005.

MELO, Andréia Cristina André Soares. *Internos: designação que marca uma forma de poder*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Universidade Federal de Mato Grosso, 2011.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. In: *Revista de Ciências da Educação*, n. 1, p. 71-84, 2006.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Instituições escolares: por que e como pesquisar*. Campinas, SP: Alínea Editora, 2009.

OLIVEIRA, L. A. C.; MIRANDA, E. A.; OLIVEIRA, Lilian A. C. Políticas de Educação Profissional: algumas reflexões sobre o PRONATEC. In: IV Colóquio Nacional e I Internacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2017, Natal RN. A produção do conhecimento em Educação Profissional, 2017.

PEGADO, Erica Araújo da Cunha (Org.). *A trajetória do CEFET-RN: do início do século 20 ao alvorecer do século 21*. Natal, RN: IFRN, 2006.

RAGAZZINI, Dario. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação? *Educar em Revista*, n. 18, p. 13-28, jul./dez. 2001.

REFORMA do ensino médio fracassou na ditadura. *Correio Brasiliense*. 2017. Disponível em: <[http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino\\_educacaobasica/2017/03/03/ensino\\_educacaobasica\\_interna,578061/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura.shtml](http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2017/03/03/ensino_educacaobasica_interna,578061/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura.shtml)>. Acesso em: 01 jun, 2017.

SANFELICE, José Luis. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, UNISO, UEPG, 2007, v. 1, p. 75-94.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, FIOCRUZ/EPSJV, v. 1, n.1, mar., 2003.

\_\_\_\_\_. Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas. *Cadernos de História da Educação*, n. 4, p. 27-33, jan./dez. 2005.

\_\_\_\_\_. O legado educacional do regime militar. *Cadernos CEDES* (Impresso), v. 28, p. 291-312, 2008.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, p. 72-81, 2000.

SIQUEIRA, Vinícius. *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado – Louis Althusser: uma resenha*. 2017. Disponível em: <<http://colunastortas.com.br/2017/06/19/ideologia-e-aparelhos-ideologicos-de-estado-louis-althusser-uma-resenha/>>. Acesso em: 25 de fev. 2018.

SOUZA, Rillyenne Kathy de. *A constituição da identidade profissional das pioneiras do Curso Técnico em Secretariado da Escola Técnica Federal de Mato Grosso (1972-1975)*. Cuiabá: UFMT, 2017.

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

### Legislação

BRASIL. Decreto Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. *Diário Oficial [dos Estados Unidos do Brasil]*, Capital Federal [Rio de Janeiro], Seção I, p. 3009-3012, 23 out. 1959a.

BRASIL. Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1911. Dá novo regulamento às escolas de aprendizes artífices. *Legislação informatizada*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9070-25-outubro-1911-525591-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 18 jan, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria Ministerial nº 239, de 3 de setembro de 1965. Instruções normativas sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. *Diário Oficial [dos Estados Unidos do Brasil]*, Capital Federal [Rio de Janeiro], Seção I, parte I, p. 9370, 13 set. 1965.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria Ministerial nº 331, de 3 de setembro de 1965. Altera os itens nº 1, 5, 11, 14, 15, 19, 21, 22 e 23, do inciso II da relação anexa à portaria ministerial nº 239, de 3 de setembro de 1965, que passarão a ter a seguinte redação. JMF/Enc. Arq. Arquivos-nº 13 – serviço de documentação, abril/junho, 1968, p. 210.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. *Legislação informatizada*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 de jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. *Legislação informatizada*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7044imprensa.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044imprensa.htm)>. Acesso em: 13 de jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Legislação informatizada*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>

/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 de jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1962. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Legislação informatizada*. Dispõe sobre o exercício da profissão de técnico industrial de nível médio. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5524.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5524.htm)>. Acesso em: 10 de nov. 2017.

BRASIL. Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942. Aprova o regulamento do quadro dos cursos do Ensino Industrial. *Legislação informatizada*. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-8673-3-fevereiro-1942-459565-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 23 de abril de 2018.

BRASIL. Decreto nº 1.313, de 17 de janeiro de 1891. Estabelece providências para regularizar o trabalho dos menores empregados nas fábricas da Capital Federal. *Legislação informatizada*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1313-17-janeiro-1891-498588-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 18 de agosto de 2015.

BRASIL. Tribunal de Contas da União (2. Câmara). *Tomada de Contas Especial* – desde 20/10/2008. Entidade: CEFET-MT – Centro Federal De Educação Tecnológica de Mato Grosso – MEC. Relator: Vital do Rêgo Filho. Cuiabá, em 20 de out. 2008. Disponível em: <<https://contas.tcu.gov.br/etcu/AcompanharProcesso?p1=28501&p2=2008&p3=4>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. *Prestação de contas simplificada exercício de 1997*, processo nº 300.142/1998 (extinção da Caixa Escolar). Unidade jurisdicionada CEFET-ES - CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO ESPÍRITO SANTO – MEC. Relator Raimundo Carreiro Silva. Espírito Santo, 12 de jun. 1998. Disponível em: <<https://contas.tcu.gov.br/pesquisaJurisprudencia/#/pesquisa/acordao-completo/30014219986.PROC>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Decreto nº 75.079, de dezembro de 1974. Extingue o conselho de representantes das Escolas Técnicas Federais. 1974. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1970-1979/D75079.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D75079.htm)>. Acesso em 18 de ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria Ministerial nº. 501, de 16 de outubro, 1975. Aprova o regimento interno da ETFMT. *Diário Oficial*, 4 de novembro, 1965, p. 210.

BRASIL. Decreto nº 2.855, de 02 de dezembro de 1998. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, e dá outras providências. *Legislação informatizada*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2855.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2855.htm)>. Acesso em: 01 de fev. 2017.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Portaria nº 7, de 25 de fevereiro de 1969*. Cuiabá, 1969.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Regimento interno*. Cuiabá, 1972.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Regimento interno*. Cuiabá, 1975.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *75 anos*. Cuiabá, 1985.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Relatório do ano de 1988*. Cuiabá, 1988.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Relatório do ano de 1989*. Cuiabá, 1989.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Resolução nº 14 do Conselho de Representantes em 18 de fevereiro de 1972*. Cuiabá, 1972.

ESCOLA INDUSTRIAL DE CUIABÁ. *Resolução nº 41 do Conselho de Representantes em 26 de maio 1966*. Cuiabá, 1966. Livro nº 1, folhas nº 231.

ESCOLA INDUSTRIAL DE CUIABÁ. *Resolução nº 86 do Conselho de Representantes em 27 de julho de 1966*. Cuiabá, 1966. Livro nº 1, folhas nº 385.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Resolução nº 4 do Conselho de Representantes em 1 de fevereiro de 1972*. Cuiabá, 1972. Livro nº 3, folhas nº 51.

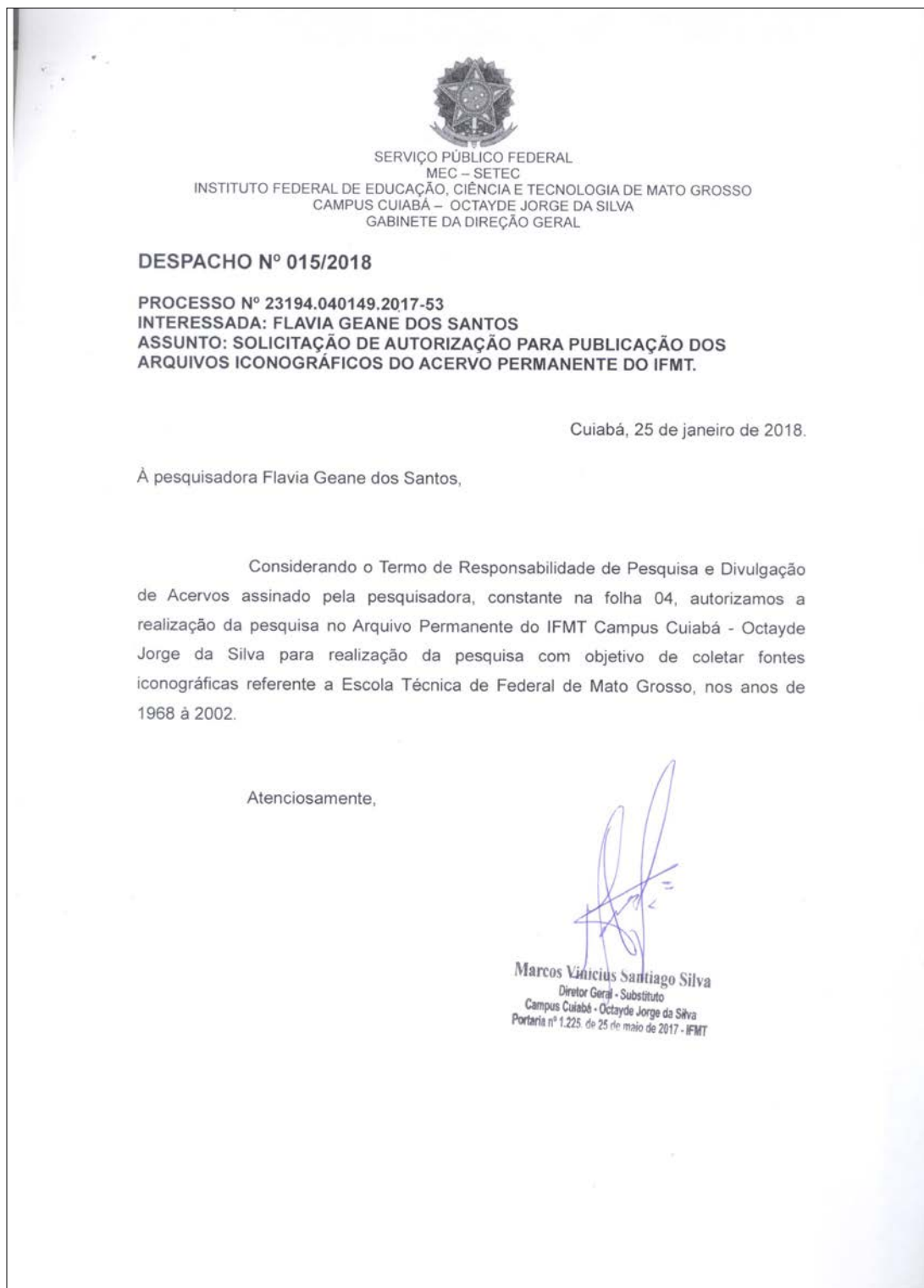
ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Portaria nº 13 do Conselho de Representantes em 14 de março de 1979*. Cuiabá, 1979.


ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Portaria nº 76 do Diretor da Escola Técnica Federal de Mato Grosso em 16 de março de 1992*. Cuiabá, 1992. vol. 1.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE MATO GROSSO. *Portaria nº 26 do Diretor geral da Escola Técnica Federal de Mato Grosso em 1º de fevereiro de 2001*. Cuiabá, 2001.

**ANEXO - Autorização para publicação dos arquivos iconográficos do acervo permanente do IFMT**

Figura 11 – Termo de responsabilidade de pesquisa e divulgação de acervos



  
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MEC – SETEC  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO  
CAMPUS CUIABÁ – OCTAYDE JORGE DA SILVA  
GABINETE DA DIREÇÃO GERAL

**DESPACHO Nº 015/2018**


**PROCESSO Nº 23194.040149.2017-53**  
**INTERESSADA: FLAVIA GEANE DOS SANTOS**  
**ASSUNTO: SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DOS**  
**ARQUIVOS ICONOGRÁFICOS DO ACERVO PERMANENTE DO IFMT.**

Cuiabá, 25 de janeiro de 2018.

À pesquisadora Flavia Geane dos Santos,

Considerando o Termo de Responsabilidade de Pesquisa e Divulgação de Acervos assinado pela pesquisadora, constante na folha 04, autorizamos a realização da pesquisa no Arquivo Permanente do IFMT Campus Cuiabá - Octayde Jorge da Silva para realização da pesquisa com objetivo de coletar fontes iconográficas referente a Escola Técnica de Federal de Mato Grosso, nos anos de 1968 à 2002.

Atenciosamente,

  
**Marcos Vinicius Santiago Silva**  
Diretor Geral - Substituto  
Campus Cuiabá - Octayde Jorge da Silva  
Portaria nº 1.225 de 25 de maio de 2017 - IFMT