

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO GRANDE DO NORTE

JOILSON SILVA DE SOUSA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL
DOCENTE NO CETENE (1967 – 1982)**

NATAL

2023

JOILSON SILVA DE SOUSA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL
DOCENTE NO CETENE (1967 – 1982)**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Dra. Marlúcia Menezes de Paiva

NATAL

2023

Sousa, Joilson Silva de.
S729h História e memória da formação técnica e profissional docente no
CETENE (1967 – 1982) / Joilson Silva de Sousa. – 2023.
142 f. : il. color.

Dissertação (pós-graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.
Orientadora: Marlúcia Menezes de Paiva.

1. Educação profissional – História. 2. Formação – Técnica e
profissional. 3. Centro de Educação Técnica do Nordeste (CETENE). 4.
Formação docente. I. Título.

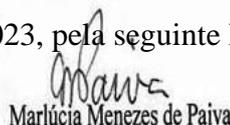
CDU: 378(091)

JOILSON SILVA DE SOUSA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL
DOCENTE NO CETENE (1967 – 1982)**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

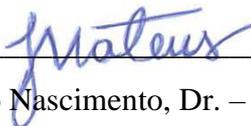
Tese aprovada em 24 / 03 / 2023, pela seguinte Banca Examinadora:



Marlúcia Menezes de Paiva

Marlúcia Menezes de Paiva, Dra. - Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



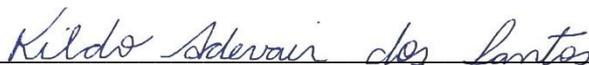
José Mateus do Nascimento, Dr. – Examinador Interno

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



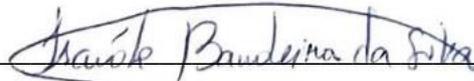
Francinaide de Lima Silva Nascimento, Dra. – Examinadora Interna

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



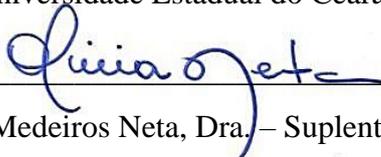
Kildo Adevaír dos Santos, Dr. – Examinador Externo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte



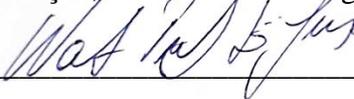
Isaíde Bandeira da Silva, Dra. – Examinadora Externa

Universidade Estadual do Ceará



Olívia de Medeiros Neta, Dra. – Suplente Interna

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Walter Pinheiro Barbosa Junior, Dr. – Suplente Externo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
CAMPUS NATAL - CENTRAL

Avenida Senador Salgado Filho, 1559, Tirol, 1559, 240810205, NATAL / RN, CEP 59015-000
Fone: (84) 4005-9837, (84) 4005-9838, (84) 4005-9833

Ata 12/2023 - COPPGEP/PPGEP/DIAC/DG/CNAT/RE/IFRN

29 de março de 2023

ATA DE DEFESA DE TESE Nº07

No vigésimo quarto dia do mês de março do ano de dois mil e vinte e três, com início às 14h00 e término às 18h10min, o doutorando **JOILSON SILVA DE SOUSA** apresentou e defendeu, em Natal, Rio Grande do Norte, perante a Comissão Examinadora integrada pelos professores doutores **MARLÚCIA MENEZES DE PAIVA** (Orientadora/Presidente), **JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO** (Membro Titular Interno), **FRANCINAIDE DE LIMA SILVA NASCIMENTO** (Membro Titular Interno), **KILDO ADEVAIR DOS SANTOS** (Membro Titular Externo), **ISAÍDE BANDEIRA DA SILVA** (Membro Titular Externo), **OLÍVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA** (Membro Suplente Interno) e **WALTER PINHEIRO BARBOSA JÚNIOR** (Membro Suplente Externo) a Tese de Doutorado intitulada **HISTÓRIA E MEMÓRIA DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DOCENTE NO CETENE (1967 - 1982)**, que recebeu o seguinte Parecer:

O trabalho apresentado atende os requisitos exigidos pela Academia para uma Tese de Doutorado. Aborda temática importante no campo da educação profissional brasileira, particularmente norte-rio-grandense, situada no contexto da ditadura civil-militar. Apresenta uma relevante metodologia de pesquisa, expressa no uso de referencial analítico fundamentado na teoria do materialismo histórico dialético e nas fontes pesquisadas, na utilização da memória de mídia. Após arguição, a Banca recomenda a publicação dos resultados em periódicos, livro e/ou eventos.

Diante desse Parecer, a Comissão Examinadora emitiu o conceito:

<input checked="" type="checkbox"/> APROVADO	<input type="checkbox"/> NÃO APROVADO
O(A) pós-graduando(a) terá até 60 (sessenta) dias, a contar da data da defesa, conforme previsto no Regimento Interno do PPGEP (Art. 50), para apresentar a versão final do trabalho, ao qual devem-se incorporar, caso haja, as correções sugeridas pela Comissão Examinadora.	O(A) pós-graduando(a) poderá solicitar à Coordenação do PPGEP, mediante anuência do orientador(a), um prazo de até 90 (noventa) dias, conforme previsto no Regimento Interno do PPGEP (Art. 51), para nova defesa, que será analisada pelo Colegiado do Programa.

Assinam os membros da Comissão Examinadora e o Doutorando

Profa. Dra. MARLÚCIA MENEZES DE PAIVA

(Orientadora/Presidente)

Prof. Dr. JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO

(Membro Titular Interno)

Profa. Dra. FRANCINAIDE DE LIMA SILVA NASCIMENTO

(Membro Titular Interno)

Prof. Dr. KILDO ADEVAIR DOS SANTOS

(Membro Titular Externo)

Prof. Dr. ISAÍDE BANDEIRA DA SILVA

(Membro Titular Externo)

Profa. Dra. OLÍVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA

(Membro Suplente Interno)

Prof. Dr. WALTER PINHEIRO BARBOSA JÚNIOR

(Membro Suplente Externo)

JOILSON SILVA DE SOUSA

(Doutorando)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Francinaide de Lima Silva Nascimento**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/03/2023 10:17:01.
- **Kildo Adevaír dos Santos**, Kildo Adevaír dos Santos - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ufrn (24365710000183), em 29/03/2023 13:10:20.
- **Joilson Silva de Sousa**, 20191996260002 - Discente, em 02/04/2023 12:23:37.
- **Marlúcia menezes de Paiva**, Marlúcia menezes de Paiva - 2347 - PROFESSORES DE CIÊNCIAS HUMANAS DO ENSINO SUPERIOR - Ufrn (24365710000183), em 29/03/2023 08:57:21.
- **Jose Mateus do Nascimento**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/03/2023 08:58:51.
- **Olivia Morais de Medeiros Neta**, Olivia Morais de Medeiros Neta - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ufrn (24365710000183), em 04/04/2023 10:58:42.
- **ISAÍDE BANDEIRA DA SILVA**, Isaíde Bandeira da Silva - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - (07690117000193), em 12/04/2023 16:57:12.
- **Walter Pinheiro Barbosa Junior**, Walter Pinheiro Barbosa Júnior - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ufrn (24365710000183), em 12/04/2023 20:49:04.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 20/03/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 520116
Código de Autenticação: b76583c2d6



À Edileuda Monteiro da Silva (*in memoriam*),
minha tia, mulher forte e de bom coração.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus, que em sua infinita graça abençoou este caminhar que não foi fácil, porém cheio de oportunidades e aprendizados.

À minha companheira Karlene de Moraes, não só por sua paciência, mas por ter buscado compreender o real sentido da construção de uma tese comigo e me ajudado quando precisei.

À minha família que sabe da importância desse processo formativo e torce por mim e que nunca mediu esforços para tentar minimizar a distância e a saudade.

À minha orientadora Profa. Dra. Marlúcia Paiva que contribuiu com este trabalho com sua experiência, seu ato de escutar, por seus conselhos e por acreditar em nosso trabalho.

À banca examinadora que aceitou participar da defesa de tese, realizando a leitura de nosso trabalho.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional – PPGEP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte que nos recebeu na condição de discente e possibilitou durante os últimos anos não apenas o aprendizado técnico-científico, mas sobretudo, uma compreensão de que lutar pela educação é imprescindível para nós, filhos da classe trabalhadora.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela bolsa de pesquisa durante os anos de 2020-2022, que possibilitou a realização deste projeto hoje concretizado.

À PROPI, Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação do IFRN que durante alguns meses de 2020, contribuiu com fomento à minha investigação onde tivemos excelentes resultados e consequentemente conseguimos publicação em periódico qualificado.

À Profa. Lenina Lopes que sempre nos ajudou desde o projeto desta tese. A escuta e os conselhos carrego não apenas na academia, mas na vida.

Aos professores e colegas mestrandos e doutorandos da Linha de Pesquisa 3, “História, historiografia e memória da educação profissional”.

À pessoa da Profa. Arilene de Medeiros que coordena os trabalhos no Arquivo Geral do IFRN, Campus Natal-Central pois sua receptividade, ajuda, organização com arquivos, imagens e documentos foram fundamentais para a realização deste trabalho final.

À minha turma de doutorado “Existindo e Resistindo”, pois fazer doutorado em tempos de pandemia não foi nada fácil, mas sempre estávamos unidos apoiando uns aos outros.

Aos amigos do Rio Grande do Norte que tanto me ajudaram, agradeço a acolhida, o ouvir, os momentos de lazer. Obrigado Joaquim, Leoni, Aleksandra, Kaio e Keila.

Aos amigos dos últimos oito anos, que mesmo tão distante, estiveram sempre e são tão presentes: Francisco Felipe, Francisco Joatan e Ivo Conde.

Ao meu amigo e professor não apenas de formação, mas por sempre está disposto a ajudar minha pessoa, obrigado Prof. Rogério Sobreira.

Historiador

Veio para ressuscitar o tempo
e escarpelar os mortos,
as condecorações, as liturgias, as espadas,
o espectro das fazendas submergidas,
o muro de pedra entre membros da família,
o ardido queixume das solteironas,
os negócios de trapaça, as ilusões jamais confirmadas
nem desfeitas.

Veio para contar
o que não faz jus a ser glorificado
e se deposita, grânulo,
no poço vazio da memória.
É importuno,
sabe-se importuno e insiste,
rancoroso, fiel.

Carlos Drummond de Andrade, *In*: “A Paixão Medida”

RESUMO

O presente trabalho compõe-se de investigação do campo Educação Profissional, que escreve sua história partindo da relação entre trabalho, educação e a prática social no passado e presente. Nosso objeto de pesquisa é a Formação Docente em uma perspectiva histórica situada no Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, no período de 1967 a 1982. Recorremos às categorias gerais da pesquisa social relacionando a História a partir de Hobsbawm (1987; 1988; 1995); Thompson (1981; 1987; 2012; 2021); Prost (2020); Barros (2009; 2013), a Memória em Halbwachs (2004), estabelecendo relação com a categoria a *Media Memory*, desenvolvida por Neiger; Meyrs; Zandberg (2011), e o Ensino Técnico com Ciavatta (2019) e Cunha (2005). Essas categorias nos serviram de apoio para análise das fontes históricas e definição de uma nova categoria: “Formação Técnica e Profissional Docente”. Partimos da seguinte questão norteadora: Como ocorreu a Formação Técnica e Profissional Docente proposta pelo CETENE por meio do ordenamento jurídico dos anos de 1967-1982? No decorrer da pesquisa, outros questionamentos foram se desenvolvendo, como: quais exigências foram estabelecidas para ser docente do Ensino Técnico e Profissional? Qual a natureza da proposta formativa estabelecida pelo CETENE? Como objetivo geral propomos analisar os acordos e leis que direcionaram a perspectiva formativa do Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE que formou docentes do ensino técnico e profissional durante os anos de 1967 a 1982. Tais proposições delinearão a tese de que as concepções de educação propostas pelos governos brasileiros no período da Ditadura civil-militar, compõem uma política educacional firmada em acordos internacionais, regionais e locais com leis que direcionaram a perspectiva institucional do CETENE de formar professores para o ensino técnico e profissional. Nosso arcabouço teórico-metodológico propõe assumir o Materialismo Histórico dialogando com as leis e os costumes alinhada a Lógica Histórica de E. P. Thompson (1981; 2021). Para a coleta dos dados, utilizamos métodos diversificados como a revisão de literatura, as fontes documentais e os usos dos jornais como fontes primárias de pesquisa. Entendemos que as concepções educacionais do CETENE não estavam alicerçadas apenas nos acordos MEC-USAID e Aliança para o Progresso. A partir de 1973, o CETENE intensificou acordos com autarquias, fundações, secretarias estaduais e universidades federais nos estados em que atuava.

Palavras-chave: história e memória; formação docente; educação profissional; CETENE.

ABSTRACT

The present work consists of an investigation of the Professional Education field, which writes its history starting from the relationship between work, education and social practice in the past and present. Our research object is Teacher Training from a historical perspective located at the Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, from 1967 to 1982. We resorted to the general categories of social research relating History from Hobsbawm (1987; 1988; 1995); Thompson (1981; 1987; 2012; 2021); Prost (2020); Barros (2009; 2013), Memory in Halbwachs (2004), establishing a relationship with the category Media Memory, developed by Neiger; Meyrs; Zandberg (2011), and Technical Education with Ciavatta (2019) and Cunha (2005). These categories served as support for the analysis of historical sources and the definition of a new category: “Teaching Technical and Professional Training”. We start with the following guiding question: How did the Technical and Professional Teacher Training proposed by CETENE through the legal system of the years 1967-1982 take place? During the research, other questions were developed, such as: what requirements were established to be a teacher of Technical and Professional Education? What is the nature of the training proposal established by CETENE? As a general objective, we propose to analyze the agreements and laws that guided the formative perspective of the Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE, which trained teachers of technical and professional education during the years 1967 to 1982. Such propositions outlined the thesis that the conceptions of education proposed by Brazilian governments during the civil-military dictatorship, make up an educational policy based on international, regional, and local agreements with laws that guided CETENE's institutional perspective of training teachers for teaching. Technical and professional. Our theoretical-methodological framework proposes to assume Historical Materialism in dialogue with laws and customs in line with E. P. Thompson's Historical Logic (1981; 2021). For data collection, we used different methods such as literature review, documentary sources, and the use of newspapers as primary research sources. We understand that CETENE's educational conceptions were not based only on the MEC-USAID and Alliance for Progress agreements. As of 1973, CETENE intensified agreements with autarchies, foundations, state secretariats, and federal universities in the states where it operated.

Keywords: history and memory; teaching training; professional education; CETENE.

RESUMEN

El presente trabajo consiste en una investigación del campo de la Educación Profesional, que escribe su historia a partir de la relación entre trabajo, educación y práctica social en el pasado y presente. Nuestro objeto de investigación es la Formación Docente en perspectiva histórica ubicada en el Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, de 1967 a 1982. Recurrimos a las categorías generales de investigación social relacionando la Historia de Hobsbawm (1987; 1988; 1995); Thompson (1981; 1987; 2012; 2021); Prost (2020); Barros (2009; 2013), Memory en Halbwachs (2004), estableciendo una relación con la categoría Media Memory, desarrollada por Neiger; Meyers; Zandberg (2011) y Educación Técnica con Ciavatta (2019) y Cunha (2005). Estas categorías sirvieron de apoyo para el análisis de fuentes históricas y la definición de una nueva categoría: “Enseñanza de la Formación Técnica y Profesional”. Partimos de la siguiente pregunta orientadora: ¿Cómo se dio la Formación Técnica y Profesional Docente propuesta por el CETENE a través del ordenamiento jurídico de los años 1967-1982? Durante la investigación se desarrollaron otras interrogantes como: ¿qué requisitos se establecieron para ser docente de Educación Técnica y Profesional? ¿Cuál es la naturaleza de la propuesta formativa establecida por CETENE? Como objetivo general, nos proponemos analizar los convenios y leyes que orientaron la perspectiva formativa del Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE, que formó profesores de educación técnica y profesional durante los años 1967 a 1982. Tales proposiciones esbozaron la tesis de que las concepciones de educación propuestas por los gobiernos brasileños durante la dictadura cívico-militar constituyen una política educativa establecida en acuerdos y leyes internacionales que orientaron la perspectiva institucional del CETENE de formación de docentes para la educación técnica y profesional. Nuestro marco teórico-metodológico propone asumir el Materialismo Histórico en diálogo con leyes y costumbres en la línea de la Lógica Histórica de E. P. Thompson (1981; 2021). Para la recolección de datos, utilizamos diferentes métodos como la revisión de literatura, fuentes documentales y el uso de periódicos como fuentes primarias de investigación. Entendemos que las concepciones educativas de CETENE no se basaron únicamente en los convenios MEC-USAID y Alianza para el Progreso. A partir de 1973, CETENE intensificó convenios con autarquías, fundaciones, secretarías de estado y universidades federales en los estados donde operaba.

Palabras clave: historia y memoria; formación de profesores; educación profesional; CETENE.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Método Lógico de Pesquisa	42
Figura 2 – Diário de Natal: CETENE e o mercado de trabalho	62
Figura 3 – Diário de Natal: Desativação do CETENE	63
Figura 4 – Artigo de Jornal das ações da Aliança para o Progresso	67
Figura 5 – Articulação entre os níveis de ensino (1961)	73
Figura 6 – Ata de Reunião da Criação do CETENE	79
Figura 7 – Ação Coordenada nº. 34	79
Figura 8 – Capa do Documento Ação Coordenada do Governo Federal no Nordeste ..	80
Figura 9 – Reunião do CETENE – ETRN – UNESCO (1968)	81
Figura 10 – Estrutura do sistema de ensino profissional na Lei nº. 5.692/1971.....	86
Figura 11 – Professores do Estado no II Encontro de Educação Técnica	92
Figura 12 – CETENE e o curso de eletrônica, rádio e TV	93
Figura 13 – Programa do I Curso de Eletrônica Básica, Rádio e TV do CETENE	94
Figura 14 – Encontro dos Secretários de Educação do Nordeste em Natal	95
Figura 15 - Encerramento do Encontro dos Secretários de Educação do Nordeste	96
Figura 16 – MEC apressa novas instalações do CETENE	100
Figura 17 – Artigo de Jornal das ações do CETENE em 1972	101
Figura 18 – Relatório do Convênio CETENE e SUDENE	102
Figura 19 – O que é o CETENE	103
Quadro 1 – Síntese das ações do CETENE em 1972	103
Figura 20 – Artigo de Jornal Artes Práticas é curso do CETENE	105
Figura 21 – Edital do Curso Esquema I Convênio UFRN/CETENE	105
Figura 22 – Ações do CETENE em 1973	106
Figura 23 – Licenciatura em Artes Práticas: horários	107
Figura 24 – Conclusão da primeira turma de curso de curta duração	108
Figura 25 – Inauguração da sede do CETENE em 1975	109
Figura 26 – Posse de Miton Aranha Marinho como diretor do CETENE	110
Figura 27 – Ofício de entrega do convênio nº. 08/77	112
Figura 28 – Convênio nº 08/77 cláusula primeira e segunda	113
Figura 29 – Convênio nº 08/77 cláusula terceira a sétima	114
Figura 30 – Convênio nº 08/77 cláusula oitava a décima quinta	115
Figura 31 – Convênio nº 08/77 assinaturas	116

Figura 32 – UFRN poderá absorver o CETENE	117
Figura 33 – Fechamento do CETENE	118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Catalogação dos registros da hemeroteca digital	57
Tabela 2 – Pareceres da Década de 1960	74
Tabela 3 – Decretos-Lei e Leis da Década de 1960	75
Tabela 4 – Portarias Ministerial da Década de 1960	75
Tabela 5 – Centros de Educação Técnica no Brasil	77
Tabela 6 – Pareceres da Década de 1970	82
Tabela 7 – Portarias Ministerial da Década de 1970	83
Tabela 8 – Lei da Década de 1970	84
Tabela 9 – Resoluções do Conselho Federal de Educação da Década de 1970	84
Tabela 10 – Pareceres da Década de 1980	88
Tabela 11 – Portaria Ministerial da Década de 1980	89
Tabela 12 – Lei da Década de 1980	89
Tabela 13 – Resoluções do Conselho Federal de Educação da Década de 1980	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BCZM	Biblioteca Central Zila Mamede
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAI	Comissão Brasileiro-americana de Ensino Industrial
CENAFOR	Fundação Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional
CET/UTRAMIG	Centro de Educação Técnica da Universidade do Trabalho de Minas Gerais
CETEAM	Centro de Educação Técnica da Amazônia
CETEB	Centro de Educação Técnica de Brasília
CETEBA	Centro de Educação Técnica da Bahia
CETEG	Centro de Educação Técnica da Guanabara
CETENE	Centro de Educação Técnica do Nordeste
CETERGS	Centro de Educação Técnica do Rio Grande do Sul
CETESP	Centro de Educação Técnica de São Paulo
CFE	Conselho Federal de Educação
CNPQ	Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ETFRN	Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte
FECLI	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu
FTP	Formação Técnica Profissional
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IHGRN	Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Norte
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPEI	Instituto Pedagógico do Ensino Industrial
LABIM	Laboratório de Imagens da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PIB	Produtor Interno Bruto
PPGEP	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROPI	Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESG	Secretaria do Ensino de 2º Grau
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
URRN	Universidade Regional do Rio Grande do Norte
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	ASPECTOS INTRODUTÓRIOS: O AUTOR E A PESQUISA	17
2	O CAMINHO DA PESQUISA: A ESCOLHA DO LUGAR A SER ALCANÇADO	38
2.1	A PESQUISA DE TRADIÇÃO MARXISTA E SUA LÓGICA HISTÓRIA	39
2.2	AS LEIS E AS RELAÇÕES SOCIAIS MAIS AMPLAS	47
2.3	EVIDÊNCIAS HISTÓRICAS E SUAS PROPRIEDADES ESPECÍFICAS	50
3	O ENSINO TÉCNICO NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX	60
3.1	CONTEXTO HISTÓRICO-POLÍTICO	61
3.2	LEGISLAÇÃO PARA O ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL	71
4	DO CETENE AO CENAFOR: FORMAÇÃO DOCENTE NOS JORNAIS	90
4.1	A DIMENSÃO DAS LEIS NAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE	92
4.2	ACORDOS PARA A FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DOCENTE	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
	REFERÊNCIAS	124
	FONTES HEMEROGRÁFICAS	132
	APÊNDICE A – CONHECENDO O JORNAL: DIÁRIO DE NATAL	135
	APÊNDICE B – CONHECENDO O JORNAL: TRIBUNA DO NORTE	136
	APÊNDICE C – OCORRÊNCIAS DE NOTÍCIAS SOBRE O CETENE	137
	ANEXO A – MANIFESTAÇÃO E TEOR DE ACESSO À INFORMAÇÃO	139
	ANEXO B – RESPOSTA E HISTÓRICO DO ACESSO À INFORMAÇÃO	140
	ANEXO C – IMPLANTAÇÃO DO CETENE	141

1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS: O AUTOR E A PESQUISA

“Somente nós, que estamos vivendo agora, podemos dar um ‘significado’ ao passado”
(THOMPSON, 1981, p. 52).

Entendendo que toda pesquisa tem sua História e se articula a um espaço de produção social (CERTEAU, 1982), apresentamos nosso posicionamento quanto ao percurso histórico e as memórias da Formação Técnica e Profissional Docente situada no Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, nos anos de 1967 a 1982¹. Esta pesquisa está inserida na área da Educação Profissional – EP e integra a linha de pesquisa História, historiografia e memória da educação profissional, do Curso de Doutorado Acadêmico em Educação Profissional, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional – PPGEPP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN.

Os motivos que nos levam a este escrito se alinham ao nosso percurso formativo e experiência acadêmica, assim como uma aproximação com este campo do conhecimento ligado à História da Educação profissional, o qual se constituiu nos encontros de componentes curriculares, palestras, *lives* (durante a pandemia), seminários e eventos durante o curso de Doutorado Acadêmico em Educação Profissional no IFRN e durante os encontros semanais do grupo de pesquisa Fundamentos da Educação e Práticas Culturais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

Nosso caminho acadêmico se inicia entre os anos de 2006 e 2009 quando discente do curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, em nossa formação, um ano mais curta que as demais, tivemos a possibilidade de um contato breve e teoricamente insuficiente acerca dos estudos históricos. Por ser uma licenciatura, o foco era licenciar o graduando para ministrar aulas, o que nos permitiu atuar como professor durante sete anos em uma instituição de ensino fundamental da rede privada em Fortaleza-Ce. Em 2013, ingressamos na Universidade Estadual do Ceará- UECE por meio de seleção pública e tivemos nossas primeiras experiências ligadas à pesquisa, através do Curso de Especialização em Metodologias do Ensino de História, que nos possibilitou contato com obras clássicas tanto no campo da História, quanto da Educação, tendo como foco o Ensino de História.

¹ Início de funcionamento em 1967 do Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, conforme os escritos de Luiz Antônio Cunha (2005) e do Relatório de Política Social e de Política Setorial do IPEA, coordenado por Tereza Cristina Kirschner (1993 Segundo a pesquisa Hemerográfica realizada, o encerramento das atividades do CETENE aconteceu em 1982.

Durante o curso de especialização supracitado, participamos, na UECE, do grupo de pesquisa intitulado “História, Memória, Sociedade e Ensino”, coordenado pelas professoras Dr.as Isaíde Bandeira da Silva e Fátima Maria Leitão Araújo, e cadastrado no diretório de grupos de pesquisa do Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Em nossos encontros mensais, a obra de Peter Burke (2012), “História e Teoria Social”, foi uma das primeiras leituras realizadas e, assim, atendendo à proposta feita pelas professoras que atuavam no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, da UECE, consolidamos gradualmente a aproximação entre o campo da História e a área da Formação de Professores.

Em 2014, após nossa apresentação da monografia do curso de especialização, o trabalho “A Temática Indígena nos Livros Didáticos de História: o ensino fundamental em foco (2014)” o qual foi avaliado como o melhor trabalho acadêmico de especialização na área de Ciências Humanas, apresentado na Semana Universitária da UECE. Por conseguinte, prestamos seleção pública e fomos aprovados para o Curso de Mestrado Acadêmico em Educação da mesma instituição.

Durante os anos de 2015 – 2017, enquanto acadêmico do curso de mestrado, realizamos a pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, intitulada “Temática Indígena na Escola: saberes experienciais de docentes em história na rede pública municipal de Fortaleza - CE”. Nessa pesquisa alinhamos as concepções do ensino de História à prática pedagógica das professoras que lecionam essa disciplina na categoria “saberes docentes”, mantendo o foco no saber proveniente da experiência, concernente à temática indígena, que por força da lei n. 11.645/2008, tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na Educação Básica.

Logo após concluir o Curso de Mestrado Acadêmico em Educação na UECE, tivemos nossa primeira experiência na docência universitária na própria instituição, atuando como professor substituto no *campus* da Região Centro-Sul do estado do Ceará, na Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- FECLI. Como professor substituto, desempenhamos funções que nos aproximaram da tríade da universidade: ensino, pesquisa e extensão. No que concerne ao ensino, os componentes curriculares, como a História da Educação e História da Educação brasileira, foi onde nos aproximamos de leituras acerca da historiografia da educação no Brasil.

Em 2018, após nova seleção pública, fomos aprovados no Doutorado Acadêmico em Educação Profissional, na linha de pesquisa História, Memória e Historiografia da Educação Profissional, no IFRN. Nos aproximamos, então, de escritos de autores que nos forneceram elementos constituintes dos saberes relativos à EP. Desse modo, destacamos as contribuições

de Kuenzer (2008; 2013); Cordão e Moraes (2017); Moura (2013); Moll (2010); Machado (2008a; 2008b; 2013); Cunha (2005); Ciavatta (2015; 2016; 2019); Oliveira (2006); Ramos (2013; 2014); Peterossi (1994) e Manfredi (2002; 2017), dentre outros que com esses pesquisadores dialogam.

Isto posto, a aproximação de nossos interesses acadêmicos junto ao grupo de professores da linha de pesquisa supracitada foi natural, pois a escrita da História também se faz em função dos espaços sociais institucionalizados (CERTEAU, 1982). Em resumo, queremos afirmar que, assim como em qualquer processo investigativo, ainda mais em pesquisa de âmbito doutoral, nossa escolha metodológica se fundamenta em torno de um quadro teórico de tradição (que não é novo, inocente ou neutro), mas é resultado de uma trajetória de estudos e pesquisas desde nossa chegada à vida acadêmica há mais de uma década. Logo, este arcabouço teórico encaminhou nossa opção metodológica. Desse modo, percebemos em Barros (2015), que:

A ‘teoria’ remete a uma maneira de ver o mundo ou de compreender o campo dos fenômenos que estão sendo examinados. Remete aos conceitos e categorias que serão empregados para encaminhar uma determinada leitura da realidade, à rede de elaborações mentais já fixadas por outros autores [...] a ‘teoria’ remete a generalizações, ainda que essas generalizações se destinem a serem aplicadas em um objeto específico ou a um estudo de caso delimitado pela pesquisa (BARROS, 2015, p. 80).

Ao refletir sobre leituras propostas nas disciplinas do curso de doutorado, tais como: Fundamentos Teórico-Conceituais da História da Educação e História da Educação Profissional no Brasil e outros espaços que consideramos formativos, incluindo as bibliotecas do IFRN campus Natal-Central, percebemos que ao tratar a EP como campo do conhecimento, devemos afirmar que, por vezes, este é “silenciado” principalmente no que se refere à formação para os professores desta modalidade de ensino.

Nos últimos anos, a produção de conhecimento sobre a EP, ainda que recente, tem crescido no Brasil. Espaços como o grupo de trabalho – 09 “Trabalho e Educação” da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, bem como, programas de pós-graduação, eventos, publicações de livros, revistas sobre o assunto e grupos de pesquisa que tratam o trabalho como princípio educativo², vêm contribuindo no debate da

² O trabalho como princípio educativo remete à relação entre o trabalho e a educação, no 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. Como campo de discussão teórica apresenta-se o materialismo histórico, onde temos o trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais como culturais, em síntese, em conhecimento, criação material e simbólica, e de formas de sociabilidade. A introdução do trabalho como princípio

EP não apenas como uma modalidade de ensino, mas especialmente, como campo de conhecimento histórico, social, político e científico (RAMOS, 2013; MEDEIROS NETA, 2016; CIAVATTA, 2015; 2016; 2019).

Entendemos a EP como campo de pesquisa que escreve a história partindo da relação entre mundo e trabalho, o passado e o presente. Em resumo, como “homens e mulheres, em diferentes épocas e contextos, são sujeitos sociais que agiram para dar a conhecer os acontecimentos salvos pela memória e por documentos em determinados espaços-tempos” (CIAVATTA, 2019, p. 32).

Ressaltando a importância dos estudos históricos acerca da EP no Brasil, buscamos, neste trabalho, alinhar nossas concepções epistemológicas e formativas que foram desenvolvidas no Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE-UECE), que tem como área de concentração a Formação de Professores. Vale destacar, ainda, nossa formação inicial em História e em Pedagogia, que nos provocam a fomentar o diálogo entre essas duas áreas do conhecimento.

Deste modo, buscamos, nesta pesquisa, trabalhar com a Formação Docente em um recorte temporal na história da Educação brasileira, a saber, o final dos anos 60 à primeira metade dos anos 80 do século XX, em plena Ditadura civil-militar, em que pensamos ser uma empreitada investigativa relevante para o referido campo do conhecimento.

Nosso contato mais reservado com as leituras acadêmicas na área da EP, assim como o debate com docentes que se debruçam nos estudos historiográficos desta área, nos fizeram perceber os dilemas da formação de professores e professoras para o ensino médio, etapa que hoje atua na oferta para cursos técnicos com vistas a atuação no mercado de trabalho.

Sobre esse assunto corroboramos com a pesquisadora Acácia Kuenzer, que apresenta pelo menos três divergências que se “arrastam” há pelo menos vinte anos no Brasil, a saber: “a escassez de professores, notadamente em algumas áreas e regiões, a insuficiência e a inadequação das políticas e das propostas para esta formação e seus diversos impactos sobre a qualidade do ensino” (KUENZER, 2013, p. 81)

Durante o segundo semestre de 2020, tivemos a oportunidade junto a Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação – PROPI, do IFRN e da linha de pesquisa História, Memória e Historiografia da Educação Profissional de realizar a pesquisa intitulada: “Formação Docente

educativo na atividade escolar supõe recuperar para todos a dimensão do conhecimento científico-tecnológico da escola unitária e politécnica, introduzindo nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho e o sentido das lutas históricas no trabalho e em especial, na educação.

Para saber mais acesse: CIAVATTA, Maria. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde.** Disponível em:

<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em: 15 nov. 2022.

para Educação Profissional: o jornal como objeto investigativo e fonte de pesquisa histórica (1968-1986)”, que analisou criticamente os discursos jornalísticos para a constituição de narrativas historiográficas sobre a Formação Docente do Ensino Técnico³.

Em nossa pesquisa, tomamos conhecimento da criação de um centro especializado que planejou e promoveu em parceria com Instituições de Educação Superior, ações direcionadas à formação de professores para o ensino técnico, durante a segunda metade da década de 1960, denominada Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, ligada ao Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional – CENAFOR, que por sua vez coordenava as ações dos demais centros espalhados pelo Brasil e atendia as prerrogativas do Ministério da Educação e Cultura – MEC. A proposta do CETENE, tinha como objetivo formar docentes para o ensino técnico, sobretudo após a Reforma do ensino secundário criando o 1º e 2º graus provocada pela Lei n. 5.692/1971.

A cada descoberta, questionamentos foram surgindo e contribuindo para a empreitada de reformulação do nosso objeto de pesquisa para denominar a formação de professores enquanto pesquisa histórica, tendo como questão norteadora: Como ocorreu a Formação Técnica e Profissional Docente proposta pelo CETENE por meio do ordenamento jurídico dos anos de 1967-1982? Logo, outros questionamentos se desenvolveram: quais exigências foram estabelecidas para ser docente do Ensino Técnico e Profissional? Qual a natureza da proposta formativa estabelecida pelo CETENE?

Kuenzer (2008), relaciona a EP com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho que vêm acontecendo desde o século XX, apresentando-se como espaço importante para o campo da temática em tela e que “[...] recuperar a história da formação dos professores para a educação profissional é fundamental para entendermos onde estão seus dilemas” (KUENZER, 2008, p. 20).

Mediante os questionamentos norteadores de pesquisa, traçamos como objetivo geral: **analisar os acordos e leis que direcionaram a perspectiva formativa do Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE que formou docentes do ensino técnico e profissional durante os anos de 1967 a 1982.**

Sendo assim, seguiremos as seguintes especificidades para responder aos questionamentos apresentados e alinharmos ao objetivo geral desta pesquisa:

³ Pesquisa fomentada pela PROPI/IFRN durante o ano de 2020, que analisa os discursos jornalísticos do Jornal “Diário de Natal” e disseminação de leitura acerca das políticas educacionais de formação docente voltadas para a Região Nordeste, que acontece de modo virtual através da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional devido às impossibilidades da pandemia mundial da COVID-19. Dentre outros motivos, a pesquisa busca contribuir com nossa pesquisa doutoral.

Investigar o contexto histórico, político e educacional no momento da criação do CETENE e seus desdobramentos normativos para a formação de professores do ensino técnico e profissional;

Analisar o papel do CETENE na Formação Técnica e Profissional Docente através do lugar de produção de fontes históricas⁴;

Constituir por intermédio das memórias a Formação Técnica e Profissional Docente ocorrida no CETENE.

Definimos universo da pesquisa estabelecendo dois critérios norteadores: o primeiro, espacial, que compreende o campo de atuação do CETENE. Esse fator foi preponderante, pois, conforme nossa pesquisa exploratória para compreensão do objeto do estudo, foi detectado que o CETENE, enquanto instituição, atuava nos estados de Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Ceará, Piauí e Rio Grande Norte, tendo neste último, sua sede administrativa na capital potiguar em Natal. O segundo critério, caracteriza-se pela delimitação temporal, ou seja, demarcamos a nossa investigação a partir de seu ano de criação 1967 até o encerramento de suas atividades no ano de 1982⁵.

Tais proposições, delinearam a seguinte tese: **as concepções de educação propostas pelos governos brasileiros no período da Ditadura civil-militar, compõem uma política educacional firmada em acordos internacionais e leis que direcionaram a perspectiva institucional do CETENE de formar professores para o ensino técnico e profissional.**

Barros (2015), aponta para a importância das questões relativas à escolha do tema, tendo como foco sua relevância social e a importância acadêmica. Desse modo, “um tema é considerado socialmente relevante a partir dos olhares ancorados em um lugar e em uma época” (BARROS, 2015, p. 68).

No âmbito social, busca refletir sobre a formação de professores para áreas específicas, hoje instituídas como modalidade de ensino e que vem passando por propostas de mudanças legislativas e vertentes de dimensão ideológica, como o programa “Novos

⁴ Corroboramos aqui com a perspectiva de Barros (2020), ao estender a noção de “lugar de produção” cunhado por Michel de Certeau (1982), ao se referir a diversidade de fontes históricas com as quais trabalham os historiadores. Parte do sentido de que o texto historiográfico é elaborado em um lugar de produção específico (o lugar de produção do historiador), a partir da análise sistemática de textos ou objetos relacionados a outros lugares de produção (o das fontes históricas).

⁵ Teve seu funcionamento finalizado em 12 de outubro de 1982, conforme matéria jornal Diário de Natal: “MEC desativa o CETENE e não dá explicação”. No governo José Sarney, o CENAFOR (órgão nacional que administrava os demais centros) teve seus trabalhos finalizados através do Decreto n. 93.613, de 21 de novembro de 1986, “[...] com a desculpa de redução de despesas” (CUNHA, 2005, p. 149).

Caminhos⁶” com seu anúncio de olhar para as demandas do mercado e nas “profissões do futuro” o que perpassa a formação de professores.

Podemos destacar a última reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017), que atribui a EP a permissão de contratação de professores com “notório saber”⁷, para lecionar nas áreas específicas de formação técnica e profissional. Para Machado (2021), a Lei 13.415/2017, não só estabeleceu o provimento flexível para este itinerário formativo, mas vai em direção oposta “[...] às concepções vigentes nos anos imediatamente anteriores, orientadas pela perspectiva da formação integral e do incentivo ao Ensino Médio integrado e ao politécnico” (MACHADO, 2021, p. 53).

Com essa nova estrutura do Ensino Médio para a formação técnica e profissional, comprovações de experiência profissional passam a ser fator determinante para admissão de pleitos ligados a prerrogativa de notório saber e assim, o preenchimento de cargos para o trabalho como professor de indivíduos não licenciados (MACHADO, 2021).

Segundo o recente estudo da autora citada, existe a intencionalidade de um encobrimento nesse artifício legal, “[...] que acaba sendo revelado da ausência de políticas de formação de professores para o conjunto da educação básica, no contexto na qual se encontra a formação técnica e profissional que resultou no déficit docente atual para essa modalidade educacional” (MACHADO, 2021, p. 60). Para nós, essas análises nos fazem pensar acerca da importância de se constituir, historicamente, a Formação de Professores da EP.

Todos os aspectos concernentes à dimensão social de nossa investigação, não podem deixar de considerar a enorme crise sanitária de nível global iniciado ao fim do ano de 2019 e vivenciada no Brasil de forma mais severa no ano de 2020 e 2021 decorrente da pandemia causada pelo novo “Corona Vírus”(covid-19). O ensaio publicado pela historiadora Schwarcz (2020), sob o título “Quando acaba o século XX”, esclarece elementos importantes sobre a Covid-19, em que se evidenciam as desigualdades sociais no Brasil.

6 Trata-se de um conjunto de ações para o fortalecimento da política de Educação Profissional e Tecnológica, em apoio às redes e instituições de ensino, no planejamento da oferta de cursos alinhada às demandas do setor produtivo e na incorporação das transformações produzidas pelos processos de inovação tecnológica. Disponível em: <https://novoscaminhos.mec.gov.br/conheca-o-programa>. Acesso em: 15 maio. 2023.

⁷ O art. 4º da referida lei diz que o art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: “O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos [...]”. O V (quinto) itinerário formativo é a Formação técnica e profissional. O art. 6º da referida lei, diz que o art. 61 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar em seu IV inciso da seguinte forma: “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36, ou seja, o quinto itinerário formativo – Formação técnica e profissional.”

A autora supracitada, ao parafrasear o historiador inglês Hobsbawm (1988), lembra que “[...] o longo século XIX só terminou em 1918, com o fim da Primeira Guerra Mundial”, (SCHWARCZ, 2020, p. 6). No que concerne a periodização da história, afirma ainda que os com Hobsbawm, aprendemos que os séculos “[...] não terminam com o virar da folhinha do calendário, mas quando grandes crises colocam em questão verdades que já pareciam consolidadas” (SCHWARCZ, 2020, p. 6).

Hobsbawm (1995), faz o mesmo ao referir-se ao século XX, quando, em “Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991”, que vai da eclosão da Primeira Guerra Mundial ao fim da União da Soviética, levanta a seguinte questão: “[...] como agora podemos ver retrospectivamente, forma um período histórico coerente já encerrado?” Nesse sentido, o autor responde afirmando que não sabemos o que seguirá nem como será o segundo milênio.

Em síntese, compreendemos que o ano de 2020 e acréscimo até este momento em 2022, vem deixando “[...] mais evidente o nosso lado humano e vulnerável, a pandemia da covid-19 marca o final do século XX” (SCHWARCZ, 2020, p. 6). Junto a isso, a utopia tecnológica do século XX agora termina dando lugar a uma crise social, econômica, ambiental, cultural, moral e da saúde que causam sofrimentos colossais.

Não podemos deixar de mencionar a dimensão político-ideológica que culminam em vários ataques à educação brasileira. Partilhamos do pensamento de Schwarcz (2020), em que afirma que o problema brasileiro é o de termos, no momento, um governo “[...] autoritário e populista que só acredita em si, acredita ter respostas para tudo e fala diretamente com o povo, sem necessidade da ciência, dos acadêmicos, dos jornalistas, das instituições democráticas” (SCHWARCZ, 2020, p. 13).

Primeiro com o descrédito à ciência e ao trabalho desenvolvido pelas Instituições de Ensino Superior no Brasil de modo geral. Em segundo lugar, os ataques de natureza difamatória propagados tentando desqualificar as instituições de ensino superior e o conhecimento científico. E finalmente, com seu viés intervencionista às Universidades e Institutos Federais, como o que aconteceu, por exemplo, no IFRN, que durante o ano de 2020 tiveram várias nomeações de Reitores *Pró-tempore* por todo o país, desconsiderando o pleito eleitoral legítimo que deveria garantir a posse dos representantes eleitos pela comunidade acadêmica dentro do que estabelece a gestão democrática assegurada na Carta Magna da Educação no Brasil⁸.

⁸ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996, Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

O ano de 2021, esgarçado pelos infortúnios de 2020 em nossa sociedade, teve como desafio a vacinação de forma escalonada (profissionais, idade, comorbidades, etc.) contra a covid-19 em todo o país, após os vários colapsos no Sistema Único de Saúde em diversas regiões. Junto a isso, as adversidades da educação pública nos sistemas e redes educativas com o ensino remoto emergencial, as propostas de um ensino híbrido, as políticas neoliberais de educação avançando como o “Novo Ensino Médio”, alinhado à Base Nacional Comum Curricular e sua implementação, a “BNC Formação” e suas mudanças na Formação Inicial de professores, como se nada do que estivesse acontecendo fosse algo que merecesse ser considerado.

Retomando a nossa pesquisa, destacamos seu aspecto científico, considerando oportuno relacioná-lo à originalidade deste trabalho onde se ressalta dois fatores: primeiramente que, em seu lugar de produção, a pesquisa é uma passagem para produção do conhecimento da História da Educação Profissional “[...] a partir das práticas de uma determinada comunidade historiadora, ou mesmo de algumas tendências da Instituição [...]” (BARROS, 2015, p. 68), das quais destacamos o CETENE.

O segundo fator do aspecto científico que contribui para a originalidade deste trabalho, se concentra no mapeamento que realizamos de pesquisas acerca da Formação de Professores para o Ensino Técnico, por um “Estado do Conhecimento”. Estas têm caráter bibliográfico que permitem, ainda, “[...] discutir uma certa produção acadêmica [...] tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares [...]” (FERREIRA, 2002, p. 257).

Ao explicar os enfoques do “Estado da Arte” e “Estado do Conhecimento”, Romanowski e Ens (2006) apontam que estes são parte importante do trabalho científico-acadêmico, pois delinham aspectos consideráveis do assunto em estudo, podendo conhecer o que já foi produzido e ainda, ampliar a perspectiva do objeto de pesquisa, entendendo qual “ângulo” está sendo observado pois,

[...] objetivam a sistematização da produção numa determinada área de conhecimento já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido. Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominados de ‘estado do conhecimento’ (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40).

Considerando as definições, realizamos um “Estado do Conhecimento”, pois nos concentramos em analisar o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, sobre nosso objeto

de estudo ou elementos que com ele dialoguem. A partir disso, realizamos um levantamento de dados utilizando os descritores “CETENE”, “Formação Técnica e Profissional”, “Decreto n. 655/1969”, “Decreto n. 616/1969”, “História e Memória” e “Formação Profissional Técnica”, posteriormente intercalando cada descritor com os booleanos *and* e *or*⁹.

Dentre os trabalhos buscados, destacamos a dissertação de Silva (2016), intitulada “Políticas para a Formação de Professores no Brasil: em busca de indícios de sua articulação com a educação profissional”, que objetiva investigar como se desenvolveram as políticas públicas para formação de professores no Brasil, pesquisando indícios de sua articulação com as políticas de formação docente para a Educação Profissional no período colonial e republicano.

O referido trabalho apontou caminhos na literatura acerca da EP ligados aos escritos de Ramos (2008; 2013; 2014) e outros. Faz, também, menção a decretos e leis na Ditadura civil-militar, e cita o CENAFOR como ação do estado na formação de professores junto aos demais Centros de Educação Técnica em várias regiões do país. Entretanto, mesmo apontando caminhos, a autora não aprofunda a questão acerca desse tema.

O trabalho dissertativo de Damascena (2016) intitulado “Políticas de Formação Docente para a Educação Profissional: análise em duas Escolas do Vale do Açu”, analisou as políticas de formação de docentes para a EP e sua implementação em instituições que ofertam essa modalidade educativa na região investigada, campus Ipanguaçu do IFRN e a unidade Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC no município de Açu, no estado do Rio Grande do Norte.

Salientamos que em sua contextualização histórica acerca das políticas de formação docente para a EP são enfatizadas as ações do CENAFOR ao citar Machado (2008a; 2008b; 2013), justificando o trabalho desta instituição devido à insuficiência do processo de institucionalização da formação docente para trabalharem com as disciplinas específicas.

Desse modo, consideramos que os trabalhos citados, além de qualitativa fundamentação teórico-metodológica e *locus* de investigação específico, consolidaram a literatura já incorporada em nosso arcabouço teórico do período entre o final da década de 1960 e o início da década de 1980, do século XX. Podemos apontar com isso, a carência de pesquisas

⁹ Sobre os descritores que compõem a legislação: “Decreto n. 655/1969” e “Decreto n. 616/1969”, utilizamos também a seguinte forma em nossa busca: “Decreto n. 655/69” e Decreto n. 616/69”, pois, existem trabalhos acadêmicos que assim os identificam. Vale lembrar que nossa intenção em tornar descritores estes decretos se dão pelo fato de que o Decreto-lei n. 616, de 9 de junho de 1969, criou o CENAFOR, órgão nacional ligado ao CETENE e que o Decreto-lei n. 655, de 27 de junho de 1969, estabeleceu normas transitórias para execução da reforma universitária, Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968 onde autorizou os cursos de Formação de Professores.

que trabalhem de modo específico as ações do CETENE que abrangia parte da Região Nordeste do país e tinha como sede administrativa a capital do estado do Rio Grande do Norte.

Nessa reafirmação de literatura sobre nosso tema de pesquisa, podemos destacar enormes contribuições da tese de Peterossi (1992), que tem por título: “A Formação de Formadores: pressupostos e reflexões sobre a formação de professores para o ensino técnico a partir de uma perspectiva de pedagogia em ato”, posteriormente publicada no livro: “Formação de Professores para o Ensino Técnico” (PETEROSSO 1994), somando às obras e trabalhos já conhecidos como os de Cunha (2005) e Machado (2008a; 2008b; 2013; 2019).

Outras propostas de análise histórica sobre a Formação de Professores para a EP são constantemente divulgadas em publicações de artigos científicos em revistas qualificadas, anais de eventos acadêmicos e/ou capítulos de livros, resultados de pesquisas, mesas-redondas e debates.

Trabalhos como os de Baschta Júnior, (2008); Rodrigues e Souza, (2015; 2017) e muitos outros são exemplos de publicações onde podemos encontrar menção de alguns dispositivos legais sobre a formação docente para a educação profissional. Quanto ao seu conteúdo, nenhum dos textos faz menção ao CETENE, restringindo-se a um breve apanhado histórico de âmbito nacional, que reforça a bibliografia e documentos por nós já visitados.

Os trabalhos supracitados, referem-se ao CENAFOR como instituição de base e, de modo geral, constata, em suas análises, oscilações legislativas, assim como a atribuição de nomenclaturas como “[...] ‘cursos apropriados’, ou então em ‘cursos especiais’, ou ‘cursos emergenciais’” (CORDÃO; MORAES, 2017, p. 157). No que se refere à emergencialidade desses cursos, em geral, são percebidos como um “[...] quadro de ações desarticuladas, fragmentadas e descontinuadas” (DAMASCENA; MOURA, 2018, p. 181).

Apontamos ainda outro fator importante que dá originalidade a esta investigação, o de estabelecermos a “Formação Técnica e Profissional Docente” como categoria de pesquisa historicamente situada e de questões socialmente vivas, que considera a “questão do historiador” “[...] formulada do presente em relação ao passado incidindo sobre as origens, evolução e itinerários no tempo, identificados por meio de datas” (PROST, 2020, p. 96).

A categoria Formação Técnica e Profissional Docente apresenta duas dimensões importantes que serão melhor desenvolvidas nos capítulos subsequentes. Em primeiro lugar, no sentido de observar a existência de uma formação para a docência no ensino profissionalizante de 1º grau. Soma-se, ainda, a uma formação para a docência no ensino técnico de 2º grau (CUNHA, 2005).

Em segundo lugar, o Estatuto de criação do CENAFOR (Decreto n. 65.322, de 10 de outubro de 1969), fundação que supervisionava a atuação dos demais centros de educação técnica por todo o Brasil. O artigo 4º do Estatuto deixa evidente que o CENAFOR deveria preparar “**docentes** para as disciplinas específicas dos cursos que objetivem a **formação técnica e profissional**, sejam estes ministrados em escolas, centro de treinamento ou empresas” (BRASIL, 1969, p.1, grifos nossos).

Atualmente, vemos o movimento de retomada (intencional ou não) desta categoria. Os itinerários formativos do “Novo Ensino Médio” Lei n.º 13.415/2017, propondo um currículo “mais flexível” alinhado à Base Nacional Comum Curricular, apresentam o quinto (5) itinerário como sendo a FTP – Formação Técnica e Profissional.

Durante o período de 1967-1982, o funcionamento do CETENE promoveu formações para cumprimento da legislação educacional vigente. Nesse contexto, apontamos cronologicamente leis que compuseram parte da política educacional que influenciou a Formação de Professores, como segue: a Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968 acerca da Reforma Universitária; o Decreto-lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969, que trata dos exames de suficiência; o Decreto-lei n. 616, de 9 de junho de 1969 que criou o CENAFOR ligado ao CETENE; o Decreto-lei n. 655, de 27 de junho de 1969, que estabeleceu normas transitórias para execução da reforma universitária, onde autorizou os cursos de Formação de Professores e a Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971 que alterou em parte a LDB n. 4.024 de 1961, fixando diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Durante a década de 1970 do século XX, podemos ainda encontrar nos escritos de Machado (2008a; 2008b; 2013; 2019), uma série de Pareceres e Portarias adicionais do Conselho Federal de Educação – CFE, e Portarias do MEC apontados pela autora como regulamentações que “[...] buscavam dar unidade, sobretudo, às ações dos diversos centros regionais e da própria CENAFOR e criaram uma cultura” (MACHADO, 2013, p. 354)¹⁰.

O conjunto de leis pós-reforma universitária resulta de políticas educacionais datadas. Essas políticas são provenientes de um projeto nacional de poder que a fundamenta para a educação. Em resumo, são legislações que visam impor políticas ou concepções de educação de natureza liberal que se revelam nas leis. Em síntese, a pesquisa em História Social nos faz estar em constante questionamento e assim voltando a indagar acrescentamos: qual a natureza desse projeto? Será que de fato as propostas contidas nas leis se efetivaram?

¹⁰ Por exemplo: **Portaria n. 432/1971**, fixou normas relativas aos Cursos Superiores de Formação de Professores de disciplinas especializadas no Ensino de 2º grau (Esquemas I e II).

Cury, Reis e Zanardi (2018), ao apresentarem os aspectos legais da atual Base Nacional Comum Curricular¹¹, nos dizem em resumo que: “[...] ao expor que um projeto está previsto em lei, precisamos, criticamente, desvelar os seus interesses, a quem favorece e a quem não favorece” (p. 61). Utilizando este exemplo, passamos a refletir acerca das ações do CETENE materializadas por força das mudanças legislativas: as formações desenvolvidas favoreceram os professores?

Tendo como base os escritos do historiador inglês Edward Palmer Thompson, pretendemos mostrar que essas políticas que refletiam o projeto da Ditadura civil-militar não se consolidaram e que as experiências dos professores resultam em saberes, assim como esses saberes convertem-se em práxis que levam a outras experiências. Nesse sentido, utilizamos a compreensão de “Classe Operária”, que ele cunhou ao falar dos trabalhadores ingleses do século XIX, apresentados nas obras “*Customs in Common: studies in traditional popular culture*” e em “*The Making of the English Working Class*”¹².

Um elemento central sobre a compreensão de Classe Operária é “[...] lembrarmos que classe é uma relação e não uma coisa [...]” (THOMPSON, 2020, p. 11). Para chegarmos a essa conclusão, devemos perceber os homens “[...] durante um período adequado de mudanças sociais, observando os padrões de suas relações, suas ideias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, essa é sua única definição” (THOMPSON, 2020, p. 12).

Para a construção desta tese, julgamos importante considerar que não estamos tratando aqui de uma “Classe Operária”, no sentido conceitual pleno cunhado por E. P. Thompson, pois os sujeitos estão de algum modo ligados ao Estado e já estão historicamente inseridos nas atividades fim. A natureza complexa desse objeto se materializa a partir do momento em que estes trabalhadores são cooptados para realizar uma formação para atender um projeto de poder na área educacional, durante a Ditadura civil-militar, com suas relações de acordos com *United States Agency for International Development* (USAID) com vistas as mudanças legislativas subsequentes à Reforma Universitária, lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968 e à Reforma do Ensino de 1º e 2º graus.

¹¹ A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em 2017 – Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 – Ensino Médio, é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

¹² Obras traduzidas: *Costumes em Comum: estudos sobre a cultura popular tradicional* e *A formação da classe operária inglesa*. São citadas em língua portuguesa no decorrer da tese.

Desse modo, nos importa dizer que os efeitos não podem ser mecanicamente conduzidos e que a letra da lei é apenas a ponta de um caminho percorrido que envolve experiências historicamente situadas, enfim, em uma cultura própria.

Nesta pesquisa, recorreremos às **categorias gerais da pesquisa social**, conforme aponta Ciavatta e outros (2019), que acreditamos serem essenciais para o desenvolvimento deste trabalho, a saber: **História e Memória**. Parafraseando Prost (2020), a história é o que fazem os historiadores que:

Em vez de uma essência eterna, de uma ideia platônica, a disciplina chamada história é uma realidade, em si mesma, histórica, ou seja, situada no tempo e no espaço, assumida por homens que se dizem historiadores e que são reconhecidos como tais, além de ser aceita como história por diversos públicos (PROST, 2020, p. 13).

Logo, consideramos que antes de uma disciplina científica, (que efetivamente é), a história é uma prática social que não está presente na nossa sociedade apenas por uma disciplina universitária, de livros ou com a projeção de algumas grandes figuras, mas também, por grupos de pessoas reconhecidos por seus pares e pelo público. Por seus pares, unem-se por uma formação comum, associações e revistas, enfim, normas comuns onde se destacam critérios de julgamentos sobre determinados escritos históricos e caminhos para a construção de determinada história (PROST, 2020). Assim, podemos considerar que estamos tratando de uma profissão ou corporação frente às menções de tradição como o “ofício do historiador” ou a questão que dela decorre: “o que fabrica o historiador”?

Apontamos ao menos uma grande dificuldade de classificação e organização interna da História em suas subáreas especializadas. Esta se resume “ao fato de que uma abordagem ou uma prática historiográfica não pode ser rigorosamente enquadrada em um único campo” (BARROS, 2009, p. 15).

Como exemplo, Barros (2009) aponta que embora usemos frequentemente as expressões “História Econômica”, “História Política” ou “História Cultural”, não podemos afirmar que tais fatos sejam exclusivamente econômicos, políticos ou culturais. Sabendo que todas essas dimensões sociais interagem entre si. Mais adiante, tais dimensões serão retomadas ao apresentarmos nossas escolhas teórico-metodológicas.

Acerca do conceito de **Memória**, sabemos que o seu estudo apresenta “diversas formas e possam existir inúmeras maneiras de tratar deste conceito” (GONDAR, 2017, p. 109), decorrentes de um vasto campo de estudo que dialoga com diversas disciplinas, o que apresenta a dificuldade conceitual. Destarte, temos na memória social nossa abordagem teórica que terá

espaço para o diálogo mediante uma revisão de literatura de forma intrínseca com as falas dos sujeitos participantes da pesquisa, ou seja, aqueles que tiveram contato com a instituição CETENE.

Para Achilles; Gondar (2017) no texto “Abordagens teóricas sobre a memória social”, vemos contribuições importantes a partir do debate entre “A memória social em Maurice Halbwachs e Pierre Nora”, onde afirmam que:

A memória social a partir do século XX tornou-se o centro de preocupações de vários pensadores e objeto de pesquisa e debate entre diversos teóricos. Desde o seu surgimento como disciplina, com Halbwachs, discípulo de Durkheim, ela tem sido um tema privilegiado de discussão e pesquisa no campo das ciências sociais e humanas (ACHILLES; GONDAR, 2017, p. 110).

Na mesma direção, o historiador inglês Burke (2013), afirma que o estudo da memória tem crescido por parte dos historiadores nos últimos anos, oferecendo oportunidades aproveitadas por poucos estudiosos para cooperação com outras áreas do conhecimento, destacando o papel fundante, na década de 1920, do sociólogo francês (Maurice Halbwachs) que argumentou que “as memórias são construídas por grupos sociais” (BURKE, 2013, p. 172).

Em Halbwachs (2004), encontramos um elemento central para nossas análises. Neste caso, ideia de memória coletiva, criada por este sociólogo da escola durkheimiana, que estudou filosofia, com Henri Bergson na *École Normale Supérieure*, em Paris, o qual o influenciou enormemente.

No prefácio da obra “Memória Coletiva”, Duvignaud (2004) (escritor e sociólogo francês), diz que desde seus primeiros escritos sobre memória, Halbwachs já demonstrava que “[...] é impossível conceber o problema da evocação e da localização das lembranças se não tomarmos para ponto de aplicação os quadros sociais reais que servem de pontos de referência nesta reconstrução que chamamos memória” (2004, p. 09).

Achilles e Gondar (2017) ao citarem a memória como coesão social em Halbwachs (2004), afirmam que os laços com o grupo do qual fez parte se mantém, pois, mesmo estando sozinhos, são dos momentos em grupo que suas lembranças e referências sempre se recorrem, contribuindo, assim, para uma memória coletiva.

Posto estes argumentos teóricos em evidência, destacamos a contribuição da obra “*On Media Memory: collective memory in a New Media Age*”, escrita pelos autores Neiger, Meyers; Zandberg (2011) que relacionam a ideia de memória coletiva de Halbwachs (2004) ao uso das mídias enquanto lugar de produção de uma memória coletiva, o que nos auxiliou no uso do jornal como fonte de pesquisa histórica e local de produção historicamente situado.

Retomando o pensamento de Ciavatta (2019) em “Como se escreve a história da Educação Profissional: caminhos para a historiografia”, destacamos que as categorias gerais mencionadas anteriormente buscam diálogo intrínseco com as categorias específicas do campo Trabalho-Educação, a saber: **Ensino técnico e Política**.

Nossa análise em torno da categoria **Ensino Técnico**, apresenta diferentes perspectivas. Segundo Cunha (2005), são os aspectos legais e de tradição os fundamentos para a compreensão do que seja o ensino técnico e assim, em como reconhecer através de suas atividades o papel do profissional (técnico) em um caminho historiográfico desde o início da República, até a constituição da primeira LDB 4.064/1961 (este último, tratado como ponto de partida nos capítulos subsequentes para compreensão do objeto por nós investigado).

Foram as diferentes vertentes de entendimento do que seja este trabalhador que ofuscaram por anos a concepção de formação nesse nível, seja na perspectiva de trabalhadores que desempenham uma ocupação ou na distinção entre o ensino acadêmico (universitário) ou ainda para distinguir de um indivíduo sem as requeridas habilidades específicas (técnicas) (CUNHA, 2005).

A categoria **Política** se apresenta especificamente como política educacional, sendo este o cerne de nossa análise. O sentido que aqui tomamos é o de compreensão das leis e acordos firmados que deram direção às tomadas de ações pelo CETENE enquanto instituição pública ligada ao CENAFOR e ao MEC. Vale lembrar que, ao falar de políticas educacionais, nos referimos ao que desenvolve Germano (2011), que as apontam como sendo “o conjunto de medidas tomadas (ou apenas formuladas) pelo [Estado] e que dizem respeito ao aparelho de ensino (propriamente escolar ou não)” (GERMANO, 2011, p. 101).

Recentemente os estudos de Pelissari (2019) trazem, em sua análise histórica e conjuntural da EP no Brasil, elementos que considera chamar de uma “segunda onda de expansão” da EP de cursos técnicos, em plena Ditadura civil-militar, que procurou “[...] adequar a formação dos trabalhadores ao novo projeto de desenvolvimento” (PELISSARI, 2019, p. 73).

Quanto ao **arcabouço teórico-metodológico**, optamos, para êxito da finalidade de pesquisa, assumir o Materialismo Histórico desenvolvido pela “História Social inglesa” ou “Escola Inglesa do Marxismo”, que tem como expoentes autores como E. P. Thompson, Eric Hobsbawm e Christopher Hill, num diálogo com as leis, os costumes e o direito comum, as conectando com a política (BARROS, 2017).

Estes historiadores representam “[...] um grupo importante para a renovação teórica do Materialismo Histórico” (BARROS, 2017, p. 73), que flexibilizou a teoria marxista frente aos setores mais ortodoxos e compreende um campo importante na Teoria da História.

Ciavatta (2019), ao propor caminhos para a historiografia da EP, faz menção a obras clássicas de Hobsbawm (1987) e Thompson (1987), diz que os “historiadores de ofício” marxistas, têm importantes análises históricas acerca do “[...] mundo do trabalho, os trabalhadores, a formação da classe operária e questões afins” (CIAVATTA, 2019, p. 45).

Destacamos neste estudo, Thompson (1981), que ao propor uma crítica a certa produção marxista vinculada ao estruturalismo de Althusser, na obra “A Miséria da Teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser”, apresenta a ideia de que o filósofo supracitado “[...] teria negado o papel ativo dos homens na história, concebendo-os como meros reflexos ou desdobramentos da estrutura” (BARROS, 2011).

Outra possibilidade é a da legislação como documento privilegiado pela história da educação (BERTUCCI; FARIA FILHO; OLIVEIRA, 2010), os autores supramencionados apontam obras importantes de Thompson para a compreensão teórico-metodológica: *A Formação da Classe Operária Inglesa* (2020), *Senhores e Caçadores* (1987) e *Costumes em Comum: estudos sobre a cultura popular tradicional* (1998)¹³.

De modo específico, nos aproximamos da proposta cunhada pelo professor e pesquisador Faria Filho (2017), que dentre outros, propõe analisar a História da Educação em diálogo com Thompson, através das dimensões das leis. Tais dimensões (possibilidades) apresentadas pelo autor representam referenciais teórico-metodológicos base para a pesquisa em legislação, visando analisar os acordos e as leis que direcionavam o processo de formação do CETENE entre 1967 à 1982, considerando os aspectos históricos, políticos e educacionais da Formação Técnica e Profissional Docente, os quais serão desenvolvidos no capítulo seguinte: “Caminho da Pesquisa: escolha do lugar a ser alcançado”.

Procuramos alcançar os objetivos desta pesquisa utilizando **métodos diversificados na recolha de dados**. Primeiramente com uma revisão de literatura consistente buscando a compreensão conjuntural em que se situa o CETENE, sua relação com a instituição CENAFOR, bem como com o MEC, em uma conjura de ordem política, econômica e social, dado que ao tratar do período da Ditadura civil-militar tais aspectos no Brasil não podem ser desconsiderados.

As fontes documentais apresentam-se como elementos importantes nesta pesquisa, pois sua análise busca a verificação de elementos ainda não explorados. No primeiro deles, o arquivo, temos no pesquisador Bacellar (2010) uma defesa de que “grandes obras

¹³ Foi utilizado neste trabalho as obras traduzidas, as obras originais têm os seguintes títulos: *The Making of the English Working Class*, *Whigs and Hunters: The Origin of the Black Act* e *Customs in Common: studies in traditional popular culture*”

historiográficas tiveram sua origem nas salas de arquivo, onde muito suor e trabalho foram gastos, após semanas ou meses de paciente e dedicada pesquisa” (BACELLAR, 2010, p. 24). Desse modo, os documentos presentes no Arquivo Geral do IFRN, antiga Escola Técnica Federal no Estado do Rio Grande do Norte (estado sede do CETENE à época), se apresenta como lugar de memória, abrigando fontes de pesquisa documentais diversas. Além disso, investigamos o site Domínio Público, que detém documentos, produções didáticas, e relatórios oficiais do CENAFOR/CETENE do período investigado¹⁴.

Não podemos deixar de destacar a importância do Repositório do Laboratório de Imagens da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – LABIM¹⁵ que foi criado para divulgar seu acervo digital, assim como o acervo digital do Departamento de História da UFRN. Composto por livros, artigos, fotografias, jornais, teses, dissertações, monografias e outras produções bibliográficas, o acesso aos jornais nos levou mais uma vez ao periódico Diário de Natal, que segundo a página inicial traz importantes contribuições, sobretudo para a compreensão de que é a UFRN que, desde o ano de 2013, tem a responsabilidade jurídica de promover a permanência do acervo em seu local de origem em acordo com a Editora Diários Associados S/A.

Outra evidência importante para nossa pesquisa junto ao LABIM, foi o acesso ao acervo de Revistas do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Norte – IHGRN, que está disponível entre os anos de 1903-2018. Em nossa busca, o número 70, publicado no ano de 1980, tem um artigo intitulado “Aspectos da Educação no Brasil”, escrito por Carlos Borges de Medeiros, que foi seu discurso de posse como sócio efetivo, em 1978, do IHGRN. Este material traz elementos que corroboram com nossas proposições investigativas de pesquisa e serão apresentados em diálogo com as demais fontes nas seções posteriores.

Para Barros (2019), é fator a ser considerado também o uso dos jornais como fontes históricas e que estes são presentes na vida moderna. Os jornais são meio de comunicação que tratam de uma informação transmitida “que se mescla com a elaboração de um discurso, com a comunicação de valores, ideias, com os projetos de agir sobre a sociedade, com a necessidade de interagir com fatores políticos e econômicos” (BARROS, 2019, p. 183). Por conseguinte, acrescentamos a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional Digital do Brasil, a qual tem destaque como “repositório de fontes para a História da Educação” (AZEVEDO; PESSOA; MEDEIROS NETA, 2019, p.39).

¹⁴ Como por exemplo, os Pareceres do Conselho Federal de Educação – CFE n. 632/89 e Parecer CFE n. 335/82.

¹⁵ Acesso através de sua página pelo site: <http://www.edufrn.ufrn.br/>

A Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional Digital do Brasil foi fonte importante desta pesquisa, sobretudo as publicações do jornal Diário de Natal, uma vez que esta cidade foi sede do CETENE desde sua criação em 1967, conforme os escritos de Cunha (2005) e o Relatório de Política Social e de Política Setorial do IPEA, coordenado por Kirschner (1993) e que teve o encerramento das atividades em 1982, conforme os acervos do próprio Jornal Diário de Natal.

Buscamos nas publicações de jornais evidências sobre a existência, oferta e atuação do CETENE não apenas em seu estado sede, RN, mas sobretudo em outros estados da região nordeste em que atuava. Nossa opção pelo Diário de Natal se dá pelo fato de o periódico ter feito parte de uma cadeia de imprensa, os Diários Associados, entidade que pertenceu ao escritor, advogado, professor de direito, empresário, mecenas e político brasileiro Assis Chateaubriand que tinha enorme influência política, inclusive, em apoio a Ditadura civil-militar.

Outros periódicos que contribuíram para nossa investigação foram os jornais publicados pelo Tribuna do Norte de Natal-RN. Sob os cuidados da Biblioteca Central Zila Mamede – BCZM da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, os materiais concernentes ao nosso recorte temporal de pesquisa passaram a fazer parte de nossas análises durante a realização da escrita desta tese, uma vez que o acesso se dava de forma presencial no Setor de Coleções Especiais e que, devido à pandemia do Covid 19, a BCZM estava indisponível para consulta.

O acesso ao material ocorreu através da autorização da bibliotecária/documentalista responsável pelo setor de Coleções Especiais em 2021, que disponibilizou o acesso em formato digital dos anos ligados ao nosso recorte temporal e, assim, tornar o jornal Tribuna do Norte importante evidência histórica do período desta investigação.

Nossas análises estão apresentadas no decorrer da tese, estabelecendo as relações descritas na obra de Martins e Luca (2008), bem como outros autores que se debruçam sobre a análise crítica do jornal impresso como fonte/objeto de investigação histórica.

Quanto à estruturação desta tese, além deste texto introdutório, no qual apresentamos nossas motivações, questionamentos, justificativa, objetivos de pesquisa, a problemática de estudo, questões norteadoras, a tese da referida pesquisa e ainda, uma síntese dos aspectos metodológicos adotados, podemos encontrar quatro capítulos, apresentados a seguir.

Intitulado “Caminho da Pesquisa: escolha do lugar a ser alcançado”, estabelecemos no segundo capítulo os passos que definem o objeto de pesquisa. Para tanto, definimos

“Trabalho e Educação” como campo de investigação, para produzir conhecimento ligado a História da Educação Profissional.

Essa proposta, que nos fez aproximar do campo da História, foi dividida em outras três subseções: primeiramente, “A pesquisa de Tradição Marxista e sua Lógica Histórica”, onde delineamos a escolha do lugar a ser alcançado, tomamos como ponto de partida o materialismo histórico como fundamento teórico-metodológico e a lógica histórica de E. P. Thompson (1981; 2021), como cerne do estudo de fenômenos que estão sempre em movimento. Nosso discurso histórico é resultado dos questionamentos e diálogos produzidos entre as evidências históricas e os conceitos levantados. Em primeiro momento as evidências foram: a pesquisa bibliográfica realizada através do estado do conhecimento e os documentos institucionais da relação ETFRN/UFRN/CETENE e SUDENE/CETENE com o Governo do Estado do Rio Grande do Norte.

Na subseção “As Leis e as Relações sociais mais amplas: diálogos com a educação profissional”, desenvolvemos o que Faria Filho (2017) chama de “um modo de fazer história, através da compreensão das leis. Em nosso caso, da legislação escolar como fonte de pesquisa em História da Educação, analisando-a como ordenamento jurídico, linguagem, como ordenadora das relações sociais e como campo de expressão e construção das relações e lutas sociais. Por fim, na subseção, “Evidências Históricas e suas propriedades específicas, apresentamos os jornais como fonte e objeto de pesquisa histórica, entendendo que nossa análise parte do seu lugar de produção e que pode ser entendido como uma memória coletiva. Dessa forma, apresentamos os passos, as plataformas acessadas, como foi realizada a catalogação e o modo de análise tanto para o Diário de Natal como para o jornal Tribuna do Norte.

O terceiro capítulo: “Ensino Técnico no Brasil: segunda metade do século XX”, apresenta os caminhos e descaminhos do ensino técnico e profissional no Brasil, percebendo a interface das leis com o movimento real dos acontecimentos históricos do período, a relação do governo brasileiro com organismos internacionais e o papel da SUDENE no processo de financiamento e os Centros de Educação Técnica criados no Brasil para a formação de professores durante a Ditadura civil-militar.

Na seção “Contexto Histórico-Político” apresentamos os acordos entre o MEC e a *United States Agency for International Development* -USAID, o papel importante desse financiamento para a promoção das ações investigadas em um processo marcado pelo “desenvolvimentismo produtivista”. Na seção “Legislação para o Ensino Técnico e Profissional”, refletimos, a partir dos anos de 1960, o movimento de mudanças constantes nas

leis que orientavam a formação dos professores, em especial para os de disciplinas específicas do ensino médio técnico.

O quarto capítulo, tem por título “Do CENAFOR ao CETENE: formação técnica e profissional docente”, representa parte importante da reconstituição dos “fios” das políticas de formação técnica e profissional docente entre 1967 e 1982. O elemento central é compreender o conjunto legislativo que compôs a política educacional, sobretudo as ligadas para a formação de professores.

Na seção “A dimensão das leis nas políticas de formação docente”, partimos das mudanças decorrentes pela Reforma Universitária, Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, bem como seus desdobramentos. Os decretos de criação do CENAFOR em 1969 e o que estabelece normas transitórias para a Reforma Universitária são objeto de análise, bem como, a Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971. Na relação entre a “determinação legal e a situação real” (MACHADO, 2008), nos deparamos com a promoção de cursos de formação docente através dos centros regionais, chegando assim, no CETENE como espaço especializado para esse fim.

Na seção “Proposta de formação docente: os jornais do período”, apontamos de forma clara e objetiva que a “[...] história da imprensa é a própria história do desenvolvimento da sociedade capitalista” (SODRÉ, 1999). Esse entendimento parte dos achados da pesquisa, uma vez que o financiamento para a formação de professores perpassava reservas para a divulgação dos cursos oferecidos pelo CETENE, o que justifica o maior número de matérias no jornal Diário de Natal. Foi através dos jornais que conseguimos verificar os cursos ofertados pelo CETENE, os estados contemplados, e a relação com outras instituições públicas e privadas.

Finalmente, no quinto capítulo apontamos as nossas considerações finais da tese. Tendo como título: “Contribuições para a produção de conhecimento em história da educação profissional”, consideramos que as concepções educacionais do CETENE estiveram alicerçadas para em diferentes organismos, a depender do momento político-econômico e as determinações legais em constante mudança.

2 O CAMINHO DA PESQUISA: A ESCOLHA DO LUGAR A SER ALCANÇADO¹⁶

A história não é uma fábrica para a manufatura da Grande Teoria, como um Concorde do ar global; também não é uma linha de montagem para a produção em série de pequenas teorias. Tampouco é uma gigantesca estação experimental na qual as teorias de manufatura estrangeira possam ser “aplicadas”, “testadas” e “confirmadas”. Esta não é absolutamente sua função. Seu objetivo é o de reconstruir, “explicar” e “compreender” seu objeto: a história real.

(Edward Palmer Thompson)

Nesta seção, buscamos estabelecer os passos que definiram o objeto investigativo apresentado na introdução deste trabalho. Nesse sentido, iniciamos por apresentar o campo “Trabalho e Educação” que, segundo a perspectiva defendida por Ciavatta (2019), apresenta possibilidades de se escrever a História da EP em diálogo com a Teoria da História, contribuindo, assim, para a produção científica deste campo do conhecimento.

Não podemos deixar de mencionar que outra importante perspectiva gira em torno de tratar a EP como temática de pesquisa, analisando seus desdobramentos em um campo de disputas, com histórias, processos de ensino, políticas, projetos, bem como práticas desenvolvidas. Percebemos em Manfredi (2002), a possibilidade de relacioná-la a temáticas como: Ensino Profissional em Saúde, Ensino Médio, Formação de Professores, Currículo, Políticas Públicas (destas podemos destacar o PROEJA), e por fim, mas não menos importante, o Trabalho e Educação.

Decorre que, como a nomenclatura Educação Profissional ainda não era algo presente no ano de 1967, do século XX, (ano de criação do CETENE) e sim, a expressão “Ensino Técnico”, ligadas às Escolas Técnicas Federais, defendemos que a perspectiva “Trabalho e Educação”, como campo científico que contribui para a constituição da EP, melhor se adequa em nossa pesquisa.

O sentido de nosso posicionamento evidencia-se ainda, na intenção de perceber a conjuntura em que estavam inseridos os professores, profissionais que exerciam o trabalho docente nas Escolas Técnicas Federais ou simplesmente trabalhadores de suas áreas específicas

¹⁶ Aqui fazemos uma referência aos escritos de importante obra para a construção de projetos de pesquisa ligados ao Campo da História: “O Projeto de Pesquisa em História” do professor José D’ Assunção Barros, onde compara a construção do conhecimento científico a uma viagem que “traz consigo uma sensação de novidade e de confronto com o desconhecido” (BARROS, 2015, p. 9).

(agricultura, indústria e comércio), que, com a Reforma Universitária em 1968, foram submetidos à necessidade ou oportunidade de uma formação em grau superior.

Para atender o ensino técnico e profissional, era necessário a formação de professores para esse campo específico. Para tanto, a formação de professores para essa área era exigida via “[...] ‘cursos apropriados’, ou então em ‘cursos especiais’, ou ‘cursos emergenciais’. Sua formação consistia principalmente em orientar aprendizes em cursos e treinamentos que pudessem dar conta do atendimento às necessidades específicas do mundo do trabalho” (CORDÃO; MORAES 2017, p. 157).

Refletir sobre essa formação denominada por vezes de “apropriada”, “especial” ou “emergencial” é nossa finalidade investigativa. Sobretudo constituindo historicamente o que Damascena e Moura (2018) referem-se as “oscilações” legislativas acerca da formação de professores, hoje denominada Educação Profissional, onde as consideram como um “[...] quadro de ações desarticuladas, fragmentadas e descontinuadas” (DAMASCENA e MOURA, 2018, p. 181).

2.1 A PESQUISA DE TRADIÇÃO MARXISTA E SUA LÓGICA HISTÓRICA

Antes de delinear nossas escolhas “[...] do lugar a ser alcançado”¹⁷, consideramos oferecer em linhas gerais uma breve apresentação do militante político que, nas palavras elogiosas de Anderson (2018, 13-14), é atualmente, considerado o melhor escritor socialista da Inglaterra e possivelmente de toda a Europa e caracteriza sua obra historiográfica como a mais indiscutivelmente militante entre as dos pensadores da sua geração. A quem Christopher Hill em nota inicial da obra “Peculiaridades do Inglês” de Thompson (2012), diz que o marxismo desse historiador britânico era inteiramente alheio a dogmas preconcebidos.

Por fim, a quem segundo Eric Hobsbawm, na versão original publicada no jornal *The Independent*, em 1993 e republicado em *Radical History Review*, em 1994, faz menção de que esse historiador marxista foi nos anos 1980, “[...] de acordo com *Arts and humanities citation index*, o historiador do século XX mais recorrentemente citado em todo o mundo e um dos 250 autores mais frequentemente citados de todos os tempos” (THOMPSON, 2012, p.16).

De acordo com Melo Júnior (2013) e Faria Filho (2017) Thompson, que nasceu na Inglaterra em 1924, onde também faleceu em 1993, foi oriundo de uma família liberal. Filiou-se ao Partido Comunista da Grã-Bretanha em 1942, aos 17 anos, período em que cursava

¹⁷ Referência ao título desta seção.

história e fez parte do Clube dos Estudantes Socialistas da Universidade de Cambridge como presidente, onde teve influências de intelectuais como Christopher Hill e Maurice Dobb, com os quais constituiu um grupo de estudos denominado Marxista Humanista (nomenclatura que se definia politicamente). Destes, compunham o denominado grupo de intelectuais, nomes como Raymond Williams, Raphael Samuel, Eric Hobsbawm, Dorothy Thompson e outros (MELO JÚNIOR, 2013, p. 300-301).

Quanto suas posições políticas, teve destaque como militante do movimento pacifista antinuclear, nos anos de 1980, o que, para Palmer (1996), trouxe projeções que o colocaram como figura pública durante a primeira metade da década de 1980, de “[...] conhecimento público imenso” (PALMER, 1996, p.176). Ainda de acordo com Palmer (1996), a notoriedade de Thompson, fruto de protestos pela paz, era considerável, tanto que pesquisas de opinião o colocaram entre os cidadãos mais admirados, superado apenas pelas mulheres que representavam a nação: Margaret Thatcher, a rainha Elizabeth e a rainha-mãe.

Faria Filho (2017), relata que entre os anos de 1965 e 1971, Thompson atuou como professor na Universidade de Warwick e ainda em universidades dos Estados Unidos e do Canadá, nos anos de 1979. Entretanto, foi na atuação como educador de “[...] trabalhadores adultos a sua forma privilegiada de inserção no âmbito propriamente educacional, em que pese a sua inigualável contribuição para o campo da História e das Ciências Sociais” (BERTUCCI; FARIA FILHO; OLIVEIRA, 2010, p.13). Experiência essa que constituiu os escritos de sua famosa obra: “A formação da classe operária inglesa”.

Acerca da obra de Thompson, citada anteriormente, Melo Júnior (2013) aponta que a ideia das ações coletivas se articula em torno da noção de classe operária. Desse modo, Thompson, buscou entender: “[...] as classes sociais formadoras do operariado britânico como categorias sociais vivas e não como simples dados numéricos presos às grandes estruturas sociais” (MELO JÚNIOR, 2013, p. 306). Em síntese, Thompson tomava posição dissonante para com as análises estritamente economicistas que retiravam as ações humanas (o indivíduo e suas experiências) em sociedade, o que fez da luta de classes o elemento fundante para constituição da autonomia e consciência dos operários enquanto classe trabalhadora.

Entendemos assim, que segundo os escritos de Thompson, é impossível falar em consciência de classe sem mencionar as pessoas reais e concretas que lutam constantemente frente a outros grupos sociais, gerando lutas de classe, culturais e sociais, o que em sua totalidade extrapola a relação material econômica (MELO JÚNIOR, 2013).

Ao pensarmos as contribuições da obra de Thompson para a História da Educação, devemos considerar algumas particularidades que segundo autores brasileiros como Bertucci;

Faria Filho; Oliveira (2010, p.10), constata em seus escritos que “pouco se recorre à obra historiográfica de Thompson para pensar a história da educação no Brasil, ainda que ela ocupe um espaço significativo na História das Ciências Sociais”, o que corroborou mais tarde, com a afirmação de Faria Filho (2017, p. 247) sobre a presença de Thompson nas pesquisas em História da Educação brasileira ser “bastante incidental”.

Pretendemos mostrar que as proposições desenvolvidas por Thompson, mesmo em um cenário histórico, pode inspirar pesquisas em educação. Corroboramos com Moraes e Müller (2003, p. 333):

[...] o complexo educativo – parte do complexo estruturado que é o mundo – é social em sua essência, histórico, portanto. Nessas circunstâncias, os objetos de pesquisa em educação, sem perder seu caráter específico, só ganham inteligibilidade se forem assim compreendidos. É esta percepção de educação e de pesquisa que baliza nossos argumentos e que nos leva a reconhecer em Thompson um interlocutor privilegiado.

Desenvolvemos nessa pesquisa as proposições do historiador da chamada “Escola Inglesa do Marxismo” a partir do que ele desenvolve por Lógica Histórica, como base ontometodológica, visando compreender as representações do movimento ou processo humano real, reafirmando o Materialismo Histórico (THOMPSON, 1981). Ademais, de modo algum podemos pensar o Materialismo Histórico como paradigma de análise histórica e social fora da concretude, da totalidade e da dinâmica dos fenômenos sociais, sem contar, seus fundamentos centrais: o Materialismo, a Dialética e a Historicidade Radical (BARROS, 2009; 2017; 2013).

Silveira (2014), ao discorrer sobre Thompson e o materialismo histórico (dialético), apresenta que o método adotado pelo historiador inglês de tradição marxista tem na História não apenas o método, mas também, “[...] um processo social em sua totalidade que reúne e inter-relaciona todas as histórias setoriais, tais como a história econômica, a história do trabalho, da cultura, da política, pondo em destaque a formação da classe trabalhadora [...]” (SILVEIRA, 2014, p. 49).

O cerne da lógica história em Thompson se deve ao fato de que os critérios e procedimentos desta diferem das outras ciências, no exemplo citado por este autor, o da Física. O trabalho do historiador que se utiliza da lógica histórica, deve percebê-la como um

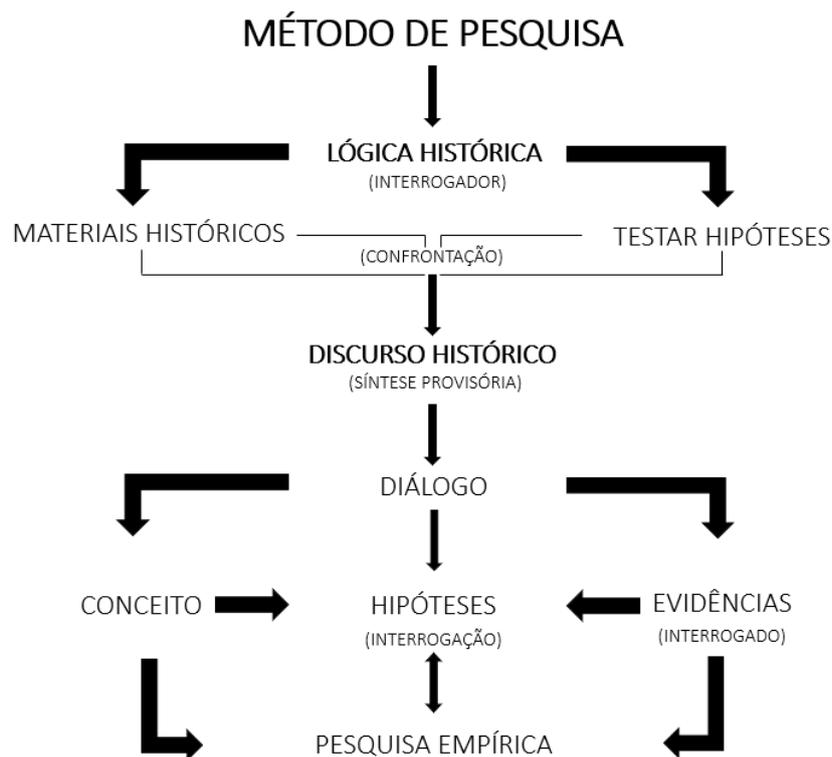
[...] tipo *distinto* de lógica, adequado a fenômenos que estão sempre em movimento, que mostram – mesmo em um único momento – manifestações contraditórias cujas evidências específicas só podem encontrar definição em contextos particulares, e, mais do que isso, cujos termos gerais de análise (isto é, as perguntas adequadas à interrogação das evidências) raramente são

constantes e, o mais das vezes, estão em transição de acordo com os movimentos do evento histórico: assim como se altera o objeto de investigação, assim também se alteram as questões adequadas (THOMPSON, 2021, p. 72, grifos do autor).

Para Thompson (2021) na obra “A Miséria da Teoria e outros ensaios”, a lógica histórica é “[...] um método lógico de pesquisa adequado a materiais históricos, projetado, dentro do possível, para testar hipóteses quanto a estrutura, causação, etc., e para eliminar procedimentos autoconfirmadores (“instâncias”, “ilustrações”)” (THOMPSON, 2021, p.73).

Dessa maneira, quais os caminhos para a produção de um discurso histórico que garanta essa lógica específica (distinta) adequada aos materiais que o historiador opera e aos fenômenos que estão sempre em movimento?

Figura 1 – Método Lógico de Pesquisa



Elaborado pelo autor.

Em síntese, entendemos que toda produção histórica, ou melhor, nos termos de Thompson (2021), o discurso histórico se apresenta como:

[...] um diálogo entre o conceito e evidências, diálogo realizado por meio de hipóteses sucessivas, de um lado, e pesquisa empírica do outro. O interrogador é a lógica histórica; a interrogação é uma hipótese (por exemplo, acerca de

como diferentes fenômenos agiram uns sobre os outros); e o interrogado são as evidências, com suas propriedades específicas (THOMPSON, 2021, p. 73).

Desse modo, a pesquisa intitulada “História e Memória da Formação Técnica e Profissional Docente no CETENE (1967-1982), buscou promover um diálogo entre os conceitos gerais orientado pelos estudos de Ciavatta (2019), a saber História e Memória. Este último ampliando o conceito de Memória Coletiva de Halbwachs (2004), trazendo a proposta da “*On Media Memory: collective memory in a New Media Age*”, a “Formação Técnica e Profissional Docente” como categoria historicamente situada e as evidências que partem das fontes documentais do Arquivo Geral do IFRN; o Relatório de Política Social e de Política Setorial do IPEA; o Repositório do LABIM; o acervo digital de Revistas do IHGRN e os jornais Tribuna do Norte e Diário de Natal.

Importa dizer que trabalhamos com tais conceitos a partir de suas determinações no movimento real da formação de professores para o ensino técnico e profissional. Em Marx (1977), entendemos conceito como formulação abstrata que sistematiza as determinações de um objeto ou fenômeno. Na lógica marxista, o conceito é equivalente a uma categoria explicativa, que ordena, compreende e expressa uma realidade empírica “síntese de múltiplas determinações”.

Considerando não ser possível conhecer a realidade sem compreender como foi produzida, sendo a formação docente um fenômeno essencialmente histórico, não será possível conhecer a realidade educacional brasileira sem compreender o modo como se deu o seu desenvolvimento.

Nossa hipótese de pesquisa, sempre em questionamento, passou a tomar forma com o andamento da investigação, e logo defendemos a tese de que as concepções de educação propostas pelos governos brasileiros no período da Ditadura civil-militar, compõem uma política educacional formada em acordos internacionais e leis que direcionaram a perspectiva institucional do CETENE, de formar professores para o ensino técnico e profissional.

As sucessivas interrogações que enquanto historiador da educação propomos para as evidências deste trabalho encontradas no campo empírico são: Como ocorreu a Formação Técnica e Profissional Docente proposta pelo CETENE por meio do ordenamento jurídico dos anos de 1967-1982? A cada descoberta outras perguntas foram feitas às evidências, tais como: quais as exigências foram estabelecidas para ser professor do Ensino Técnico e Profissional? Qual a natureza da proposta formativa estabelecida pelo CETENE? Essa relação dialógica entre os conceitos estabelecidos e as evidências por nós questionada, apresenta-se como Discursos históricos, nos capítulos subjacentes.

De forma apologética aos nossos procedimentos teórico-metodológicos, corroboramos com o autor britânico que na tentativa de “eliminar” os procedimentos autoconfirmadores, sejam eles de uma teoria ou método, a tradição marxista parte do pensamento de Karl Marx e “[...] desqualificaria marxismos que se fixariam nesse pensamento tornando essa teoria acabada, perfeita, imutável” (BERTUCCI; FARIA FILHO; OLIVEIRA, 2010, p. 20). É nesse sentido que Thompson (2021) propõe que o historiador promova uma confrontação constante entre o material empírico e a teoria, nesse movimento dialético em que o ofício do historiador deve pautar-se em sucessivas hipóteses.

O historiador britânico, deixa claro que para definir por inteiro essa lógica e “[...] dar respostas a algumas objeções de Popper – exigiria a elaboração de um ensaio diferente, mais acadêmico, com muitos exemplos e ilustrações” (THOMPSON, 2021, p. 73). Tendo como infortúnios da vida a falta de publicação de cunho mais acadêmico e dispondo apenas (mais suficiente) das particularidades em responder às posições de Althusser, tentamos sistematizar as oito proposições que o autor diz ser em “defesa do materialismo histórico”, como segue:

Primeiro - “O objeto imediato do conhecimento histórico [...] compreende ‘fatos’ ou evidências por certo dotados de existência real, mas que só se tornam cognoscíveis de maneiras que são, e devem ser, a preocupação de métodos históricos vigilantes” (THOMPSON, 2021, p. 74).

Segundo - Em sua própria natureza, o conhecimento histórico é provisório e incompleto (mas nem por isso inverídico); seletivo (mas nem por isso inverídico); limitado e definido pelas perguntas dirigidas as evidências históricas (e os conceitos que informam tais perguntas) e, dessa forma, só pode ser considerado “verdadeiro” apenas dentro do campo assim definido.

Terceiro - A evidência histórica possui propriedades determinadas e nesse sentido, muito embora “[...] várias questões possam lhes ser feitas, somente algumas são adequadas” (THOMPSON, 2021, p. 74). Dessa forma, consideramos falsas todas as teorias que não estiverem conforme as determinações da evidência.

Quarto – Das proposições ditas até aqui, Thompson (2021), conclui que a relação estabelecida entre o conhecimento histórico e seu objeto não pode fazer com que um esteja em função do outro. Nas palavras do autor: “A interrogação e a resposta são mutuamente determinantes, e a relação entre elas só pode ser compreendida *como um diálogo*” (THOMPSON, 2021, p.75).

Quinto – É nesse argumento que o historiador “[...] sinaliza o solo ontológico de sua proposta” (MORAIS; MÜLLER, 2003, p. 355). Dessa forma, o autor aponta que o objeto

do conhecimento histórico é a “história real, cujas evidências são incompletas e imperfeitas” (THOMPSON, 2021, p. 75). De acordo com Morais; Müller (2003, p. 335), isso não significa dizer que “[...] os acontecimentos passados se modifiquem ao sabor de cada interrogação investigativa ou dizer que a evidência seja indeterminada”. Nas palavras do historiador britânico:

Supor que um ‘presente’, por se transformar em ‘passado’, modifica por isso seus *status* ontológico, é compreender erroneamente tanto o passado como o presente. A realidade palpável de nosso próprio presente (já em passagem) não pode de forma alguma ser mudada, porque está *desde já* tornando-se o passado para a posteridade [...]. Embora os historiadores possam decidir selecionar essas evidências [...], o objeto real continua unitário [...]. Os processos acabados da mudança histórica, com sua complexa causação, realmente ocorrem, e a historiografia pode falsificá-los ou não os entender, mas não pode modificar em nenhum grau o *status* ontológico do passado. O objetivo da disciplina histórica é chegar a essa verdade da história (THOMPSON, 2021, p. 75-76, grifo no original).

Sexto - Para Thompson (2021, p. 79), a investigação histórica como processo ou “desordem racional”, coloca o pesquisador na condição de recorrer a “noções de causação, de contradição, de meditação e de organização (às vezes de estruturação) sistemática da vida social, política, econômica e intelectual”. Para o autor, essas formulações teóricas não devem ser pensadas apenas no campo teórico. Tais noções, ou conceitos “surgem de engajamentos empíricos, e por mais abstratos que sejam os procedimentos de sua auto interrogação, esta deve ser remetida a um compromisso com as propriedades específicas das evidências” (THOMPSON, 2021, p. 79). E diz mais:

Trata-se mais uma vez, em um sentido deveras vital, de uma questão de diálogo. Na medida em que uma tese (conceito ou hipótese) é posta em relação com sua antítese (determinação objetiva não teórica) e disso resulta uma síntese (conhecimento histórico), podemos dar a isso o nome de dialética do conhecimento histórico. (THOMPSON, 2021, p. 80).

Dessa forma, corroboramos com Morais; Müller (2003), ao sintetizam as proposições do referido autor e dizer que “uma hipótese testada pelas evidências, e não tendo sido negada por nenhuma contraprova, emerge como conhecimento verdadeiro. Para Thompson, o diálogo entre hipótese e as evidências são a base da pesquisa histórica” (MORAIS; MÜLLER, 2003, p. 336).

Sétimo – Nesse ponto, Thompson (2021), mostra que a diferença do Materialismo Histórico e outras organizações interpretativas das evidências históricas “[...] não reside em quaisquer premissas epistemológicas, mas no caráter de totalidade das hipóteses adotadas e na

permanente crítica a que são submetidas” (MORAIS; MÜLLER, 2003 p. 336), podendo ser identificadas em “[...] suas categorias, hipóteses características e respectivos procedimentos, e ao reconhecimento parentesco conceptual entre esses elementos e os conceitos desenvolvidos pelos praticantes marxistas em outras disciplinas” (THOMPSON, 2021, p. 81).

Ao reafirmar sua crítica a Althusser, o historiador assevera que a historiografia marxista está presente onde sempre esteve: “no objeto humano real, em todas as suas manifestações (passadas e presentes)” (THOMPSON, 2021, p. 81).

Para Thompson, conforme citado por Morais; Müller (2003, p. 337), “dessa forma, é tarefa do pesquisador explicar um evento em como e por que ele se moveu em uma determinada direção e os princípios e tendências fundamentais do processo”. Nas palavras do autor:

Essa totalidade não é uma ‘verdade’ teórica (ou teoria) acabada, mas não é igualmente um ‘modelo’ fictício, e sim um *conhecimento* em desenvolvimento, muito embora provisório e aproximado, pleno de inúmeros silêncios e impurezas. O desenvolvimento desse conhecimento ocorre tanto na teoria como na prática, surge de um diálogo e seu discurso de prova se desenvolve nos termos da lógica histórica. (THOMPSON, 2021, p. 90, grifo no original).

Oitavo – Em seu último argumento, Thompson (2021), apresenta diversas passagens onde apresenta suas contraposições aos estruturalismo, como o de Althusser e os modelos funcionalistas. Como exemplo, um elemento dos mais conhecidos pelos historiadores deixa em destaque sua compreensão de pesquisa e de lógica histórica, a saber: “A história em si é o único laboratório possível de experimentação, e nosso único equipamento experimental é a lógica histórica” (THOMPSON, 2021, p. 86).

Portanto, pensamos a lógica histórica como desenvolvimento de um discurso histórico que, elaborado de modo disciplinado, constitui uma lógica própria desse campo, materializando-se em discurso singular de comprovação, ao passo que argumenta em favor da provisoriedade do conhecimento histórico, pois este não é absoluto.

Consoante as ideias de Bertucci; Faria Filho; Oliveira (2010, p. 20), podemos sintetizar que na metodologia de Thompson “[...] há uma permanente inter-relação entre a teoria e seus conceitos e as evidências, da qual resulta o conhecimento histórico”. De modo sintético, o historiador é quem interroga, este é a lógica histórica, a interrogação (questão de pesquisa), seria sua hipótese, o interrogado (a evidência histórica – são as fontes históricas e o que nelas podemos encontrar) é dotado de evidência real, que não poderá ser alterada. Assim, acreditamos que como ele percebe a teoria, o método e as fontes históricas trazem contribuições não apenas

para a construção da história da educação profissional, mas de modo geral, para o campo trabalho e educação.

2.2 AS LEIS E AS RELAÇÕES SOCIAIS MAIS AMPLAS

É importante ressaltarmos que para Ciavatta (2019), o campo trabalho-educação percebe a história enquanto processo. Desse modo, “os sujeitos constroem sua história em espaços-tempo determinados” (CIAVATTA, 2019, p. 22). Como ressaltamos anteriormente, nossa perspectiva corresponde a do sentido ampliado do trabalho para a superação do viés marxista economicista e de visão pós-moderna como coloca (CIAVATTA, 2019). Para essa aproximação, a autora supracitada aponta para os chamados “historiadores de ofício” marxistas (Hobsbawm e Thompson) que realizaram suas análises históricas sobre o mundo do trabalho, os trabalhadores e a formação da classe operária.

Em obra organizada por Faria Filho (2017), podemos relacionar a produção historiográfica de Thompson junto à escrita (um modo de fazer história) da história da educação no Brasil, no nosso caso específico, a história da EP no Brasil. Dessa forma, as contribuições do historiador de tradição marxista inglesa se dão de duas formas: “Há, por um lado, o aprendizado de *um modo de fazer história* e, por outro, *modo de entender a história que se faz*, ambos profundamente devedores, no meu caso, da produção do historiador inglês” (FARIA FILHO, 2017, p. 249).

Ao estabelecermos relação entre o trabalho realizado por profissionais de áreas específicas da economia, suas relações com a educação pautadas por uma série de ordenamentos jurídicos que se materializam em políticas educacionais percebemos a relação que Ciavatta (2019, p. 28) faz ao dizer que “[...] é nas relações imediatas do trabalho produtivo e nas relações mediatas da política que ocorrem os embates capital e trabalho”, em acréscimo, a mesma lembra do “fazer-se trabalhador”, cunhado por Thompson (1987).

De forma particular, a nossa pesquisa se apropriou da organização sistematizada de Faria Filho (2017, p. 256), que cunhou a chamada “dimensões da lei”, ou seja, relacionando “[...] toda a prática legislativa e seus produtos, isto é, as leis, com as relações sociais mais amplas nas quais elas estão inseridas e contribuem para produzir”. Desse modo, relacionamos a um conjunto de leis educacionais promulgadas entre os anos de 1967 a 1982 (período de gênese, atuação e encerramento do CETENE), propostas para uma perspectiva de âmbito nacional. Entretanto, estas não podem ser pensadas deslocadas das peculiaridades sociais

existentes no campo de abrangência desta instituição, a saber, o nordeste brasileiro e sendo mais específico, de sua cidade/estado sede, Natal-RN.

Tratar então da “**Legislação escolar como fonte de pesquisa em História da Educação**” é pensar onde a cultura e os costumes estão em íntimo e continuado diálogo com a legislação. Em síntese, é impossível compreender a legislação (no caso de Thompson a realidade inglesa), sobre os aspectos social, econômico e cultural de um determinado país, separado da relação com os costumes que ela passa a substituir, considerando ainda, as variadas mudanças acerca de sua interpretação e reinterpretação (FARIA FILHO, 2017, p. 256).

Utilizando os escritos do próprio Thompson como exemplo, podemos perceber que na primeira metade do século XVIII, anterior a revolução industrial, um cenário de conflitos sobre a natureza de propriedades, conflitos dos direitos de uso e sua separação lógica comunal desencadeou rupturas nas regras comunitárias de herança. Em Thompson (1998), é fundamental percebermos a relação entre costume, lei e direito comum. Segundo o autor: “Na interface da lei com a prática agrária, encontramos o costume. O próprio costume é a interface, pois podemos considerá-lo como práxis e igualmente como lei. A sua fonte é a práxis” (THOMPSON, 1998, p. 86).

Segundo Duarte (2012, p. 332), “[...] não havia elemento estático no costume, tampouco na lei. Exatamente por isso, a lei não aparece como instrumento de domínio de uma classe sobre a outra, mas como um campo de lutas, aberto e indefinido, no qual a complexidade dos costumes desempenha um papel decisivo”.

Tais proposições nos fazem estabelecer relação com nosso objeto investigativo, enquanto no início dos anos de 1960, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 em seu artigo n.º 59 diz que: “A formação de professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores das disciplinas específicas do ensino médio técnico, em cursos especiais de educação técnica”.

De acordo com Peterossi (1994) é a primeira vez que encontramos na legislação oficial a exigência de uma formação específica, além do curso técnico ou de graduação, para o docente desses cursos. Ainda segundo a autora, e o que nos faz estabelecer relação com a “lei e o costume” em Thompson (1998), é que:

O que se pode notar, **num primeiro momento do impacto do preceito legal**, é que, **a rigor, pouca coisa estava sendo alterada na prática. A lei parecia vir de encontro ao que á se oferecia e se exigia desses docentes**: os cursos de didática e a graduação em nível médio ou superior (PETEROSSO, 1994, p.74, grifo nossos).

Tais perspectivas no leva a crer que as quatro dimensões que Faria Filho (2017) aborda, numa aproximação de Thompson com a História da Educação, serão em certa medida tratados neste trabalho ao realizarmos a análise das fontes históricas propostas. Em resumo temos:

a) **A Lei como ordenamento jurídico** – onde a legislação escolar pode ser relacionada a outros ordenamentos que precisa ser legítima e legitimada, nesse sentido, não apenas na retórica, mas minimamente posta em funcionamento.

b) **A Lei como linguagem** – em que a lei é a linguagem da tradição e dos costumes, do ordenamento jurídico e da prática social. Nesse sentido, podemos considerar que a lei somente é lei porque encontra sua expressão numa determinada linguagem legal que Faria Filho (2017), chama de “Retórica da legitimidade”.

c) **A Lei como prática ordenadora das relações sociais** – momento da produção e o momento da realização da lei. A legislação escolar em seus diversos momentos e movimentos, lugar de expressão e construção de conflitos, considerando ainda, o caráter histórico e político da legislação.

d) **A Lei como campo de expressão e construção das relações e lutas sociais** – onde as concepções produzidas no interior dos parlamentos ou instâncias do Estado, mas apropriadas de maneiras diversas pelos diferentes sujeitos ligados à produção e realização da legislação.

No capítulo intitulado “A venda de Esposas”, Thompson (1998) ao dialogar com outras pesquisas acerca da venda ou troca de esposas por parte de seus maridos para serviços domésticos, ou sexuais na Inglaterra, apresenta o que podemos relacionar com as dimensões das leis citadas por Faria Filho (2017). Estamos falando das “janelas” que envolvem a pesquisa.

Na obra “*Customs in Common*”, podemos dizer que as pesquisas mencionadas por Thompson (1998) sobre a venda de esposas, abre-se “[...] apenas uma pequena janela para essas questões. Entretanto, não há muitas dessas janelas, e nunca teremos uma visão panorâmica até que todas as cortinas sejam abertas e as perspectivas se cruzem” (THOMPSON, 1998, p. 308).

Desse modo, mesmo que por vezes tenhamos evidências fragmentárias e enigmáticas, nosso trabalho enquanto pesquisador é “extrair todas as percepções possíveis sobre as normas e a sensibilidade de uma cultura perdida” (THOMPSON, 1998, p. 308).

Segundo Duarte (2012, p. 334) na obra *A formação da classe operária inglesa* (1987), a lei aparece como problema político e teórico, não figurando apenas como simples mecanismo de uma classe sobre a outra, mas sobretudo, como campo de batalhas. Na Inglaterra,

[...] o governo se deparava com uma série de obstáculos: uma lei indefinida, o sistema de júri [...] uma opinião pública saturada de constitucionalismo e disposta a se levantar em defesa contra qualquer atentado às liberdades individuais (THOMPSON, 1987, p.135).

É interessante percebermos que todas essas dimensões ao analisar a legislação educacional podem ser contempladas em um trabalho de pesquisa científica. Nossa intenção não é o de reconhecer pragmaticamente como se comportaram determinadas leis de ensino, visto que identificamos diversas “idas e vindas” nas tomadas de decisão sobre a formação de professores para o ensino técnico e profissional durante a Ditadura civil-militar. Mas, sim, analisar as fontes históricas considerando o conceito de totalidade à luz dos “[...] três fundamentos centrais do Materialismo Histórico: a Dialética, o Materialismo e a Historicidade Radical” (BARROS, 2017, p. 69).

Nossa intenção é a de considerar os sujeitos sociais de nosso recorte temporal e espacial parceiros ativos de nossa operação historiográfica, não deixando de considerar a dimensão subjetiva das leis, da forma como são e podem ser interpretadas e materializadas nas realidades específicas.

2.3 EVIDÊNCIAS HISTÓRICAS E SUAS PROPIEDADES ESPECÍFICAS

A investigação desenvolveu-se primeiramente com uma pesquisa bibliográfica. Como anunciado na introdução, nossa revisão de literatura contou com o levantamento de dados divididos em três etapas:

- (1) Estado do Conhecimento por nós produzido¹⁸;
- (2) Estado do Conhecimento organizado por André (2002);

Esta produção foi realizada pelo Comitê dos Produtores de Informação Educacional - COMPED, juntamente com a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED e publicado no ano de 2002 na parceria MEC/INEP/COMPED a série “Estado do Conhecimento n.º 6: Formação de Professores no Brasil (1990-1998)”.

Ao realizar a leitura deste amplo trabalho, nos deparamos com a tese de doutorado de Peterossi (1992), pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Para André (2022, p. 117), o trabalho investiga: “[...] a formação de professores para o ensino técnico, em uma premissa teórica particular - a função do ensino técnico numa sociedade industrial”.

- (3) Artigo do IHGRN encontrado no Repositório do Laboratório de Imagens da UFRN.

¹⁸ Já apresentado na introdução deste trabalho.

Conforme apontam Araújo e Silva (2009, p. 68), “os institutos históricos e geográficos são instituições responsáveis pelos acervos documentais que guardam grande parte das fontes da história colônia, imperial e republicana brasileira”. O IHGRN é uma das entidades culturais mais antigas do estado e foi fundado em Natal no ano de 1902 juntamente com a Revista da entidade.

Tendo como título: “Aspectos da Educação no Brasil” o artigo produzido por Medeiros (1978), é o resultado de seu discurso de posse, na categoria de sócio efetivo no IHGRN, publicado na Revista do IHGRN.

O acesso a nossas fontes de pesquisa foi sendo obtido após o levantamento e estudo bibliográfico. No campo empírico, estivemos concentrados nos jornais impressos do período de 1967-1982, período esse de gênese, desenvolvimento de atividades e encerramento das atividades do CETENE como relatado anteriormente.

Considerando os jornais como fonte e objeto de pesquisa histórica e a reflexão crítica acerca das possibilidades teórico-metodológicas a partir do seu lugar de produção de uma memória coletiva para a constituição de narrativas historiográficas na Educação Profissional, delineiam-se suas contribuições, abordagens e problemas na tessitura destas narrativas.

Um dos elementos centrais para a realização da análise dos jornais foi pensá-lo como um lugar de produção de memória coletiva. Nossas leituras nos levaram a perceber que é possível utilizar o jornal não apenas como fonte e objeto primário de pesquisa, mas, sobretudo, como uma mídia de memória coletiva e compartilhada que necessita de uma análise crítica, que colabora com outras fontes à leitura de problemas e objetos, em acréscimo, como agentes que pretendem ser reconhecidos por seu lugar na história.

Autores como Ciavatta (2019), Barros (2019) e Luca (2010), nos fazem compreender a constituição do jornal como objeto investigativo e possibilidades de seu uso como fonte histórica. E ainda, os cuidados que o pesquisador deve ter em sua utilização.

Desse modo, evidencia-se que o Jornal como fonte nas pesquisas historiográficas atravessa diversas temporalidades mediante o movimento dos sujeitos e instituições no tempo, de modo a organizar o passado em seu tempo presente à reconstrução histórica. Com isso, os jornais revelam-se fonte e objeto significativo de pesquisa histórica na Educação Profissional.

Utilizamos o conceito de “memória de mídia”, em inglês *Media Memory* que se apresenta a partir do conceito de “memória coletiva” de Halbwachs (2004), em que os autores: Neiger; Meyrs; Zandberg (2011) e outros, pudessem ampliar tal conceito junto as mídias disponíveis na sociedade tecnológica atual onde, dentre outras, o jornal apresenta-se como meio

mediático, multifacetado que colabora para produção de uma memória de mídia coletiva e compartilhada.

Na tentativa de entender a relação existente entre história e memória, as relações de saber e poder e as possibilidades de manipulação do passado, Le Goff (1990) aponta a existência de duas histórias: a da memória coletiva e a dos historiadores. Em definição, ele estabelece que: “A história deve esclarecer a memória e ajudá-la a retificar os seus erros” (LE GOFF, 1990, p. 23). Entendemos, assim, que “[...] tal como o passado não é a história, mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica” (LE GOFF, 1990, p. 40).

Segundo Halbwachs (1990), ao lembrar, a pessoa entende que está inserida numa sociedade e se relaciona com um ou mais grupos de referência, nesse sentido, a memória é sempre construída em grupo e que “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva” (p. 30).

Ao divergir de Bergson, Halbwachs (1990, p. 77), deixa claro que a memória não fica intacta em um determinado espaço (galeria subterrânea) onde “[...] o passado permanece inteiramente dentro de nossa memória, tal como foi para nós”, mas pelo contrário, ela está na sociedade, desta sai todas as indicações necessárias para reconstruir partes do passado.

Achilles e Gondar (2017) ao citarem a memória como coesão social em Halbwachs (2004), afirmam que os laços com o grupo do qual fez parte se mantêm, pois, mesmo estando sozinhos, são dos momentos em grupo que suas lembranças e referências sempre se recorrem, contribuindo assim para uma memória coletiva.

Ao pensar a contemporaneidade, Le Goff (1990) diz que a memória coletiva sofreu transformações com a constituição das ciências sociais e que ela “[...] desempenha um papel importante na interdisciplinaridade que tende a instalar-se entre elas” (LE GOFF, 1990, p. 407).

De modo inovador, consideramos ser importante destacar o jornal enquanto mídia de massa historicamente situada. Nesse aspecto, é que a “memória de mídia” não deve ser pensada meramente como um canal ou processo, mas sim como um fenômeno em si de passados coletivos narrados pela mídia, por meio do uso dessas mídias numa relação entre a comunicação, a coleta e a recordação ativa (NEIGER; MEYRS; ZANDBERG, 2011).

As contribuições da obra “*On Media Memory: collective memory in a New Media Age*¹⁹”, escrita por Neiger; Meyrs; Zandberg (2011), relaciona a ideia de memória coletiva de

¹⁹ Na Memória da Mídia: memória coletiva em uma nova era da mídia.

Halbwachs (2004) ao uso das mídias enquanto lugar de produção de uma memória coletiva na formação de notícias, filmes e conteúdos com o uso de diferentes mídias.

Parafrazeando o conceito de “*Media Memory*” em Kitch, (2005), os autores Neiger; Meyrs; Zandberg (2011) apontam que este apresenta-se como um ponto teórico e analítico de natureza multifacetada e complexa. Acrescentam ainda que sendo este um campo multifacetado de investigação, se compromete com o estudo da mídia em seu trabalho como um agente de memória, o que nos faz considerar o jornal como meio de comunicação midiático dentro desse arcabouço.

Dentre as questões levantadas pelos autores, outro ponto nos chamou atenção: a interface entre mídia e memória, que nos permite explorá-los como campo de pesquisa da memória coletiva (NEIGER; MEYRS; ZANDBERG, 2011).

Neiger; Meyrs; Zandberg (2011), nos fazem entender ainda que ao tratar de uma lembrança coletiva de todos os meios de comunicação público/privado são influenciados por temas comuns, como classificações, profissionais, normas, restrições legais e o ambiente sociocultural. Para esses autores, a questão-chave da “Memória de Mídia”, reside no sentido de não é apenas pessoal, mas uma memória compartilhada.

Caracterizando como “Dois tempos da fonte: o presente-vivido e o passado-presente”, Barros (20019), apresenta o jornal concebido por seus difusores como um veículo de informação, um meio de comunicação ou, ainda, como um instrumento de formação de opinião pública. O jornal, como meio físico, que ainda é presente atualmente, apresenta-se após a leitura diária do leitor comum, em seguida é feito o “descarte”. Durante muito tempo, restava, após sua leitura diária, apenas preservá-lo, como uma prática historiográfica. E, finaliza, afirmando:

Todas as fontes históricas, de qualquer tipo que seja, possuem uma relação assimétrica que se estabelece entre o modelo de duração previsto para sua vida comum e seu modo de preservação historiográfica. Dito de outra maneira, toda e qualquer fonte parece possuir dois tempos vitais a serem considerados: o da sua ‘vida comum’ e o da sua ‘vida historiográfica’ – esta última configurando uma existência extraordinária que, em geral, só ocorre para atender às demandas da historiografia, da memória, do patrimônio, do desejo de arquivar, preservar ou colecionar (BARROS, 2019, p. 270).

É importante destacar que se pensarmos, atualmente, nos recursos disponibilizados pela tecnologia digital, esse “descarte” não necessariamente acontece. É preciso pensar o jornal numa relação explícita entre memória e arquivo, pois estes [o jornal] produzem, muitas vezes, notícias que já se pretendem históricas que, já no seu presente, se pretendem futuras, uma vez que vão se tornar um arquivo de/para a história que poderão ser consultados na posteridade.

Dessa forma, é importante pensar que a noção de jornalismo diário se reconfigurou, muito por conta de sua materialidade. De modo algum estamos aqui negando a existência do que fora dito, ainda existem jornais impressos, mas no geral a relação que os leitores estabelecem com um jornal é diferente, se considerarmos as possibilidades de que podemos chamar de “vida comum”.

É preciso compreendermos o uso dos jornais como objetos presentes na vida moderna. Para Barros (2019), o olhar do historiador, deve estar atento para as especificidades que esta fonte pode proporcionar e assim, “ultrapassar o senso comum e essa sensação de franca familiaridade” (BARROS, 2019, p. 179). Portanto, nos faz compreender que o uso do jornal, revisita elementos de comunicação, informação, relações de poder e pode ser entendido como instrumento social.

No que diz respeito ao uso dos jornais como fontes históricas, Barros (2019, p. 182), apresenta oito características que considera essenciais aos jornais, a saber: a) abrangência de assuntos; b) periodicidade; c) largo alcance; d) polifonia de textos; e) produção multiautoral; f) interação entre informação e discurso; g) busca de vários segmentos leitores e h) efeito de realidade.

Na obra intitulada “Fontes Históricas: introdução aos seus usos historiográficos”, Barros (2019), aponta as especificidades de cada uma destas características que não podem deixar de ser exploradas pelo pesquisador no sentido de considerar o jornal como elemento amplo, mas que carece de especificidade em sua análise acerca do que se busca. Todavia, o que não podemos esquecer é que o jornal possui uma compreensão ainda mais definida, como um “objeto cultural, material, gráfico, informacional e mercadológico” e visto ainda como um “objeto discursivo, político e ideológico” (BARROS, 2019, p. 186).

Compreendendo a abrangência da fonte periodicamente impressa (jornal), com sua riqueza de possibilidades e variações, entendemos que “[...] não é viável sugerir um procedimento metodológico ou mesmo técnicas de pesquisa que deem conta de tantas possibilidades” (LUCA, 2010, p. 141). Nesse sentido, Barros (2019), diz que mesmo observando as especificidades de discursos de jornais e seu suporte, os métodos para sua análise são indefinidos, “[...], pois correspondem a todos os métodos e técnicas disponíveis para analisar textos, ainda que observando as especificidades do discurso jornalístico e do suporte-jornal” (BARROS, 2019, p. 235).

Ainda sobre as questões de método, Barros (2019, p. 235) aponta que o olhar do pesquisador não pode deixar de perceber que “o discurso jornalístico opera no tempo em que se dá a ler e no espaço, que configura para leitura”. Desse modo, tempo e espaço que se

configuram categorias fundantes da construção da narrativa histórica, têm sua ação na operação historiográfica.

Os jornais são periódicos que estão espalhados por todo o país. Para uma pesquisa no campo da História como a que desenvolvemos é preciso destacar que são várias as instituições que organizam em seus repositórios esses periódicos, como: “Universidades, museus, Institutos Históricos, centro de documentação, instituições de pesquisa, bibliotecas e arquivos públicos ou privados, além das próprias empresas jornalísticas, abrigam coleções significativas de periódicos” (LUCA, 2010, p. 141).

Dentre todas as perspectivas apontadas pela autora supracitada, consideramos ser essencial que “[...] o primeiro passo é localizar a fonte numa das instituições de pesquisa e averiguar as condições oferecidas para consulta. Há mesmo a possibilidade de se adquirir os microfilmes. A internet pode ser uma aliada importante nessa fase de busca” (LUCA, 2010, p. 141).

Deste modo, muitas instituições/fundações têm se debruçado na guarda desse material de modo virtual, nos possibilitando acesso não apenas pela rapidez que as tecnologias desempenham em nosso cotidiano, mas também pelo fato de que a Pandemia da covid-19, ter promovido isolamento social durante o período de nossa coleta de dados. Em nossa pesquisa a memória de mídia se deu a partir dos dados obtidos pelos jornais Diário de Natal e Tribuna do Norte.

O primeiro repositório que nos debruçamos foi a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional²⁰ que muito contribui para a localização de periódicos em diversos tempos e espaços. Na plataforma, encontramos vários números do Jornal Diário de Natal, nossa fonte de pesquisa. Atualmente o periódico também se encontra sob responsabilidade do Laboratório de Imagens da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – LABIM²¹, vários números do Diário de Natal também podem ser encontrados nesse repositório.

No repositório²², podemos encontrar informações importantes como que o jornal Diário de Natal foi fundado em 18 de setembro de 1939, por Aderbal de França, Djalma Maranhão, Waldemar Araújo e Rivaldo Pinheiro, sob a denominação de “O Diário”.

²⁰ O site da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional Digital do Brasil, disponibiliza pesquisa de periódicos em seu acervo. A busca pode ser realizada por palavras-chave nos conteúdos dos periódicos e o auxílio de filtros para especificar a busca. Para saber mais: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>.

²¹ O Repositório LABIM, foi criado visando divulgar seu acervo digital, assim como o acervo digital do Departamento de História da UFRN. O acervo é composto por livros, artigos, fotografias, jornais, teses, dissertações, monografias e outras produções bibliográficas. Para saber mais: <http://www.edufrn.ufrn.br/handle/123456789/1456>. Acesso em: 8 maio de 2020.

²² O acervo do DN chegou à UFRN em 2013 por intermédio da 41ª Promotoria da Justiça do RN, que assumiu a responsabilidade jurídica de promover a permanência do acervo em seu local de origem, através da celebração do

Em 1945 o jornal passa a integrar o grupo empresarial Diários Associados S/A, adotando o título de “Diário de Natal” (DN) apenas em 1947, tendo como fundador Assis Chateaubriand. De estilo informativo, o jornal Diário de Natal tinha um número de páginas em seus exemplares entre 8 e 16 páginas e suas principais empresas anunciantes no período de investigação que nos debruçamos eram as empresas Xerox do Alecrim e Super Rádio Tupi.

O periódico circulou por mais de 70 anos registrando e informando fatos cotidianos e acontecimentos históricos, e foi considerado referência editorial em diversas áreas como economia, política, artes e administração pública, no entanto, o jornal foi extinto em 02 de outubro de 2012, em razão das novas condições de circulação de notícias surgidas pela emergência da internet.

O outro periódico que tivemos acesso foi o jornal Tribuna do Norte, fundado por Aluizio Alves, tem como endereço a partir do ano de 1967 até dezembro de 1982, a Avenida Tavares de Lira, 101/105, de circulação local, possui em seus números cerca de 6 a 8 páginas de estilo informativo com seus principais anunciantes as empresas A. Alves & CIA e a Gráfica TN, empresas do mesmo grupo empresarial.

Esse periódico foi acessado a partir do acervo de periódicos microfilmados e digitalizados pela Biblioteca Central Zila Mamede – BCZM da UFRN. Como parte integrante de nosso levantamento de fontes que contribuiu com importantes evidências históricas do período investigado.

Entre julho e agosto de 2021, a BCZM, tornou disponível os números do jornal Tribuna do Norte em seu repositório. Utilizamos como descritores de busca as palavras: Cetene; Educação; Ensino; Profissional. Conseguimos realizar o download em nosso microcomputador todas as fontes hemerográficas dos anos de 1967-1982 (período de investigação). Em nosso levantamento de dados, observou-se que o secretário de educação, Jarbas Bezerra (1967), dava muitas entrevistas ao Tribuna do Norte.

Nosso percurso analítico dos jornais escolhidos seguiram a proposta de Luca (2010), para os procedimentos que considera importantes para a composição destas fontes e que desse modo, nossa análise hemerográfica privilegiou, como segue:

- Encontrar as fontes e constituir uma longa e representativa série.
- Localizar a(s) publicação(ões) na história da imprensa.

- Atentar para as características de ordem material (periodicidade, impressão, papel, uso/ausência de iconografia e de publicidade).
- Assenhorar-se da forma de organização interna do conteúdo.
- Caracterizar o material iconográfico presente, atentando para as opções estéticas e funções cumpridas por ele na publicação.
- Caracterizar o grupo responsável pela publicação.
- Identificar os principais colaboradores.
- Identificar o público a que se destinava.
- Identificar as fontes de receita.
- Analisar todo o material de acordo com a problemática escolhida. (LUCA, 2010, p. 142).

Dessa forma, acessamos a plataforma da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional Digital do Brasil, com o propósito de investigar, através do uso dos filtros disponíveis na própria plataforma, os discursos jornalísticos sobre a formação docente do ensino técnico e profissional que fizessem menção ao Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, para isto, utilizamos como descritor de busca a palavra “CETENE”, para posteriormente analisar os materiais encontrados. A Catalogação foi realizada da seguinte forma sequencial:

Tabela 1-Catalogação dos registros da hemeroteca digital

1. Diário de Natal_19.10.1968_Ed.08280OC(1)_Oc.2_p.4
Número da sequência do arquivo
Nome do Jornal
Data de circulação
Edição de registro na Hemeroteca
Ocorrência (sequência do descritor)
Página do Jornal

Fonte: Elaborado pelo autor.

A busca foi iniciada no final do mês de abril de 2020, pelos anos de 1968 e 1969 (final da década de 1960), com o descritor CETENE no jornal Diário de Natal. Encontramos 27 (vinte e sete) ocorrências, assim denominado pelo sistema para às vezes que o descritor aparece no jornal selecionado. Nosso registro, se deu por meio de captura de tela das matérias e arquivamos na base de dados de nosso microcomputador.

Entre os meses de maio e junho de 2020, realizamos a catalogação do acervo da primeira metade da década de 1970, onde tomamos ciência que para toda a década houve um total de 508 (quinhentos e oito) ocorrências. Deste montante, foram catalogados e arquivados os anos de 1970 (31 ocorrências); 1971 (19 ocorrências); 1972 (84 ocorrências); e 1973 (60 ocorrências). Portanto, um total de 194 ocorrências (menções ao CETENE) catalogadas, por meio do acesso à Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional Digital do Brasil.

Entre os meses de agosto e dezembro de 2020, os seguintes dados foram catalogados: para o ano de 1974 (04 ocorrências); 1975 (33 ocorrências); 1976 (26 ocorrências); 1977 (11 ocorrências) 1978 (09 ocorrências) catalogadas²³. O ano de 1980 (07 ocorrências); 1981 (04 ocorrências) e 1982 (31 ocorrências)²⁴. Destas, realizamos novo “filtro” para registrar em nosso Apêndice C – Ocorrências de Notícias sobre o CETENE, apenas as matérias relevantes a temática, totalizando 55 matérias no Diário de Natal ligadas ao nosso objeto de investigação.

Entre os meses de julho e agosto de 2021, tivemos acesso ao jornal Tribuna do Norte, das menções ao CETENE percebidas, tivemos apenas 6 ocorrências durante o período de investigação. Essa discrepância se dá pelas relações de poder, regime autoritário no Brasil e fatores econômicos que serão apresentados nos próximos capítulos.

Acerca dos arquivos como fontes para a pesquisa em história, é preciso estabelecer os cuidados necessários para busca e análise desses documentos. Para Bacellar (2020), a relação entre historiadores e as fontes documentais nem sempre foram as mesmas. Partindo dos que olhavam para os documentos e viam neles “fontes de verdade, testemunhos neutros do passado” (BACELLAR, 2020, p. 25), aos que enxergavam em seus discursos, os vieses e visões.

(1) Documentos institucionais encontrados no Arquivo Geral do IFRN

Comprovando a relação política, financeira e institucional da ETFRN/UFRN/CENAFOR, com o CETENE.

(2) Documentos institucionais encontrados na sede da SUDENE em Pernambuco.

Tais documentos foram obtidos via lei de acesso à informação pelo portal do governo federal e comprovam as relações estabelecidas entre a SUDENE, o CETENE e o Governo do Estado do Rio Grande do Norte.

Os documentos institucionais têm caráter privado. Bacellar aponta que no Brasil, não existe uma prática corriqueira de preservação documental privada. Em nosso caso, realizamos agendamento e os documentos presentes no Arquivo Geral do IFRN estavam em perfeita ordem e disponíveis nos dias 06 de setembro de 2021, 14 de setembro de 2021 para consulta em decorrência da Pandemia da Covid-19 e ainda no dia, 27 de setembro de 2022.

De forma geral, Bacellar (2020) apresenta suas sugestões sobre a coleta e análise dos arquivos:

- Conhecer a origem dos documentos (estudar o funcionamento da máquina administrativa para entender o contexto de produção dos documentos).
- Descobrir onde se encontram os papéis que podem ser úteis para a pesquisa.

²³ No ano de 1979, não foi encontrada nenhuma menção ao CETENE.

²⁴ No ano de 1982, a maioria das matérias são direcionadas ao fim das atividades do CETENE

- Preparar-se para enfrentar as condições de trabalho do arquivo escolhido.
- Localizar as fontes no arquivo com base em instrumentos de pesquisa e investigações adicionais, munido de muita paciência.
- Usar luvas, máscaras e avental no contato direto com os documentos.
- Manusear os papéis com cuidado, respeitando seus limites. Trabalhar com lupa de aumento e régua leve. Colocar sob o documento frágil uma folha de papel sulfite.
- Manter os documentos guardados na ordem encontrada.
- Assenhorar-se da caligrafia e das formas de escrita do material. Se for o caso, aprender paleografia.
- Aprender e aprimorar-se em técnicas de levantamento, seleção e anotação do que é interessante e de registro das referências das fontes para futura citação.
- Observar as regras existentes para transcrições e edições. Anotar a referência do documento transcrito e indicar todos os dados que permitam identificá-lo.
- Trabalhar com número adequado de casos que garantam margem aceitável de segurança para fazer afirmações, especialmente de caráter quantitativo e generalizante.
- Contextualizar o documento que se coleta.
- Estar atento às medidas utilizadas por quem produziu o documento [...]
- Cruzar fontes, cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências (BACELLAR, 2020, p. 72).

No caso dos arquivos oriundos da SUDENE realizamos o registro via Lei de Acesso à Informação²⁵, no dia 26 de janeiro de 2022, tendo registro de resposta no dia 31 de janeiro de 2022 em caráter conclusivo. Dessa forma, nos foi disponibilizado a Ata da 19ª Reunião Extraordinária do Conselho Deliberativo da Sudene, realizada em 12 de agosto de 1967, dentre outras informações, importantes retiradas do acervo da Biblioteca Celso Furtado e o Relatório de Levantamento Cadastral do Ensino Técnico-Industrial e da Rede de Formação Profissional do Nordeste.

²⁵ Solicitação através do Protocolo 59013.000005/2022-50 na Controladoria Geral da União. Plataforma Fala.BR – Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação.

3 O ENSINO TÉCNICO NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX

[...] a lei se adaptava a uma era de ‘desenvolvimento’[...]. Esse movimento era igualmente imitado pela mentalidade administrativa modernizadora (THOMPSON, 1998, p. 93).

Nesta seção, buscamos apresentar os caminhos e descaminhos do ensino técnico e profissional no Brasil, para Thompson (1998) “Na interface da lei como prática agrária, encontramos o costume. O próprio costume é a interface, pois podemos considerá-lo como práxis e igualmente como lei. A sua fonte é a práxis” (THOMPSON, 1998, p. 86).

Franco; Sauerbronn (1984), apontam que em termos educacionais, os anos de 1960 a 1968, são caracterizados como os de “[...] articulação da tendência tecnicista em educação, que passa, a partir de 1970, a ser predominante” (FRANCO; SAUERBRONN, 1984, p.114).

Tomando como ponto de partida os anos 1960, o exercício do magistério na área da educação profissional passou a ser regulado pelo MEC mediante uma série de ordenamentos jurídicos para o registro de professores. É importante frisar, que tais normas jurídicas se consubstanciavam em Pareceres, Decretos-Lei, Leis, Portarias Ministeriais e Resoluções do Conselho Federal de Educação. Segundo Machado (2013), a Portaria Ministerial n.º 141/1961 foi a primeira que veio estabelecer normas específicas sobre registros de professores do então ensino industrial.

É interessante notar, que no mesmo ano, em 20 de dezembro e 1961, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 4.024/1961. De acordo com Franco; Sauerbronn (1984, p. 123):

Com esta a estrutura de ensino manteve as etapas de primário de pelo menos 4 anos, ensino ginásial de 4 anos com as subdivisões de secundário, comercial, industrial, agrícola e normal, ensino colegial de 3 anos, subdividido em secundário (clássico e científico), comercial, industrial, agrícola e normal, e o ensino superior.

Para Pelissari (2019, p. 72), a referida lei “[...] estabelecia a equivalência plena entre os cursos propedêuticos e profissionalizantes, legitimando, ao contrário do que se possa parecer, a dimensão classista e dependente da escola e da educação profissional”.

No que se refere a formação de professores, Machado (2013), aponta que a LDB de 1961, delimitou os lugares de formação tanto dos professores do ensino médio (propedêutico) como também, dos professores de disciplinas específicas do ensino técnico. Para a autora, o artigo 59 da referida lei, “[...] dizia que os professores do ensino médio seriam formados em

Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e os professores do ensino técnico em Cursos Especiais de Educação Técnica” (MACHADO, 2013, p. 350).

Já no período da Ditadura civil-militar, o que se materializa com as mudanças legislativas, são uma “[...] expansão, agora de cursos técnicos, novamente procurando adequar a formação dos trabalhadores ao novo projeto de desenvolvimento” (PELISSARI, 2019, p. 73).

Entendemos que a criação dos Centros de Educação Técnica / em todo o Brasil para promover a Formação Técnica e Profissional Docente não só esteve condicionada aos elementos constitutivos das políticas educacionais na Ditadura civil-militar, como foram frutos das urgências legais frente ao processo nacionalista e desenvolvimentista que trabalhamos nas seções seguintes desse capítulo.

3.1 CONTEXTO HISTÓRICO-POLÍTICO

Partindo do pressuposto de que a política e o Estado se tornaram temas centrais da pesquisa marxista, e em Thompson reivindicamos fazer parte de uma tradição marxista que se inicia no próprio Marx, achamos oportuno primeiramente apresentar em linhas gerais três fundamentos da concepção marxista de Estado a partir da sistematização desenvolvida por Carnoy (1988).

Em primeiro lugar, é preciso compreender que o Estado é colocado por Marx em seu contexto histórico, para isso, o submete em uma concepção materialista da história. Segundo Carnoy (1988, p. 66), “não é o Estado que molda a sociedade, mas a sociedade que molda o Estado. A sociedade, por sua vez, se molda pelo modo dominante de produção e das relações de produção inerentes a esse modo”. Essa perspectiva, nos faz entender que na percepção de Marx, citado por Carnoy (1988), a forma do Estado emerge das relações de produção.

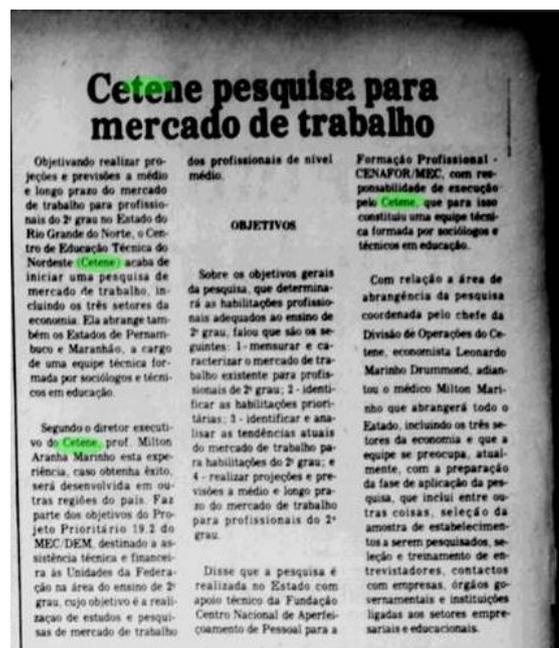
De modo reflexivo, esse fundamento analítico de compreensão do Estado, nos faz perceber as influências existentes na oferta de cursos de formação docente para o ensino técnico e profissional. Por exemplo, em uma breve “chamada” publicada no Diário de Natal em 19 de agosto de 1975, sobre oferta de cursos do CETENE, vemos a seguinte mensagem: “CURSOS – Em colaboração com a OIT, o Cetene vai ministrar agora uma série de cursos destinados às empresas. O primeiro deles será de preparação de pessoal para microfilmagem” (DIÁRIO DE NATAL, 1975). O fato de existir apoio entre a Organização Internacional do Trabalho e o CETENE não é o fator determinante em nossa reflexão acerca desse primeiro fundamento analítico, mas sobretudo a quem se destinava o curso em si, o que se apresenta como maior

beneficiado, não o trabalhador que irá participar de processo formativo para esse campo específico, mas o benefício que a empresa (entende-se o empresariado) estaria tendo.

O segundo fundamento analítico de compreensão do Estado citado por Carnoy (1988) apresenta, que o Estado “emergindo das relações de produção, não representa o bem-comum, mas é a expressão política da estrutura de classe inerente a produção” (CARNOY, 1988, p. 66). Assim, o Estado é um instrumento de dominação de classes na sociedade capitalista, para o autor citado, “[...] a burguesia (a classe capitalista) tem um controle especial sobre o trabalho no processo de produção capitalista, essa classe dominante estende seu poder ao Estado e a outras instituições.

Como exemplo, podemos perceber a relação do CETENE com o mercado de trabalho e os setores econômicos em publicação que data de 13 de março de 1976.

Figura 2 – Diário de Natal: CETENE e o mercado de trabalho



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 13/03/1976.

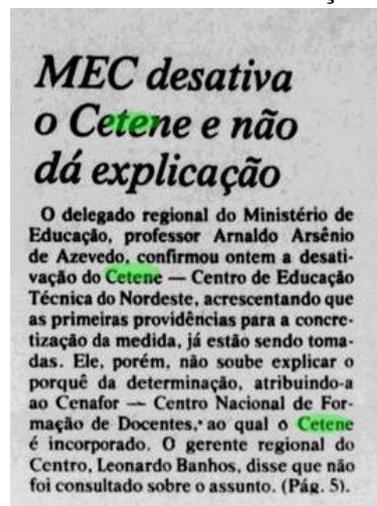
Na presente matéria, o CETENE visa realizar previsões a médio e longo prazo para o mercado de trabalho por meio de pesquisa onde os três setores da economia (agricultura, indústria e comércio), são contemplados. A presente pesquisa serviria então como elemento norteador para as novas habilitações, formações e as ofertas de cursos ao nível de 2º grau. Entre os grupos envolvidos, instituições dos setores empresariais serão pesquisadas, o que nos faz considerar, em resumo, que os segmentos empresariais que detêm os meios de produção, são os que dirigem os rumos das formações técnicas e profissionais.

O terceiro ponto fundamental na teoria do Estado de Marx apontada por Carnoy (1988), é que:

[...] na sociedade burguesa, O Estado representa o braço repressivo da burguesia. A ascensão do Estado como força repressiva para manter sob controle os antagonismos de classe não apenas descreve a natureza de classe do Estado, mas também sua função *repressiva*, a qual, no capitalismo, serve à classe dominante, a burguesia. Há aqui, duas questões: a primeira se refere a uma função primária da comunidade – imposição das leis – inerente a toda sociedade, e a segunda se refere à ascensão do *Estado* e à *repressão* inerente a essa ascensão (CARNOY, 1988, p. 70).

Entendo essa característica das análises marxistas sobre o Estado, podemos perceber que a repressão é parte do Estado e possibilita a um grupo na sociedade usar o poder que o Estado tem contra outros grupos. “É a noção do Estado como aparelho repressivo da burguesia” (CARNOY, 1988, p. 71). Relacionando a nossa pesquisa, podemos notar como fato mais marcante na investigação, o ano de 1982 de fechamento do CETENE.

Figura 3 - Diário de Natal: Desativação do CETENE



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 19/10/1982.

Interessante notar que a matéria sobre o CETENE tomou nota na primeira página do maior jornal de circulação na cidade de Natal no período. A década de 1980 inicia, com um novo diretor do CETENE, o professor universitário Leonardo Marinho Drumond Banhos (economista), na função de vice-diretor, o professor Severino de Brito, ex-diretor da ETFRN, segundo o Diário de Natal em 29 de março de 1980. Entretanto, não podemos esquecer que o período tem como elemento político a Ditadura civil-militar no Brasil e mesmo após firmar

convênio com a SUDENE no início do ano de 1982, o “MEC desativa o Cetene e não dá explicação”.

Um aspecto importante relacionado a política educacional estatal trago por Freitag (2005, p. 75) diz que ela (a política educacional) sempre “[...] procurará alcançar a hegemonia, sempre na defesa dos interesses da classe dominante”. Outro elemento interessante que vai ao encontro dos argumentos aqui apresentados, chegando a ampliá-los, é que a política educacional tanto se apresenta na superestrutura como na infraestrutura, seja pela sua forma de agir e de se manifestar, como pela sua ação (respectivamente), assegurando a reprodução ampliada do capital e as relações de trabalho e de produção que a sustentam (FREITAG, 2005). Nesses termos a autora resume:

Por isso a política educacional se manifesta, direta ou indiretamente, também na infra-estrutura. **A sua atuação é direta quando visa transformar a escola nos centros de qualificação da força de trabalho.** Com isso o Estado procura ativar as forças produtivas **em nome de um projeto de desenvolvimento da sociedade global**, de fato, porém, no interesse dos detentores dos meios de produção (FREITAG, 2005, p. 76, grifo nossos).

Nesses termos, tomamos essas ideias para analisar especificamente a legislação educacional sobre a formação docente para o ensino técnico e profissional. Não apenas pelo caráter dualista da escola, mas o direcionamento e a natureza das propostas estabelecidas pelo CETENE enquanto órgão ligado ao MEC para o desenvolvimento de professores em consonância com a necessidade (diga-se aqui, urgência) de professores minimamente “qualificados” para ocupar tais cargos de formação de pessoal “qualificado” para o mercado de trabalho nas três esferas econômicas.

Em um cenário amplo, existem fatores que marcam o contexto histórico e político, com influência determinante no âmbito educacional e na formação docente. O governo norte-americano liderado por John F. Kennedy anunciou em março de 1961²⁶ “[...] a execução de um programa histórico de ajuda econômica dos Estados Unidos para a América Latina. A chamada Aliança para o Progresso visava disponibilizar em dez anos pelo menos U\$\$ 20 bilhões [...]” (LOUREIRO, 2020, p. 19). A maioria desses recursos em fundos governamentais, com a justificativa de impulsionar o desenvolvimento socioeconômico do continente.

O trabalho de Loureiro (2020), aponta para três elementos importantes dessa ajuda promovida pelos EUA. A primeira delas, no sentido de conter o avanço comunista nos países da América Latina e as influências que Cuba poderia causar neles. Em segundo lugar, nas

²⁶ Vale ressaltar, que o período em questão é o governo do presidente brasileiro João Goulart.

palavras do embaixador dos Estados Unidos no Brasil à época Lincoln Gordon, a manutenção das chamadas “política de ilhas de sanidade administrativa”, o que fez com que a ajuda econômica no Brasil, passou a acontecer preferencialmente a governadores de estados anti-Jango, (promovendo um enfraquecimento desse governo) como: Guanabara, São Paulo, Minas Gerais e outros. Por fim, e de forma complementar a esse segundo elemento, o embaixador afirma que as ajudas econômicas “[...] não teriam sido determinada por fatores políticos, mas sim pela maior capacidade técnica dos estados privilegiados para aplicar os recursos, **a fim de maximizar o impacto da ajuda no país**” (LOUREIRO, 2020, p. 23, grifo nossos).

No sentido de compreender a dimensão política, a relação com o Rio Grande do Norte e seus impactos, tomamos como medida descrever alguns dados interessantes do período sobre o estado, tendo em mente sempre a ideia de “maximizar o impacto da ajuda” norte americana através da Aliança para o Progresso. Para Loureiro,

Do ponto de vista demográfico, a população brasileira em 1960 estava mais concentrada em áreas próximas ao litoral do que no início do século XXI. As duas regiões mais populosas do país (Sudeste e Nordeste, respectivamente), que juntas correspondem a menos de 30% do território nacional, somavam 75,1% do total da população no início dos anos 1960. (LOUREIRO, 2020, p. 77).

Considerando a Região Nordeste como foco desta análise, o autor aponta que não por coincidência, os estados com menores renda *per capita* eram na Região Nordeste, a saber: Piauí, Maranhão, Ceará, Alagoas e Sergipe. Nesse período (1960), o Rio Grande do Norte tinha: 0,9% do PIB; 1.176 em população por 1.000 habitantes; 22,2 de Densidade demográfica (habitantes/km²) e 54,8 de PIB *per capita*.

No que concerne a outros indicadores de natureza social, as taxas de mortalidade infantil no país, tinha seus três piores índices nos estados do Piauí, Sergipe e Rio Grande do Norte, este último com 353 crianças mortas para cada 1.000 recém-nascidos. O acesso a abastecimento de água, em 1960, chegou a menos de 15% em estados como Maranhão, Rio Grande do Norte e Piauí.

Considerando esses dados, e o alarmante cenário de desigualdade regional deixa claro as ações do governo Kubitschek ainda no ano de 1959, sobretudo o de criar uma agência de desenvolvimento específica para a Região Nordeste. Para Loureiro (2020), fica claro a referência a SUDENE. Para o autor:

O problema da pobreza no Nordeste ganhou ampla notoriedade nacional (e internacional) sobretudo em razão do acirramento das lutas sociais no campo,

motivadas pela crescente organização política de trabalhadores rurais, em particular a atuação das chamadas Ligas Camponesas.

O temor de que o Nordeste brasileiro pudesse se transformar em foco de instabilidade também galvanizou Washington e a opinião pública norte-americana no início dos anos 1960. [...] Nesse sentido, o Nordeste brasileiro tornou-se alvo preferencial aos olhos da administração Kennedy (FREITAG, 2020, p. 80).

Nesse período, entre os anos de 1961-1964 (governo de João Goulart), o estado do Rio Grande do Norte tinha como governador, Aluizio Alves (UDN). Em abril de 1962, o montante dos recursos para a Região Nordeste somam um total de U\$\$ 131 milhões. O Rio Grande do Norte, recebeu cerca de Cr\$ 1.981,00, o que correspondeu a cerca de 24,9% do total de recursos, ficando em primeiro lugar entre os estados nordestinos mais favorecidos pelas doações entre os anos de 1962 e 1963.

O então governador Aluizio Alves (UDN, 1961-1966), passa a ganhar projeção como forte liderança não apenas no cenário local-regional, mas também em nível nacional, com seu perfil político conservador, porém em defesa de um estado com abordagem modernizante (LOUREIRO, 2020). Ao passo em que se torna um político cada vez mais popular, Alves²⁷ adota postura crítica ao governo de Goulart, “[...] não à toa, Alves apoiaria o golpe de 1964 e se filiaria à Arena, tornando-se deputado federal em 1967 pelo partido” (LOUREIRO, 2020, p. 109).

Acerca dos projetos aprovados para o território potiguar com doações em cruzeiros da USAID, estavam “[...] um programa de educação primária com foco na alfabetização de crianças e adultos. Previa-se a construção de salas de aula e centros de treinamento de professores, e o desenvolvimento de materiais de instrução escolar” (LOUREIRO, 2020, p. 109).

Loureiro (2020) aponta que dentre todos os governadores do Estado brasileiro, Carlos Lacerda e Aluizio Alves são os políticos (governadores) que mais tiveram acesso direto aos norte-americanos nos Estados Unidos, a fim de conseguir recursos da Aliança. Vale destacar que dos valores pleiteados, muito embora negados na forma de empréstimos, foi “campeão” em doações disponibilizadas ao Rio Grande do Norte pelos americanos.

Junto a tais acontecimentos, o governo federal passou a reagir ao fato de alguns governadores estarem realizando negociações externas. Dessa forma, o governo federal passou

²⁷ **Perda de Mandato:** Mandato de Deputado Federal cassado e os direitos políticos suspensos por dez anos, na legislatura 1967-1971, em face do disposto no art. 4 do Ato Institucional n.º 5, de 13 de dezembro de 1968, expedido pelo Decreto de 7 de fevereiro de 1969, publicado no D.O. de 10/02/1969, p. 1331. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/deputados/133958/biografia>. Acesso em 19 fev. 2023.

a mudar as diretrizes para tais negociações, o que fez da SUDENE, principal órgão que “canalizava” tais recursos externos. Para os governadores contemplados, entre eles Aluizio Alves “[...] a Sudene estava propositalmente adotando ‘táticas protelatórias’ para evitar que estados nordestinos utilizassem os recursos tal como eles tinham sido negociados ente as unidades federativas e a Usaid” (LOUREIRO, 2020, p.173).

Segundo Loureiro (2020), Alves liderou o grupo de governadores nordestinos em reunião em 29 de julho de 1963 e apresentou a Goulart o chamado “Manifesto dos governadores do Nordeste” em que apresentava posição unificada sobre a decisão presidencial, via SUDENE em não liberar os recursos aprovados pela Aliança para o Progresso.

Em matéria de cunho bem crítico ao órgão do governo (SUDENE), publicado no Jornal que foi fundador, Aluizio Alvez no ano de 1967 (já não mais governador, e sim, deputado federal), apresenta a matéria de capa “Meditação para o Povo: 4 - A participação da Aliança para o Progresso”.

Figura 4 – Artigo de Jornal das ações da Aliança para o Progresso²⁸

...seu recurso...
aparecer aqui, como
subdesenvolvidos.

Famintos invadem Iracema

PORTALEZA TN — A cidade de Iracema, localizada no Vale do Jaguaribe, foi invadida por mais de 700, muitos homens, todos de, empregados, em virtude da seca que assola aquela vasta região caracena.

A informação foi prestada, pelo diretor do 1.º Distrito do DNOCs. Os invasores tentaram tumultuar o pagamento do pessoal alistado na frente do DNOCs, o que provocou inúmeros incidentes. A situação é de expectativa diante da ameaça de morte.

Educação já tem comenda

RIO TN — O presidente Castelo Branco assinou decreto instituindo o Ordem Nacional de Educação, destinado a personalidades nacionais e estrangeiras que tenham prestado relevantes serviços a esse setor.

As nomeações e promoções serão feitas em princípio no dia 14 de novembro de cada ano, data da criação do Ministério de Educação e Cultura.

Meditação para o Povo

4 - A Participação da Aliança para o Progresso

E com um outirre entre os que pretendem inutilmente obsecrar a obra administrativa do Governador Aluizio Alves: “de contos com muito dinheiro da Aliança Para o Progresso”. Há dias, adversário apoucado queria impingir a visitantes do Estado, que admiravam o Hotel Internacional dos Reis Magos, que tudo ali fêra feito com dinheiro dos Estados Unidos.

Seria o caso de dizer: mas, foi feito. A obra já não pode ser contestada. Faça-se, então, a confusão com a origem dos recursos que a sustentaram.

Admitindo que fosse verdade: dê-se aquele governo o mérito de obter tais recursos, de procurá-los, de organizar projetos, de discutir com técnicos e financiadores, de organizar as estruturas de execução, de realizar a obra.

Acentue que não é verdade.

Nos investimentos realizados na administração Aluizio Alves a parcela da Aliança Para o Progresso foi mínima. Poderia ter sido muito maior. Recordamos os fatos.

Com a renúncia do presidente Jânio Quadros, dois meses antes da Revolução de 1964, todo o programa do Governo Estadual, elaborado na previsão de um auxílio de 8 bilhões do Governo da União, ficou ameaçado de malogro.

Examinando possibilidades, o governador Aluizio Alves viu um novo caminho: atrair o interesse da Aliança Para o Progresso. Mas, lançada a ideia pelo presidente Kennedy, a sua implantação no Brasil estava sendo retardada por muitas dificuldades na área federal.

O governador Aluizio Alves foi direto à fonte. Abriu os canais em Washington, sentiu os obstáculos que, segundo o Governo americano, estavam ao do deliberação criadas em nosso país. Voltou ao Rio, entendendo com o presidente da República, com o Fêmiro Ministro Tancredo Neves, com o Ministro Afonso Arinos, no Itamaraty, com o embaixador americano, conseguindo reunir a todos em Brasília, para obter a colaboração da Aliança ao programa estadual do Governo. Não foi fácil, mas, ao final da reunião saiu com uma carta autorizando as negociações, com caráter pioneiro, sem prejuízo de novas decisões do Governo brasileiro.

Voltou, então, a Natal, diretamente de Washington, o próprio Presidente da Aliança, embaixador Todorou Moxoco, acompanhado de 21 técnicos em vários problemas de regiões sub-desenvolvidas. Aqui, o Governador e seus auxiliares haviam preparado 17 projetos, entre eles: educação primária, ensino industrial e agrícola, casas populares, água e esgotos de Natal, plano rodoviário, usina de leite, indústria da pesca, desenvolvimento agrícola, açudes e poços tubulares, irrigação no vale do Açu, crédito rural etc.

Após exame desses projetos, o Presidente da Aliança e o Governador assentaram, em princípio, e financiamento global de 25 milhões de dólares para 12 dos projetos apresentados, dependendo a decisão final da aprovação de cada um deles pela SUDENE.

Consegui aí nova batalha. A direção da SUDENE sentiu-se melindrada porque o Governador estabeleceu contato direto com a Aliança. Mais melindrada, porque o Presidente da Aliança viera diretamente a Natal, sem ouvir previamente a SUDENE. Propôs, então, ao Gabinete Parlamentarista uma Resolução proibindo entredimentos dos Estados com a Aliança. Tomando conhecimento da iniciativa, que representava o malogro de todo o trabalho, o Governador foi a Brasília e, através do ministro Afonso Arinos, com a aprovação do Presidente da República, conseguiu que o Gabinete Parlamentarista, ao aprovar a Resolução proposta pela SUDENE, ressalvasse “as negociações já iniciadas”, ou seja, o caso do Rio Grande do Norte.

Mas, outras pedras surgiram no caminho...

As saber das resistências da SUDENE, e tentado o pô-ha a serviço do seu dolo pessoal e de seu mesquinho interesse político, o sr. Dinarte Maria, usando a qualidade de governador e candidato a Senador, dirigiu carta ao Superintendente da SUDENE, ao embaixador americano, ao Presidente da Aliança Para o Progresso, em Washington, ao Presidente da República, no Brasil, na qual fazia apelo para que não se fizesse qualquer financiamento ao Governo do Rio Grande do Norte, levantando a suspeição moral em torno das aplicações dos recursos.

Foi nesse clima que a SUDENE iniciou a discussão de três projetos: o da educação primária, que resultou ao mínimo sob a alegação de que o Estado não tinha capacidade para executá-lo; o de água e esgotos, exigindo, como medida prévia, o aumento de 170% das taxas de serviço; e o de casas populares, reduzido ao mínimo porque a SUDENE, antes, queria estabelecer uma política de habitação no Nordeste, o que até hoje não fez.

Foram 18 meses de discussões, dificuldades, manobras, obstáculos, ressentimentos, intrigas, e afinal, um sacrifício dos outros 14 projetos.

Em que consistiu, pois, a ajuda da Aliança?

1. no programa de educação primária, 2.22 milhões da Aliança, 100 milhões da SUDENE. O Estado contribuiu no governo AA, com 248 milhões, e mais todos os recursos de manutenção e materiais de equipamentos. Com esses dinheiros, foram construídas no Oeste e no Nordeste, cerca de 300 salas de aula, e em Natal, o Instituto Presidente Kennedy;

2. no programa de casas populares, a Aliança contribuiu com 500 milhões e o Estado com 400 milhões de cru;

3. no programa de água e esgotos de Natal, a BID emprestou ao Estado 4.500 milhões, através do Banco do Nordeste, entregando, no governo Aluizio Alves 2.100 milhões, ficando o restante para serem aplicados no governo Waldélio Gurgel;

4. no programa de estradas, foram entregues ao Estado os maquinários indispensáveis à execução do programa, cerca de 2 bilhões de máquinas, e está à disposição do DER 2 bilhões para pavimentação da estrada Cará Mirim-João Câmara, a iniciarse preliminarmente.

Esclarecemos: os recursos de educação e essas casas populares foram doações, o que, aliás, não aconteceu com os demais Estados do Nordeste, que, por haverem aplicado muito depois, só os obtiveram como empréstimos. As máquinas do DER e os recursos da estrada também foram doações. O empréstimo do BID é para pagamento em 40 anos, não pelo Governo do Estado, mas, pelo Departamento de Saneamento que, mensalmente, cobra, em cada conta de água e esgoto, uma parcela destinada à amortização semestral. O Tesouro do Estado não entra com um centavo sequer.

E só. E o resto: CASOL, COSERN, hotéis, agricultura, IPE, DER, mais 300 salas de aulas, Institutos Miguel Alves, Churchill, Professor Apolinário, 37 ginásios, estradas, açudes, etc. quanto receberam da Aliança para o Progresso? Nada. A não ser a contribuição constitucional da União, através dos Fundos e Convênios Especiais, que examinaremos, foi dinheiro do povo do Rio Grande do Norte.

E o dinheiro do Tesouro do Estado, com o aumento de 1.500% ao funcionamento, com o acréscimo das despesas de manutenção da máquina administrativa, deu para todas essas obras? Qual foi o malogro?

Um só, realizado no Governo Aluizio Alves, agora também realizado no Governo Waldélio Gurgel: a aplicação honrada dos dinheiros públicos. A proibição da utilização do patrimônio do povo nos cliques dos amigos e no enriquecimento dos corruptos. O dinheiro do povo para servir ao povo.

Feridos, nestas meditações, para 1967, borramos a colaboração do povo do Rio Grande do Norte no esforço de voltar a sua Marcha para a Prosperidade.

Veremos, a seguir, como ela foi iniciada e como será continuada. Pois, “continuar” para crescer” é o compromisso do atual Governo.

Fonte: Acervo de Periódicos BCZM.

No dia 14 de janeiro de 1967, a matéria “meditação para o Povo”, embora não traga o autor que assina o texto, é possível compreendermos a conjuntura a que está inserido tal notícia diante dos elementos já apresentados, sobretudo em função do papel político que

²⁸ O acervo desse período encontra-se no setor de coleções especiais da Biblioteca Central Zila Mamede.

desempenhara Aluizio Alves no estado do Rio Grande do Norte, na Região Nordeste, e ainda no cenário da política nacional.

A matéria parte inicialmente em defesa do legado do então governador à época (Aluizio Alves), em obras de infraestrutura, o que em nossa percepção, nos parece que após deixar o executivo estadual, muitas realizações passaram a ser questionada (em maior medida por adversários políticos), sinalizando que o que fora feito usou “dinheiro dos Estados Unidos” (TRIBUNA DO NORTE, 1967, p. 1). Entretanto, o autor da matéria, sinaliza que os recursos administrados pela gestão de Alves doados pela Aliança para o Progresso foram “mínimos” e que poderiam ter sido maiores se não fossem uma série de fatos que explica:

Com a renúncia do presidente Jânio Quadros, dois meses antes da Reunião de Natal, todo o programa do Governo Estadual, elaborado na previsão de um auxílio de 6 bilhões do Governo da União, ficou ameaçado de malogro.

Examinando possibilidades, **o governador Aluizio Alves viu um novo caminho: atrair o interesse da Aliança Para o Progresso.** Mas, lançada a idéia pelo presidente Kennedy, **a sua implantação no Brasil estava sendo retardada por muitas dificuldades na área federal.**

O governador Aluizio Alves foi direto à fonte. Abriu os caminhos em Washington, sentiu os obstáculos que, segundo o Governo americano estavam sendo deliberadamente criados em nosso país. Voltou ao Rio, entendeu-se com o presidente da República, com o Primeiro Ministro Tancredo Neves, com o Ministro Afonso Arinos, no Itamaraty, com o embaixador americano, conseguindo reunir a todos em Brasília, para obter a colaboração da Aliança ao programa estadual do Governo. [...]

Veio, então, a Natal, diretamente de Washigton, o próprio Presidente da Aliança, embaixador Teodoro Moscoso, [...] aqui o Governador e seus auxiliares haviam preparado 17 projetos, entre eles: educação primária, **ensino industrial e agrícola**, casas populares, água e esgotos de Natal, plano rodoviário, usina de leite, indústria da pesca, desenvolvimento agrícola, açudes e poços tubulares, irrigação no vale do Açu, crédito rural etc. (TRIBUNA DO NORTE, 1967, p.1, grifo nossos).

Segundo a notícia, podemos identificar a existência de um projeto voltado para o ensino industrial e agrícola elaborado na gestão do governo de Alves (1961-1966). Ainda sem estar claramente relacionado a criação de alguma instituição para a formação de professores dessas áreas econômicas, é preciso considerar que foi nesse ano de 1967, que em reunião de governadores em Recife²⁹, foi criado o CETENE e a escolha da sede na cidade de Natal-RN. O fato de o mesmo ter negociado tal apoio financeiro diretamente com os americanos não foi bem recebido pelos seus opositores políticos, tão pouco as instituições como a SUDENE.

Dessa forma, a matéria aqui exposta se articula com as ideias de Loureiro (2020), sobre a articulação política de Alves enquanto governador e os “problemas” que se

²⁹ Abordaremos de forma específica no capítulo seguinte.

estabeleceram entre o governo do RN, a Aliança para o Progresso (e sua “boa vontade”) e a SUDENE enquanto órgão do governo federal. Sobre esse fato o autor explica:

Após exame desses projetos, o Presidente da Aliança e o Governador assentaram, em princípio, o financiamento global de 25 milhões de dólares para 12 projetos apresentados, **dependendo a decisão final da aprovação de cada um deles pela SUDENE.**

Começou aí nova batalha. **A direção da SUDENE sentiu-se melindrada porque o Governador estabelecera contacto direto com a Aliança.** Mais melindrada porque **o Presidente da Aliança viera diretamente a Natal, sem ouvir previamente a SUDENE.** Propôs, então, ao Gabinete Parlamentarista uma Resolução proibindo entendimentos dos Estados com a Aliança. Tomando conhecimento da iniciativa, que representaria o malogro de todo o trabalho, o Governador foi a Brasília e, através do ministro Afonso Arinos, com a aprovação do Presidente da República, conseguiu que o Gabinete Parlamentarista, ao aprovar a Resolução proposta pela SUDENE, ressalvasse ‘as negociações já iniciadas’, ou seja, o caso do Rio Grande do Norte (TRIBUNA DO NORTE, 1967, p.1, grifo nossos).

Nesse ínterim, foi que a SUDENE passou a discutir ao menos três dos projetos pleiteados por Alves, o da educação primária, que teve recursos reduzidos ao mínimo “[...] sob alegação de que o Estado não tinha capacidade para executá-lo” (TRIBUNA DO NORTE, 1967, p. 1); o de água e esgotos; o de estradas, mediante maquinários com auxílio do DER (departamento de estradas e rodovias) e o de casas populares, que segundo o jornal, foi reduzido ao mínimo porque a SUDENE queria protagonismos nesse campo por uma política de habitação para todo o Nordeste brasileiro.

Em resumo, o Tribuna do Norte (1967, p. 1), aponta que a ajuda da Aliança para o Progresso foi reduzida para apenas quatro projetos após “[...] 18 meses de discussões, dificuldades, manobras, obstáculos, ressentimentos, intrigas”.

Considerando a relação existente entre os aspectos econômicos e da Política educacional, Freitag (2005, p. 80), assinala o período que se inicia em 1960, como o da “internacionalização do mercado interno”. Nesses termos, aponta a primeira LDB, Lei n.º 4.024/1961, como resultado de muitos debates travados que refletem as contradições e os conflitos que caracterizam parte da classe burguesa do Brasil. Para a autora:

Apesar de ainda conter certos elementos populistas, essa lei não deixa de ter um caráter elitista. Ela, ao mesmo tempo que dissolve formalmente a dualidade anterior do ensino (cursos propedêuticos para as classes dominantes e profissionalizantes para as classes dominadas) pela equivalência e flexibilidade dos cursos de nível médio, cria nesse mesmo nível uma barreira quase intransponível, assegurando ao setor privado a continuidade do controle do mesmo. Assim, a criança pobre, incapaz de pagar as taxas de escolarização cobradas pela rede, não pode seguir estudando (FREITAG, 2005, p. 102).

Corroborando com as colocações apresentadas, Cunha (2009), aponta que a Ditadura civil-militar, favoreceu enormemente a iniciativa privada no campo educacional. A colaboração e/ou afinidade político-ideológica com os grupos que defenderam o projeto de lei que deu origem a LDB, lei n.º 4.024/1961, materializam a estrutura do sistema de ensino em favorecimento aos interesses privatistas

[...] por transferir para os conselhos de educação (o federal e os estaduais) importantes competências antes concentradas nos detentores dos cargos executivos. Os membros desses conselhos, nomeados livremente pelo Presidente da República e pelos governadores dos estados, não só podiam reaver em pessoas escolhidas mediante pressão e articulação privada, [...] como também esses conselheiros ficavam expostos a pressões e atrativos de diversas espécies (CUNHA, 2009, p. 323).

Nesse cenário de divisão dos centros de tomada de decisões, corroboramos com o autor supracitado ao apontar que ficaria, assim, mais difícil a resistência às pressões e aos atrativos das instituições privadas de ensino.

Pelissari (2019), aponta que a partir de 1968, o chamado “Milagre Econômico”, é atribuído sobretudo ao desenvolvimento industrial iniciado no governo do ditador Costa e Silva (1967-1969) que incorporou “o aumento total de investimentos estrangeiros e o programa amplo de investimentos do Estado, aplicando os fundos de crédito de instituições internacionais” (PELISSARI, 2019, p. 73).

Segundo, Alves (1987) aponta que o “desenvolvimentismo produtivista”, em voga no país, se baseava na ideia central de que para promover o desenvolvimento econômico nacional eram necessários investimentos, em especial, estrangeiros, para o acúmulo suficiente de capital e, conseqüentemente, promover sua “arrancada” para o desenvolvimento. Para os seguidores dessa linha, as taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), que ultrapassaram os dois dígitos, em um período que se estendeu até 1973 (ALVES, 1987, p. 146), seria a comprovação do sucesso da proposta desenvolvimentista produtivista.

Cunha (2005), aponta que essa prosperidade, a partir do segundo semestre de 1973, começa a ser ameaçada pelo recrudescimento da inflação e já no ano seguinte (1974), inicia-se um período marcado por mudanças político-econômicas significativas no país como “[...] a crise internacional, a diminuição brusca do crescimento econômico e o recrudescimento da resistência popular à ditadura” (PELISSARI, 2019 p. 76). Soma-se a isso, o início de governo do ditador Ernesto Geisel (1974-1979), onde se inicia o “Declínio da Ditadura” (GERMANO, 2011), marcado pela crise do “desenvolvimentismo produtivista” e alterações legais à Reforma

do Ensino de 1º e 2º graus, Lei n.º 5.692/1971, em que tem início uma nova etapa para as políticas educacionais para a Educação Profissional (PELLISSARI, 2019).

Apresentado o cenário histórico-político e as ações do Estado, materializadas em políticas educacionais, passamos a observar na próxima seção deste capítulo, o resultado de tais ações governamentais, os desdobramentos das leis educacionais para a realidade do ensino técnico e profissional no Brasil, não deixando de lado os condicionantes externos a escola, como os interesses de classe, as influências do capital nacional e estrangeiro que vão tomando forma no “vai e vem” de legislações sobretudo para a formação docente.

3.2 LEGISLAÇÃO PARA O ENSINO TÉCNICO E PROFISSIONAL

Nesta seção, realizamos um *inventário* em diferentes trabalhos sobre a educação profissional (como campo do conhecimento) a partir dos anos de 1967 até o início dos anos de 1980. Colaboraram para essa produção os trabalhos de Machado (2013) e Peterossi (1994), bem como outras fontes oficiais. Nosso intuito, é privilegiar as leis que tiveram impacto específico para a formação de professores de conteúdo específico das áreas técnicas e profissional. As tabelas a seguir, foram elaboradas no sentido de sistematizar o arcabouço legal, uma vez que são muitas as legislações durante o período investigado, dessa forma apresentamos os dados a partir da identificação do “Documento”, seguido da “Descrição” dele conforme apontam os autores, ou ainda, a natureza da legislação apresentada nos repositórios governamentais.

Ao refletir acerca da trajetória do ensino técnico, nossa preocupação central foi a de se pensar no percurso da formação dos professores para esse segmento de ensino. Para Peterossi (1994) fica evidente o que ela intitula por ser uma “história da não-formação”, pois a autora afirma que, “se a oficialização do ensino técnico no Brasil data de 1909³⁰, a preocupação com a sistematização da formação de professores responsáveis por esse ramo de ensino estará ausente por muitas décadas” (PETEROSSO, 1994, p. 69).

Para a autora supramencionada, desde a criação da Escola de Aprendizes e Artífices os professores que eram recrutados diretamente das fábricas e oficinas tinham em si suas limitações, pois lhes faltavam bases teóricas, os conhecimentos técnicos e a formação pedagógica, sem total “uniformidade de normas de programação e conduta metodológica” (PETEROSSO, 1994, p. 70). Isto fez com que o ato de “imitar” o professor fosse característica do ensino ministrado.

³⁰ Decreto 7.566, de 23/09/1909, cria as Escolas de Aprendizes e Artífices.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial em âmbito nacional em 1942, até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases em 1961, materializada na Lei n.º 4.024/1961, não trouxeram em sua natureza jurídica normas claras para a formação dos docentes, seu recrutamento ou desempenho. Para Peterossi (1994), o que se popularizou foram os cursos de Didática promovidos pela CBAI juntos às escolas técnicas e, no caso particular de São Paulo, o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial – IPEI, criado em 1957.

É preciso primeiro dizer, que o ensino técnico, tem capítulo específico na LDB de 1961. Segundo o art. 47 da referida lei, o ensino técnico de grau médio abrangia os seguintes cursos: (a) industrial; (b) agrícola e (c) comercial, o que corresponde aos setores econômicos. O art. 49, diz que “os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginasial, com duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos”, e especifica em parágrafos:

§ 1º As duas últimas séries do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginasial secundário, sendo uma optativa.

§ 2º O ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial, sendo uma optativa.

§ 3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento.

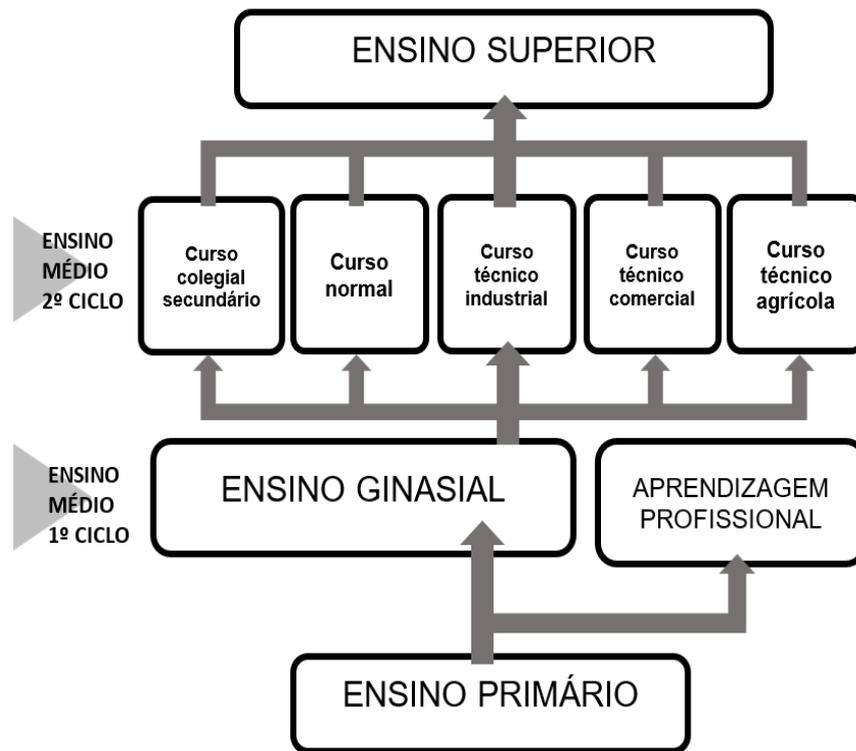
§ 4º Nas escolas técnicas e industriais, poderá haver, entre o primeiro e o segundo ciclos, um curso pré-técnico de um ano, onde serão ministradas as cinco disciplinas de curso colegial secundário.

§ 5º No caso de instituição do curso pré-técnico, previsto no parágrafo anterior, no segundo ciclo industrial poderão ser ministradas apenas as disciplinas específicas do ensino técnico (BRASIL, 1961, grifo nossos).

Machado (1989), sintetiza bem estes aspectos ao dizer que o ensino médio continua fundamentalmente propedêutico (preparando de forma geral o aluno, tendo em vista a possibilidade de ingresso ao ensino superior), muito embora, passa a “[...] eliminar a diversificação quanto aos exames de aprovação para os diferentes cursos e apesar de instituir flexibilidade quanto à passagem de um curso para outro [...]” (MACHADO, 1989, p. 47).

Em síntese, Franco e Sauerbronn (1984, p. 123) dizem que com esta estrutura do ensino mantiveram-se as etapas de **ensino primário de pelo menos 4 anos; ensino ginasial de 4 anos** com as subdivisões: secundário, comercial, industrial, agrícola e normal; **ensino colegial de 3 ano subdividido em**: secundário (clássico e científico), comercial, industrial, agrícola e normal; e o **ensino superior**.

A seguir, apresentaremos na figura 3, a articulação presente entre os níveis de ensino, resultantes da promulgação da LDB de 1961.

Figura 5 – Articulação entre os níveis de ensino (1961)³¹

Fonte: Cunha (2005), conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961).

Para Machado (1989), o curso secundário passa a ter mais prestígio, pois a legislação não alterou significativamente a procura pelos cursos profissionais. Para a autora, a lei n.º 4.024/1961, apenas consolidou mudanças sugeridas por leis anteriores, com o acréscimo das propostas de práticas educativas de caráter vocacional no secundário, curso pré-técnico nas escolas técnicas, colégios universitários, nas escolas superiores e no ramo empresarial, em cursos de aprendizagem dentro do sistema SENAI e SENAC.

No que concerne o exercício do magistério, a partir dos anos de 1960, a área de educação profissional passou a ser regulado pelo MEC (MACHADO, 2008, p.69). Dessa forma, os chamados “Cursos Especiais”, surgem mediante a uma série de prescrições para legalizar a função docente no ensino técnico.

O capítulo IV da LDB de 1961, apresenta oito capítulos importantes “Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio”. Em seu artigo 59 previa que: “A formação de

³¹ Luiz Antônio Cunha (2005, p. 166-167), aponta que apesar dessa relativa antecipação à Lei de Diretrizes e Bases, no que se refere à descaracterização profissional do ensino industrial, 1º ciclo, ela foi além, e deu um novo passo para identificá-lo ao curso secundário do mesmo ciclo: ‘Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades locais’. [...] A partir desse momento, além de o curso industrial ir paulatinamente tendendo a se identificar com o secundário, este, por sua vez, iniciou um deslocamento na direção daquele, com a introdução, no seu currículo, de uma disciplina vocacional.

professores para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professores das disciplinas específicas do ensino médio técnico, em cursos especiais de educação técnica” (BRASIL, 1961). Nesse aspecto, a lei veio assinalar formalmente a separação de “[...] lugares de formação de professores para o ensino médio e da formação de professores para as disciplinas específicas do ensino técnico” (MACHADO, 2013, p. 350).

Corroboramos com Machado (2013), quando afirma que a ideia de tratamento diferenciado e de curso especial de formação não foi apenas reforçada como oficializada na LDB. Dessa forma, iniciam-se as primeiras tratativas para contemplar o Art. 59 da LDB e coube ao CFE a formulação de vários pareceres de modo a contemplar este dispositivo legal. Segundo Machado (2013), o primeiro foi em 1963, sob o Parecer n.º 257, “que aprovou o Curso Especial de Educação Técnica em Cultura Feminina, destinado à constituição do magistério para a área de Economia Doméstica e Trabalhos Manuais” (MACHADO, 2013, p. 350-351).

O Art. 59 da Lei 4.024 de 1961, foi um dos motivos para a criação da Universidade do Trabalho de Minas Gerais (UTRAMIG), no ano de 1965. Machado (2013, p. 351), aponta que um dos seus objetivos visava, à “[...] formação de instrutores e professores de disciplinas específicas do ensino técnico industrial”. Prevendo que a carência de professores iria perdurar por um bom tempo, o Art. 118, da LDB de 1961, passa a aceitar o aproveitamento de profissionais de cursos superiores correspondentes ou de técnicos diplomados como professores de disciplinas específicas do ensino técnico, respectivamente. Conforme a letra da lei:

Art. 118. Enquanto não houver número suficiente de profissionais formados pelos cursos especiais de educação técnica, **poderão ser aproveitados**, como professores de disciplinas específicas do ensino médio técnico, **profissionais liberais de cursos superiores correspondentes** ou **técnicos diplomados na especialidade** (BRASIL, 1961, grifo nossos).

A partir dessa previsão em lei em 1961, vejamos as leis subsequentes a partir de 1967, os impactos na Formação Docente e a criação dos Centros de Formação específicos:

Tabela 2 - Pareceres da Década de 1960

Documento	Descrição
Parecer CFE nº 12/1967	Curso Especiais de Educação Técnica no contexto da LDB.
Parecer CFE nº 169/1968	Registro do professor do ensino de Grau Médio.
Parecer CFE nº 479/1968	Disciplinas específicas do Ensino Médio Técnico.
Parecer CFE nº 266/1969	Formação de professores para as disciplinas específicas do Ensino Médio Técnico.

Parecer CFE nº 392/1969	Formação de professores para as disciplinas do Ensino Médio Agrícola.
Parecer CFE nº 632/1969	Conteúdo específico da Faculdade de Educação.
Parecer CFE nº 638/1969	Equivalência dos cursos de formação de professores do Ensino Industrial e do Comercial.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 3 - Decretos-Lei e Leis da Década de 1960

Documento	Descrição
Lei nº 4.024/1961	Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
Lei nº 5.540/1968	Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino Superior e dá outras providências.
Decreto-Lei nº 616/1969	Institui o CENAFOR.
Decreto-Lei nº 655/1969	Estabelece normas transitórias para a execução da Lei nº 5.540/1968.
Decreto-Lei nº 749/1969	Estabelece normas transitórias para a execução da Lei nº 5.540/1968.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 4 - Portarias Ministerial da Década de 1960

Documento	Descrição
Portaria nº 49/1968	Portaria de 20 de fevereiro de 1968 que cria o CETENE
Portaria nº 111/1968	Esclarecer os cursos especiais e as regras e a quem se destinavam.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Para uma melhor compressão partimos do ano de 1967, onde Machado (2013), diz que para explicar quais os Cursos Especiais de Educação Técnica, previstos no Art. 59 da LDB 4.024, foi criada pelo Conselho Federal de Educação – CFE, o Parecer n.º 12/1967, para definir os cursos especiais para formar professores de disciplinas específicas. Para a autora, isso implicava gerar uma pulverização de cursos de formação docente, pois “[...] quantas fossem as disciplinas dos cursos técnicos, tantos seriam os cursos especiais de formação docente” (MACHADO, 2013, p. 351).

Peterossi (1994), vai mais além, e aponta que o Parecer do CFE n.º 12/1967, foi aprovado seis anos após o início da vigência da LDB, iniciando o processo de caracterização desse professor e acentuando a dicotomia entre o professor do ensino médio e o professor do ensino médio técnico. De forma gradativa, os cursos especiais de Educação Técnica passam a ser regulamentados:

[...] através de Portarias do Ministério da Educação e Cultura e contemplando em separado os ramos técnicos a que se destinam: industrial, comercial e agrícola.

Todas essas portarias se ocuparam em definir o currículo e a carga horária dos cursos especiais de educação técnica para as respectivas áreas. De uma maneira geral, todos os currículos estabeleciam um mínimo de 600 a 800 horas-aula para serem cumpridas as disciplinas de ‘formação pedagógica’, de ‘conteúdo’ propriamente dito e disciplinas de ‘informação complementar’. Previa-se como atividade obrigatória o ‘estágio em situações reais de classe’ (PETEROSSO, 1994, p. 75).

A formação pedagógica possuía disciplinas semelhantes. Como cada Diretoria de Ensino ficava responsável pelos cursos preparatórios, ao passo que existiam cursos fragmentados, estes excessos e diversificação pedagógica foi motivo de manifestações no CFE publicando pareceres diversos, o que possibilitou a oportunidade de unificação dos cursos de preparação de professores da escola técnica, independente do ramo profissional (PETEROSSO, 1994). Os cursos possuíam as seguintes disciplinas:

a) para os **cursos superiores de educação técnica agrícola**: Fundamentos da Educação; Psicologia da Educação; Didática Geral; Administração Escolar; Legislação do Ensino e Prática de Ensino sob a forma de Estágio Supervisionado.

b) para os **cursos especiais de educação técnica industrial**: Psicologia da Aprendizagem; Didática Geral; Didática Especial e Prática de Ensino; Fundamentos Filosóficos e Sociológicos do Ensino Industrial; Orientação Educacional e Profissional; Introdução ao Desenvolvimento Econômico; Administração Escolar; Legislação do Ensino Industrial; Organização de Oficinas e Laboratórios Escolares. Estágio Supervisionado. Avaliação do Rendimento Escolar e Estatística Educacional; Análise Ocupacional.

c) para os **cursos especiais de educação técnica agrícola**: Psicologia Educacional; Didática; Elementos de Administração Escolar; Filosofia da Educação; Educação Comparada; Biologia Educacional; Sociologia Educacional; Estatística Educacional; Relações Humanas; Prática de Ensino; Técnicas Audio-Visuais (PETEROSSO, 1994, p. 76).

Conforme Machado (2013), no ano seguinte, o MEC publicou a Portaria Ministerial n.º 111/1968, para esclarecer que “[...] os cursos especiais destinavam-se à formação docente para disciplinas específicas e que poderiam cursá-los tanto portadores de diplomas de curso superior quanto os de nível técnico” (MACHADO, 2013, p. 351). Para os portadores de nível técnico, estes deveriam ter em seus currículos de formação as disciplinas que pretendiam lecionar. A referida portaria, determinava ainda, que os cursos especiais tivessem, no mínimo, 700 horas/aula, e no caso de formação de instrutor, 200 horas/aula.

No mesmo ano, o ensino superior passa por uma reforma sob a Lei n.º 5.540 de 1968. Segundo Freitas e Biccas (2009, p. 270), inspirada “[...] no modelo universitário norte-

americano, estruturando o ensino em básico e profissional; em dois níveis de pós-graduação, o mestrado e o doutorado; adotando o sistema de créditos, introduzindo a matrícula por matérias”.

A reforma universitária lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968, aumentou o nível de exigência da formação de professores em seu Art. 30, onde os professores do “[...] ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas teriam que se dar somente em cursos de nível superior” (MACHADO, 2013, p. 352).

O Decreto-lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969 que, ao instituir normas complementares à reforma universitária, determinou em seu Artigo 16 que “[...] enquanto não houvesse número bastante de professores e especialistas formados em nível superior à habilitação para a docência no ensino técnico poderia ser feita mediante exames de suficiência³² realizado em instituições oficiais de ensino superior indicadas pelo CFE”³³. (MACHADO, 2013, p. 352). Essa “saída” de caráter emergencial dava aos professores especialistas do ensino primário e do ensino médio técnico, que estavam em exercício desde a publicação da reforma universitária, um prazo máximo de cinco anos para regularizarem sua situação de não terem formação em nível superior.

O Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional de São Paulo - CENAFOR³⁴ era vinculado ao Departamento de Ensino Médio do MEC, tinha “[...] a responsabilidade de coordenar e supervisionar os planos de execução de cursos dos Centros de Educação Técnica” (MACHADO, 2013, p. 353). Os centros eram:

Tabela 5-Centros de Educação Técnica no Brasil

Sigla	Nome	Ano
CETERGS	Centro de Educação Técnica do Rio Grande do Sul	1962
CETESP	Centro de Educação Técnica de São Paulo	1964
CETEG	Centro de Educação Técnica da Guanabara	1964

³² O exame de suficiência surgiu em 1946 com o Decreto-Lei 8.777 que regulamentou pela primeira vez em nosso país o registro de professores do ensino secundário. O pequeno número de licenciados pelas Faculdades de Filosofia, então em seus primórdios, de muito insuficiente para atender a expansão em ritmo acentuado do ensino secundário, levou a se conceder registro de professor àqueles que se submetessem a exames que avaliassem seu domínio das disciplinas que pretendessem lecionar. Esses exames poderiam ser realizados na Faculdade Nacional de Filosofia do Distrito Federal, em Faculdade de Filosofia oficial ou instituição congênere, ou perante bancas examinadoras designadas pelo Diretor do Departamento Nacional de Educação.

Em 1955 os exames de suficiência foram modificados pela Lei 2.430, que delegou ao Ministério da Educação e Cultura competência para constituir nos Estados bancas examinadoras. A Portaria Ministerial 115, ao regulamentar a Lei 2.430, determinou que sempre que possível, precedendo os exames de suficiência, o Departamento Nacional de Educação e a Diretoria do Ensino Secundário fariam realizar cursos intensivos com a finalidade supletiva na orientação dos candidatos e seletiva na prorrogação da licença para lecionar. Tinham duração de um mês, com aulas de segunda a sábado. Findo o curso efetuava-se o exame de suficiência que constava das seguintes provas: escrita, oral, prático oral, escrita de didática, aula prática (PETEROSSO, 1994, p. 77).

³³ Conselho Federal de Educação.

³⁴ Tem sua origem em 1964 com a denominação de **CETESP** – Centro de Educação Técnica de São Paulo.

CET/UTRAMIG	Centro de Educação Técnica da Universidade do Trabalho de Minas Gerais	1966
CETENE	Centro de Educação Técnica do Nordeste	1967
CETEAM	Centro de Educação Técnica da Amazônia	1968
CETEB	Centro de Educação Técnica de Brasília	1968
CETEBA	Centro de Educação Técnica da Bahia	1968
CENAFOR	Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoa para a Formação Profissional de São Paulo (extinto CETESP)	1969

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Cunha (2005) e Kirschner (1993).

Entre a “determinação legal e situação real” (MACHADO, 2008), veio o decreto de lei n. 655/1969, que promoveria cursos de formação de Professores para o Ensino Técnico nas áreas: Agrícola, Comercial e Industrial através do MEC que por sua vez, tinha como órgão vinculado a Fundação – CENAFOR, uma agência executiva que iria coordenar e supervisionar os planos de execução de cursos promovidos pelos Centros Regionais espalhados pelo país.

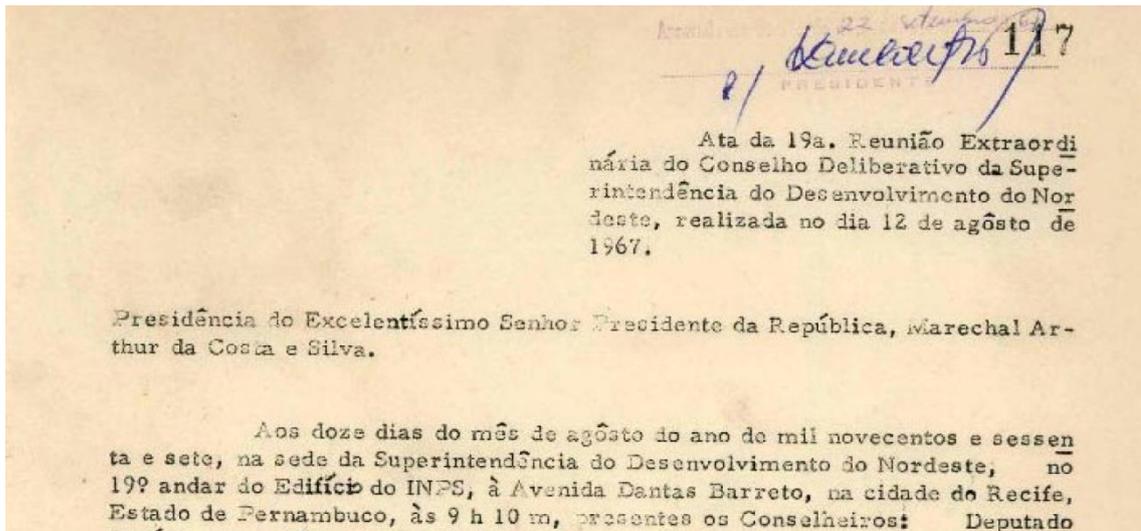
Compreendemos que as políticas educacionais de formação técnica e profissional docente, perpassam etapas que incluem, em maior medida, a criação de instituições específicas para a formação de professores como o CETENE.

De acordo com nossas pesquisas, podemos constatar que a criação do CETENE acontece com o registro em Ata da 19ª Reunião Extraordinária do Conselho Deliberativo da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE, realizada em 12 de agosto de 1967.

Naquela reunião, firmou-se o compromisso de uma vez de posse das relações das necessidades de cada Estado Nordestino, “[...] passaram o Ministério do Interior e o Ministério de Planejamento e Coordenação Geral a coligir os dados proeminentemente de interesse regional e findaram com a elaboração do documento final que denominaram ‘Ação Coordenada do Governo Federal no Nordeste’” (BRASIL, 1967, p.3).

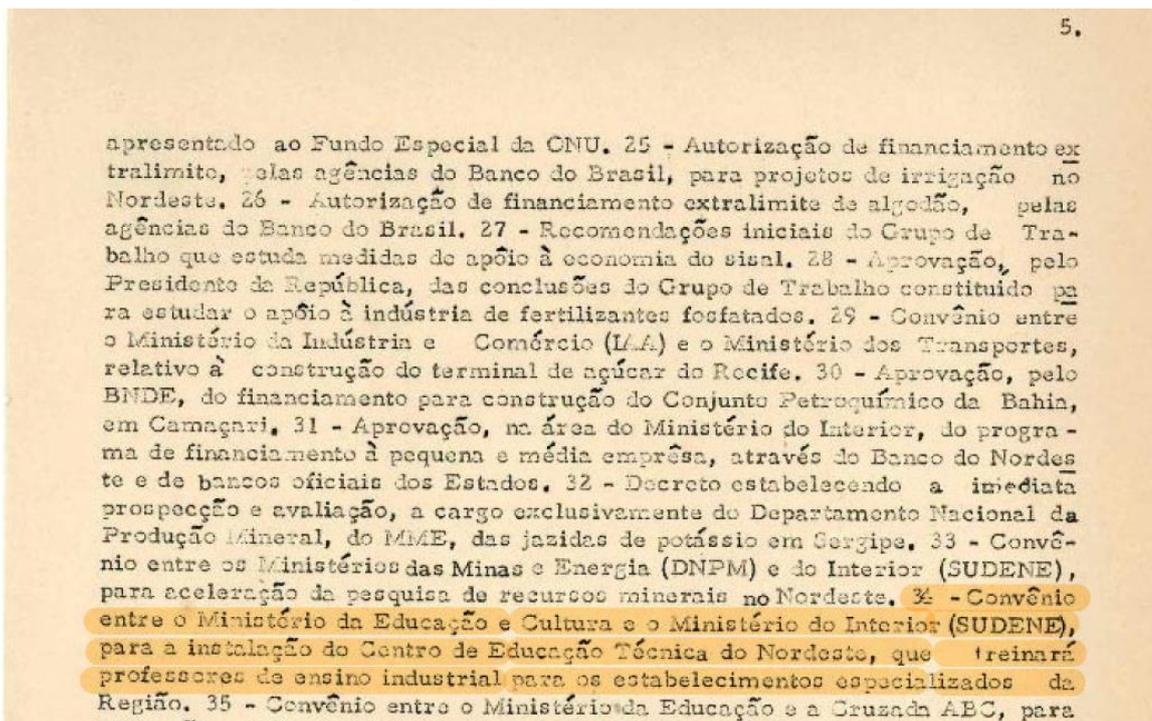
Dentre as duzentas ações distribuídas por todos os estados do Nordeste temos a ação de número 34 - “Convênio entre o Ministério da Educação e Cultura e o Ministério do Interior (SUDENE), para a instalação do Centro de Educação Técnica do Nordeste, que treinará professores do ensino industrial para os estabelecimentos especializados da Região” (BRASIL, 1967, p. 5). Conforme consta nas figuras 6 e 7 a seguir.

Figura 6 – Ata de Reunião da Criação do CETENE



Fonte: Biblioteca Celso Furtado; Sistema de Acesso à Informação; Sudene (1967).

Figura 7 – Ação Coordenada nº. 34

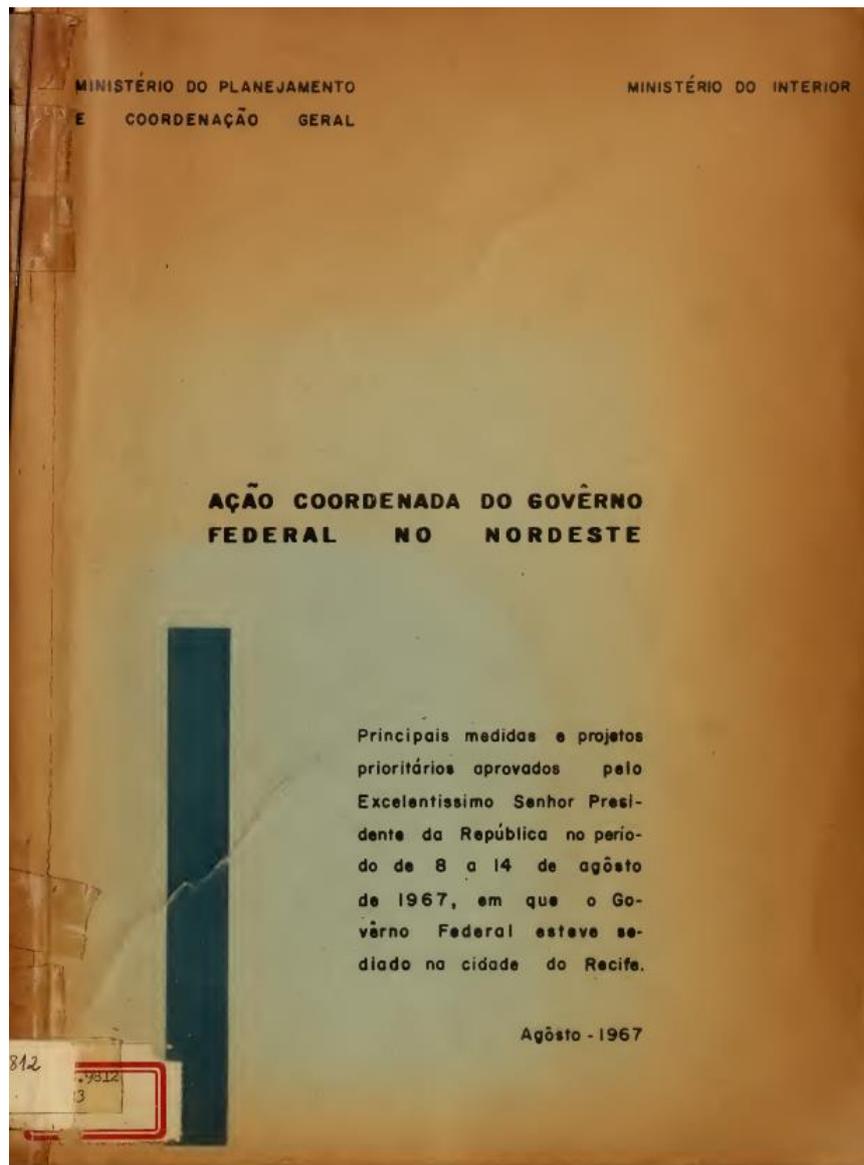


Fonte: Biblioteca Celso Furtado; Sistema de Acesso à Informação; Sudene (1967).

Com essas medidas, o CETENE, que passaria a ter sede administrativa em Natal, passaria ser dentre os centros apresentados na tabela 5, o maior em abrangência, pois enquanto os demais centros do Brasil, tinham geograficamente sua atuação em estados específicos, o CETENE, iria desempenhar suas funções em seis estados: Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte (sede), Ceará e Piauí.

Outro documento relevante que trata da criação do CETENE, é chamado de “Ação Coordenada do Governo Federal no Nordeste”, onde aponta as principais medidas e projetos prioritários aprovados pelo Presidente na República no período de 8 a 14 de agosto de 1967, período esse, que segundo o documento, a cidade do Recife foi sede do Governo Federal, para tratativas de assuntos ligados ao Nordeste brasileiro, junto aos Governadores de cada Estado da região.

Figura 8 – Capa do Documento Ação Coordenada do Governo Federal no Nordeste



Fonte: Biblioteca Celso Furtado; Sistema de Acesso à Informação; Sudene (1967).

Na seção que trata das medidas adotadas para a área de Infraestrutura Social, encontramos uma única medida para a educação: “Implantação do Centro de Educação Técnica

do Nordeste – CETENE”. Conforme o documento, a implantação apresenta as seguintes justificativas:

As necessidades criadas pelo desenvolvimento em termos de mão de obra qualificada e especializada, exigem o fortalecimento das estruturas de capacitação pessoal, tanto através da **ampliação e melhoria das instalações físicas, como aperfeiçoamento e formação dos quadros docentes técnicos e administrativos.**

A inexistência de um Centro de Formação e Treinamento de Pessoal de alto nível, e o grande número de professores, técnicos e funcionários de diversas categorias sem oportunidades de formação profissional adequada, justificam a implantação, no Nordeste de um Centro de Educação Técnica consoantes as diretrizes governamentais de incentivar a formação de especialistas, capazes de acelerar a promoção do desenvolvimento científico e tecnológico. **O projeto será efetivado pelo Ministério da Educação, em colaboração com a SUDENE, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e a USAID (BRASIL, 1967, p. 42, grifo nossos).**

Segundo Marin (1111), a ETFRN compreendendo a importância do órgão para o Estado, se colocou “[...] à disposição do Departamento do Ensino Industrial para ser sua sede. A disputa não foi fácil, uma vez que os Estados do Ceará e Pernambuco (este com apoio da SUDENE) também tinham idêntico interesse” (FERNANDES; BRITO, 2019, p. 57).

Figura 9 – Reunião do CETENE – ETFRN – UNESCO 1968



Fonte: Acervo do Arquivo do IFRN/Campus Natal Central. Imagem obtida em janeiro/2022

Esse registro data de 1968, onde temos atores do processo de constituição do CETENE, inicialmente instalado nas dependências da ETFRN: o Presidente do Conselho de

Representantes da ETRN, Luís Carlos Abbott Galvão e o perito da UNESCO, Esjacques Sigles. Os objetivos do CETENE, bem como as atividades a serem desenvolvidas, são as seguintes:

O Centro de Educação Técnica do Nordeste (CETENE), visa:

- Formar e treinar professores de disciplinas específicas dos cursos técnicos (1º e 2º ciclos);
- Formar e aperfeiçoar instrutores para as disciplinas de cultura técnica dos cursos de aprendizagem industrial;
- Formar, treinar e especializar professores de práticas educativas;
- Preparar, treinar e aperfeiçoar técnicos em programação do ensino industrial;
- Treinar e especializar orientadores educacionais e profissionais para o ensino técnico industrial;
- Preparar material didático e manter uma seção de recursos audiovisuais aplicados ao ensino técnico.

Essa atividade de preparação sistemática dos quadros docentes técnicos e administrativos se processará através de:

- Cursos de Formação
- Cursos de Treinamento
- Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização
- Cursos Especiais (BRASIL, 1967, p. 42, grifo nossos).

No ano de 1969, com a criação do CENAFOR³⁵ (antigo CETESP), o Centro de Educação Técnica do Nordeste passa a ser coordenado por este. Machado (2013, p. 353), diz que “Na época, o CFE se apoiava, basicamente, em pareceres para legislar”. Ainda em 1969, foram aprovados três pareceres sobre a formação de professores de ensino técnico. “Um mais específico para área comercial e industrial (Parecer CFE n.º 266/69), outro geral (Parecer CFE n.º 392/1969) e outro sobre a equivalência dos Cursos de Formação de Professores do Ensino Industrial e Técnico (Parecer CFE n.º 638/69).

A seguir, apresentamos o levantamento de Pareceres e Planos adicionais do CFE, Portarias Ministeriais e Portarias do próprio MEC que durante a década de 1970 são apontados como regulamentações que “[...] buscavam dar unidade, sobretudo, às ações dos diversos centros regionais e da própria CENAFOR e criaram uma cultura” (MACHADO, 2013, p. 354).

Tabela 6 - Pareceres da Década de 1970

Documento	Descrição
Parecer CFE nº 74/1970	Regulamentou as cargas horárias para os cursos de formação de professores para a educação profissional.
Parecer CFE, nº 151/1970	Aprovou o plano para formação de professores para as disciplinas profissionais do ensino técnico industrial.

³⁵ Decreto-lei n.º 616/1969, institui o CENAFOR como agência executiva do Departamento de Ensino Médio do MEC para coordenar e supervisionar os planos de execução de cursos dos demais Centros de Educação Técnica.

Parecer CFE nº 214/1970	Criação dos cursos emergenciais chamados de Esquema I e II
Parecer CFE nº. 406/1970	Formação de professores para o Ensino Técnico Industrial.
Parecer CFE nº. 111/1971	Aprovou um plano unificador que tratava de maneira geral a Formação de Professores para as disciplinas especializadas no ensino médio.
Parecer CFE nº. 45/1972	Qualificação para o trabalho no ensino de 2º Grau.
Parecer CFE nº. 1.073/1972	Dispõe sobre o currículo mínimo para a formação de professores para disciplinas correspondentes às áreas econômicas primária, secundária e terciária.
Parecer CFE nº. 1.237/1972	Consulta sobre a necessidade de reconhecimento dos organizados de acordo com a Portaria 432/1971.
Parecer CFE nº. 358/1973	Registro de professor do Ensino Médio Técnico.
Parecer CFE nº. 31/1974	Registro de professor do Ensino Comercial.
Parecer CFE nº. 1.044/1974	Esquema I e a solução permanente da Indicação nº 22/1972-73
Parecer CFE nº. 2.292/1974	Compatibilização das Portarias nº 512/1967 e nº 432/1971.
Parecer CFE nº. 2.478/1974	Sobre o projeto de lei 881/1972.
Parecer CFE nº. 3.775/1974	Consulta sobre o curso de formação e aperfeiçoamento de professores do Ensino Comercial.
Parecer CFE nº. 76/1975	Estabelece normas para a implantação do Ensino de 2º Grau.
Parecer CFE nº. 1.896/1975	Consulta sobre a continuação de estudos para professores.
Parecer CFE nº. 1.092/1975	Consulta sobre professores para cursos profissionalizantes.
Parecer CFE nº. 4.873/1975	Formação pedagógica das licenciaturas.
Parecer CFE nº. 4.417/1976	Fixa o currículo mínimo do Curso de Graduação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo do Ensino de 2º Grau.
Parecer CFE nº. 77/1977	Dispõe sobre a Formação Profissionalizante Básica.
Parecer CFE nº. 2.127/1978	Possibilidade de diplomados no regime especial cursarem licenciatura.
Parecer CFE nº. 2.162/1978	Curso de Graduação de Professores de Formação Especial.
Parecer CFE nº. 45/1979	Plano de Curso Emergencial.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 7 – Portarias Ministerial da Década de 1970

Documento	Descrição
Portaria nº 39/1970	Curso de Formação de Professores de Disciplinas Específicas do Ensino Técnico Industrial e a criação dos cursos emergenciais Esquema I e II.
Portaria nº 339/1970	Normas relativas aos Cursos de Formação de Professores de Disciplinas Específicas do Ensino Técnico.
Portaria nº 432/1971	Fixou normas relativas aos Cursos Superiores de Formação de Professores de disciplinas especializadas no Ensino de 2º grau (Esquemas I e II).
Portaria nº 790/1976	Dispõe sobre o registro em habilitações, disciplinas ou áreas.

Portaria nº 396/1977	Curso de Licenciatura Plena de Formação Especial de Professores de 2º Grau.
----------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 8 – Lei da Década de 1970

Documento	Descrição
Lei nº 5.692/1971	Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 9 – Resoluções do Conselho Federal de Educação da Década de 1970

Documento	Descrição
Resolução CFE nº 03/1977	Dispõe sobre o Curso de Graduação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo do Ensino de 2º Grau.
Resolução CFE nº 12/1978	Dá nova redação à Resolução 03/1977.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

No ano de 1970, o curso de Formação de Professores de Disciplinas Específicas do Ensino Técnico Industrial foi novamente objeto do Parecer CFE n.º 214/1970 e da Portaria Ministerial n.º 339/1970. Machado (2013), aponta que essa portaria também tratou da criação dos cursos emergenciais denominados Esquema³⁶ I e II.

- (I) Esquema I, era destinado aos portadores de diploma de nível superior, sujeitos à complementação pedagógica.
- (II) Esquema II, para os portadores de diploma de técnico industrial de nível médio, para os quais, além das disciplinas constantes do Esquema I, se faziam necessárias disciplinas de conteúdo e correlativas.

Machado (2013, p. 354), aponta que “essas regulamentações buscavam dar unidade, sobretudo, às ações dos diversos centros regionais e da própria CENAFOR e criaram uma cultura”. Essas propostas ficaram bastante conhecidas no período investigado, sobretudo após a obrigatoriedade profissionalizante a partir da Lei, n.º 5.692/1971.

Ainda no ano de 1970, o Parecer CFE n.º 74/1970, regulamentou as cargas horárias para os cursos de formação de professores para a educação profissional da seguinte forma:

- (I) 1.600 horas integralizáveis em nove meses.
- (II) 800 horas em cinco meses, para candidatos que já tivessem formação técnica específica em nível médio ou superior.

³⁶ As mudanças e influências dessas leis na oferta de cursos para professores especificamente no CETENE serão objeto de análise com os Jornais da época no capítulo 4.

Em 1971, no que concerne a Formação Docente para o Ensino Técnico e Profissional, o Parecer 111/1971, aprovou um plano unificador que tratava de maneira geral a Formação de Professores para as disciplinas especializadas no ensino médio. Machado (2013, p. 355, grifo nossos), aponta que dessa forma, o parecer “[...] previa a reunião das antigas **Diretorias de Ensino Agrícola, Industrial e Comercial num só Departamento de Ensino Médio**”. No mesmo ano é aprovada Lei n.º 5.692/1971.

No Rio Grande do Norte, em seu discurso de posse, na categoria de Sócio Efetivo em 12 de julho de 1978 no IHGRN, Medeiros (1978) apresenta o que denomina de “Aspectos da Educação no Brasil”. O autor aponta que o sistema de ensino que antecedeu a Reforma de 1º e 2º graus, oferecia condições de profissionalização do aluno apenas para os cursos técnicos como o “[...] industrial, e de contabilidade ou comercial, o agrícola e o pedagógico do 2º ciclo [...]” (MEDEIROS, 1978, p. 60). Ao se referir sobre a Lei n.º 5.692 esclarece:

A lei se muda e se acautela do desejo de sentir e observar as aptidões para o trabalho e profissionalização do aluno, no tempo adequado.
 No seu currículo se encontra uma parte de educação geral e outra de formação especial.
 No ensino de 1º grau, a parte de educação geral é exclusiva nas séries iniciais e predominantemente nas finais.
 No ensino de 2º grau, predomina a parte de formação especial.
 Observando a sua natureza, concluímos que ‘no ensino de 1º grau a parte de formação especial do currículo terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho’.
 O ensino de 2º grau que substitui o antigo curso colegial, ‘distingue deste principalmente quanto à sua natureza profissionalizante’.

Numa perspectiva mais crítica a legislação aprovada, Machado (1989), nos lembra que a conjuntura política era pautada no autoritarismo e cerceamento das manifestações populares e que de forma rápida, um grupo de trabalho (estudos) definido pelo Estado, modificou a estrutura do ensino; criou novas denominações; abolindo as nomenclaturas: curso primário, ginásial e secundário; eliminou o sistema de ensino baseado em ramos profissionais, com objetivo de constituir uma rede única de ensino e instituiu-se a iniciação profissional e a profissionalização em todo o ensino de 1º e 2º graus (respectivamente).

Mais uma vez apontamos que é preciso considerar que tais elementos de âmbito nacional, tiveram impacto não só na proposta curricular das escolas em todo o Brasil. De forma específica, o Nordeste, absorveu essas mudanças, tanto que o CETENE, entre os anos de 1971 e 1972, tem nos jornais locais, suas maiores “ocorrências” (em menor medida 1973). Eram as ações do CETENE na tentativa de organizar os currículos, formar professores para o ensino

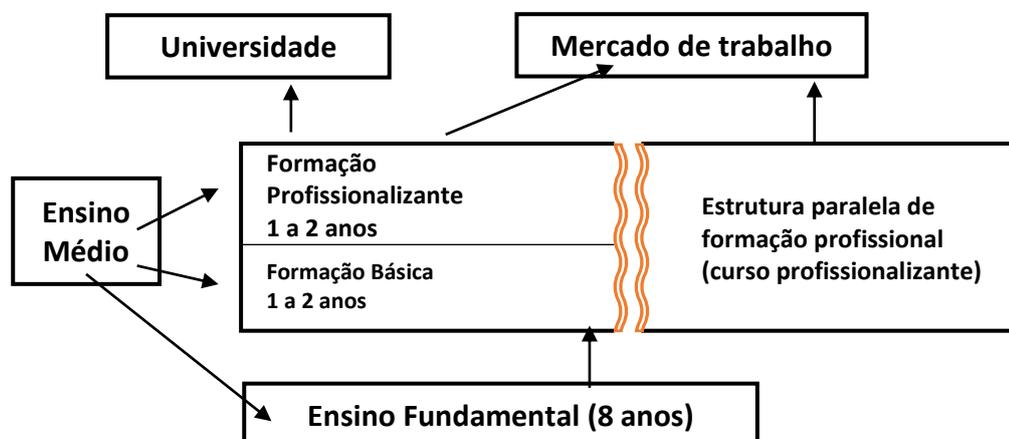
técnico, secretários escolares, diretores, e professores das disciplinas propedêuticas para a implementação de tais mudanças legais.

Cunha (2005, p. 173), aponta que “a nova lei do ensino previa que suas inovações seriam implantadas de modo gradual, na medida das disponibilidades de recursos humanos, materiais e didáticos dos sistemas de educação”. Para o autor, as principais medidas consideradas inovadoras foram as seguintes:

- a) Extensão da **escolaridade obrigatória de quatro para oito séries**, correspondendo à faixa etária de 7 a 14 anos. Os antigos ensinos primário e médio, 1º ciclo, seriam fundidos, **compondo o chamado ensino fundamental ou de 1º grau**. O ensino de 2º grau, correspondendo ao antigo ensino médio, 2º ciclo, continuaria com três anos de duração ou quatro, havendo estágio.
- b) A escolaridade obrigatória seria inferior a oito anos quando houvesse falta de recursos do Estado para oferecer oportunidades educacionais e/ou **necessidade dos alunos ingressarem mais cedo no mercado de trabalho**.
- c) O ensino de 1º grau nas quatro primeiras séries, teria seu currículo composto exclusivamente de disciplinas de conteúdo geral; **nas quatro últimas, o número de disciplinas vocacionais, destinadas à sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, seria tanto maior quanto mais elevada a série**. O ensino de 2º grau seria generalizadamente profissional, não admitindo ramos paralelos, mas cursos distintos, desdobrados a partir de um núcleo comum.
- d) A nova concepção do ensino supletivo abrangeria tanto a *suplência* de escolarização regular para os que não a concluíram em idade própria, como o *suprimento* de conhecimentos, técnicas e habilidades para os que seguiram o ensino regular no todo ou em parte (CUNHA, 2005, p. 174, grifo nossos).

A Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus passaram a ter a seguinte estrutura, conforme aponta Manfredi (2017):

Figura 10 - Estrutura do sistema de ensino profissional na Lei nº. 5.692/1971



Fonte: Manfredi (2017).

Por iniciação para o trabalho, o CFE através do Parecer n.º 45/1972, definiu ser entendida como “[...] um conjunto de atividades desenvolvidas pelos educandos, no ensino de 1º grau, tanto na escola quanto na ‘comunidade’, com fim de orientá-los para o conhecimento dos diversos campos de trabalho existentes na localidade, na região e no país [...]” (CUNHA 2005, p. 174).

Cunha (2005), aponta um Parecer posterior CFE n.º 339/1972, onde atribui a iniciação profissional objetivos que dentre estes destacamos:

- a) Desenvolver no aluno o interesse pelos assuntos relacionados com o mercado de trabalho dos setores econômicos, processos de produção, ocupações e outros aspectos relativos à função desempenhada pelo homem no desenvolvimento econômico do país;
- d) Desenvolver no aluno o sentimento de orgulho pelo trabalho útil e bem feito e a preocupação de empregar os momentos de lazer em atividades sadias.
- f) Preparar o aluno para a adequada utilização de equipamentos simples ou execução de serviços e proporcionar-lhe conhecimentos técnicos referentes a materiais e processo de trabalho nas tarefas a serem executadas na escola e durante a vida profissional futura;
- g) Possibilitar ao aluno oportunidade de realizar diferentes atividades que lhe permitiram evidenciar aptidões, vocações e interesses para melhor escolher sua profissão;
- i) **Servir de matéria auxiliar**, na medida em que o conteúdo das **artes práticas** e das matérias que podem concorrer **para a iniciação para o trabalho** se integrasse às demais matérias do currículo em áreas de estudo, e possibilitasse a concretização de projetos relativos às outras matérias, ilustrando-as e vitalizando-as (CUNHA, 2005, p. 175, grifo nossos).

A materialização deste parecer, impacta não apenas na oferta de cursos de iniciação profissional (ensino profissionalizante). É preciso destacar que tais medidas, alinham-se com a Formação Docente para o Ensino Técnico e Profissional (profissional, no sentido de contemplar também a escolaridade do 1º grau). Para atender esta compreensão, o CETENE, passa a ofertar nesse período o “Curso de Licenciatura em Artes Práticas”, a fim de, segundo os termos da época, “preparar” professores para o ensino de 1º grau³⁷.

Warde (1983), realiza um estudo comparativo entre o Parecer n.º 45/1972 e outro definido também pelo CFE, n.º 76/1975. Para a autora, quatro dimensões são importantes: Qualificação para o trabalho – profissionalização; Habilitação profissional; Dosagem entre a parte de *educação geral* e a parte de *formação especial*; Aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais. Para a autora, ambas as leis são fundamentais para a interpretação da

³⁷ Para Cunha (2005, p. 179), [...] a iniciação para o trabalho prevista para o segundo segmento do ensino de 1º grau não garantia qualificação nem expedida certificado profissional(izante). Assim, deixando de ser oferecida ou nem mesmo chegando a existir efetivamente no currículo, seu abandono formal não foi sequer percebido como uma mudança na política educacional. Entretanto, no caso do CETENE, a oferta de formação docente para esse segmento ocorreu.

Lei n.º 5.692/1971, no que se refere a um dos princípios: a profissionalização do ensino de 2º grau.

Como resultado, as análises desenvolvidas por Warde (1983), apontam para uma relação de oposição entre as abordagens dos dois Pareceres, com referências a profissionalização do ensino de 2º grau, pois o Parecer 45/1972, ao ser relacionado com o Parecer 76/1975, apresentam “[...] indicativas da oposição entre teoria e prática, são fruto das funções que a escola desempenha na sociedade brasileira estruturada em classes” (WARDE, 1983, p. 86).

A medida em que o Parecer n.º 45/1972, entende a profissionalização como a união entre a atividade intelectual e a atividade produtiva, o Parecer n.º 76/1975, aborda a profissionalização como educação geral, alimentada por noções sobre o trabalho. Em síntese, a autora afirma que o Parecer n.º 76/1975, “[...] veio corrigir a orientação adotada pela Lei n.º 5.692/1971 e reforçada pelo Parecer n.º 45/1972: a função da escola capitalista é inculcar a ideologia dominante (‘transmitir o humanismo do nosso tempo’) para poder qualificar adequadamente para trabalho [...] (WARDE, 1983, p. 87).

A seguir, apresentamos um conjunto de tabelas para compreensão sistemática da legislação de ensino ligada aos anos de 1980. Nosso recorte temporal, corresponde ao período de funcionamento do CETENE, portanto, vai de 1980 a 1982. Embora tenhamos um curto período, devemos observar a contínua “alteração” e “adaptação” de dispositivos de leis, bem como, consultas de registros de cursos realizados anteriormente.

Tabela 10 – Pareceres da Década de 1980

Documento	Descrição
Parecer CFE n.º. 486/1980	Consulta sobre os diplomas dos Cursos de Formação.
Parecer CFE n.º. 867/1980	Registro de professores diplomados na forma do Esquema I.
Parecer CFE n.º. 1.004/1980	Necessidade de autorização prévia do CFE para o funcionamento dos Cursos de Esquema.
Parecer CFE n.º. 1.092/1980	Adaptação dos Cursos de Formação à Resolução 03/1977.
Parecer CFE n.º. 75/1981	Alteração do Decreto 70.929/1972 sobre registro de diplomas.
Parecer CFE n.º. 545/1981	Consulta sobre o Curso de Formação de Professores.
Parecer CFE n.º. 869/1981	Consulta sobre a interpretação do artigo 9º da Resolução.
Parecer CFE n.º. 330/1982	Organização dos Cursos de Esquema.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 11 – Portaria Ministerial da Década de 1980

Documento	Descrição
Portaria nº 299/1982	Dispõe sobre a organização dos Cursos de Esquema I e II e os de Licenciatura Plena.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 12 – Lei da Década de 1980

Documento	Descrição
Lei nº 7.044/1982	Altera os dispositivos da Lei 5.692/1971.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

Tabela 13 – Resoluções do Conselho Federal de Educação da Década de 1980

Documento	Descrição
Resolução CFE nº 01/1981	Dispõe sobre a adaptação dos Cursos previstos na Portaria nº 432/1971 à Resolução nº 03/1977.
Resolução CFE nº 07/1982	Torna opcional a formação de professores da parte especial do currículo do ensino de 2º grau por via dos Esquemas I e II ou da licenciatura plena.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme Machado (2013) e Peterossi (1994)

As legislações, a partir dos anos de 1980, vem no sentido de legitimar aspectos provisoriamente realizados. Destes, podemos destacar a maior flexibilização com a Resolução n.º 07/1982, alterando os artigos 1 e 9 da Resolução n.º 03/1977, para tornar opcional a Formação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo de Ensino de 2º grau, por via dos Esquemas I e II, ou por via da Licenciatura Plena.

No ano de 1982, o CETENE já tem encerrado suas atividades. Veremos no capítulo a seguir, as ações promovidas através dos recortes de jornal. Após seu encerramento, o CETENE torna-se uma delegacia do MEC, e os cursos de formação de professores para o ensino técnico ficam sob a responsabilidade do CENAFOR em parceria com outras instituições.

4 DO CETENE AO CENAFOR: FORMAÇÃO DOCENTE NOS JORNAIS

Por muitas razões, fáceis de referir e de demonstrar, a história da imprensa é a própria história do desenvolvimento da sociedade capitalista. O controle dos meios de difusão de ideias e Educação Profissional de informações – que se verifica ao longo do desenvolvimento da imprensa, como reflexo do desenvolvimento capitalista em que aquele está inserido (SODRÉ, 1999, p. 1).

Neste capítulo, reconstituir o “fio” das políticas de formação técnica e profissional docente e os acordos realizados pelo CETENE, em âmbito regional, estadual e local, entre 1967 e 1982³⁸ foi o foco de nossa construção.

A primeira seção do capítulo, a “Dimensão das Leis nas Políticas de Formação Docente” no CETENE, traremos uma abordagem das ações do CETENE em dois diferentes momentos, (I) os primeiros passos, entre os anos de 1968 e 1969, onde a organização, ações locais, parcerias e projetos foram se estabelecendo. (II) Durante parte da década de 1970, encontramos o momento que vai de 1970 a 1972, período de maior efervescência, pois muitas propostas tomaram forma, novas ações foram se estabelecendo e por razão das mudanças nacionais (legislação do ensino), novos contornos foram dados a ação do CETENE.

A segunda seção do capítulo, que tem por título “Acordos para a Formação Técnica e Profissional Docente”, compõe primeiramente o período de 1973 até 1979, onde pudemos observar a diminuição gradativa das ações e as tentativas de manutenção destas por vários acordos com diferentes órgãos como: como universidades, secretarias de educação, e instituições privadas (do mercado econômico produtivo). Em segundo momento, durante os anos de 1980 a 1982, onde já pode ser percebida a diminuição institucional, até o fechamento do CETENE.

Um dos elementos primordiais ao utilizar os jornais impressos como fonte de pesquisa histórica é situá-lo dentro da História da Imprensa no Brasil. Desse modo, Martins; Lucas (2012), nos ajudarão a situar não apenas os períodos utilizados junto aos aspectos políticos do Brasil, mas identificar os atores que participaram desse processo com suas ações eminentemente ideológicas.

Portanto, apontamos que segundo Martins e Luca (2012, p. 8),

³⁸ Governadores relacionados ao período trabalhado: (1961 – 1966): Governador Aluísio Alves; (1966 – 1971): Governador Walfredo Gurgel; (1971 – 1975): Governador José Cortez Pereira de Araújo; (1975 – 1979): Governador Tarcísio Maia; (1979 – 1982): Governador Lavoisier Maia Sobrinho.

Nesse cenário, muitas vezes os personagens são exatamente os mesmos, na imprensa, na política e nas instituições. Em outras, são, no mínimo, bastante próximos, pois intervenções políticas de peso são decididas no interior das redações, estabelecendo e testemunhando avanços e recuos das práticas dos governos, da dinâmica do país, da formação de seu povo, do destino nacional.

É interessante notar que em nosso caso, seja ao nos referirmos ao jornal Diário de Natal, ou ao Tribuna do Norte³⁹, podemos perceber que os “personagens são os mesmos”. No que concerne aos Diário de Natal (nossa fonte de pesquisa), vemos na figura de Assis Chateaubriand, não só o representante (fundador) do Diários Associados, de onde o Diário de Natal faz parte, mas suas influências na política e as relações institucionais e por que não dizer econômicas? Assis Chateaubriand,

[...] paraibano, faleceu em 4 de abril de 1968. Foi advogado, jornalista, empresário, ex-dono dos laboratórios Schering e do Licor de Cacau Xavier. Fazendeiro, **senador, ex-embaixador do Brasil no Reino Unido**, Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Mello, o substituto de ex-presidente Getúlio Vargas na cadeira n. 37 da Academia Brasileira de Letras [...]. (LAURENZA, 2012, p. 180, grifo nossos).

Segundo a autora supracitada, Chateaubriand apoiou o golpe de 1964, tanto que “[...] ao lado do governador de São Paulo, Ademar de Barros, organizou a ‘Marcha da Família com Deus pela liberdade’ em 19 de março de 1964, prenúncio do golpe” (LAURENZA, 2012, p. 180). E muito embora, já com a saúde debilitada, teve vários desafetos públicos, entre eles, o marechal Castelo Branco e ajudou a urdir “[...]a candidatura do general Costa e Silva à presidência da República” (LAURENZA, 2012, p. 187). Entretanto, ao que nos consta, tais desafetos não impediram que o Diário de Natal, tivesse durante os quinze anos de atuação do CETENE suas principais notas, matérias, registros fotográficos, todos lançados praticamente apenas em seu jornal, uma vez que esta pesquisa nos revela, que o Tribuna do Norte, tem número inferior em relação a esta instituição, o que pode ser comprovado pelos números no Apêndice C⁴⁰. Um dos documentos de convênio do ano de 1977, tem cláusula que garante ao CETENE, como entidade executora do projeto, a responsabilidade de divulgação em jornais ou outros meios, o que nos leva a crer que dentre os jornais de grande circulação o Diário de Natal desempenhou esse papel.

³⁹ Relação do Tribuna do Norte e seu fundador Aluizio Alves foram apresentadas no capítulo 2.

⁴⁰ Jornal Tribuna do Norte tem 6 matérias relacionadas direta ou indiretamente ao CETENE, enquanto o Diário de Natal tem cerca de 59 matérias selecionadas para este trabalho.

4.1 A DIMENSÃO DAS LEIS NAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

Neste primeiro momento, que denominaremos de primeiro intervalo, trataremos de alguns aspectos considerados importantes em nossa investigação. O final dos anos de 1960 é curto em relação aos jornais da época na cidade de Natal-RN, sede do recém-criado CETENE. Durante os anos de 1968 e 1969, poucas são as matérias de jornal.

Considerando nossa abordagem no capítulo anterior, onde vez apresentamos matéria do tribuna do Norte, em que Aluísio Alves mostra a influência da Aliança para o Progresso e da SUDENE, nenhum outro número do referido periódico faz menção ao CETENE. Entretanto, é no Jornal Diário de Natal, onde encontramos as primeiras ações do maior Centro de Ensino Técnico do Brasil em dimensões geográficas, a saber: o CETENE.

As notícias sobre o CETENE se intensificam no Diário de Natal a partir de junho de 1969, no Tribuna do Norte, este período não está disponível na BCZM. Nas matérias utilizadas, foi que percebemos a relação institucional entre o CETENE e a ETFRN, pois esta, tinha espaço (uma secretaria) na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, antes de ter sua sede própria.

Em 1968, ano que efetivamente iniciam-se as atividades do CETENE, encontramos as duas primeiras matérias de jornal que fazem relação com nosso objeto de investigação. Na primeira notícia, uma matéria publicada pelo Diário de Natal acerca da participação de professores do Estado do Rio Grande do Norte em um encontro voltado para a educação técnica em São Paulo. Até então, não se tinha o CENAFOR como instituição governamental que dirigia as ações dos demais centros, o Centro de Educação Técnica de São Paulo - CETESP é o local onde se recebe o evento (posteriormente transformado em CENAFOR em 1969).

Figura 11 – Professores do Estado no II Encontro de Educação Técnica



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 19/10/1968.

Segundo o jornal, o II Encontro de Centros de Educação Técnica em São Paulo, serviu como elemento norteador de novas dimensões no campo do ensino especializado. Como instituição recentemente criada, o CETENE pode observar os trabalhos já desenvolvidos pelos demais centros, muitos deles relacionados ao seguimento industrial. Como diretor do CETENE, o então professor Jurandyr Tahin fez exposição temática do tema “Funcionamento dos Centros em sua Plenitude” (DIÁRIO DE NATAL, 1968).

Podemos perceber que as ações do CETENE se iniciam com a busca por experiências exitosas junto aos demais centros criados até então. Um fator importante que só passamos a perceber durante o desenvolvimento da pesquisa (e já apontados no capítulo 3), é que o CETENE é dentro os demais centros, o único que congrega vários estados nordestinos (com exceção apenas da Bahia que tinha centro próprio, o CETEBA). Receber técnicos, professores, enviar professores para outros estados para compreensão da dinâmica de funcionamento e oferta de cursos, foi uma prática recorrente do CETENE durante seus primeiros anos de funcionamento.

A segunda matéria, aponta para a promoção de cursos da área técnica em convênio com o Posto de Pesquisas da Marinha (PPqM - Natal) para cursos da área de eletrônica, rádio e TV. Publicada no dia 01 de novembro de 1968, temos:

Figura 12 - CETENE e o curso de eletrônica, rádio e TV

**CENTRO DE EDUCAÇÃO TÉCNICA
DO NORDESTE (CETENE)**

Posto de Pesquisas da Marinha (PPqM - Natal)
CONVENIO
CURSO DE ELETRONICA, RADIO E TV

Acham-se abertas de 25/11 a 31/12 as inscrições de candidatos ao curso de Eletrônica, Rádio e TV, a ser realizado no próximo ano, com início previsto para janeiro e duração de 600 horas aulas, com disponibilidades de 40 vagas.

Inscrições: Secretaria do CETENE (Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte), de 8 às 11 horas.

Conteúdo: Fundamentos de eletrônica; operação de equipamentos receptores de Rádio e TV; manutenção e reparação de equipamentos de Rádio e TV; modernas técnicas em Rádio e TV.

Natal, 18 de novembro de 1968

ARNOBIO PINTO FERNANDES
(Centro de Educação Técnica do Nordeste)

FRANCISCO CARACAS DE MAGALHAES BASTOS
(Posto de Pesquisas da Marinha)

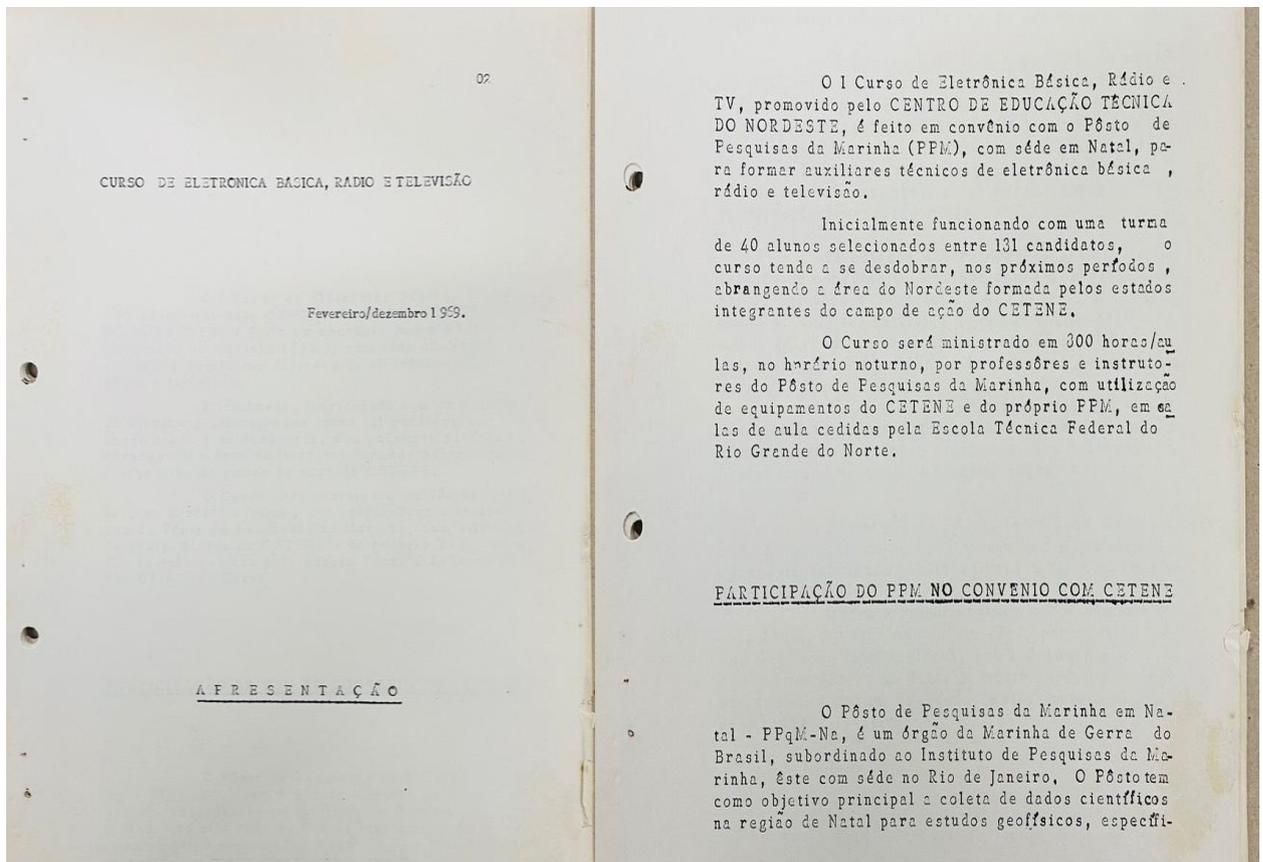
Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 01/11/1968.

Podemos perceber que durante seu primeiro ano de funcionamento, o CETENE já ofertava cursos de formação na área técnica, para o campo das tecnologias o “Curso de Eletrônica, rádio e TV” tinha previsão de início das atividades em janeiro de 1969, com duração de 600h de aulas, com 40 vagas a disposição.

Nessa matéria, foi a primeira vez que identificamos o local onde o CETENE estava instalado. Ao informar o local das inscrições, percebemos que se tratava da ETRN. Foi a partir desse dado, que ao realizarmos periódicas visitas ao Arquivo Geral do IFRN, encontramos cópias de arquivos de convênios entre diversas instituições do período e a promoção de cursos de formação para servidores da ETRN, por exemplo.

No ano de 1969, podemos constatar maior incidência de conteúdos relacionados ao CETENE, oferta de vários cursos de formação na área da Formação Técnico-Científica em Física, Eletricidade, Magnetismo e outros. Estes cursos, tem suas conclusões no ano de 1969, e a solenidade e entrega de certificados ficou a cargo da UFRN no início do ano de 1970, o que denota a relação com as demais instituições de ensino do estado do Rio Grande do Norte desde a sua concepção.

Figura 13 – Programa do I Curso de Eletrônica Básica, Rádio e TV do CETENE



Fonte: Arquivo Geral IFRN.

Em 30 de agosto de 1969, sob o título: “Ministro Tarso Dutra pode vir a I Encontro em Natal”, o MEC realizou o I Encontro de Secretários de Educação do Nordeste, se propõe a ouvir as problemáticas e perspectivas de soluções para a Região brasileira.

Figura 14 – I Encontro de Secretário de Educação do Nordeste em Natal



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 30/08/1969.

É interessante notar que o encontro aqui anunciado, já contou com a presença de outros órgãos. Como explicitado na matéria, membros da UNESCO, OIT, USAID, SUDENE, BNB e da Universidade do Trabalho de Minas Gerais (ULTRAMIG) participaram como convidados especiais. Conforme apontou o Diário de Natal (1969), os objetivos do evento foram:

- 1) Propiciar uma ação conjunta no sentido de desenvolver a educação técnica na região nordestina;
- 2) Estimular os trabalhos referentes a planejamento educacional em termos de ensino profissional;
- 3) Enfatizar a ação do Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE, vinculado-a às atividades dos governos estaduais e órgãos de desenvolvimento e educação nacionais e estaduais;
- 4) Ensejar uma troca de experiências e sugestões para o desenvolvimento do ensino técnico na região (DIÁRIO DE NATAL, 30/08/1969).

Todos os objetivos fazem relação ao campo de atuação do CETENE aqui já expostos e sua organicidade. Entretanto, podemos constatar na matéria, uma primeira ação

concreta sobre a atuação do CETENE fora de seu estado sede. Ao apresentar que dentre os temas teriam ainda o: “[...] Curso de formação de professores para os ginásios orientados para o trabalho, pelo padre André Camurça, da Secretaria de Educação do Ceará” (DIÁRIO DE NATAL, 30/08/1969).

Sobre os Ginásios Orientados para o Trabalho – GOT ou Ginásio Polivalente, Peterossi (1994) aponta, que estes se tornam realidade a partir de 1963. O GOT, era, segundo a autora, “[...] uma escola de quatro anos de duração, subsequente ao primário, um ensino geral que inclui orientação para o trabalho” (PETEROSSO, 1994, p. 41), introduzindo os alunos em áreas de iniciação profissional e facilitando a sua adequada distribuição nos cursos secundários e técnicos do 2º ciclo, consolidando o já previsto na LDB de 1961.

Como resultado do “Encontro de Secretários de Educação do Nordeste” em Natal, que contou com a presença do então governador Walfredo Gurgel⁴¹, a frase de capa da matéria de 12/09/1969, proferida por Gilberto Ozório, diretor do Departamento de Recursos Humanos da SUDENE, foi a de maior destaque, onde diz que “Preparar o homem nordestino continua sendo preocupação”. Compreender o desejo do representante da SUDENE não foi tarefa difícil, uma vez que boa parte da entrevista concedida foi transcrita na matéria. Em 12/09/1969.

Figura 15 – Encerramento do Encontro dos Secretários de Educação do Nordeste

Encontro de Educação tem encerramento hoje

O Encontro de Secretários de Educação do Nordeste, que contou com a presença de representantes de autoridades civis, militares e eclesásticas do Estado, além dos participantes do encontro, foram iniciadas as discussões e exposições do encontro. Ainda pela manhã, um dos representantes da diretoria do MEC fez exposição sobre a interação entre o MEC e os organismos estaduais e regionais em termos de Educação Técnica, que será debatido pelo Professor Jorge Alberto Furtado, que não pôde vir ao encontro. As 14 horas, o diretor do CETENE, Juandir Tabaré, fez exposição sobre "Diretrizes programáticas da ação do CETENE no Nordeste" — tema bastante discutido.

Os debates sobre as diretrizes programáticas do CETENE foram motivados mais pelo trabalho dos secretários de Educação dos cursos de formação de professores técnicos especiais, que o CETENE pretende ministrar com maior frequência e número de participantes.

O padre André Camurça, secretário de Educação do Ceará, fez exposição sobre o curso de formação de professores para os Ginásios Orientados para o Trabalho, tema também muito debatido.

Durante o Encontro de Educação, um vasto programa de trabalho, que já está sendo cumprido pelos participantes. Ontem, à tarde, fizeram duas visitas importantes: à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, onde está instalado o CETENE, e à Escola de Engenharia da UFPE, onde o Centro de Educação Técnica instalou um moderno laboratório. Hoje, possivelmente, será feita uma visita especial à Base de Barreira da Inferno.

Depois de algum tempo no SAU retiraram-se para casa. O quase alojamento ocorreu às 12,30 de ontem.

“Preparar o homem nordestino continua sendo preocupação”

Uma das frases mais importantes do Encontro de Secretários de Educação do Nordeste, proferido pelo CETENE, é o Professor Gilberto Ozório, recentemente empossado no cargo de Diretor do Departamento de Recursos Humanos da SUDENE.

Para ele, “preparar o homem nordestino para o desenvolvimento regional continua a ser e será cada vez mais uma preocupação constante de todas as agências, empresas e instituições que atendem ao processo desenvolvimento”. Isto, por que é a educação que toca a responsabilidade maior por essa perspectiva. Retorne a educação em todos os níveis, como a educação para o trabalho.

Homem de aproximadamente 50 anos, cabelos bem arrumados, fuma charutos com pitada durada e fala pausadamente. Para a superação dos seus velhos modelos, exclusivamente auditivos. O ensino técnico, capaz de promover especializações em áreas que atendem as novas solicitações de mão-de-obra e de atender, as novas estruturas de empregos que, por exemplo, com a Reforma Agrária, virão a surgir nos meios rurais, tem de deixar de ser um ensino do ensino médio, para se constituir em verdadeiro padrão educacional.

O ENCONTRO DE NATAL

O Professor Gilberto Ozório não está aqui para fazer conferências nem alinhar programas de ensino especializado: seu objetivo em Natal é unicamente o de ouvir o que vem sendo apreendido durante o encontro sobre educação, para, posteriormente, estudar e necessariamente uma mais interessada participação da SUDENE através do departamento que dirige.

Mas, sobre o complexo, diz ele: “O atual encontro do secretário de Educação do Nordeste, promovido pelo CETENE aqui em Natal, reflete de boa consciência dessas responsabilidades. Meus votos são no sentido de que essas iniciativas sejam regularmente programadas, de modo a se integrarem operacionalmente, com todo o seu vigor, na política de planejamento regional”.

COMPRE PUBLICIDADE

Para o professor Gilberto Ozório, a preocupação é preparar o homem nordestino para o desenvolvimento.

Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 12/09/1969.

⁴¹ Sacerdote católico e Governador, RN, pelo Partido PSD no período de 1966 a 1971, Monsenhor Walfredo Dantas Gurgel, conforme biografia no site da Câmara dos deputados, disponível em: <https://www.camara.leg.br/deputados/130500/biografia>. Acesso em 26 fev. 2023.

Para Ozório, o desenvolvimento regional é o foco não apenas da SUDENE, mas de todas as agências, empresas e instituições engajadas no então “processo desenvolvimentista”, o que tem total relação com os investimentos nacionais e estrangeiros já mencionados no capítulo 3 deste trabalho e de uma formação para o mercado de trabalho. Para o diretor da SUDENE, “Isto, porque é a educação que toca a responsabilidade maior por essa perspectiva. Refiro-me à educação em todos os níveis, como a **educação para o trabalho**” (DIÁRIO DE NATAL, 1969, grifo nossos).

A influência dos acordos MEC e USAID foi percebida na análise da fonte hemerográfica que traz no jornal Diário de Natal o seguinte título: “USAID ajuda CETENE”, em dezembro de 1969, com as seguintes informações:

A USAID pretende prestar ajuda financeira ao projeto de formação de professores para o ensino técnico no Nordeste e poderá financiar com 400 mil cruzeiros novos vários projetos atualmente em estudos para apresentação e discussão entre o Cetene - Sudene e a Diretoria do Ensino Industrial do MEC.

Depois de elaborados os projetos prevêem a participação da DEI/MEC, CETENE, USAID, CONTAP e SUDENE, visando a realização de encontros, seminários do ensino industrial, encontro de secretários de educação do Nordeste, aquisição de equipamentos de eletrônica, cursos de licenciatura de eletrônica eletrotécnica, cursos de instrutores de aprendizagem industrial, cursos de preparação pedagógica para exames de suficiência, concursos de monografias para alunos das escolas técnicas, concursos para professores do ensino técnico e encontro de representantes estaduais do CETENE no período de 1970/72 (DIÁRIO DE NATAL, 1969, p. 2).

Nesse sentido, podemos compreender a extensão das ações dos acordos entre o MEC, representado pela Diretoria de Ensino Industrial, e o CETENE, que tinha atuação em estados do Nordeste brasileiro e demais órgãos governamentais.

Outro fator relevante, são as intencionalidades no ano de 1969, com vistas para formação pedagógica, equipamentos e demais ações ligadas à educação técnica e projeções futuras para os anos de 1970 até 1972, onde foi exatamente os anos em que percebemos um número expressivo de notícias em relação às ações formativas do CETENE. Em resumo, podemos considerar dois aspectos para essa investida significativa: I – Os investimentos econômicos e II – as mudanças legislativas, sobretudo após a aprovação da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus pela Lei, n.º 5.692/1971.

Conforme nossas análises, o ano de 1970 tem destaque no que concerne às ações do CETENE, apontadas em 27 de fevereiro de 1970, pelo Jornal Diário de Natal, sob o título: “MEC aprovou plano da CETENE para 70”. O texto jornalístico segue com uma narrativa de

movimento de reuniões com vistas a alinhamentos de implantação de cursos de formação de professores. Vejamos:

O Ministério da Educação e Cultura, através da Diretoria do Ensino Industrial, acaba de aprovar o Plano Operativo para 1970 do Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE – constituído de vários projetos a serem implantados no corrente ano na área do Nordeste brasileiro.

[...] em Natal o prof. **Arnóbio Fernandes, diretor substituto do CETENE**, reunia-se com a professora Eurides Brito da Silva, diretora de Ensino Secundário, para apresentação de um **projeto que consiste em implantar no Nordeste três núcleos de preparação de docentes dos ginásios polivalentes para as áreas de Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas e Educação para o Lar** (DIÁRIO DE NATAL, 1970, p. 4, grifo nossos).

Podemos perceber que as intencionalidades são a capacitação para as áreas técnicas dos três setores produtivos: agrícola, industrial e comercial, com destaque na promoção da área identificada como Educação para o Lar. Este último, reunia um conjunto de estereótipos, acerca da “produção doméstica, de ensinar meninas – às vezes meninos, que não levavam isso a sério – a preparar alimentos e roupas, a conservar a casa, a fazer orçamentos domésticos, tudo dentro do mais cândido quadro conservador ‘daquilo que se chama lar’” (CUNHA, 2005, p. 173).

A Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, que alterou parte da LDB Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961, fixando diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e “instituiu a profissionalização compulsória no ensino médio” (MACHADO, 2013, p. 355).

Concernente ao ensino de 1º grau, este “[...] era constituído pelos Ensinos Primário e Ginásial (1º Ciclo) tendo duração de oito anos, para as idades de 7 e 14 anos, tendo as perspectivas de: formação geral, sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 79-80).

O ano de 1970 finaliza com importante sinalização para o que venha se materializar em um curso de licenciatura para a área técnica. Em 07 de dezembro de 1970, o Diário de Natal noticia a primeira menção as “Artes Práticas” foi em uma nota de jornal lateral, que quase passou despercebida em nossa pesquisa. Com o título “Artes Práticas”, segue a chamada:

Tânia Bulhões é quem dá a dica, o que, em uma manhã de 2a. feira, é um conforto. Ela trás notícia sobre o que chama de **‘novo campo de ensino para o magistério potiguar’**.

É o seguinte: o Ministério de Educação está decidido a introduzir no ensino destinado a adolescentes **um conjunto de disciplinas sob o título de Artes Práticas, a saber: Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas e Educação para o Lar. Para lecionar tais matérias, há necessidade óbvia e urgente de professores.**

Ai é que entra o **CETENE** na história - Centro de Educação Técnica para o Nordeste, que **está convidando profissionais de nível superior e**

professores registrados, cujas atividades tenham afinidades com as disciplinas em apreço e que se mostram interessados em participar do corpo docente desses cursos, para fazer seu cadastro, devendo os interessados comparecerem ao CETENE, na Escola Técnica Federal do RGGN, no segundo expediente (DIÁRIO DE NATAL, 07/12/1970, grifo nossos).

Em nossa interpretação, o curso de Artes Práticas, sinaliza importante iniciativa para a promoção de Formação Docente para o Ensino Técnico e Profissional. Nele, estão contidas as áreas em formas de disciplinas, o que, nesse período, “resolveria o problema” da falta de formação para esse campo do conhecimento. Entretanto, podemos apontar como elemento significativo que veremos nos anos a seguir, são diversos tipos de formações para além do objetivo central da constituição do centro.

São vários acordos de cooperação para formação continuada, dentre outros elementos. Em resumo, podemos dizer que o CETENE desenvolveu competências para além da Formação Docente para a educação profissional.

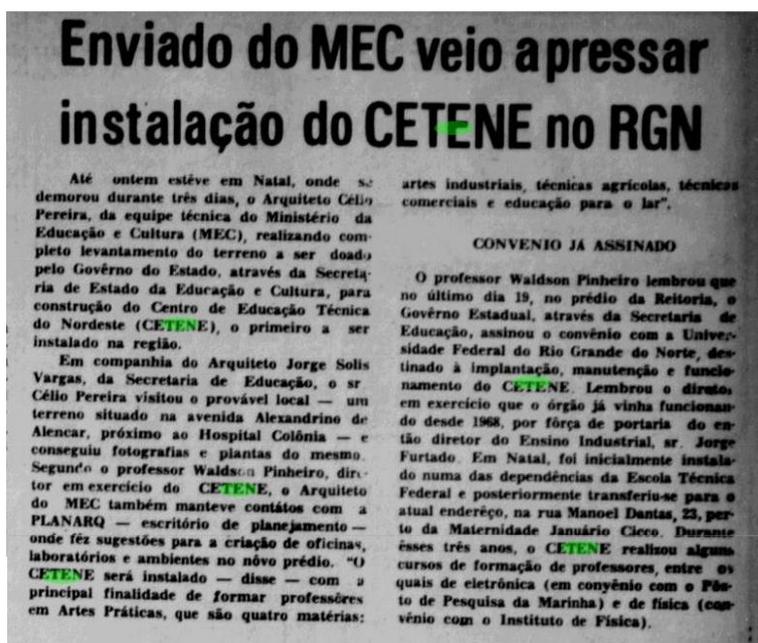
As mudanças de leis na educação, protagonizaram não só a urgência de formação para professores, mas todos os agentes que estão envolvidos na educação formal, tendo no CETENE uma instituição federal voltada para formação que desempenhou vários papéis.

Embora tenhamos encontrado um número expressivo de notícias sobre o CETENE no ano de 1971, podemos apontar duas com elementos importantes a serem apresentados: uma sobre a instalação de novas dependências do CETENE, o que em nossa percepção foi algo muito rápido, pois em 1975, o CETENE se instala definitivamente em outro endereço e outra matéria sobre os impactos causados pelas mudanças da Lei, n.º 5.692/1971.

Em 27 de agosto de 1971, o Diário de Natal traz a notícia que representantes do Ministério da Educação para analisar possível local para as instalações do CETENE. Conseguimos mapear, os seguintes locais onde o CETENE já esteve instalado ou noticiado que iria se instalar:

- (1) 1968, funcionava na ETFRN, no bairro Tirol;
- (2) 1969-1971, na Rua Manuel Dantas, 23 perto da Maternidade Januário Cicco;
- (3) 1971, na Avenida Alexandrino de Alencar, próximo ao Hospital Colônia;
- (4) 1975, na Avenida Nascimento de Castro, 1540.

Figura 16 – MEC apressa novas instalações do CETENE



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (BNDigital). Diário de Natal, 27/08/1971.

Outro elemento que podemos apontar é a falta de uma “identidade” para o CETENE, o sentido que queremos aqui atribuir é que desde a sua elaboração na reunião de 1967 em Recife-PE, sua constituição em 1968 até o ano de 1975, o CETENE passa por muitos espaços para finalmente ter sua sede própria. Em algumas matérias no Diário de Natal, é perceptível que o CETENE já estava de posse de muitos equipamentos, mas os espaços que ocupava não eram suficientes para a instalação deles. São quase uma década sem definição de um espaço próprio.

A reforma do ensino de 1º e 2 graus, através da lei n.º 5.692/1971, trouxe ações estratégicas na cidade de Natal, sede do CETENE. Com o título: “Educação Promove ‘Semana de Estudo’ para Atualização do Ensino: Reforma”, o Diário de Natal noticiou, em 13 de setembro de 1971:

A Secretaria de Educação e Cultura do Estado e o Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE, realizarão em Natal e no interior Semanas de estudos sobre ‘Atualização do Ensino’, com o objetivo de familiarizar os participantes no manuseio da Lei que fixa diretrizes e bases do ensino de primeiro e segundo graus, levando-os, ainda, a sua interpretação e aplicação.

O conteúdo programático da 1a. Semana de Estudo já foi elaborado e ficou distribuído da seguinte maneira: Princípios Gerais da Lei; Objetivos, Currículo e Estrutura Escolar; Ensino Supletivo; Professores e Especialistas; e Implantação (planejamento financeiro) (DIÁRIO DE NATAL, 1971, p. 2).

Destacamos o fato de o ensino de 1º grau ter em suas quatro primeiras séries um currículo voltado às disciplinas de conteúdo geral e as quatro últimas, com disciplinas chamadas de “vocacionais”, a fim de sondar as aptidões dos alunos e iniciação para o trabalho.

Percebemos que a formação de professores para as áreas: artes industriais, técnicas agrícolas e técnicas comerciais e educação para o lar (Artes Práticas) cria forma a partir de 1971, já com vistas as mudanças causadas pela Reforma do Ensino de 1 e 2 graus. E ainda, que durante os meses de agosto a dezembro de 1971, foram várias as notícias sobre a “atualização” para formação de professores devido às mudanças legais já mencionadas.

No ano de 1972, o jornal Diário de Natal apresenta em boa parte de seu periódico espaço para divulgação das ações do CETENE. Na foto, a legenda apresenta que estão reunidos na sede do CETENE os diretores de escolas da cidade de Natal-RN. E ainda, as ofertas que estavam em realização, a realizar e realizadas, foram divulgadas em 7 de setembro de 1972 como uma espécie de comemoração pelo Sesquicentenário da Independência da República.

Podemos perceber na matéria, um resumo das ações realizadas em todos os estados que competem a administração do CETENE. Em 1972, o centro já completa 5 anos desde a sua definição de sede em Natal-RN. Tendo como os seguintes dados gerais: 8 cursos realizados; 3 cursos em realização; 11 cursos a realizar.

Na imagem a seguir temos o balanço das ações de igual forma em todos os estados, bem como a primeira vez na pesquisa que um jornal publica o logo oficial do CETENE.

Figura 17 – Artigo de jornal das ações do CETENE em 1972

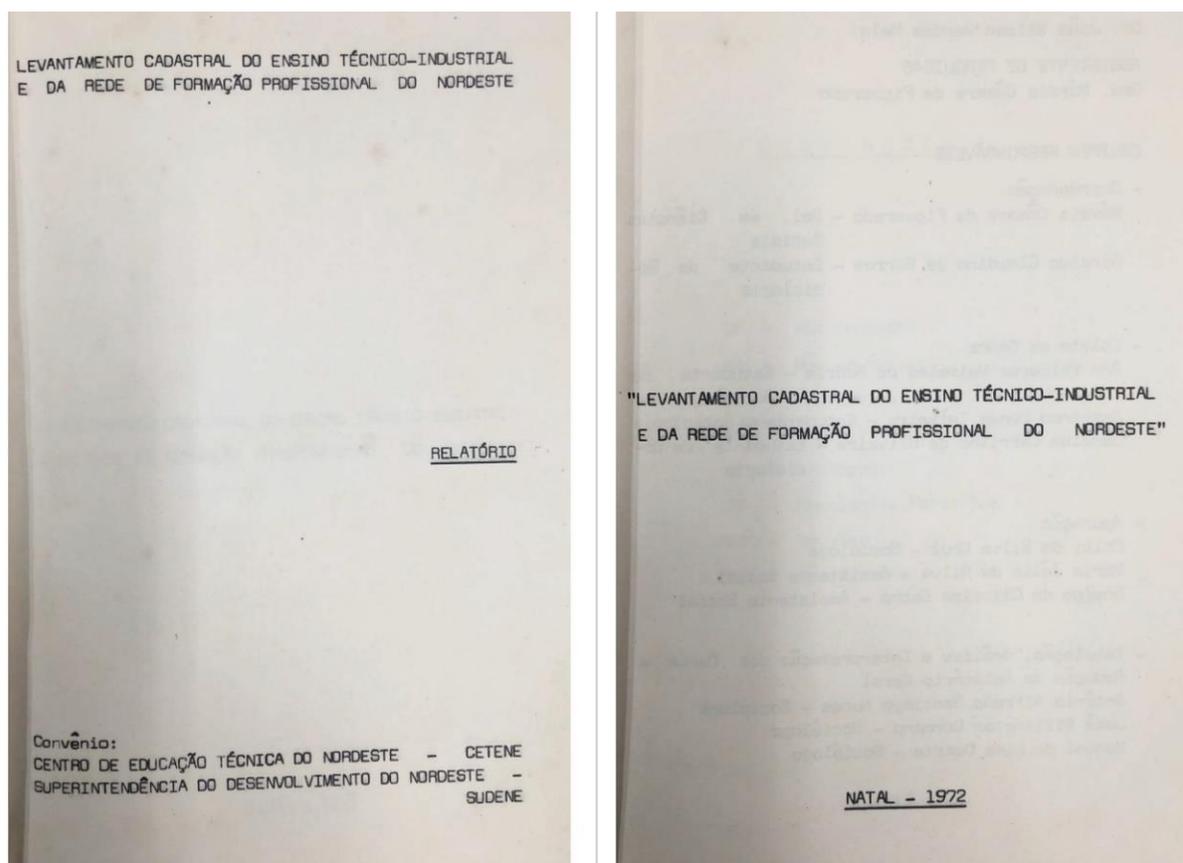


Fonte: Diário de Natal (1972).

O jornal destaca que “O CETENE visa à formação e aperfeiçoamento de professores de disciplinas técnicas e de pessoal técnico e administrativo, em nível superior, para as atividades do ensino de 1º e de 2º grau (profissionalizante)” (DIÁRIO DE NATAL, 1972). Aponta ainda que é o maior dos oito Centros de Educação Técnica do país, em atribuições e extensão geográfica. Tal aspecto nos chamou atenção, pois como apresentado na Tabela 2, os centros distribuídos em todo o território nacional, atuavam em estados específicos (únicos), o que nos fez perceber o CETENE como único que abrangia seis estados nordestinos.

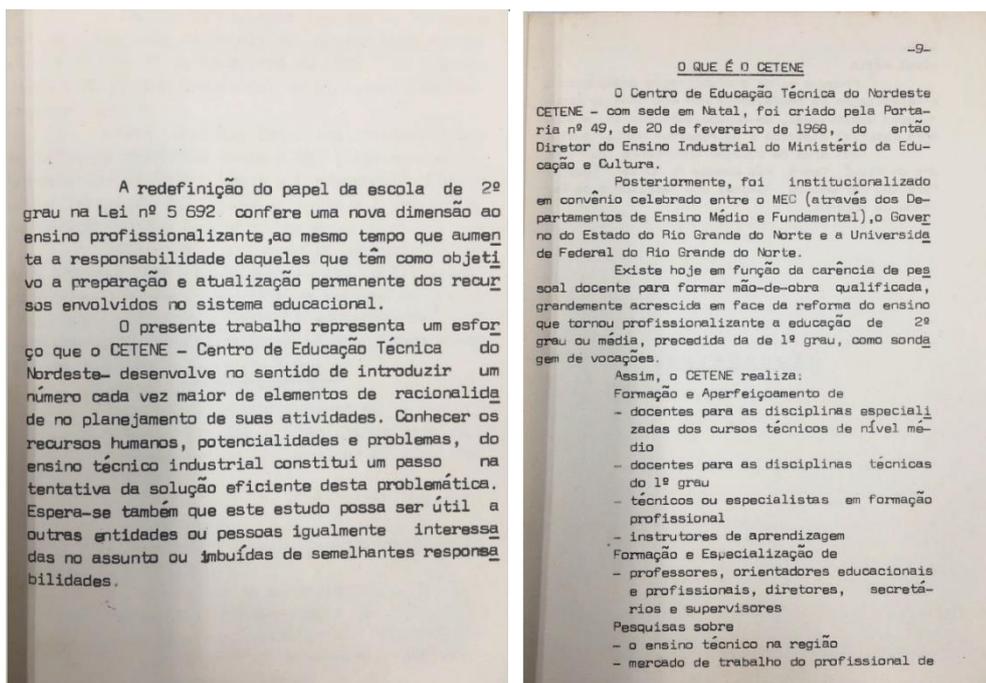
Em síntese, seguem as ações do CETENE apresentadas na imagem acima para conhecimentos dos cursos específicos, considerado por nós, o seu ano de seu maior investimento/realizações em todos os estados do Nordeste brasileiro.

Figura 18 – Relatório do Convênio CETENE e SUDENE



Fonte: SUDENE (1972)

Figura 19 – O que é o CETENE



Fonte: SUDENE (1972)

Em alguns estados semanas de estudos para a atualização das demandas das escolas devido às mudanças legais provocadas pela lei n. 5.692/1971. (2) Convênio com SENAI e escolas públicas para o curso prático de técnicas audiovisuais que em nossa compreensão apresentava-se como especialidade do CETENE, uma vez que era uma oferta não apenas para o setor público como para o setor privado. Ademais, cursos semelhantes já tinham sido ofertados em 1968 (ano de criação). (3) Em convênio com as universidades federais de cada estado que abrangia a atuação do CETENE, a oferta dos Cursos de Licenciatura de curta duração para atuação no ensino de 1º grau (ora chamada de Artes Práticas, posteriormente chamada individualmente como licenciatura seus campos de atuação – indústria, comércio, agricultura e educação para o lar.)

Quadro 1 – Síntese das ações do CETENE em 1972

Realizados:
1. Curso de atualização de professores das escolas da comunidade
2. Curso de atualização de professores das disciplinas específicas (Física, Química, Biologia e Matemática).
3. I Curso prático de técnicas audiovisuais
4. II Curso prático de técnicas audiovisuais
5. III Curso prático de técnicas audiovisuais
6. Curso de treinamento para secretários de escolas de 2º grau
7. IV Curso prático de técnicas audiovisuais
8. Curso de aperfeiçoamento para diretores de estabelecimentos de ensino de 1º grau

Em realização:
<ol style="list-style-type: none"> 1. V Curso prático de técnicas audiovisuais. Convênio com o SENAI 2. VI Curso prático de técnicas audiovisuais. Convênio com o colégio Imaculada Conceição 3. Curso de licenciatura de curta duração nas disciplinas específicas da formação profissional. (Esquema I – pessoal portador de diploma de nível superior). Convênio com a UFRN.
A realizar:
<ol style="list-style-type: none"> 1. VII Curso prático de técnicas audiovisuais - (convênio com Secretaria de Educação) 2. VIII Curso prático de técnicas audiovisuais 3. IX Curso prático de técnicas audiovisuais 4. Curso de diretores de escolas de 2º grau 5. I Curso de atualização didático-pedagógica 6. II Curso de atualização didático-pedagógica 7. Curso de licenciatura de curta duração em: Artes industriais - (convênio com UFRN) 8. Curso de licenciatura de curta duração em: Técnicas comerciais 9. Curso de licenciatura de curta duração em: Técnicas agrícolas 10. Curso de licenciatura de curta duração em: Educação para o lar 11. Curso de licenciatura de curta duração nas disciplinas específicas da formação profissional (Esquema II – pessoal portador de certificado de curso Médio-Técnico)

Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1972).

No que concerne ao fato de que “Exerce suas finalidades diretamente ou mediante convênios” (DIÁRIO DE NATAL, 1972). Podemos destacar, que todas as ações do CETENE no ano de 1972, foram direcionadas para: (1) Em convênio com as Secretarias de Educação dos estados do Rio Grande do Norte, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Ceará, Piauí, formações direcionadas para diretores e secretários escolares.

O Conselho Federal de Educação, através do Parecer n.º 339/1972, atribuiu à iniciação profissional alguns objetivos dos quais destacamos: “servir de matéria auxiliar, enquanto o conteúdo das artes práticas e das matérias que podem concorrer para a iniciação para o trabalho se integrasse às demais matérias do currículo em áreas de estudo [...]” (CUNHA, 2005, p. 175).

Durante todo o ano de 1972, o CETENE articulou ações de parcerias com as secretarias de ensino e universidades para a promoção de um curso em âmbito universitário (licenciatura) para professores do nível técnico. Com o título: “Artes Práticas é curso do CETENE”, o Diário de Natal publicou em 04 de dezembro de 1972:

O Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE – assinou convênio com a Universidade Regional do Rio Grande do Norte, com o objetivo de promover um curso de licenciatura de curta duração em Artes Práticas destinado a candidatos de todo o interior que desejam se dedicar ao magistério do primeiro grau. [...] A disciplina Artes Práticas – subdividida em Técnicas Agrícolas, Artes Industriais, Técnicas Comerciais e Educação para o Lar – foi introduzida no currículo do ensino do primeiro grau pela Lei 5.692, daí o interesse do CETENE em promover cursos de nível superior destinado à formação de professores (DIÁRIO DE NATAL, 1972, p. 9).

Para os alunos do ensino de 1º grau, as Artes Práticas atuariam, em síntese, de duas formas, no desenvolvimento de aptidões para o mercado de trabalho e o alinhamento ao ensino de 2º grau, já com uma opção definida de estudos técnicos a cursar. Os impactos na formação de professores acontecem com a oferta do curso de mesmo nome pelo CETENE junto das parcerias já firmadas.

Figura 20 – Artigo de Jornal Artes Práticas é curso do CETENE

Artes Práticas é curso do CETENE

O Centro de Educação Técnica do Nordeste — CETENE — assinou convênio com a Universidade Regional do Rio Grande do Norte, com o objetivo de promover um curso de licenciatura de curta duração em Artes Práticas destinado a candidatos de todo o interior que desejam se dedicar ao magistério do primeiro grau.

Serão oferecidas 100 vagas e os candidatos serão selecionados através de vestibular, cuja data será fixada nos próximos dias.

O CURSO

O curso terá a duração de 10 meses, custando ao CETENE a importância de Cr\$ 425 mil. Como será realizado apenas em Mossoró, os estudantes procedentes de outros municípios receberão uma bolsa de Cr\$ 250 mensais para despesas com estadia.

A disciplina Artes Práticas — subdividida em Técnicas Plásticas, Artes Industriais, Técnicas Comerciais e Educativas — somente ensinamentos específicos, mas, também de formação pedagógica.

OUTROS CURSOS

O CETENE enviou a São Paulo cinco técnicos em Pedagogia para efetuar um curso de Avaliação Educacional, com duração de 28 dias. Os técnicos Maria Elizabete Arruda Filho, Maria do Socorro Lopes, Neide Garcia Pinheiro, Terezinha Cláudia Nunes do Nascimento e Lúcia Soares da Silveira — de volta do Estado de São Paulo — atuarão junto à Universidade Federal do Rio Grande do Norte e à Secretaria de Estado de Educação.

Também foram enviados a São Paulo, com bolsa do CETENE, os professores Cid Marques Fonseca e José Albino de Oliveira, que estão realizando um curso intensivo de especialização em Metodologia do ensino de Química e Física, respectivamente.

Os dois professores atuarão como monitores do curso sobre Metodologia que o CETENE vai promover em janeiro.

Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1972).

Finalmente, os cursos de licenciatura de curta duração para atuação no ensino de 2º grau, em disciplinas específicas de formação profissional, sejam os que já tinham formação em nível superior (Esquema I), ou aqueles que tinham curso técnico de nível médio (Esquema II).

Figura 21 – Edital do Curso Esquema I Convênio UFRN/CETENE

UNIVERSIDADE REGIONAL DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
EDITAL

A Faculdade de Educação da Universidade Regional do Rio Grande do Norte, com base na Resolução n.º 52/72-U, de 28 de setembro de 1972, e no uso de suas atribuições, pelo presente, abre inscrições para o Curso de Licenciatura de Curta Duração, Esquema I, o qual obedecerá às seguintes normas:

- 1 — São abertas cinquenta (50) vagas para o Curso de Licenciatura de Curta Duração, Esquema I, a ser ministrado em Convênio com o CETENE e a Secretaria de Estado de Educação e Cultura.
- 2 — O curso será ministrado na Faculdade de Educação, à Rua Dionísio Figueira, 383, nesta cidade, e terá início no dia 20 de dezembro próximo, sob a coordenação direta da própria Faculdade de Educação.
- 3 — Os candidatos deverão comparecer nos dias 13 a 18 de dezembro nos horários de 8.00 às 11.00 horas e 19.00 às 22.00 horas, à Faculdade de Educação, à Rua Dionísio Figueira, 383, a fim de solicitarem inscrição que será instruída com os seguintes documentos:

Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1972).

4.2 ACORDOS PARA A FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL DOCENTE

O ano de 1973 é bem atípico em relação às matérias de jornal, acreditamos que devido a todas as iniciativas de formação do ano anterior, o período que se inicia em 1973 e vai até 1979, temos, no geral, apenas os resultados das ações realizadas/planejadas anteriormente.

No que concerne a novas iniciativas, podemos contar que a maior delas é a inauguração da nova e definitiva sede no ano de 1975. Entretanto, após esse “breve intervalo”, as notícias vão diminuindo ao ponto de que em 1979, não temos nenhuma matéria sobre o CETENE no Diário de Natal. A exceção encontra-se em uma breve nota no Jornal Tribuna do Norte, onde podemos concluir ser o primeiro sinal do possível fechamento do CETENE, em que é sinalizado que a UFRN poderia “absorver” o centro.

Figura 22 – Ações do CETENE em 1973



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1973).

Conforme a figura 20, no dia 05 de julho de 1973, o CETENE divulga o curso de eletricidade e elaboração de projetos educacionais. Após toda a divulgação durante o ano de 1972, em julho de 1973 é que se iniciam os cursos de licenciatura curta, com a participação de cerca de 74 participantes de toda a Região Nordeste. O curso teria, segundo o jornal, duração de 6 meses, parte “[...] disciplinas pedagógicas, e outra parte de matérias das Artes Industriais, Técnicas Agrícolas, Educação para o Lar e Técnicas Comerciais” (Diário de Natal, 1973).

Com o título: “CETENE realiza cursos de licenciatura curta”, o Diário de Natal publicou em 02 de fevereiro de 1973:

O Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE - vai realizar, ainda no primeiro semestre, em convênio com as Universidades Federal e Regional

do Rio Grande do Norte, dois cursos de licenciatura de curta duração em Artes Práticas destinados à formação de professores do primeiro grau. Os cursos realizar-se-ão simultaneamente em Natal, para candidatos da capital, e em Mossoró para candidatos do interior do Rio Grande do Norte, da Paraíba, do Ceará e do Piauí, estados que integram a área do CETENE (DIÁRIO DE NATAL, 1973, p. 6.).

Mesmo Cunha (2005) apontando que a iniciação para o trabalho na segunda etapa do ensino de 1º grau não garantiria certificado profissionalizante e foi gradualmente deixando de ser ofertado ou até mesmo deixando efetivamente de compor o currículo escolar. Entretanto, fica evidente tanto a atuação do CETENE quanto o incremento de suas parcerias com universidades públicas na Formação Docente para o ensino profissionalizante.

Figura 23 – Licenciatura em Artes Práticas: horários

447753

CETENE CENTRO DE EDUCAÇÃO TÉCNICA DO NORDESTE
Rua Manoel Dantas, 423 - Tel: 2-0104/2-1637 NATAL RN

Ofício nº 01/73 Natal, 10 de julho de 1973

Do: Coordenador de Formações Específicas
Ao: Coordenador dos Cursos Supletivos
Prof. Severino Fernandes de Oliveira
Escola Técnica Federal do RN

Ilmo. Sr.

Em anexo estamos remetendo a V. Sa., a relação dos alunos matriculados no Curso de Licenciatura de Curta Duração em Artes Práticas, que estão assistindo aulas de desenho neste Estabelecimento de Ensino.

Salientamos outrossim, que o horário da mencionada disciplina está assim distribuída:

3ª feira - 19,00 às 22,00 hrs - Artes Industriais e Técnicas Agrícolas;
6ª feira - 19,00 às 22,00 hs. - Educação para o Lar e Técnicas Comerciais.

Com protesto de elevada estima e consideração.

E.T.F.R.N. - Setor de Man. Con. Srg.
ENTRADA
Em 11/2/73 - 11/2/73
JOÃO BATISTA DIAS DE LIMA
Setor de Man. Con. e Seg.

Prof. Fernando Bonifácio do Nascimento
Coordenador

Ao Vig. do posto "B" para controlar a entrada rigorosamente em 11/2/73
JOÃO BATISTA DIAS DE LIMA
Setor de Man. Con. e Seg.

Encaminhado ao setor de Registros em 11/10/73

2-11-73

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
JOÃO BATISTA DIAS DE LIMA
Setor de Man. Con. e Seg.

Em 1974, apenas duas matérias foram divulgadas, uma em relação a mais um convênio junto ao CETENE para manter o funcionamento do curso de licenciatura curta que poderia terminar ainda na primeira turma e a segunda notícia sobre a conclusão desta. Vejamos o que diz matéria publicada em 31 de janeiro de 1974:

Figura 24 – Conclusão da primeira turma de curso de curta duração



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1974).

Segundo o Diário de Natal, foi nesse período que se conclui a primeira turma do curso de curta duração. Como anunciado e identificado em outras fontes, este curso é resultado do convênio entre o CETENE e a UFRN. Interessante notar que na presente data, o diretor do CETENE é identificado como sendo professor João Mendes, nesse caso, já seria o terceiro diretor desde o início das atividades em 1968.

No dia 04 de julho de 1975, nova nomeação. Segundo o Diário de Natal, “o engenheiro João Augusto da Cunha Melo foi nomeado Diretor Adjunto do CETENE” (DIÁRIO DE NATAL, 1975). No dia seguinte, a UFRN lança edital de seleção para composição de nova turma do Curso de Formação de Professores de Disciplinas Especializadas do Ensino de 2º Grau – Esquema I, com duração de 6 meses e 605 horas-aula

Em 19 de novembro do mesmo ano, ao anunciar a inauguração da nova sede, o jornal já aponta como sendo o professor Julião Marques o diretor do centro⁴².

⁴² Dados coletados no Diário de Natal apontam os seguintes diretores do CETENE:

1968 - Jurandyr Tahin (diretor)
 1970 - Arnóbio Fernandes (diretor substituto)
 1974 - João Mendes (diretor)
 1975 - Antônio Julião Marques (diretor)

Figura 25 – Inauguração da sede do CETENE em 1975



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1975).

Matérias anteriores apontam que o ao MEC as novas instalações custaram cerca de 1 milhão. Entretanto, acrescenta que tudo o de mais moderno em aparatos tecnológicos estavam à disposição do CETENE, com distintos blocos, salas e laboratórios para a formação de diferentes áreas tecnológicas. É interessante notar, que a estrutura arquitetônica do prédio vista pela figura 22, e o endereço já apontado em momentos anteriores (Av. Nascimento de Castro), já nos pareceu ser o prédio onde hoje abriga a Superintendência da Polícia Rodoviária Federal. Fato esse confirmado com o endereço completo que encontramos em matéria do dia 11 de março de 1976: Av. Nascimento Castro, 1540.

O ano de 1976, é marcado não pela iniciativas de cursos de planejamento e outras ações mais modestas do CETENE, mas pelo fato da demissão do diretor à época (Antônio Julião Marques) e a possibilidades de vários nomes para ocupar o posto. Fato esse confirmado em 17 de fevereiro com o nome do ex-deputado Milton Aranha Marinho.

1976 - Milton Aranha Marinho (diretor)

1980 - Leonardo Marinho Drumond Banhos (diretor)

Figura 26 – Posse de Milton Aranha Marinho como diretor do CETENE

Diretor do MEC dá posse ao novo diretor do Cetene



decreto ministerial de posse da nova diretoria, cuja chefia será exercida pelo sr. Milton Marinho.

RECURSOS HUMANOS

Em seu discurso, o substituto do ex-diretor Antônio Julião Marques, Milton Marinho, disse que assumia o cargo com amplas possibilidades e com um vasto plano de ação para o Cetene. "Imbuído desse espírito e alicerçado na realidade da hora presente - em que sensíveis e profundas transformações são operadas na estrutura educacional brasileira - que o Centro de Educação Técnica do Nordeste deve estar preparado para implementar seu projeto regional de recursos humanos". Disse ainda de sua esperança de que o Cetene também represente uma resposta adequada às necessidades de preparação de recursos humanos, "requerida pela evolução tecnológica e pelo desenvolvimento sócio-econômico do País".

Concluindo, disse que, "sendo a educação responsabilidade de todos, a tônica que presidirá a nossa ação será a busca permanente da integração com quantos detenham alguma parcela de responsabilidade na condução dos problemas educacionais". A seguir a palavra foi mais uma vez tomada pelo coronel Torquato Caiado, que encerrou a solenidade dizendo esperar que "a estrutura física do Cetene se perca diante da estrutura moral que vai se implantar nessa casa", sendo em seguida servido coquetel aos presentes.

O Cetene tem por finalidade promover a expansão e o aperfeiçoamento do Ensino Profissionalizante de grau médio em área de ação restrita ao Nordeste brasileiro. Preocupação principal, com a formação, aperfeiçoamento e atualização de professores e pessoal técnico e administrativo. O Cetene foi institucionalizado em convênio celebrado entre o MEC, e o Governo do Estado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e, a exemplo de todos os Centros de Educação Técnica do Brasil, é um órgão de administração direta, subordinado ao Departamento de Ensino Médio do MEC, cujo diretor, deu posse ontem, ao sr. Milton Aranha Marinho.

Marinho quando proferia o seu discurso de posse

Representando o ministro Ney Braga, da Educação, o diretor do Departamento de Ensino Médio do MEC, coronel Torquato Caiado, deu posse ontem, às 17 horas, ao novo diretor do Centro de Educação Técnica do Nordeste - Cetene -, sr. Milton Aranha Marinho. A solenidade, além do representante ministerial, estiveram presentes várias outras autoridades, entre as quais o secretário da Educação, sr. João Faustino Neto, representando o Governo do Estado, e o reitor Domingos Gomes de Lima, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

A solenidade foi aberta pelo coronel Torquato Caiado, que disse da satisfação em representar o ministro Ney Braga naquela posse. Em seguida passou a palavra ao brigadeiro Orestes Miranda, diretor-superintendente da Fundação Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional, tomando-a em seguida para ler o

Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1976).

Vale destacar que durante seu mandato, várias foram as tratativas de implementações de cursos de formação com duração de 80 horas/aula, apresentação de melhorias nos níveis do ensino de 2º grau, cursos para secretários escolares, pesquisas sobre o mercado de trabalho junto a empresas do ramo industrial e comercial (já apontados no capítulo anterior), atualizações para o ensino de 2º grau para professores e periódicas vistas a Brasília para pleitear regulamentações ao CETENE, dentre elas, possibilidade de ingresso de professores no centro para a realização de formação em nível técnico e profissional.

Em matéria de 14 de dezembro de 1976, o Diário de Natal diz que para suprir a carência de professores sem habilitação para o ensino de 2º grau no Rio Grande do Norte, o CETENE irá ofertar cerca de 60 bolsas de estudos para capacitação de professores em convênio com a Secretaria de Educação e a UFRN. Em suas periódicas idas a Brasília, o diretor do CETENE, Milton Aranha, conseguiu junto ao CENAFOR cerca de Cr\$ 800 mil para a Execução do curso de Formação de Professores do Esquema II da capital e do interior no ano de 1977 (DIÁRIO DE NATAL, 1976).

Duas ações⁴³ importantes do CETENE foram divulgadas em 1977. Em primeiro lugar, no dia 29 de novembro de 1977, o CETENE inicia a 2ª etapa do curso Esquema II anunciado no ano anterior, com a participação de 57 professores. Em segundo lugar, a continuação da oferta dos cursos Esquema I, com boa parte das verbas mantidas, o Edital do Esquema I é lançado no Diário de Natal em 13 de dezembro de 1977.

Acerca do Curso de Formação para Disciplinas Especializadas do Ensino de 2º Grau – Esquema I, em nossa última visita ao Arquivo Geral do IFRN, encontramos cópia do Convênio n.º 08/77, que apresenta a articulação entre o CETENE, a UFRN e a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte.

O Departamento de Educação na época compunha o Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFRN e realizaria conforme a Cláusula Primeira a execução do Curso. O CETENE, teria participação técnica e financeira. Na Cláusula Segunda, delimita espacialmente o curso, afirmando que acontecerá na cidade de Natal-RN ente 02 de janeiro de 1978 a 29 de abril do mesmo ano.

Os aspectos financeiros que compete ao CETENE, com recursos oriundos do MEC e CENAFOR, foram apresentados nas Cláusulas Terceira e Quarta. O total de CR\$ 142.616,00 divididos entre Serviços pessoais; Planejamento; Docência, Coordenação e Pessoal Técnico; Material de Consumo, dentre outros serviços.

Ao CETENE compete: Assegurar os pagamentos, a supervisão geral das atividades. Já a UFRN, enquanto unidade executora, se comprometeu em encaminhar relatórios parciais e final das atividades desenvolvidas e divulgar em jornais ou outros meios a realização dos objetivos do Convênio. A realização do curso, segundo a Cláusula Nona, ficou a cargo da ETRN que também disponibilizará seus equipamentos.

Os diplomas de Licenciatura, serão expedidos pela UFRN e assinados pela Universidade e pelo CETENE.

⁴³ Não encontramos matérias em nenhum dos periódicos da cidade que sinalizem a conclusão destes cursos.

Figura 27 – Ofício de entrega do Convênio nº. 08/77


CETENE CENTRO DE EDUCAÇÃO TÉCNICA DO NORDESTE

OFÍCIO DOP 001/005/78 - CETENE Natal, 09 de janeiro de 1978

Senhor Diretor:

Estamos devolvendo a V.S.^a, cópia do Convênio nº 08/77, firmado com esta instituição, objetivando a execução do Curso de Formação de Professores de Disciplinas do Ensino de 2º Grau.

Aproveitamos o ensejo para externar nossos protestos de alta estima e distinta consideração.


 MILTON ARANHA MARINHO
 Diretor Executivo

*À Coplan
 em 8.3.78
 ml*

Nivaldo Ferreira da Silva
 Chefe do Departamento de Ensino

Ilmo. Sr
 Prof. ARNALDO AZEVEDO
 DD. DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RN
N E S T A

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
Av. Nascimento Castro, 1540 - Fones: 231-1237 - 231-1235 - 231-1239 - End. Tel. "CETENE" - Natal/RN - Brasil

Fonte: Arquivo Geral do IFRN.

Figura 28 – Convênio nº 08/77 cláusula primeira e segunda

 **CETENE**

CONVÊNIO Nº 08/77

Convênio que entre se celebram o Centro de Educação Técnica do Nordeste, Universidade Federal do Rio Grande do Norte e a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, para a execução de um Curso de Formação de Professores de Disciplinas Especializadas do Ensino de 2º Grau - ESQUEMA I Projeto Nº 191/CETENE.

Aos dias do mês de Dezembro de 1977, o Centro de Educação Técnica do Nordeste, doravante denominado CETENE, representado neste ato pelo Diretor Executivo Dr. Milton Aranha Marinho, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, doravante denominada simplesmente ENTIDADE EXECUTORA, representada neste ato pelo Magnífico Reitor Profº Domingos Gomes de Lima, e a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, doravante denominada simplesmente ESCOLA TÉCNICA, representada neste ato por seu Titular, Profº Arnaldo Arsênio de Azevedo, firmam o presente Convênio, mediante as seguintes CLÁUSULAS:

CLÁUSULA PRIMEIRA - O presente Convênio objetiva a execução no corrente exercício, pelo CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - Departamento de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, de um curso de Formação de Professores de Disciplinas Especializadas do Ensino de 2º Grau, com participação técnica e financeira do CETENE.

CLÁUSULA SEGUNDA - O Curso a que se refere a Cláusula Primeira será realizado em NATAL-RN, no período de 02 de Janeiro a 29 de Abril de 1978 em regime de 04 horas por dia, para uma turma de no máximo 40 e no mínimo 30 participantes, obedecendo o disposto no parágrafo primeiro do Artigo 9º da Resolução Nº 03/77 do CFE de 25 de Fevereiro de 1977 e Artigo 10 da Portaria Ministerial Nº 396 de 28 de Julho de 1977 como também os pré-requisi-

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
Av. Nascimento Castro, 1040 - Fones: 231-1031 - 231-1238 - 231-1239 - End. Tel. "CETENE" - Natal-RN, Brasil

Figura 29 – Convênio n.º. 08/77 cláusula terceira a sétima

2.

tos estabelecidos no modelo N.º 07 do Projeto do Curso.

CLÁUSULA TERCEIRA - Para atender aos encargos decorrentes com a execução do Curso o CETENE colocará à disposição do Projeto a quantia de CR\$ 142.616,00 (CENTO E QUARENTA E DOIS MIL, SEISCENTOS E DEZESSEIS CRUZEIROS), de conformidade com os seguintes elementos de despesas:

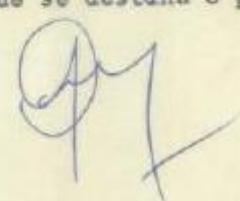
I - Rem.Serv.Pessoais(311.3.1)....	CR\$ 106.690,00
Planejamento....	CR\$ 7.200,00
Docencia.....	CR\$ 77.490,00
Coor.e Pes.Téc..	CR\$ 22.000,00
II- Material de Consumo(3.1.2)....	CR\$ 15.000,00
III-Outros Serv.Terc.(3.1.3.2)....	CR\$ 9.000,00
IV--Encargos Diversos(3.1.4.0)....	CR\$ 3.390,00
V - Cont.Prev.Social(3.2.5.0).....	CR\$ 8.536,00
	CR\$ 142.616,00

CLÁUSULA QUARTA - Os recursos mencionados na Cláusula Terceira são provenientes do Convênio de Assistência Financeira celebrado entre o Departamento de Ensino Médio do MEC e a Fundação CENABOR, em cumprimento às metas do Projeto Prioritário 9.2 "Capacitação de Recursos Humanos para o Ensino de 2º Grau do Plano Setorial de Educação e Cultura 1975/79 para o Estado do Rio Grande do Norte.

CLÁUSULA QUINTA - O CETENE compromete-se a efetuar todos os pagamentos referente as despesas executadas pelo referido curso, de acordo com o Projeto.

CLÁUSULA SEITA - Fica assegurado ao CETENE a supervisão geral das atividades, inclusive de avaliação, comprometendo-se a Universidade fornecer, quando solicitada a situação do Curso durante sua execução.

CLÁUSULA SÉTIMA - A ENTIDADE EXECUTORA compromete-se a apresentar ao CETENE, 05 dias antes do término de cada mês, relatório completo de todas as atividades desenvolvidas em cada período até a total execução das atividades a que se destina o presente Convênio.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Av. Nascimento Castro, 1540 - Fones: 231-237 - 231-238 - 231-239 - End. Tel. "CETENE" - Natal-RN - Brasil

Figura 30 – Convênio n.º. 08/77 cláusula terceira a sétima

3.

 **CETENE**

CLÁUSULA OITAVA - A ENTIDADE EXECUTORA responsabiliza-se pela divulgação em jornais ou outros meios que comprovem a realização dos objetivos deste Convênio, salientando a participação conjunta nos trabalhos ora acordados.

CLÁUSULA NONA - O Curso será realizado na Escola Técnica, a qual colocará suas instalações e equipamentos à disposição do Curso.

CLÁUSULA DÉCIMA - A Escola Técnica compromete-se a prestar qualquer outro tipo de apoio Administrativo quando solicitado pela Coordenação do Curso.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA - Havendo necessidade de se modificar o plano de Aplicação já aprovado, a parte interessada deverá cientificar às outras entidades quanto às razões da alteração, que, poderão concordar ou não com a nova proposição.

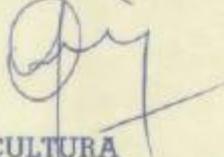
CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA - Os Diplomas de Licenciatura, serão expedidos pela Universidade e assinados pela Universidade e CETENE.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA - A ENTIDADE EXECUTORA designará de início o Coordenador ou responsável pela execução dos objetivos do Curso.

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA - Dar-se-á a rescisão do presente Convênio, no caso, de uma das partes, faltar ao fiel cumprimento de algumas das Cláusulas deste documento ou por anuência expressa das mesmas.

CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA - Efetivada a rescisão deste Convênio, os recursos financeiros voltarão às partes fornecedoras nas proporções em que foram entregues.

E, por estarem as partes justas e contraídas, assinam o presente instrumentos em 05 (cinco) vias datilografadas, de igual teor, na presença das testemunhas abaixo assinadas.

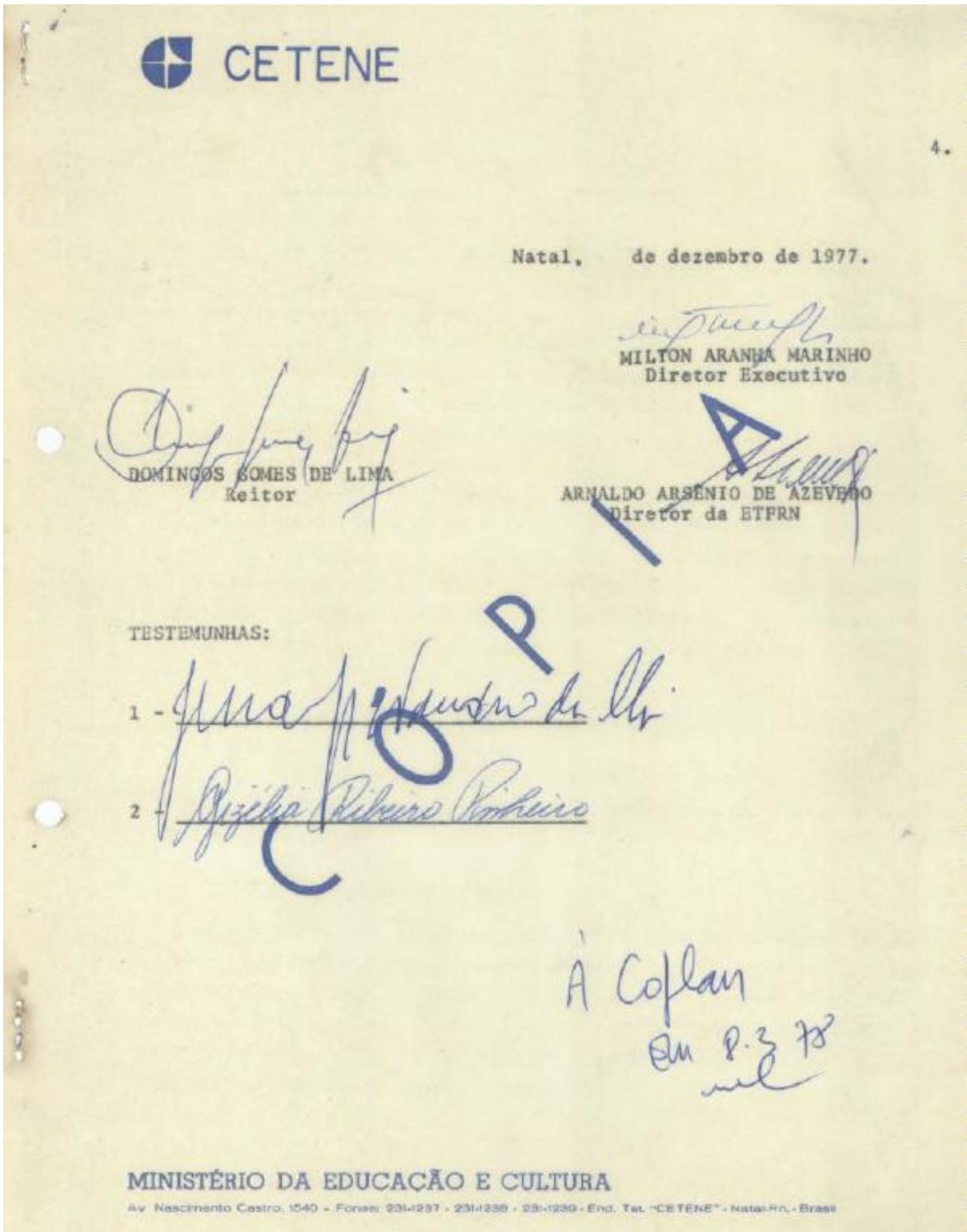
 

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Av. Nascimento Castro, 1040 - Fones: 231-1237 - 231-1238 - 231-1239 - End. Tel. "CETENE" - Natal-RN - Brasil

Fonte: Arquivo Geral do IFRN.

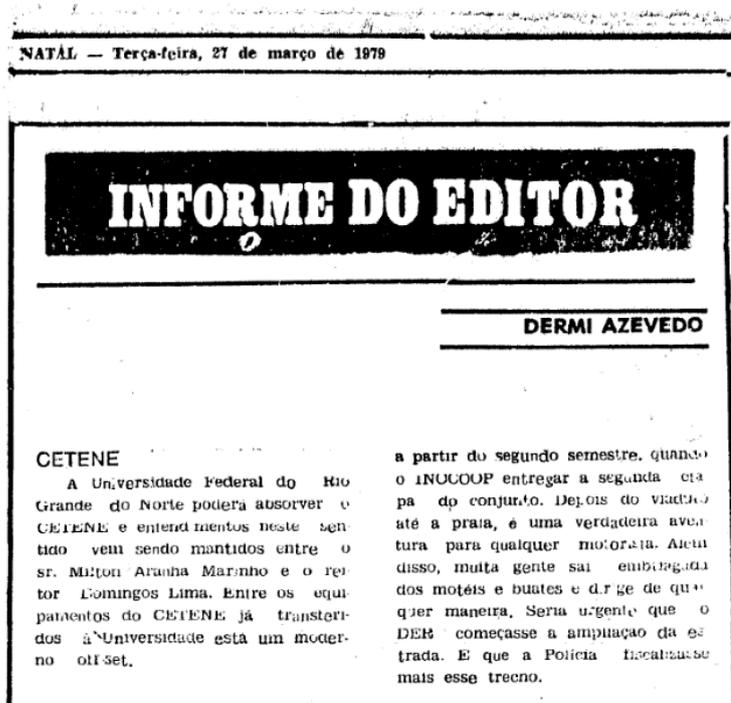
Figura 31 - Convênio nº. 08/77 assinaturas



Fonte: Arquivo Geral do IFRN.

Um dado importante desta pesquisa foi percebido durante a coleta de dados: dentro os jornais pesquisados, só vamos encontrar matérias que tratem do CETENE no dia 27 de março de 1979, no jornal Tribuna do Norte, já apontando possibilidades de fechamento do centro.

Figura 32 – UFRN poderá absorver o CETENE



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1979).

Em nosso entendimento, é o prenúncio do fim das atividades do CETENE que acontecem formalmente em 1982.

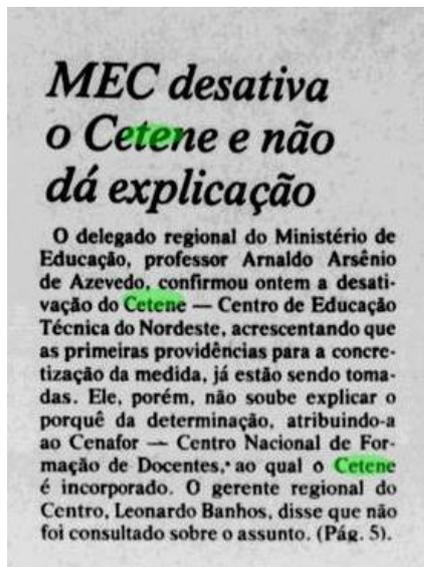
Enquanto isso, o ano de 1980 é marcado pela última troca na direção do CETENE, já anunciada em 23 de março. Com o falecimento do ex-deputado Milton Marinho, o professor Leonardo Marinho Drumond Banho assumi a direção do centro, tendo como vice, o professor e ex-diretor da ETRN, Severino Ramo de Brito (DIÁRIO DE NATAL, 1980).

Outro fato marcante, foi a denúncia do deputado João Faustino afirmando que projetos do CETENE estavam sendo transferidos para outros espaços que o projeto maior que é a existência do próprio centro estava ameaçada. O deputado afirma ainda que: “foi uma luta muito grande trazer esse projeto para o Estado, pois tal privilégio foi disputado, na época, pelo nosso primo rico, Pernambuco” (DIÁRIO DE NATAL, 1980, p.2).

Acontece no dia 29 de maio de 1982, um convênio firmado entre a Fundação José Augusto, a SUDENE e o CETENE, para a realização de um levantamento sobre emprego e mão

de obra. Esta mesma notícia já havia sido noticiada em fevereiro do mesmo ano. Após isso, todas as notícias ligadas ao CETENE são sobre sua desativação.

Figura 33 – Fechamento do CETENE



Fonte: Elaborado a partir dos dados do Jornal Diário de Natal (1979).

A figura 23, apresenta trecho de capa da matéria publicada em 19 de outubro de 1982. Vários são as matérias de jornal após essa data, tentativas de políticos da época em reverter a decisão, porém todas sem sucesso. No dia 10 de dezembro de 1982, o MEC realiza uma última visita ao CETENE. Todavia, sem acordo, o MEC reafirma o encerramento das atividades do centro.

O que acontece posteriormente são as continuções das formações (capacitações) para o triênio 1983-1985. Entretanto, agora com o CENAFOR como protagonista, tendo a ETFRN como principal órgão conveniado para realizar diversas capacitações com seus servidores. Como exemplo, podemos listar:

- a) 1983 – Cooperação Técnica Indireta para Especialistas - Capacitação de Recursos Humanos nas Escolas Técnicas Federais – Orientadores Educacionais e Supervisores Escolares;
- b) 1983 – Desenvolvimento de Recursos Humanos nas Escolas Técnicas Federais 1983/1985 - Proposta Geral de Trabalho;
- c) Programa de Curso – O papel dos Técnicos que Trabalham no DA/DP no Processo Educacional das ETFs – Cooperação CENAFOR
- d) 1984 – Programação de Atividades para Professores das ETFs – Cooperação CENAFOR;
- e) 1984 – Capacitação de Recursos Humanos das Escolas Técnicas Federais – Projeto MEC/BIRD e CENAFOR;

f) 1985 – Planejamento Educacional e a Prática dos Educadores – CENAFOR

g) 1985 – Orientação para Elaboração de Projetos - CENAFOR

Na busca de elucidar o que aconteceu com as instalações do CETENE, encontramos matéria no Diário de Natal em 11 de março de 1983, que aponta que o antigo prédio do CETENE, passou a ser uma Delegacia do MEC.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a Formação Docente como um caminho socialmente construído e historicamente situado é enxergá-lo como processo que se constitui a partir da relação com o outro e com os espaços que passam por nós. As mudanças no mundo do trabalho nos últimos anos, nos faz perceber que recuperar a história da formação de docentes para a educação profissional é fundamental para entendermos os seus desafios contemporâneos. A investigação que nos propusemos teve como problema: **Como ocorreu a Formação Técnica e Profissional Docente proposta pelo CETENE por meio do ordenamento jurídico dos anos de 1967-1982?**

Nessa direção, nosso objetivo geral intentou **analisar os acordos e leis que direcionaram a perspectiva formativa do Centro de Educação Técnica do Nordeste - CETENE que formou docentes do ensino técnico e profissional durante os anos de 1967 a 1982**. Ficou claro que a compreensão dos aspectos conjunturais é importante para a compreensão do objeto. Dessa forma, percebemos a dimensão política, econômica e social, compondo aspectos como as relações de poder e o papel dos organismos (inter)nacionais para a constituição da Formação Docente durante o período da Ditadura civil-militar no Brasil.

Os acordos estabelecidos pelo CETENE, estavam sempre balizados dentro das dimensões aqui citadas e recebendo influências dos aspectos por nós levantados durante a realização da investigação. Podemos dizer ainda, que a constituição das várias leis que direcionavam e davam autorização para os profissionais técnicos poderem lecionar fazem parte da confirmação da lei como: um conjunto de ordenamentos jurídicos onde por muitas vezes autoriza ações; a lei como legitimadora da prática social, onde por vezes se fundamenta no costume, ou seja, em práticas já existentes; a lei que tem no caráter histórico e político sua característica e lugar e expressão e a lei como um campo complexo e indefinido, que vai se estruturando a partir das relações de classe e seus conflitos.

Objetivos específicos traçados levaram-nos a alcançar a proposta do objetivo geral, de modo que elucidamos nossas considerações com amparo neles.

O primeiro objetivo de nossa pesquisa é **investigar o contexto histórico, político e educacional no momento da criação do CETENE e seus desdobramentos normativos para a formação de professores do ensino técnico e profissional**. A análise apresentou o que no início da pesquisa apresentava-se como algo indefinido acerca do ano de criação do CETENE. A partir das fontes apresentadas, podemos perceber o arranjo político na cidade de Recife-PE em 1967, e o início das atividades deste centro já na sede em Natal-RN. O fato de

que o CETENE inicia suas atividades dentro das dependências da ETRN, denota um traço marcante que carrega o CETENE por todos os seus 15 anos de funcionamento, o imprevisto tanto no fator de espaço próprio de funcionamento, como as sucessivas mudanças de direção deste centro que inicia suas atividades com várias expectativas, pois passa a ser o único no Brasil tendo vários estados em sua administração.

Como desdobramentos políticos, é fato que as influências de grandes atores que, a nosso ver, representam a classe burguesa em várias facetas, estão envolvidas com o CETENE desde a sua criação em 1967. Do espaço considerável para divulgação das atividades através do Jornal Diário de Natal, tendo como representante Assis Chateaubriand, bem como as influências de Aluísio Alves, através do contato direto quando governador do RN, com os norte-americanos em acordos com a Aliança para o Progresso, ou com a agência USAID, que continuaram mesmo após sua saída do executivo estadual, permanecendo doações durante anos de funcionamento do CETENE.

No âmbito educacional, podemos citar que não só os aspectos ideológicos influenciaram o direcionamento de como deveriam ser as formações para docentes do ensino técnico. Fica claro em nossa pesquisa que no que concerne as leis, a Reforma Universitária, e a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus determinaram as ações do CETENE não apenas as ações do Estado brasileiro em materialização de políticas de Formação Docente, como formações em vários aspectos, níveis e agentes educacionais. Em nosso entendimento, durante a segunda metade dos anos de 1970, após a Lei, n.º 5.692/1971, o CETENE, que iniciou o curso de Artes Práticas, foi aos poucos dando espaço para outras formações e novos acordos/convênios, acarretando dificuldades de manutenção do papel principal de sua criação.

O segundo objetivo, analisar o papel do CETENE na Formação Técnica e Profissional Docente através do lugar de produção de fontes históricas, nos proporcionou “lançar olhar” sobre diferentes fontes de pesquisa histórica. Isso proporcionou, a confirmação de informações relevantes que foram aos poucos sendo descobertas. Podemos constatar, que o CETENE, embora não tenha realizado a Formação de um número expressivo de turmas em Natal, sobretudo para o curso de Licenciatura em Artes Práticas, multiplicou seus números quando percebemos que o alcance em atendimento deste centro era enorme ao atender: Ceará, Paraíba, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Alagoas, Piauí e algumas matérias citam inclusive o Território de Fernando de Noronha. Tais elementos só poderiam ser analisados com exatidão através da instrumentalização das fontes de jornais, documentos (arquivos) e as leis para a compreensão do cenário nacional.

O terceiro objetivo buscou constituir por intermédio das memórias a Formação Técnica e Profissional Docente ocorrida no CETENE. Através da categoria “memória de mídia” (tradução), podemos perceber que os jornais se apresentam não apenas como um conglomerado de informações diversas, mas sobretudo, como um elemento de memória de um conjunto de pessoas que dela pode ter acesso. Os jornais protagonizaram nesta pesquisa papel central para traçar uma “linha do tempo” das ações do CETENE, desde a sua constituição até os convênios, editais, troca de diretores, envio e recebimento de professores para formações para o ensino técnico e profissional.

Finalmente evidenciamos nossa tese de doutorado e com seu suporte partimos da seguinte proposição: as concepções de educação propostas pelos governos brasileiros no período da Ditadura civil-militar, compõem uma política educacional firmada em acordos internacionais e leis que direcionaram a perspectiva institucional do CETENE de formar professores para o ensino técnico e profissional.

Esta pesquisa desencadeou informações que vão além do que era esperado, pois inicialmente se pensava que apenas os organismos internacionais (MEC-USAID e Aliança para o Progresso) foram os maiores influenciadores das ações do CETENE. Entretanto, os jornais mostram como as disputas de poder, sobretudo por protagonismo, como no caso da SUDENE, protagonizaram inclusive perdas significativas de aprovação e doação de recursos para projetos. Anos depois, vemos elementos semelhantes no início dos anos de 1980, que culminam com o fechamento do centro em 1982.

Percebemos através desta investigação, que após o ano de 1973, (talvez pela crise internacional do petróleo, ou outros fatores), o CETENE passa a diminuir progressivamente suas ações, ou melhor, diminuindo suas ações formativas para professores do ensino técnico e profissional e passando a atuar em várias frentes, seja na “capacitação” de secretários, diretores, professores das áreas propedêuticas e outros.

Destacamos ainda, que para além das agências de financiamento norte americanas, a SUDENE e o CENAFOR, tem papel importante na consolidação e manutenção orçamentária do CETENE. O convênio com universidades federais, secretarias de educação e inclusive com o SENAI, proporcionaram certa dependência do CETENE por essas entidades, seja para o acesso a espaços de formação, seja para o envio de professores, seja para expedição de diplomas. Dessa forma, as parcerias regionais e locais, apresentam as contradições do que foi proposto e pensado por nós ao iniciarmos a pesquisa, pois estas, contribuiram para a continuação dos trabalhos do CETENE durante vários anos após o fim do financiamento norte americano.

Dessa forma, podemos afirmar que os aspectos políticos que culminaram com a criação de um Centro de Educação Técnica para todo o Nordeste foi positiva em primeiro momento, pois toda a região não contava com tais equipamentos.

Entretanto, podemos dizer que as ações do CETENE se tornaram ao longo dos anos de funcionamento: (I) **desarticuladas**, no sentido de perceber que a dimensão das leis por várias vezes não proporcionava uma organicidade para ações de Formação Docente articulada ao que acabara de ser decretado por vias legais, utilizamos essa expressão no sentido de afirmar que para além das reformas educacionais, as várias portarias e resoluções do CFE, dificultavam o andamento de ações do centro. (II) **fragmentadas**, no sentido de que percebemos várias ramificações das ações do CETENE. É notório que mesmo sob a supervisão do CENAFOR, o Centro de Educação do Nordeste, estava à frente de vários outros projetos via convênios/parcerias institucionais no âmbito Regional e local, que dificultou a caracterização da identidade deste centro.

Por fim, (III) **descontinuadas**, sobretudo pela falta já mencionada no aspecto II, a falta de unidade. As sucessivas trocas de diretores do centro, a falta de um espaço próprio para atuação de suas atividades e o “vai e vem” (revogações, mudanças de prazos, novos ordenamentos jurídicos) das leis, protagonizaram ao CETENE um conjunto de ações descontínuas, como exemplo, podemos citar o que deveria ter sido sua principal frente de atuação, o curso de licenciatura de curta duração em Artes Práticas, para futuros professores do ensino de 1º grau, mas que pouco foi aproveitado, pois os cursos vocacionais não proporcionavam a mesma dimensão que os que realizavam cursos técnicos no 2º grau e os cursos licenciatura de curta duração Esquema I e II, que passa a ter maior atenção pelas universidades.

Entendemos que esta pesquisa, coloca o CETENE como objeto de investigação que compõe a História da Educação Profissional, e pode contribuir ainda com futuros trabalhos que relacionem a formação de professores, história da educação profissional e a política educacional, pois este centro ainda tem muito a dizer.

Acreditamos que investigar a Formação de Professores para a Educação Profissional, passa por espaços de formação criados pelo poder público para este fim, cabe a nós, historiadores deste século, olhar para as evidências a fim de descobrir onde estão os dilemas desta campo do conhecimento. Esperamos que este trabalho possa ensejar a curiosidade epistemológica de outros pesquisadores que o olhar sobre novas fontes de pesquisa histórica, (re)análise as fontes aqui apresentadas, protagonizando novas descobertas e perspectivas em relação ao CETENE.

REFERÊNCIAS

- ACHILLES, D.; GONDAR, J. Abordagens Teóricas sobre a Memória Social. *In*: FARIAS, F. R. de; PINHO, L. G. **Educação Memória História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.
- ALVES, M. H. M. **Estado e Oposição no Brasil (1964-1984)**. Petrópolis: Vozes, 1984.
- ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). **Formação de Professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.
- ARAÚJO, M. M.; SILVA, A. V. O. O Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Norte e o seu Acervo Documental da História Colonial do Rio Grande do Norte e Brasil. *In*: CASIMIRO, A. P. B. S.; LOMBARDI, J. C.; MAGALHÃES, L. D. R. **A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória**. Campinas: Editora Alínea, 2009.
- AZEVEDO, L. P. DE M. C.; PESSOA, L. S.; MEDEIROS NETA, O. M. DE. A Hemeroteca Digital Brasileira: fontes e possibilidades para a pesquisa em história da educação. **Cenas Educacionais**, v. 2, n. Especial, p. 39-55. 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/7361/4789>. Acesso em: 06 dez. 2020.
- BACELLAR, C. Uso e mau uso dos arquivos. *In*: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- BARROS, J. D'A. **A Fonte Histórica e seu Lugar de Produção**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- BARROS, J. D'A. **Fontes históricas: introdução aos seus usos**. Petrópolis: Vozes, 2019.
- BARROS, J. D'A. Materialismo Histórico e Determinismo: Revisitando uma Polêmica. **Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política** v. 1, n. 1, 2011.
- BARROS, J. D'A. **O campo da história: especialidades e abordagens**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BARROS, J. D'A. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BARROS, J. D'A. **Teoria da História - Volume III: Os paradigmas revolucionários**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BARROS, J. D'A. **Teoria e Formação do Historiador**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BASCHTA JÚNIOR, R. **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. (Coleção Educação Superior em Debate; v. 8. Parte II).
- BERTUCCI, L. M.; FARIA FILHO, L. M.; OLIVEIRA, M. A. T. **Edward P. Thompson: história e formação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 25 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 65.322, de 10 de outubro de 1969**. Aprova o Estatuto do Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR). Brasília, 10 de out. 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-65322-10-outubro-1969-406638-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986**. Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, 21 de nov. 1986. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93613.htm. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969**. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília, 11 fev. 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-464-11-fevereiro-1969-376438-norma-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 616, de 9 de junho de 1969**. Autoriza o Poder Executivo a instituir o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional – CENAFOR e dá outras providências. Brasília, 9 de jun. 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0616.htm. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 655, de 27 de junho de 1969**. Estabelece normas transitórias para execução da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Brasília, 27 de jun. 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-655-27-junho-1969-374395-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. **Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm. Acesso em 29 out. 2019.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em 29 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República. 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria n. 432, de 19 de julho de 1971.** Brasília, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jul. 1971. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/port432_71.htm. Acesso em 28 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer CFE n. 632/89,** de 02 de agosto de 1989. Dispõe sobre a Formação de Docentes para as Disciplinas Específicas do 2º Grau. Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/cd004563.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: INEP. Coleção Educação Superior em Debate v. 8. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CFE n. 335/82,** de 04 de junho de 1982. Dispõe sobre Registro de Professores Habilitados segundo os Esquemas I e II. Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/cd010904.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Coordenação Geral; Ministério do Interior. **Ação Coordenada do Governo Federal no Nordeste.** Recife: [s.n.]. 1967.

BURKE, Peter. **História e Teoria Social.** 3 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

CALVINO, Italo. **O Caminho de San Giovanni.** São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

CARNOY, M. **Estado e teoria política.** 2 ed. Campinas: Papyrus, 1988.

CERTEAU, M. A Operação Historiográfica. In: CERTEAU, M. de. **A Escrita da História.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CIAVATTA, M. A historicidade da pesquisa em Educação Profissional: questões teórico-metodológicas. In: **O trabalho Docente e os Caminhos do Conhecimento: a historicidade da Educação Profissional.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

CIAVATTA, M. Como se escreve a História da Educação Profissional: caminhos para a historiografia In: CIAVATTA, M. *et al.* **A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da educação profissional.** Uberlândia: Navegando Publicações. 2019.

CIAVATTA, Maria. A Produção do Conhecimento sobre a Configuração do Campo da Educação Profissional e Tecnológica. **Holos,** Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2016, ano 32, v. 6, p. 33-49. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5013/1567>. Acesso em: 27 maio. 2020.

CORDÃO, F. A.; MORAES, F. de. **Educação Profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. São Paulo: Editora Senac, 2017.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Cortez; Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília: FLASCO do Brasil, 2009.

CUNHA, L. A. **O Ensino Profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

DAMASCENA, E. A. **Políticas de formação docente para a educação profissional: análise em duas escolas do Vale do Açu**. 2016. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

DAMASCENA, E. A.; MOURA, D. H. Formação de Professores para a Educação Profissional: Sobre Políticas e Perspectivas. **Revista Práxis Educacional**, v. 14, n. 30, p. 178-199, out./dez. 2018.

DUARTE, A. L. Lei e Costume: o essencial de E. P. Thompson. In: MÜLLER, R. G; DUARTE, A. L. (Orgs.). **E. P. Thompson: política e paixão**. Chapecó: Argos, 2012.

FARIA FILHO, L. M. de. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 89-125.

FARIA FILHO, L. M. de. **Pensadores sociais e História da Educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

FERNANDES, F. C. M.; BRITO; S. R. **Do Ensino Industrial ao Técnico: um ciclo de empreendedorismo no IFRN**. Natal: IFRN, 2019.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em 25 ago. 2020.

FICO, C. Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 05 - 74. jan./abr. 2017. Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180309202017005/6755#>. Acesso em: 23 ago. 2020.

FRANCO, L. A. C.; SAUERBRONN, S. **Breve histórico da formação profissional no Brasil**. São Paulo: CENAFOR, 1984.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. 7 ed. São Paulo: Centauro, 2005.

FREITAS, M. C. de.; BICCAS, M. S. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

HOBBSAWM, E. J. **A era dos impérios**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

HOBBSAWM, E. J. **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOBBSAWM, E. J. **Mundos do Trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KIRSCHNER, T. C. **Modernização tecnológica e formação técnico-profissional no Brasil: impasses e desafios**. Rio de Janeiro: IPEA, 1993.

KUENZER, A. Z. Dilemas da Formação de Professores para o Ensino Médio no Século XXI. *In: AZZEVADO, J. C. de; REIS, J. T. (Org.). Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática*. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

KUENZER, A. Z.; FRANCO, M. C.; MACHADO, L. R. de S. Formação de Professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. *In: BRASIL. Ministério da Educação. Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: INEP. Coleção Educação Superior em Debate v. 8. 2008.

LAURENZA, A. M. A. Batalhas em Letra de Forma: Chatô, Wainer e Lacerda. *In: MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. (Orgs.). História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008.

LOUREIRO, F. P. **A Aliança para o Progresso e o governo João Goulart (1961-1964): ajuda econômica norte-americana a estados brasileiros e a desestabilização da democracia no Brasil pós-guerra**. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

LUCA, T. R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. *In: PINSKY, C. B. (Org.). Fontes históricas*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MACHADO, L. R. de S. Diferenciais Inovadores na Formação de Professores para a Educação Profissional. *In: Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*. Ministérios da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, SETEC. v. 1, n. 1, jun. 2008a.

MACHADO, L. R. de S. Formação de Professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. *In: BRASIL. Ministério da Educação. Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: INEP. Coleção Educação Superior em Debate v. 8. 2008b.

MACHADO, L. R. de S. Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. *In: MOURA, D. H. (Org.). Produção do Conhecimento, Políticas Públicas e Formação Docente em Educação Profissional*. Campinas: Mercado das Letras, 2013.

MACHADO, L. R. de S. Formação Docente para a Educação Profissional: limites e possibilidades de institucionalização. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 4, out./dez., 2019. Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/download/13061/7105>. Acessado em: 23 ago. 2020.

MACHADO, L. R. de S. Políticas de formação de professores: notório saber e possibilidades emancipatórias. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.15, n. 31, p. 51-64, jan./abr. 2021.

Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1262>. Acesso em: 11 jun. 2021.

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

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história**. Jundiá, Paco Editorial: 2017.

MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. de (Orgs.). **História da Imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**, São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MEDEIROS NETA, O. M. A Configuração do Campo da Educação Profissional no Brasil. **HOLOS**, Ano 32, vol. 6, 2016, 50-55p. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481554870005>. Acesso em: 25 ago. 2020.

MEDEIROS, Carlos Borges de. Aspectos da Educação no Brasil. **REVISTA DO IHGRN**. Natal, RN, n. 70. 1980, 171p. Disponível em:

<http://repositoriolabim.cchla.ufrn.br/handle/123456789/1147>. Acesso em 7 ago. 2021.

MELO JÚNIOR, J. A. C. de. Edward Palmer Thompson (1924-1993). In: PARADA, M. **Os Historiadores: clássicos da história**, vol. 2: de Tocqueville a Thompson. Petrópolis, RJ: Vozes: PUC-Rio, 2013.

MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MORAES, M. C. M.; MÜLLER, R. G. História e experiência: contribuições de E. P. Thompson à pesquisa em educação. In: XXVI Reunião Anual da ANPEd, 2003, Poços de Caldas. **Anais**. v 1. Rio de Janeiro: ANPEd, 2003, p. 1-15.

MORAES, M.C.M. MÜLLER, R.G. História e experiência: contribuições de E.P. Thompson à pesquisa em educação. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 329-349, jul./dez. 2003. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/9653/8882/28786>. Acesso em: 07 fev. 2023.

NEIGER, Motti; MEYRS, Oren; ZANDBERG, Eyal. (edit.). **On Media Memory: collective memory in a New Media Age**. New York: Palgrave Macmillan, 2011.

OLIVEIRA, M. A. Taborda de. O pensamento de Edward Palmer Thompson como programa para a pesquisa histórica em educação. In: II Congresso Brasileiro de História da Educação. **História e Memória da Educação Brasileira**. Natal (RN): Technomedia, 2002, p. 1-11.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação. Tecnologia.**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 03-09, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/363/378>. Acesso em: 19 abr. 2021.

PALMER, B. D. **Edward Palmer Thompson objeções e oposições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

PARADA, M. (Org.). **Os historiadores clássicos da história, vol. 2: de Tocqueville a Thompson**. Petrópolis: Vozes. PUC-Rio, 2013.

PELLISSARI, L. B. **Educação Profissional e Neodesenvolvimentismo: políticas públicas e contradições**. Jundiaí: Paco, 2019.

PETEROSSO, H. G. **A formação dos formadores: pressupostos e reflexões sobre a formação de professores para o ensino técnico a partir de uma perspectiva de pedagogia em ato**. 1992. 285f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253703?mode=full>. Acesso em: 25 ago. 2020.

PETEROSSO, H. G. **Formação do Professor para o Ensino Técnico**. São Paulo: Edições Loyola. 1994. (Coleção Educar 15).

PROST, A. **Doze lições sobre a história**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020. (Coleção História e Historiografia, 2).

RAMOS, M. N. R. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná. 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v.5).

RAMOS, M. N. R. Trabalho e Educação: Implicações para a Produção do Conhecimento em Educação Profissional. In: MOURA, D. H. (Org.). **Produção do Conhecimento, Políticas Públicas e Formação Docente em Educação Profissional**. Campinas: Mercado das Letras, 2013.

RODRIGUES, I. S.; SOUZA, F. das C. S. Percurso Histórico da Formação de Professores para Educação Profissional no Brasil (Séculos XX-XXI). **Anais do III Colóquio Nacional: A Produção do Conhecimento em Educação Profissional**. 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1291>. Acesso em: 23 ago. 2020.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176/22872>. Acesso em: 21 jun. 2019.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 7 ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

SCHWARCZ, L. M. **Quando Acaba o Século XX (Breve Companhia)**. Companhia das Letras. 2020.

SILVA, M. S. **Políticas para a Formação de Professores no Brasil**: em busca de indícios de sua articulação com a Educação Profissional. 2016. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal. 2016.

SILVEIRA, Z. S. Edward P. Thompson: Método, Categorias Analíticas e Fenômenos Educacionais. **Trabalho Necessário**, ano 12, n. 18, p. 42-73, 2014.

SODRÉ, N. W. **História da Imprensa no Brasil**. 4 ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SOUSA, J. S. de; PAIVA, M. M. de. Política de Formação Docente para as Artes Práticas: a proposta do CETENE na década de 1970. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 31, p. 79–93, 2021. DOI: 10.22420/rde.v15i31.1257. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1257>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SOUZA, F. das C. S.; RODRIGUES, I. da S. Formação de Professores para Educação Profissional no Brasil: Percurso Histórico e Desafios Contemporâneos. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.2 [72], p.621-638, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644682/16935>. Acesso em: 23 ago. 2020.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa, vol. 1**: a árvore da liberdade. 11 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a. 3 v.

THOMPSON, E. P. **A Miséria da Teoria e outros ensaios**. Petrópolis: Vozes, 2021.

THOMPSON, E. P. **A Miséria da Teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. As Peculiaridades dos Ingleses. In: NEGRO, A. L.; SILVA, S. (Orgs.). **E. P. Thompson**: As Peculiaridades dos ingleses e outros artigos. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

THOMPSON, E. P. **Costumes em Comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, E. P. **Senhores e Caçadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987b.

WARDE, M. J. **Educação e estrutura social**: a profissionalização em questão. 3 ed. rev. São Paulo: Editora Moraes, 1983.

FONTES HEMEROGRÁFICAS

ARTES práticas é curso do CETENE. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09525 (1). 04 dez. 1972, p. 9. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&Pesq=cetene&pagfis=8125. Acesso em: 13 jul. 2020.

ARTES Práticas. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 08998 (1). 07 dez. 1970. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=2209. Acesso em 01 mar. 2020.

CENTRO de Educação Técnica do Nordeste (CETENE). **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 08306B (1). 01 nov. 1968. Acesso em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_01&pesq=CETENE&pagfis=24400. Acesso em 26 maio. 2020.

CETENE – Centro de Educação Técnica do Nordeste. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09457 (1). 07 set. 1972. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=7272. Acesso em: 01 mar. 2023.

CETENE pesquisa para mercado de trabalho. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 10026 (1). 13 mar. 1976, p. 5. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=18685. Acesso em 13 jul. 2020.

CETENE realiza cursos de licenciatura curta. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09572 (1). 02 fev. 1973, p. 6. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&Pesq=cetene&pagfis=8736. Acesso em: 13 jul. 2020.

CETENE. **Tribuna do Norte**. Natal, 27 mar.1979. Disponível em:

http://www.bczm.ufrn.br/jornais/tribuna_restrito/1979/3-MARCO/1979.03.27.pdf. Acesso em 01 mar. 2020.

CURSO de eletricidade promovido pelo CETENE. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09695 (1). 05 jul. 1972. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=10335. Acesso em 01 mar. 2023.

DIRETOR do MEC dá posse ao novo diretor do CETENE. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 10011 (1). 21 jan. 1976. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=18520. Acesso em 01 mar. 2023.

EDUCAÇÃO promove “semana de estudo” para atualização do ensino: reforma. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09262 (1). 13 set. 1971, p. 2. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&Pesq=cetene&pagfis=4126. Acesso em: 13 jul. 2020.

ENCONTRO de Educação tem encerramento hoje. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 08276 (2). 12 set. 1969. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_01&pesq=CETENE&pagfis=26258. Acesso em 26 maio. 2020.

ENVIADO do MEC vaio apressar instalação do CETENE no RN. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09249 (1). 27 ago. 1971. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=4011. Acesso em 01 mar. 2020.

MEC aprovou plano da CETENE para 70. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 08843 (1). 27 fev. 1970, p. 4. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&Pesq=cetene&pagfis=348. Acesso em: 13 jul. 2020.

MEC desativa o CETENE e não dá explicação. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 01606 (2). 12 out. 1982, p. 1. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=028711_03&pasta=ano%20198&pesq=CETENE&pagfis=9300. Acesso em: 25 ago. 2020.

MEDITAÇÃO para o povo: 4- A participação da Aliança pra o Progresso. **Tribuna do Norte**. Natal, 14 jan. 1967. Disponível em: http://www.bczm.ufrn.br/jornais/tribuna_restrito/1967/1-JANEIRO/1967.01.14.pdf. Acesso em 25 ago. 2020.

MINISTRO Tarso Dutra pode vir a I Encontro em Natal. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 08265(1). 30 ago. 1969. Acesso em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_01&pesq=CETENE&pagfis=24400. Acesso em 26 maio. 2020.

NOVA sede do Cetene inaugurada 17hs. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09943B (2). 31 jan. 1975, Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=17658. Acesso em: 01 mar. 2023.

PROFESSÔRES do Estado participaram do II Encontro de Educação Técnica. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed.08280C (1). 19 out. 1968. Acesso em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_01&pesq=CETENE&pagfis=24202. Acesso em: 26 maio. 2020.

TERMINA a primeira turma do curso de curta duração. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09420 (1). 31 jan. 1974, Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=12499. Acesso em: 01 mar. 2023.

UNIVERSIDADE Regional do Rio Grande do Norte. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 09534 (1). 07 set. 1972. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_02&pesq=CETENE&pagfis=7272. Acesso em: 01 mar. 2023.

USAID ajuda CETENE. **Diário de Natal**. Diários Associados. Natal, ed. 08370B (1). 10 dez. 1969, p.2. Disponível em:

http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028711_01&Pesq=CETENE&pagfis=26816. Acesso em: 26 maio. 2020.

APÊNDICE A – CONHECENDO O JORNAL: DIÁRIO DE NATAL

Informações

1. Título	Diário de Natal
2. Subtítulo	Órgão dos Diários Associados S/A
3. Proprietário(s)	Fundador Assis Chateaubriand
4. Local	Natal – RN
5. Número de páginas	8 - 16
6. Circulação	Local
7. Gênero	Notícia
8. Estilo	Informativo
9. Principais anunciantes	Xerox do Alecrim; Super Rádio Tupi
10. Possui fotos ou imagens?	Sim
11. Qualidade ou técnica de impressão	Digitalizado
12. Observações	O jornal Diário de Natal foi fundado em 18 de setembro de 1939, por Aderbal de França, Djalma Maranhão, Waldemar Araújo e Rivaldo Pinheiro, sob a denominação de “O Diário”.

APÊNDICE B – CONHECENDO O JORNAL: TRIBUNA DO NORTE

Informações

1. Título	Tribuna do Norte
2. Subtítulo	---
3. Proprietário(s)	Fundador – Aluizio Alves
4. Local	Avenida Tavares de Lira, 101/10. Natal
5. Número de páginas	6-8
6. Circulação	Local
7. Gênero	Notícia
8. Estilo	Informativo
9. Principais anunciantes	A. Alves & CIA.; Gráfica TN
10. Possui fotos ou imagens?	Sim
11. Qualidade ou técnica de impressão	Digitalizado
12. Observações	Secretário de Educação e Cultura do Estado do Natal - Jarbas Bezerra - (1967), dava muitas entrevistas ao Tribuna do Norte

APÊNDICE C – OCORRÊNCIAS DE NOTÍCIAS SOBRE O CETENE

Diário de Natal

Notícias sobre o Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE no jornal Diário de Natal – Rio Grande do Norte – Natal – 1967-1982 (Biblioteca Nacional)		
Ano	Ocorrências relevantes à temática	Total
1968	19/10: Professôres do Estado - II Encontro de Educação Técnica 20/11: CETENE – curso de eletrônica, rádio e TV	02
1969	30/08: Ministro Tarso Dutra pode vir a I Encontro em Natal 11/09: Instalado hoje o I Encontro de Secretários de Educação 12/09: Encontro de Educação tem encerramento hoje 13/09: Conclusões do Encontro vão ser levadas ao MEC 10/12: USAID ajuda CETENE	05
1970	09/01: Eletrônica fornece diplomas a alunos – UFRN; CETENE; PPM 16/01: CETENE vai à I Seminário – SUDENE (Recife-PE) 24/02: CETENE promoverá curso na Paraíba 27/02: MEC aprovou plano da CETENE para 70 07/12: Artes Práticas – “novo campo de ensino para o magistério”	05
1971	27/07: Centro de Pesquisas e Orientação Pedagógica e Educacional 27/08: Enviado do MEC veio apressar instalação do CETENE no RGN	02
1972	19/01: Formação de professor é uma meta do CETENE 31/01: CETENE amplia suas atividades 16/02: Convênio CETENE e CETEBA 28/03: CETENE vai preparar professores: Reforma 02/08: CETENE vai promover cursos de dez meses 14/08: Licenciatura curta discutida em Natal 07/09: CETENE – Centro de Educação Técnica do Nordeste 18/10: Diretores discutem licenciatura curta 04/12: Artes Práticas é curso do CETENE 14/12: URRN – Edital Licenciatura de Curta Duração, Esquema I	10
1973	02/02: CETENE realiza cursos de licenciatura curta 13/04: Diretor do CETENE encerra três cursos em João Pessoa 05/07: Curso de eletricidade promovido pelo CETENE 27/07: Curso do CETENE – Eletricidade de baixa tensão	04
1974	31/01: Termina a primeira turma do curso de curta duração	01
1975	04/07: Nomeação de João Augusto Melo como diretor do CETENE 07/08: Anúncio da nova sede do CETENE 19/08: CETENE em colaboração com a OIT 23/08: CETENE foi solicitado pela Metalúrgica Nordeste 13/09: Um milhão do MEC nas instalações do CETENE 19/11: Nova sede do CETENE inaugurada às 17h	06

1976	19/02: Milton Marinho só fala do CETENE após ouvir MEC 21/02: Diretor do MEC dá posse ao novo diretor do CETENE 13/03: CETENE pesquisa para mercado de trabalho	03
1977	24/08: CETENE formará este ano 520 professores 29/11: CETENE formará mais 57 professores do 2º grau 13/12: Edital do curso de formação de professores – Esquema I	03
1978	31/01: CETENE vai formar 40 professores: 2º grau	01
1980	14/02: João Faustino denuncia evasão de importantes projetos do RN 29/03: Novo Diretor do CETENE	02
1981	18/09: 2º grau: seminário termina	01
1982	26/02: Fundação firma convenio de pesquisa com SUDENE e CETENE 19/10: MEC desativa o CETENE e não dá explicação 19/10: MEC confirma, mas não explica, fim do CETENE 20/10: Gerente apela para políticos pelo CETENE 20/10: Desativação do CETENE ainda preocupa 22/10: Para Faustino desativação do CETENE começou há dois anos 22/10: Diretor da ETRN desconhece CETENE 26/10: Luís Eduardo pede ao MEC para não desativar CETENE 10/12: MEC reafirma a desativação do CETENE: Natal	09
1983	11/03: Delegacia do MEC em prédio que pertenceu ao CETENE	01

Tribuna do Norte

Notícias sobre o Centro de Educação Técnica do Nordeste – CETENE no jornal Tribuna do Norte – Rio Grande do Norte – Natal – 1967-1982 (Biblioteca Central Zila Mamede - BCZM)		
Ano	Ocorrências relevantes à temática	Total
1967	14/01: Meditação para o Povo - A Participação da Aliança para o Progresso	01
1976	01/10: Ministério do Nordeste vetado pelos conselheiros da SUDENE	01
1977	18/11: SUDENE está sem dinheiro e empresários financiados pelo Finor apelam a Geisel	01
1979	27/03: Informe do Editor – UFRN poderá absorver o CETENE	01
1982	10/12: Nordeste é prioridade para o MEC – Prédio do CETENE será Delegacia Regional do MEC	01

ANEXO A – MANIFESTAÇÃO E TEOR DE ACESSO À INFORMAÇÃO

Manifestação	
Tipo de manifestação	Acesso à Informação
Número	59013.000005/2022-50
Esfera	Federal
Órgão destinatário	SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
Serviço	-
Órgão de interesse	-
Assunto	Acesso à informação
Subassunto	
Tag	-
Data de cadastro	26/01/2022
Prazo de atendimento	15/02/2022
Situação	Concluída
Registrado por	Joilson Silva de Sousa
Modo de resposta	Pelo sistema (com avisos por email)
Canal de entrada	Internet

Teor
<p>Resumo Documento conhecido por "Carta do Nordeste" de 12 de agosto de 1967.</p> <p>Fale aqui Saudações,</p> <p>Gostaria de fazer uso deste instrumento para poder ter acesso a um documento historicamente situado. Venho realizando pesquisa de doutorado e a documentação que dispomos nos levou a um documento conhecido por "Carta do Nordeste" (as vezes chamada de "Protocolo Nordeste" ou "Declarações do Nordeste") segundo as fontes jornalísticas do "Diário de Pernambuco" na época.</p> <p>No período de 8 a 14 de agosto de 1967, Recife foi sede do Governo Federal e o então Presidente da República, Marechal Arthur da Costa e Silva conforme ata da 19ª Reunião Extraordinária do Conselho Deliberativo da SUDENE de 12 de agosto de 1967, definiu nesta carta as ações que seriam executadas para a Região Nordeste.</p> <p>Dentre as ações está nosso objeto de investigação: a instalação do CETENE - Centro de Educação Técnica do Nordeste que iria treinar professores para o ensino industrial para os estabelecimentos especializados do Nordeste. Ao que nos consta, é dito na "Carta do Nordeste" que a sede do CETENE seria na cidade de Natal, Rio Grande do Norte.</p> <p>Gostaríamos de ter acesso a "Carta Nordeste" assinada na sede da SUDENE no período aqui mencionado para comprovar essa ação de governo e conhecer o início da história deste estabelecimento de formação (CETENE).</p> <p>Grato por sua colaboração.</p> <p>Anexos Originais Não foram encontrados registros.</p>

ANEXO B – RESPOSTA E HISTÓRICO DO ACESSO À INFORMAÇÃO

Consultar Manifestação

Respostas ▼

Tipo	Responsável	Decisão	Especificação da decisão
Resposta Conclusiva	Biblioteca Celso Furtado	Acesso Concedido	Resposta solicitada inserida no Fala.Br

Destinatário Recurso 1º **Prazo para recorrer** **Anexos** [ATA_E_019_1967.pdf](#) [Anexo2.pdf](#) [Anexo3.pdf](#)

Diretor da Diretoria de Administração 10/02/2022

Prezado Senhor,

Em atendimento ao Pedido de Informação, informo que não há nenhum documento intitulado "Carta do Nordeste", "Protocolo Nordeste" ou "Declarações do Nordeste" no acervo da Biblioteca Celso Furtado. A Ata da 19ª Reunião Extraordinária do Conselho Deliberativo da Sudene, realizada no dia 12 de agosto de 1967, cita o documento "Ação Coordenada do Governo Federal no Nordeste", que lista as principais medidas e projetos prioritários aprovados pelo então Presidente da República no momento em que o governo federal esteve sediado na cidade do Recife, no período de 8 a 14 de agosto. Uma das medidas é o "Convênio entre o Ministério da Educação e Cultura e o Ministério do Interior (Sudene), para instalação do Centro de Educação Técnica do Nordeste, que treinará professores de ensino industrial para os estabelecimentos especializados da região." Em nenhum desses documentos consta que a sede do Cetene seria na cidade de Natal. Entretanto, foi localizada no acervo da Biblioteca uma única publicação do convênio Cetene/Sudene intitulada "Levantamento cadastral do ensino técnico industrial e da rede de formação profissional do Nordeste", publicada em Natal, no ano de 1972. De acordo com essa publicação, o Cetene, com sede em Natal, foi criado pela Portaria nº 49, de 20 de fevereiro de 1968, do então diretor do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura. Posteriormente, foi institucionalizado em convênio celebrado entre o MEC, o Governo do Estado do Rio Grande do Norte e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os documentos acima citados estão anexados a esta resposta. Caso o senhor necessite de algum esclarecimento adicional, escreva para biblioteca@sudene.gov.br

Atenciosamente,

Francisco Lima Junior
Ouvidor/Substituto
(81) 2102-2108

Históricos de ações ▲

Histórico de ações

Data/Hora	Ação	Responsável	Informações Adicionais
26/01/2022 17:08	Cadastro	Joilson Silva de Sousa	Registro dos dados da manifestação
31/01/2022 16:39	Registro Resposta	Órgão	Resposta Conclusiva
04/02/2022 15:23	Resposta a Pesquisa	Joilson Silva de Sousa	Referente a resposta conclusiva de 31/01/2022 16:39:23

Encaminhamentos
Não foram encontrados registros.

Prorrogações
Não foram encontrados registros.

Respostas as pesquisas de satisfação

Data/Hora	Referência	Respostas
04/02/2022 15:23	31/01/2022 16:39	A resposta fornecida atendeu plenamente ao seu pedido? 5 A resposta fornecida foi fácil de compreender? Muito fácil de compreender Você está satisfeito(a) com o atendimento prestado? 😊 Muito Satisfeito Deixe aqui seu comentário: Atendimento realizado de forma rápida e com informações para além do solicitado, o que contriu ainda mais minha pesquisa (solicitação) Deixo o meu agradecimento.

ANEXO C – IMPLANTAÇÃO DO CETENE

AÇÃO COORDENADA DO GOVÊRO FEDERAL NO NORDESTE

IV (último)

Infra-Estrutura Social

1. Implantação do Centro de Educação Técnica do Nordeste — CETENE

As necessidades criadas pelo desenvolvimento em termos de mão-de-obra qualificada, exigem o fortalecimento das estruturas de capacitação pessoal, tanto através da ampliação e melhoria das instalações físicas, como aperfeiçoamento e formação dos quadros docentes técnicos e administrativos.

A inexistência de um Centro de Formação e Treinamento de Pessoal de alto nível, e o grande número de professores técnicos e funcionários de diversas categorias sem oportunidades de formação profissional adequada, justificam a implantação, no Nordeste de um Centro de Educação Técnica consoante as diretrizes governamentais de incentivar a formação de especialistas, capazes de acelerar a promoção do desenvolvimento científico e tecnológico. O projeto será efetivado pelo Ministério da Educação em colaboração com a SUDENE, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e a USAID.

1. Objetivos gerais

O Centro de Educação Técnica do Nordeste (CETENE), visa:

- Formar e treinar professores

de disciplinas específicas dos cursos técnicos (1º e 2º ciclos);

- Formar e aperfeiçoar instrutores para as disciplinas de cultura técnica dos cursos de aprendizagem industrial;
- Formar, treinar e especializar professores de práticas educativas;
- Preparar, treinar e aperfeiçoar técnicos em programação do ensino industrial;
- Treinar e especializar orientadores educacionais e profissionais para o ensino técnico industrial;
- Preparar material didático e manter uma seção de recursos audiovisuais aplicados ao ensino técnico.

Essa atividade de preparação sistemática dos quadros docentes, técnicos e administrativos se processará através de:

- Cursos de Formação;
- Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização;
- Cursos Especiais.

As áreas técnicas a serem cobertas, inicialmente pelo Centro são:

- Eletricidade e Eletrônica;
- Mecânica de Máquinas;
- Mecânica de Automóveis;
- Desenho Técnico;
- Artes Industriais.

2 Características e custos totais

O Centro de Educação Técnica do Nordeste terá capacidade para oferecer oportunidades de capacitação técnico profissional a 110 pessoas, em regime de tempo integral.

A sua implantação exigirá recursos de ordem de NCr\$ 1.000.000,00 (um milhão de cruzeiros novos), e o custo anual de manutenção é de aproximadamente NCr\$ 200.000,00 (duzentos mil cruzeiros novos), a preços de 1967.

A SUDENE contribuirá com NCr\$ 400.000,00 (quatrocentos mil cruzeiros novos) — recursos orçamentários de 1967 e 1968 — para cobertura de despesas de implantação e funcionamento do Centro. O Ministério da Educação e Cultura (MEC/DEI) conta com NCr\$ 400.000,00 para aplicação imediata no Centro, sendo NCr\$ 200.000,00 do orçamento de 1966 e NCr\$ 200.000,00 de 1967.

Estão sendo negociados com o CONTAP recursos no valor de NCr\$ 200.000,00, os quais poderão financiar parte dos equipamentos necessários.

SAÚDE E SANEAMENTO

O Governo Federal, concretizando os objetivos definidos no programa estratégico de desenvolvi-