



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**RUY JOSÉ BRAGA DUARTE**

**A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO DA REDE PÚBLICA DO  
ESTADO DA BAHIA – 2008 A 2016: CONTRADIÇÕES E  
POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

Salvador  
2021

**RUY JOSÉ BRAGA DUARTE**

**A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO DA REDE PÚBLICA DO  
ESTADO DA BAHIA – 2008 A 2016: CONTRADIÇÕES E  
POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

Tese aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Celi Nelza Zülke Taffarel

Salvador  
2021

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Duarte, Ruy José Braga.

A formação dos estudantes na educação profissional técnica integrada ao nível médio da rede pública do estado da Bahia - 2008 a 2016 : contradições e possibilidades de uma educação emancipatória / Ruy José Braga Duarte. - 2021. 214 f. : il.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Celi Nelza Zülke Taffarel.

Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

1. Ensino profissional - Bahia. 2. Ensino técnico. 3. Ensino integrado. 4. Pedagogia crítica. 5. Estudantes do ensino médio - Formação. I. Taffarel, Celi Nelza Zülke. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 373.246098142 - 23. ed.

**RUY JOSÉ BRAGA DUARTE**

**A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO DA REDE PÚBLICA DO  
ESTADO DA BAHIA – 2008 A 2016: CONTRADIÇÕES E  
POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

Tese apresentada como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 05 de fevereiro de 2021.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Celi Nelza Zülke Taffarel - Orientadora \_\_\_\_\_  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof. Dr. Cláudio de Lira Santos Júnior – membro titular \_\_\_\_\_  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Profa. Dra. Marize Souza Carvalho – membro titular \_\_\_\_\_  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof. Dr. Antônio Almerico Biondi Lima – membro titular \_\_\_\_\_  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Profa. Dra. Silvia Maria Manfredi – membro titular \_\_\_\_\_  
Universidade de Campinas (UNICAMP)

Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho – membro titular \_\_\_\_\_  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Prof. Dr. Wellington Araújo Silva – Suplente \_\_\_\_\_  
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

A todos os jovens estudantes da educação profissional da Bahia que enfrentam as desigualdades sociais e continuam resistindo à reforma do ensino médio.

A todos os trabalhadores que, bravamente, lutam por condições dignas de trabalho.

À minha filha Tainã, que vem compreendendo, no movimento do real, a importância de uma sociedade mais humana e igualitária.

Aos professores e professoras da rede estadual de Educação Profissional da Bahia, em especial os do CEEP Newton Sucupira, instituição a qual vivenciei uma educação pública de qualidade que, cotidianamente, cumprem a tarefa de educar a classe trabalhadora e seus filhos e filhas no sentido de combater a exploração dos trabalhadores.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Elza Braga e Arnaldo Duarte (in memoria) por todo o carinho, amor, dedicação e esforço que fizeram para alimentar em mim, o sonho do conhecimento. Todo o esforço realizado pelo casal, testemunhado pelos meus tios e amigos, vem ao longo do tempo sendo recompensado e hoje consolidado com o título de doutor em educação.

À minha filha Tainã Braga que permanece firme em busca da sua própria realização com dias melhores para a sociedade. Obrigado filha por compreender o esforço e as dificuldades.

Aos professores membros da banca, pelas valiosas contribuições, críticas e sugestões. A grandeza desta banca não me deixa esquecer que tenho muito a percorrer.

À professora Marize Carvalho, amiga, pelo imenso incentivo, que foi nessa caminhada uma motivação a mais para desenvolver a investigação.

Ao grande amigo, membro da minha família social construída no dia a dia do trabalho, professor Almerico Lima, pelas orientações, pelos bate-papos, pelos momentos de ensinamentos e por fazer parte da minha vida.

Ao coletivo da educação profissional da Bahia, em especial aos colegas do CEEP Newton Sucupira, que me oportunizaram e ensinaram o quanto é fundamental ser professor da Educação Básica.

Ao grupo LEPEL/UFBA pelo acolhimento, aprendizado e apoio.

Aos professores e professoras do curso de Educação Física da UNEB, que assumiram as demandas para que eu e outros colegas pudéssemos nos capacitar.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

À minha orientadora, professora Celi Taffarel, pelas orientações, ensinamentos e, especialmente, pela sua dedicação integral às causas da educação e da classe trabalhadora. Sinto-me honrado em ter sido seu orientando, o que aumenta a responsabilidade e o ânimo para continuar estudando e contribuindo com a classe trabalhadora e seus filhos que estudam na escola pública.

“O conhecimento é o processo pelo qual o pensamento se aproxima infinita e eternamente do objeto. O reflexo da Natureza no pensamento humano deve ser compreendido não de maneira “morta”, não “abstratamente”, não sem movimento, não sem contradição, mas sim no processo eterno do movimento, do nascimento das contradições e sua resolução.” (Lénine, 1975, p. 123)

LÉNINE, 1975.

“Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “conivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis.” (Freire, 1987, p. 33)

FREIRE, 1987.

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição.”

FREIRE, 2010.

DUARTE, Ruy José Braga. **A formação dos estudantes na educação profissional técnica integrada ao nível médio da rede pública do estado da Bahia – 2008 a 2016: contradições e possibilidades de uma educação emancipatória.** Orientadora: Celi Nelza Zülke Taffarel. 2021. 214 f. il. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

## RESUMO

A presente tese, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação FAGED/UFBA, na Linha de pesquisa “Educação, Cultura Corporal e Lazer”, no Grupo Lepel/Faced/Ufba, tem como **objeto** de estudo a formação dos estudantes na Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da rede pública do estado da Bahia – 2008 a 2016. Partimos da **problematização** da subsunção do trabalho ao Capital no modo de produção e reprodução da vida no Capitalista. Delimitamos a **problemática** em torno de contradições gerais, específicas e particulares do ensino médio integrado, desenvolvida na Bahia no período de 2008 a 2016. A **pergunta síntese** respondida foi sobre o que caracteriza a formação da política de Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio para estudantes da rede pública do Estado da Bahia entre 2008 e 2016 e, as contradições do currículo integrado, das atividades pedagógicas, do trato com o conhecimento, das condições objetivas para o trabalho pedagógico. O **Objetivo geral** é sustentar teoricamente uma proposta de formação profissional, integrada, no ensino médio, que parte de uma experiência concreta desenvolvida na Bahia, com base na teoria crítica, para enfrentar contradições presentes no sistema educacional, visando à superação de tais contradições. A **fonte de dados** foram documentos oficiais, proposta pedagógica, professores e estudantes egressos. Os **instrumentos de investigação** foram análises de conteúdo, aplicação de dois questionários para aproximadamente 800 participantes. Os resultados expostos em gráficos e tabelas foram **discutidos** levando em consideração os **fundamentos da pedagogia histórico crítica e a educação emancipatória.** **Concluímos** que é necessário enfrentar as contradições, manter a política de formação da educação profissional integrada no ensino médio, com base em uma teoria pedagógica crítica, **evitar** os retrocessos decorrentes da implementação de propostas que alienam os trabalhadores/as e os/as desqualificam em seu processo de formação acadêmica.

Palavras-Chave: Educação Profissional da Bahia, Educação Profissional Integrada, Educação Profissional Emancipatória, Formação.



**DUARTE, Ruy José Braga. The training of students in technical vocational education integrated at the medium level of the public network of the state of Bahia - 2008 to 2016: contradictions and possibilities for an emancipatory education (Bahia, Brazil).** Thesis Advisor: Celi Nelza Zülke Taffarel. 2021. 214 f. il. Thesis (Doctorate in Education) - Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2021.

## **ABSTRACT**

The present thesis, defended in the Postgraduate Program in Education FACED / UFBA, in the research line “Education, Corporal Culture and Leisure”, guided by the Lepel / Faced / Ufba Group, has as its object of study the training of students in Professional Education Integrated Technique at the Medium Level of the public network of the state of Bahia - 2008 to 2016. We start from the problematization of the subsumption of labor to Capital in the mode of production and reproduction of life in capitalist. We delimit the problem around general, specific and particular contradictions of integrated high school, developed in Bahia in the period from 2008 to 2016. The synthesis question answered was about what characterizes the formation of the Integrated Technical Vocational Education policy at Middle Level for students the public network of the State of Bahia between 2008 and 2016 and, the contradictions of the integrated curriculum, of pedagogical activities, of dealing with knowledge, of objective conditions for pedagogical work. The general objective is to theoretically support a proposal for professional training, integrated in high school, which starts from a concret experience developed in Bahia, based on critical theory, to face contradictions presents in the educational system, aiming to overcome such contradictions. The source of data were official documents, pedagogical proposals, professors and alumni. The investigation instruments were content analysis, application of two questionnaires to approximately 800 participants. The results shown in graphs and tables were discussed taking into account the fundamentals of critical historical pedagogy and emancipatory education. We conclude that it is necessary to face the contradictions, to maintain the training policy of professional education integrated in high school based on a critical pedagogical theory, to avoid the setbacks resulting from the implementation of proposals that alienate workers and disqualify them in their process academic training.

**Keywords:** Professional Education of Bahia, Integrated Professional Education, Emancipatory Professional Education, Training.

**DUARTE, Ruy José Braga. La formación de estudiantes en educación técnica vocacional integrada en el nivel medio de la red pública del estado de Bahía - 2008 a 2016: contradicciones y posibilidades para una educación emancipadora.** Tesis Asesor: Celi Nelza Zülke Taffarel. 2021. 214 f. il. Tesis (Doctorado en Educación) - Facultad de Educación, Universidad Federal de Bahía, Salvador, 2021.

## **RESUMEN**

La presente tesis, defendida en el Programa de Postgrado en Educación FACED / UFBA, en la línea de investigación “Educación, Cultura Corporal y Ocio”, guiada por el Grupo Lepel / Faced / Ufba, tiene como objeto de estudio la formación de estudiantes en Educación Profesional Técnica Integrada en el Nivel Medio de la red pública del estado de Bahía - 2008 a 2016. Partimos de la problematización de la subsunción del trabajo al Capital en el modo de producción y reproducción de la vida en el Capitalista. Delimitamos la problemática en torno a las contradicciones generales, específicas y particulares del bachillerato integrado, desarrollado en Bahía en el período de 2008 a 2016. La pregunta de síntesis respondida fue sobre qué caracteriza la formación de la política de Educación Técnica Vocacional Integrada en el Nivel Medio para los estudiantes de la red pública del Estado de Bahía entre 2008 y 2016 y, las contradicciones del currículo integrado, de las actividades pedagógicas, del abordaje del conocimiento, de las condiciones objetivas para el trabajo pedagógico. El objetivo general es sustentar teóricamente una propuesta de formación profesional, integrada en el bachillerato, que parte de una experiencia concreta desarrollada en Bahía, basada en la teoría crítica, para enfrentar las contradicciones presentes en el sistema educativo, con el objetivo de superarlas. La fuente de datos fueron documentos oficiales, propuestas pedagógicas, profesores y egresados. Los instrumentos de investigación fueron el análisis de contenido, aplicación de dos cuestionarios a aproximadamente 800 participantes. Los resultados que se muestran en gráficos y tablas se discutieron teniendo en cuenta los fundamentos de la pedagogía histórica crítica y la educación emancipadora. Concluimos que es necesario enfrentar las contradicciones, mantener la política de formación de la educación profesional integrada en el bachillerato basada en una teoría pedagógica crítica, para evitar los retrocesos derivados de la implementación de propuestas que enajenan a los trabajadores y los descalifican en su proceso. entrenamiento académico.

Palabras clave: Educación Profesional de Bahía, Educación Profesional Integrada, Educación Profesional Emancipadora, Formación.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	Comparativo Decreto 2.208/1997 e 5.154/2004.....	62
Quadro 2 –	Escolas técnicas profissionalizantes na Bahia – 2006.....	66
Gráfico 1 –	Matrícula inicial da Educação Profissional da Bahia, 2007-2019 (Em nº absolutos) .....	68
Quadro 3 –	Quadro de Metas do Plano Estadual de Educação da Bahia.....	70
Quadro 4 –	Ações de fortalecimento da Educação Profissional.....	74
Gráfico 2 –	Evolução do número de matrículas <b>de educação profissional técnica de nível médio</b> , da rede estadual, por modalidade de oferta. Estado da Bahia, 2007-2019 (Em nº absolutos) .....	78
Gráfico 3 –	Evolução do número de matrículas de educação profissional técnica de nível médio, da <b>rede estadual</b> , por modalidade de oferta. Brasil, 2009-2019 (Em 1.000 matrículas) .....	79
Mapa 1 –	Distribuição da rede estadual de Educação profissional técnica de nível médio (2006-2016) .....	80
Gráfico 4 –	Nº de Matrículas da rede estadual de educação profissional por estado da federação.....	81
Gráfico 5 –	Evolução dos municípios que ofertam educação profissional na Bahia.....	82
Gráfico 6 –	Variação do número de cursos da Rede estadual Pública de Educação Profissional na Bahia .....	83
Quadro 5 –	Análise comparativa quanto ao atendimento dos Centros de Educação Profissional.....	86
Quadro 6 –	Composição do Conselho, segundo critérios do Decreto nº 11.355/2008.....	88
Figura 1 –	Figura 1 – Matriz Curricular.....	99
Figura 2 –	Articulação realizada através do currículo escolar.....	101
Gráfico 7 –	Orçamento inicial da Educação Profissional 2008-2016.....	110
Gráfico 8 –	Orçamento inicial Educação Profissional.....	111

Quadro 7 –	Respostas dos egressos quanto à disponibilidade de equipamentos, insumos e outros materiais para as atividades do curso técnico .....	125
Gráfico 9 –	Regularidade do uso dos laboratórios Estudantes (em %) .....	126
Gráfico10 –	Nível de atendimento dos equipamentos – Egressos (em %) .....	128
Gráfico11 –	Nível de atendimento dos equipamentos - Professores (em %) .....	128
Gráfico12 –	Participação de estudantes em visitas técnicas (%) .....	129
Quadro 8 –	Participação em atividades durante a formação (em %) .....	131
Gráfico13 –	Os estudantes durante as aulas, trabalho de campo, visitas técnicas articularam e ampliaram os conhecimentos sobre a relação trabalho e educação? .....	131
Gráfico14 –	Participação em projeto de intervenção social (%) .....	133
Gráfico15 –	Desenvolveu projeto técnico ou pesquisa científica .....	133
Gráfico16 –	Impacto do projeto técnico ou pesquisa científica na comunidade	134
Gráfico17 –	Quais práticas sócio profissionais foram desenvolvidas pelos estudantes junto à comunidade do seu entorno? .....	136
Gráfico18 –	Durante os seus estudos você teve acesso às atividades culturais, artísticas e esportivas na escola? .....	137
	Acesso às atividades culturais, artísticas e esportivas na escola (%)	
Gráfico19 –	Quais atividades culturais, artísticas e esportivas você teve acesso na escola? Acesso a atividades culturais, artísticas e esportivas na escola. Tipo de atividades. ....	138
Gráfico20 –	Como a educação profissional pode contribuir para a formação do estudante trabalhador.....	139
Quadro 9 –	Considerações sobre os conhecimentos que foram importantes a inserção no mundo do trabalho .....	140
Gráfico21 –	Possibilidade/oportunidade de conhecer a história da sua profissão	141
Gráfico22 –	Conhecimento sobre a organização dos processos de trabalho referente à sua profissão (%) .....	142
Gráfico23 –	Que tipo de formação você considera que a educação profissional possibilitou? .....	144

Gráfico24 – Quanto à formação profissional ofertada aos estudantes, na sua opinião ela proporcionou: Docentes.....	145
Gráfico26 – Relação juventude x forma de articulação - egressos de 18 a 29 anos de idade .....	146
Gráfico27 – Relação adultos x forma de articulação - egressos de 30 a 59 anos de idade .....	147
Gráfico28 – Relação entre trabalho e formação técnica / segurança em atuar na profissão.....	148
Quadro 10 – Números de estudantes por classe, para cada nível / modalidade de ensino.....	150
Gráfico29 – Evolução dos concluintes da Educação Profissional – Bahia .....	156

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Taxa de desemprego, segundo níveis de escolaridade de jovens na região Metropolitana de Salvador no período de 2005 a 2009.....	17
Tabela 2 –	Matrícula Inicial na Educação Profissional por Dependência Administrativa, Bahia – 2004.....	61
Tabela 3 –	Taxa de desemprego dos jovens de 14 a 29 anos por faixa etária e sexo.....	72
Tabela 4 –	Declaração dos egressos, segundo sexo, idade e cor/raça (em %)..	120
Tabela 5 –	Declaração dos egressos, segundo curso e ano de conclusão, forma de articulação e tipo de Unidade Escolar frequentou (em %) .....	121

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividade Complementar
BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CETEP	Centro Territorial de Educação Profissional
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNCT	Cadastro Nacional de Cursos Técnicos
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CODEFAT	Conselho deliberativo do fundo de amparo ao trabalhador
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIREPI	Diretoria de Institucionalização da Educação Profissional
DIRGEP	Diretoria de Gestão e Planejamento da Educação Profissional
DIRDEP	Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional
DIRFIC	Diretoria de Formação Inicial e Continuada
DRTs	Delegacia Regional do Trabalho
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENFF	Escola Nacional Florestan Fernandes
EI	Estudos Interdisciplinares
EO	Estudos Orientados
EPI	Educação Profissional Integrada
EPEM	Equipe de Planejamento do Ensino Médio
ESAGRI	Escola de Agricultura da Região de Irecê
ETHCI	Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FLEM	Fundação Luiz Eduardo Magalhães
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FMEPT	Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica
FTG	Formação Técnica Geral
FTE	Formação Técnica Específica
ICMS	Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IEJC	Instituto de Educação Josué de Castro
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDO	Lei de Diretrizes e Bases
LOA	Lei Orçamentária Anual

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MST	Movimento Sem Terra
MTE	Ministério do Trabalho
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
PAEG	Programa de Ação Econômica do Governo
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEE	Plano Estadual de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PPE	Programa Primeiro Emprego
PPA	Plano Plurianual
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
PLANFOR	Plano Nacional de Formação Profissional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPs	Parcerias Público Privada
PT	Partido dos Trabalhadores
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
RMS	RMS – Região Metropolitana de Salvador
SEC/Ba	SEC/Ba – Secretaria da Educação do Estado da Bahia
Sefor	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUPROF	Superintendência de educação Profissional da Bahia
SUS	Sistema Único Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCU	Tribunal de Contas da União
TI	Território de Identidade
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USAID	Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>2</b>	<b>TRABALHO, FORMAÇÃO E SUAS CONTRADIÇÕES NA SOCIEDADE CAPITALISTA BRASILEIRA .....</b>	<b>31</b>
2.1	TRABALHO E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ONTOLÓGICOS E HISTÓRICOS.....	31
2.2	A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NO CAPITALISMO .....	36
2.3	AS CONTRADIÇÕES HISTÓRICAS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES BRASILEIROS.....	45
<b>3</b>	<b>DELIMITAÇÃO HISTÓRICA, LEGAL E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO NO ESTADO.....</b>	<b>53</b>
3.1	BASE HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NA BAHIA .....	53
3.2	A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO DA BAHIA .....	71
3.3	CENTROS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS GERAIS E FINALIDADES.....	90
<b>4</b>	<b>A PROPOSTA CURRICULAR DA REDE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO NO PERÍODO DE 2008-2016.....</b>	<b>96</b>
<b>5</b>	<b>CONCEPÇÃO E PERCEPÇÕES DA PRÁTICA INTEGRADA PELOS EGRESSOS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA.....</b>	<b>122</b>
5.1	DELIMITAÇÃO DOS CRITÉRIOS DO PERFIL DOS EGRESSOS E DAS CATEGORIAS EMPÍRICAS.....	122
5.2	CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS EGRESSOS E PROFESSORES DOS CURSOS.....	126
5.3	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO, DIMENSÃO DA PRÁXIS: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO ESTUDO ORIENTADOS (EO) ESTUDO INTERDISCIPLINARES (EI) ENTRE EGRESSOS E PROFESSORES.....	131
5.4	ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS E DOS PROFESSORES SOBRE AS ATIVIDADES DE PRÁTICAS INTEGRADORAS.....	136

5.5	PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS E DOCENTES SOBRE OS IMPACTOS DA FORMAÇÃO.....	147
5.6	PERCEPÇÃO DA FORMAÇÃO INTEGRAL .....	152
6	<b>DISCUSSÃO SOBRE CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES SUPERADORAS .....</b>	160
7	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS – AS POSSIBILIDADES SUPERADORAS COMO TESE – NOVA SÍNTESE SUPERADORA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA.....</b>	171
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	180
	<b>APÊNDICE A - Questionário aplicado a estudantes egressos que frequentaram curso técnico de nível médio na rede pública estadual de Educação Profissional da Bahia .....</b>	195
	<b>APÊNDICE B - Questionário aplicado aos professores que atuaram curso técnico de nível médio na rede pública estadual de Educação Profissional da Bahia.....</b>	200
	<b>ANEXO A - Matriz curricular da Educação Profissional - Ano 2007 .....</b>	206
	<b>ANEXO B - Matriz curricular Educação Profissional – Ano 2009 .....</b>	207
	<b>ANEXO C - Plano de ação .....</b>	208
	<b>ANEXO D – EMENTAS .....</b>	210

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciamos a investigação sobre a formação profissional dos estudantes dos cursos técnicos de nível médio nos perguntando se é possível em uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas, onde forças produtivas estão sendo destruídas, implementar uma proposta na perspectiva emancipatória? Para responder a esta complexa questão, vamos problematizar a Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio, conforme foi desenvolvida no período de 2008-2016, no Estado da Bahia.

Para problematizar a formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio, vamos considerar o contexto, o tempo histórico que estamos vivendo. Tempos de crise conjuntural e estrutural devastadora, sustentada pela política liberal e ultra neoliberal, conservadora que atinge a política educacional brasileira, destituindo avanços histórico, político, filosófico e pedagógico, urge a necessidade de aprofundar estudos sobre a temática Trabalho e Educação Profissional, que, ao longo dos anos e no século XXI, cresce o debate na sociedade e nos espaços acadêmicos de educação e do trabalho como direitos sociais, como processo de humanização, uma vez que as transformações na educação promovem alicerces para desenvolver a sociedade.

Tratamos nesta tese da formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia, considerando o que foi realizado no período de 2008 a 2016, no Estado da Bahia, pela Secretaria de Educação. Ao partir da realidade concreta, identificando contradições, lançamos o desafio de defender uma proposta para contribuir com a formação da classe trabalhadora no sentido de poder promover o enfrentamento necessário à realidade contraditória do campo da Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio<sup>1</sup>.

A proximidade com a temática se apresenta em três momentos distintos - professor, gestor escolar e coordenador técnico na Secretaria de Educação, onde cada um possui a sua especificidade e singularidade, digo isso porque minha educação se desenvolveu com muito sacrifício e luta de Dona Elza e Seu Arnaldo, meus pais, que acreditavam no sucesso do seu filho, através da educação, mesmo em condições adversas nos anos de 1970 (situação política

---

<sup>1</sup> No sentido de unificar a nomenclatura “Educação Profissional”, uma vez que, este termo aparece de formas distinta (educação profissional, educação profissional técnica de nível médio, ensino profissional, ensino profissionalizante), utilizaremos nesta tese “Educação Profissional Técnica integrada de Nível Médio”.

ditadura militar e econômica difíceis) e morando em São Cristóvão - bairro periférico da cidade de Salvador. Aprovado em concurso público para professor da Rede Pública Estadual de Educação da Bahia, em 1991, vivenciei durante 30 anos de trabalho as diversas alterações que a rede sofreu interferindo significativamente na formação da juventude baiana.

Início como professor, na então Escola Técnica Estadual Newton Sucupira, hoje, Centro Estadual de Educação Profissional em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira, localizada em Mussurunga I, bairro popular da cidade de Salvador. Nessa instituição, fruto do trabalho realizado na disciplina Educação Física, alcancei o cargo de Diretor Geral em consequência da eleição direta para Diretor Escolar, ação implantada em 2007, no governo Jaques Wagner. O resultado exitoso do trabalho como gestor possibilitou dirigir o Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional e Tecnologia da Informação **Isaías Alves**, instituição centenária e de grande relevância para a educação da Bahia, posteriormente exerci a função de coordenador técnico na Secretaria de Educação / Superintendência de Educação Profissional – SEC/Suprof.

Com este percurso desenvolvido na educação, em especial na educação profissional permitiu o ingresso no Programa de Pós-graduação em Educação FAGED/UFBA, na Linha de pesquisa “Educação, Cultura Corporal e Lazer”, no Grupo Lepel/Faced/Ufba, coletivo de extrema relevância e luta em defesa da classe trabalhadora, para encampar uma investigação criteriosa sobre a formação dos estudantes da rede pública estadual de educação profissional da Bahia, considerando o grau de desenvolvimento do modo de produção capitalista.

O grau de desenvolvimento contraditório do modo de produção Capitalista, segundo o qual o trabalho é subsumido ao Capital, tem construído o seu caminho em todas as áreas da produção profissional, proporcionando uma ilusão de desenvolvimento sólido e consistente para os trabalhadores, ocultando que é no processo de formação que os trabalhadores estão sendo desqualificados em sua atuação profissional. Com o crescimento das forças destrutivas, vem ocorrendo imensa marcha de destruição, que se expressa em elevados índices de pobreza que o Capital gera para se manter vivo, mantendo a propriedade privada, os meios de produção, a extração da mais valia, os lucros, sem repartir as riquezas geradas pelos próprios trabalhadores. E para ampliar taxas de lucro com a mais-valia relativa e absoluta são introduzidas as tecnologias no mundo do trabalho. Isso exige um trabalhador com maior conhecimento sobre o domínio técnico da sua profissão e, por outro lado, inibe o acesso ao conhecimento científico e tecnológico mais avançado, alienando os trabalhadores/as econômica, social e intelectualmente. A alienação econômica diz respeito ao não acesso aos

meios de produção, a alienação social diz respeito ao não acesso aos bens produzidos pelos próprios trabalhadores, e a alienação intelectual decorre pela não compreensão do próprio modo de produção das mercadorias no Capitalismo. O não acesso ao conhecimento sobre o que é o modo de produção Capitalista e o que são as relações de produção Capitalista. E este complexo processo de formação de trabalhadores ocorre também na formação profissional, em especial no ensino médio integrado.

A degradação da força de trabalho, principalmente em países em crescente desenvolvimento, em determinados governos, se coloca a serviço dos interesses do Capital. Estes países vêm aplicando as agendas de medidas neoliberais do Banco Mundial, agravando ainda mais a crise econômica e diminuindo a ação dos governos na oferta de políticas sociais. Atualmente, em países como o Brasil, “veias abertas” são evidenciadas com a reforma trabalhista; a flexibilização do trabalho; aumento da informalidade; o desemprego estrutural. Associada a essa política, há o desmonte dos serviços públicos, em especial da educação pública e da saúde, agravada com a pandemia do Covid 19 e por ausência de políticas públicas.

As contradições que esta realidade vem promovendo registram dados que podem ser destacados, como por exemplo, o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos<sup>2</sup> - DIEESE (2020), que ressalta, que embora em 2019, o Produto Interno Bruto - PIB brasileiro tenha apresentado um crescimento de 1,1% e no mesmo período o PIB baiano registrou alta de 1,2%. Entretanto, há indicadores de estudos deste órgão, que registram que em 2020 vem ocorrendo em todo o Brasil, baixo crescimento econômico, elevadas taxas de desemprego e aumento da informalidade do trabalho.

Estes aspectos estruturais não escapam às análises de teóricos que pesquisam a categoria trabalho e educação, dentre os quais destacamos: Ramos (2002), Manfredi (2002), Frigotto e Ciavatta (2004; 2005; 2006); seus estudos teóricos fornecem determinações que são sistematizadas no desenvolvimento desta tese.

Quanto à necessidade de tratar da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia, buscamos referências em estudos desenvolvidos por Frigotto (2012, p. 267), que trata da abrangência da educação *omnilateral*, emancipatória. A categoria *omnilateral* é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. A

---

<sup>2</sup> O Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) é uma entidade criada e mantida pelo movimento sindical brasileiro. Foi fundado em 1955, com o objetivo de desenvolver pesquisas que subsidiem as demandas dos trabalhadores. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/materialinstitucional/quemSomos.html>. Acesso em: 10 jun. 2020.

Educação *omnilateral* significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico; essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico.

Em síntese, educação *omnilateral* abrange o que podemos conceber por educação integral, que pode promover a emancipação do desenvolvimento em todos os sentidos humanos, pois eles não são simplesmente dados fora das relações sociais.

A partir do Decreto Federal 5.154/2004, a Bahia, por meio da Secretaria de Educação - SEC, implanta na rede pública de educação profissional cursos técnicos de nível médio mediante demanda social de formação integrada para a juventude e o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos Territórios de Identidade (TI) da Bahia. Esta investigação levantou dados e informações referentes ao período de 2008 a 2016, como mencionamos anteriormente.

Considerando os indicadores da realidade da situação dos jovens em relação ao trabalho, de acordo o DIEESE (2017), considerando que em 2006, na Região Metropolitana de Salvador - RMS, havia 24,6% jovens com idade entre 15 e 29 anos que não possuíam ensino fundamental completo e 15,7% que não tinham o ensino médio completo. Esses indicadores, que antecedem o ano de implantação da política de educação profissional integrada ao ensino médio, registra um contingente de juventude que vem carecendo de uma formação básica satisfatória para adentrar ao mundo do trabalho com escolarização em níveis aceitáveis à sua idade.

Outro dado a ser destacado desta realidade diz respeito às taxas de desemprego da juventude entre 14 a 29 anos de idade na Região Metropolitana de Salvador, que apresentava 35,2% em 2005 e 35,5% em 2006, segundo o DIEESE. Dessa forma, observa-se, que nos anos de 2005 e 2006, segundo dados de escolaridade na RMS, há elevado índice de analfabetos, cuja taxa chega a 20,3%, ou seja, mais de um quinto da população do município de Salvador, conforme Tabela 1, abaixo:

Tabela 1 – Taxa de desemprego, segundo níveis de escolaridade de jovens na região Metropolitana de Salvador no período de 2005 a 2009.

**Taxa de desemprego segundo escolaridade**  
Região Metropolitana de Salvador 2005-2009 (em %)

Escolaridade	2005	2006	2007	2008	2009
Analfabeto	20,3	(2)	(2)	(2)	(2)
Fundamental incompleto <sup>(1)</sup>	27,6	25,6	23,3	21,6	20,1
Fundamental completo	28,8	24,8	25,5	23,0	24,5
Médio incompleto	36,9	36,5	34,4	32,9	31,2
Médio completo	23,2	24,1	21,4	20,3	19,9
Superior incompleto	20,4	21,0	20,1	18,7	16,4
Superior completo	7,1	7,5	7,9	8,2	7,9
<b>TOTAL</b>	<b>24,4</b>	<b>23,6</b>	<b>21,7</b>	<b>20,3</b>	<b>19,4</b>

■ Fonte: DIEESE/Seade, MTE/FAT e convênios regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego

Elaboração: DIEESE

Notas: (1) Inclui alfabetizados sem escolarização

(2) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria

Esses dados indicam as contradições históricas da política de educação e de formação para o trabalho que continuam sem atender aos anseios da classe trabalhadora.

A partir de 2008, com a implantação da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio, como política de governo na Bahia, ocorreu um processo de elevação da escolaridade. Há indicadores que vêm demonstrando modesto crescimento (0,9%) na escolaridade no que se refere ao ensino fundamental e 4,5% no ensino médio, apesar do crescimento de jovens com ensino médio incompleto (2,0%).

A partir da necessidade de identificar o que demonstram esses indicadores e tantos outros que o campo empírico evidencia, reconhecemos a necessidade de promover uma investigação que busca caracterizar a formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia, que vem sendo promovida no estado da Bahia, considerando uma análise do período 2008 – 2016.

A pesquisa incide na particularidade da rede pública de ensino estadual do estado da Bahia e na singularidade da aplicação da política pública pelos Centros de Educação Profissional, localizados no Território de Identidade (TI) da Região Metropolitana de Salvador – RMS.

A fim de nortear o processo investigativo trazemos as seguintes questões norteadoras de nosso objeto:

- Que contradições históricas são possíveis de serem levantadas no modo de produção Capitalista, considerando a formação dos trabalhadores brasileiros?

- Qual a base histórica da Educação Profissional no Brasil e na Bahia e como se desenvolveu a implantação da Educação Profissional Integrada ao Nível Médio na rede pública de ensino no estado da Bahia?

- Como ocorreu a constituição dos Centros de Educação Profissional na rede estadual da Bahia, qual a concepção de formação integrada, que estrutura de matriz curricular foi implantada e quais as atividades pedagógicas desenvolvidas?

- O que dizem os egressos e os docentes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio sobre o processo da formação?

- Quais as contradições e as possibilidades superadoras de Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio numa perspectiva emancipatória para a classe trabalhadora, considerando uma concepção *omnilateral*?

Partindo do contexto dessa realidade, levantamos a seguinte questão central: Como se caracteriza a formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio para estudantes da rede pública do Estado da Bahia entre 2008 e 2016 e quais as contradições no que diz respeito ao currículo integrado, trabalho como princípio educativo, as atividades pedagógicas e o trato com o conhecimento da relação trabalho e educação, mediante a possibilidade de formação *omnilateral*, na perspectiva de contribuir para o processo de emancipação da classe trabalhadora?

A tese formulada configura-se na seguinte proposição: no modo de produção da formação econômica Capitalista, o trabalho humano está subsumido à lógica do Capital, o que implica na alienação do trabalhador em relação à produção de trabalho, considerando a dimensão econômica, social e intelectual; essa contradição mais geral se expressa ao longo da história da Educação Profissional pelo não acesso da classe trabalhadora às condições subjetivas e objetivas para o seu pleno desenvolvimento *omnilateral*.

A rede pública estadual de ensino do estado da Bahia com a Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio apresenta indícios de uma concepção de formação integrada na perspectiva da emancipação humana em meio às contradições e desafios que geram limites, cuja base está alicerçada na contradição mais geral das relações do Capital com a formação dos trabalhadores.

A Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia que defendemos supõe a possibilidade de levantar indicadores que possam contribuir para a formação humana emancipatória, centrada no ensino de conhecimento científico tecnológico da educação integral,



que promove autonomia dos sujeitos envolvidos na formação, ou seja, na capacidade do processo formativo, demonstrando as possibilidades de desenvolver pré-requisitos indispensáveis ao exercício do trabalho profissional no mundo do trabalho.

O objetivo geral da investigação é sustentar teoricamente uma proposta de formação profissional, integrada, no ensino médio, que parte de uma experiência concreta desenvolvida na Bahia, com base na teoria crítica, para identificar e enfrentar contradições presentes no sistema educacional, visando à superação de tais contradições, no que diz respeito ao currículo integrado, trabalho como princípio educativo, o trato com o conhecimento da relação trabalho e educação e atividades pedagógicas, mediante a possibilidade de apontar uma formação *omnilateral*, na perspectiva de contribuir para o processo de emancipação da classe trabalhadora.

Para alcançar este objetivo geral, lançamos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar contradições históricas no modo de produção Capitalista, considerando a formação dos trabalhadores brasileiros.
- Identificar e sistematizar a base histórica da Educação Profissional no Brasil e na Bahia
- Caracterizar a implantação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio na rede pública de ensino no estado da Bahia.
- Expor de forma sistematizada ações que impactaram na formação dos estudantes da educação profissional da Bahia.
- Expor de forma sistematizada a constituição dos Centros de Educação Profissional na rede estadual da Bahia.
- Apontar a base da concepção de formação integrada, a estrutura de matriz curricular implantada e as atividades pedagógicas que foram desenvolvidas no período de 2008-2016.
- Levantar e analisar o que dizem os egressos e os docentes da educação profissional integrada ao ensino médio sobre o processo da formação.
- Identificar de forma sistematizada as contradições e possibilidades superadoras de Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio na perspectiva emancipatória para a classe trabalhadora, considerando uma concepção *omnilateral*.

Para desenvolver a proposta teórico-metodológica realizamos uma pesquisa exploratória bibliográfica, documental e de campo empírico, tendo procedimentos de investigação a partir

de aplicação de dois questionários no sentido de obter a opinião dos participantes sobre a temática. Nos instrumentos de análise realçamos o cumprimento dos cuidados éticos na pesquisa, como, garantia da proteção dos participantes da pesquisa ao utilizar da sua preservação com relação à sua identidade, sua integridade física, moral e social, como também preservar sua identificação indireta através das respostas, atendendo à Resolução 510/2016<sup>3</sup> do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

As categorias de conteúdo, levantadas e tratadas no processo de análise empírica foram: currículo integrado, trabalho como princípio educativo, o trato com o conhecimento da relação, trabalho e educação nas atividades pedagógicas.

A investigação buscou conhecer a realidade concreta de como se caracteriza a formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia a partir do método dialético, orientado pelas referências de Sánchez Gamboa (2007, p. 34), considerando ser um método que nos permite conhecer a realidade concreta no seu dinamismo e nas inter-relações.

Segundo Cheptulin (2004), as categorias e leis da abordagem materialista dialética e histórica são reflexos das relações reais. Nesta pesquisa levantamos os nexos que estabelece a política de formação de Educação Profissional Integrada ao nível médio e categorias que nos permitiu levantar a caracterização dessa formação (currículo integrado, trabalho como princípio educativo, o trato com o conhecimento da relação trabalho e educação, uso dos laboratórios, e atividades pedagógicas) considerando uma amostra empírica investigativa no Território de Identidade da Região Metropolitana de Salvador, considerando a experiência da concretização da proposta de formação no período de 2008 a 2016.

Para estabelecer o processo de pensamento investigativo na abordagem dialética, lançamos as seguintes categorias: realidade, contradições, possibilidades e tratamos da lei que promove mudanças quantitativas e qualitativas; tomamos a categoria da contradição, como categoria central, por ser essa a relação do contrário, ou seja, a negação do outro dentro de uma relação, pois não existe contradição fora dela. Porém, a contradição não se limita, então, a ser

---

<sup>3</sup> Destaque para o considerando relativo às Ciências Humanas e Sociais: Considerando que as Ciências Humanas e Sociais têm especificidades nas suas concepções e práticas de pesquisa, na medida em que nelas prevalece uma acepção pluralista de ciência da qual decorre a adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, bem como lidam com atribuições de significado, práticas e representações, sem intervenção direta no corpo humano, com natureza e grau de risco específico. Como também a observância do Parágrafo Único, Art. 1º.

apenas uma categoria que melhor compreende a sociedade, pois esta nos permite compreender as relações que estão vigentes no mundo do trabalho humano a partir de suas determinações (CURY, 1995, p. 31). Portanto, tomamos a categoria *contradição* numa perspectiva dialética para reconhecer a lógica interna do fenômeno e, assim, descobrir as relações contrárias que se inserem na dinâmica da realidade em que se insere o objeto desta investigação. Desse modo, não desprezamos a natureza do objeto, que se insere na luta de classes, uma vez que as bases da formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio estão inseridas numa sociedade Capitalista.

Para Cheptulin (1987, p. 338), na concepção do materialismo dialético, a realidade é entendida como o que existe realmente, ou como possibilidade já realizada, entendendo a categoria como tendo uma existência real. A possibilidade possui de fato uma existência real, mas não se confunde com a realidade, pois se caracteriza apenas como propriedade, como capacidade de vir a ser realidade, quando as condições objetivas correspondentes estão dadas para isso. Portanto, considerar a categoria *contradição*, para investigar a rede pública estadual de Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia, foi de suma importância para o entendimento do movimento do concreto existente, enquanto modalidade de oferta de educação pública, assim como dar tratamento aos fenômenos que se distinguem pela qualidade, ou seja, pelo conjunto de propriedades que os caracterizam no processo de formação nas determinações da realidade.

A captura do objeto de investigação em seu movimento histórico exigiu um esforço e apropriação sobre a sua especificidade para promover a sua caracterização sistematizada, o que estabelece a necessidade de não somente reconhecer as propriedades de quantidade, mas principalmente, de qualidade. Segundo Triviños (2009, p. 66): “a quantidade caracteriza o objeto sob o ponto de vista do *grau* de desenvolvimento ou de *intensidade* das propriedades que lhe são inerentes, assim como sob o ponto de vista das suas dimensões, o peso e o volume.” (Grifo do autor)

A busca em desenvolver procedimentos que nos auxiliaram na realização dessa tarefa, nos remeteu a observar historicamente o objeto de estudo com cuidado, atenção e exaustividade no sentido de identificar como o fenômeno ocorreu, suas características e suas especificidades. (KOSIK, 1976, p. 18)

Partindo dessas considerações, o processo de investigação empírica se desenvolveu a partir dos seguintes passos:

a. Análise de conteúdo documental, apoiada em Franco (2018)<sup>4</sup>, considerando os seguintes documentos: 1) Plano de Ação Estratégico da Educação Profissional; 2) Projeto pedagógico e matriz curricular da rede pública estadual de Educação Profissional Integrada ao ensino médio, que orientam os Centros de Educação Profissional da Bahia; 3) marcos legais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio para análises (leis, decretos, resoluções, normativas, Plano de Ação, projetos pedagógicos) provenientes da Superintendência da Educação Profissional do Estado da Bahia (SUPROF).

b. Investigação de campo: Aplicação de dois instrumentos, questionários semiestruturados com base nas considerações de Triviños (2009), considerando:

1) aplicação de um questionário de forma virtual, a um universo de mil professores distribuídos em 11 Centros da Região Metropolitana de Salvador, que atuam em cursos de Educação Profissional. Deste quantitativo, obtivemos 37 devoluções preenchidas. (Apêndice A);

2) aplicação de um questionário de forma virtual num universo de 2.500 estudantes egressos que frequentaram curso técnico de nível médio na rede pública estadual de Educação Profissional da Bahia, sendo beneficiários de política de educação, emprego e renda - Programa Primeiro Emprego. Deste quantitativo de instrumentos aplicados, levantamos e analisamos 806 respostas de estudantes preenchidos. (Apêndice B)

A abrangência do campo empírico da pesquisa foi determinada pela divisão sociopolítica da Bahia, constituída em 27 Territórios de Identidade, sendo definido o mais populoso, o território da Região Metropolitana de Salvador (RMS), que é composto por 13 municípios e responsável por mais de 77% da arrecadação de Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços - ICMS do Estado, além, de possuir a maior quantidade de Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP), sendo 11 (onze) o total. Portanto, o desenvolvimento da pesquisa se justifica nesse Território de Identidade (TI), pois suas

---

<sup>4</sup> A referência de Franco (2018) nos permitiu capturar na análise dos documentos citados, o significado do objeto, compreendendo e generalizando as suas características definidoras, considerando seu *corpus* de significado.

características gerais são de ampla abrangência, quanto à implantação da política de Educação Profissional da Bahia.

O Território de Identidade Região Metropolitana de Salvador disponibiliza elevado número de vagas em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio. Resgatando a pesquisa do DIEESE do ano de 2012, no primeiro semestre deste ano foram disponibilizadas 68.499 vagas em todo o estado, 18.900 vagas se concentram na RMS, equivalente a 27,6% das vagas de todo o estado, ou seja, mais de  $\frac{1}{4}$  da oferta. Os Centros Estaduais de Educação Profissional da Bahia, ofereceram maior quantidade de vagas, que todos os demais territórios, totalizando 10.674 vagas e sendo ocupadas 7.959 destas.

É fundamental esclarecer que a população que busca essa modalidade de ensino na RMS prioriza cursos dos eixos tecnológicos em Meio Ambiente e Saúde (Enfermagem), Gestão e Negócios (Administração) e Comunicação e Informação (Informática).

Quanto ao processo de apresentação deste relatório que gerou a tese, destacamos que desenvolvemos seis seções, que passamos a expor:

Na introdução, são expostos os argumentos sobre a relevância social da investigação do objeto, a justificativa da problemática elegida, bem como, a pergunta síntese, a hipótese, os objetivos e o anúncio dos principais autores que embasam a discussão teórica das seções do corpo da tese e que fundamentam o caminho teórico-metodológico.

Na segunda seção, tratamos de sistematizar determinadas contradições históricas existentes entre formação, trabalho e educação na sociedade brasileira.

Na terceira seção, por sua vez, versamos sobre a formação na política de Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio no estado da Bahia, considerando o período de 2008 a 2016. Para tratar nesta seção dessa política, expomos a base histórica da Educação Profissional no Brasil e no estado da Bahia e avançamos em discorrer sobre a implantação, aspectos gerais e finalidades,

Na quarta seção, expomos elementos da proposta curricular da rede de Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio que foi implantada no estado com destaque para o currículo e a matriz curricular implementada no período.

Na quinta seção, destacamos os instrumentos aplicados - questionário - ao processo de investigação, considerando professores e estudantes egressos da Educação Profissional. Com

esses instrumentos, coletamos informações sobre o processo de formação dos estudantes que foi desenvolvido pelos professores no Território de Identidade RMS.

Já na sexta seção, mediante a análise dos dados, realizamos uma discussão sobre as contradições e possibilidades superadoras, cuja base nos permitiu reconhecer as contradições da realidade e possibilidades de uma Educação Profissional emancipatória.

Nas considerações finais, apresentamos de forma sintética e crítica os resultados das questões levantadas, expomos com clareza a tese a qual defendemos e a contribuição para o avanço do conhecimento da área trabalho e educação no contexto da educação profissional emancipatória.

## 2 TRABALHO, FORMAÇÃO E SUAS CONTRADIÇÕES NA SOCIEDADE CAPITALISTA

Na presente seção estamos discutindo a relação trabalho-educação, levando em consideração que essa relação se dá no modo de produção Capitalista e adquire, especificidades próprias da exploração e subsunção do trabalho ao Capital. Como consequência, esta relação antes de tudo social, apresenta contradições estruturais e conjunturais para formação dos trabalhadores e trabalhadoras, na perspectiva da emancipação humana.

### 2.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ONTOLÓGICOS E HISTÓRICOS

Historicamente, a educação nas sociedades de classe vem desenvolvendo o papel e função social de formação dos sujeitos que, por sua vez, é realizada por outros sujeitos, tem nexos e determinações estruturais e conjunturais (políticas, econômicas, ideológicas e culturais), sendo resultado das relações sociais históricas, efetivadas na produção da existência social e da luta de classes. Em relação a esse aspecto, a educação é prática social mediada por relações antagônicas e contraditórias definidoras na história pelo trabalho humano.

A dimensão epistemológica da categoria *trabalho* perpassa, por sistematizar a sua natureza e função, com a finalidade de conhecer a realidade ontológica, histórica e social no conjunto das relações sociais e da organização do trabalho educativo. Dessa forma, investigar a formação para o trabalho na singularidade da rede estadual de educação profissional da Bahia nos possibilita identificar e compreender a concepção de trabalho como princípio educativo adotada.

Alinhamos nossa posição, em primeiro plano, concebendo, a dimensão ontológica do trabalho como ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais, atividade fundante da nossa humanização, sociabilidade, e como uma mediação de primeira ordem no processo de produção da existência e objetivação da vida humana, nos apoiamos, portanto, na propriedade essencial ao trabalho, construtor do fundamento da gênese do ser social.

É essa propriedade essencial ao trabalho - ser um tipo de reação ao ambiente que produz algo ontologicamente antes inexistente, algo novo - que lhe possibilita destacar os homens da natureza. Em outras palavras, é a capacidade de, pelo trabalho, os homens constituírem um ambiente e uma história cada vez mais determinada pelos atos humanos e cada vez menos determinadas pelas leis naturais, que constitui o fundamento ontológico da gênese do ser social. E toda essa processualidade tem, no processo de generalização detonado pelo trabalho, seu momento fundante. (LESSA, 2007, p.81)

Esse processo é social e realizado de forma intencional, visto que o homem como ser genérico, objetiva anteriormente suas atividades e as desenvolvem individual ou coletivamente constituindo assim uma formação diferente dos outros seres vivos, fortemente evidenciado na realização das suas atividades vitais, no caso do homem genérico, o trabalho.

Dessa forma,

O que faz do indivíduo um ser genérico, isto é, um representante do gênero humano, é a atividade vital, a qual é definida por Marx como aquela que assegura a vida de uma espécie. No caso dos seres humanos, sua atividade vital, que é o trabalho, distingue-se daquelas de outras espécies vivas por ser uma atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Por meio do trabalho o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais. (SAVIANI E DUARTE, 2010, p. 426)

A partir dessa premissa, o trabalho é uma atividade específica dos seres humanos intencionalmente realizada, que se dá através de “uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana” (Saviani e Duarte, 2010). Complementando essa ideia, para Severino (2000), o trabalho é entendido aqui não como mera operação técnica sobre a natureza, mas como a densa relação dos homens com ela. (p.68). Portanto, o trabalho constitui elemento definidor do ser social específico do gênero humano e não determinado pelas leis naturais e sim por leis sócio-históricas.

O trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano em si a própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços, pernas, cabeça, mãos – a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. (MARX, 2016, p.211)

Assim, através do trabalho enquanto atividade vital, o homem genérico se desenvolve, transforma a natureza, se transforma, aprende e educa.

Trabalho e educação são atributos essenciais dos seres humanos, apenas o ser humano trabalha e educa. A educação é uma exigência do e para o processo de trabalho indispensável, pois, para a reprodução da vida humana. Necessária para que o homem aprenda a executar determinada atividade, para que ele domine a natureza/matéria prima a partir do trato com diferentes instrumentais de trabalho, não importando se estes são simples ou complexos, é preciso educação para produção da nossa própria existência, seja para aprender a utilizar uma enxada ou entender os princípios da nanotecnologia. (ALVES E SANTOS JUNIOR, 2015, p. 205-206)

Essa relação particular dos seres humanos foi, ao longo do tempo, com o desenvolvimento das forças produtivas, a divisão social do trabalho e consequentemente a sociedade dividida em



classes, colocada diferentemente para cada classe, a que vive do trabalho e a que vive do trabalho alheio, ou seja, vive daqueles que estão na efetiva ação do trabalho produtivo, serve-se do resultado do trabalho dos que vivem do trabalho.

Temos que, para o materialismo histórico dialético, o trabalho demarca diferentes formas de produção da existência humana e diferentes formas de apropriação da cultura entre grupos humanos. Esses processos da experiência humana pelo trabalho foram se alterando ao longo do tempo e suas características foram redefinidas pelo desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais, até chegarmos no século XVIII, ao modo de produção que hoje conhecemos como Capitalismo e suas classes antagônicas - operários e burguesia – cujo meios de produção estão sob o controle dos proprietários Capitalistas, condicionando o trabalhador a vender a sua força de trabalho, transformando-a em mercadoria.

A sociedade Capitalista, sob a qual vivemos, constituiu-se mediante a superação das formas explícitas de exploração materializadas pela escravidão ou pelo servilismo das sociedades precedentes, mas estatuiu uma forma mais sutil de expropriação do trabalho alheio, mediante uma igualdade aparente e formal, entre os donos do Capital e os trabalhadores que vendem sua força de trabalho. Trata-se de uma sociedade que explora dentro de uma legalidade construída pela classe dominante e que se expressa no direito positivo por ela produzido. (CALDART, 2012, p. 268-269)

Com o desenvolvimento das forças produtivas, no sentido de atender às pretensões dos Capitalistas, a educação dos trabalhadores e dos seus filhos passa a ser defendida pela razão liberal, seja no Capitalismo industrial, monopolista ou financeiro, proclamando universalização da escola para os trabalhadores como condição para o desenvolvimento e crescimento da riqueza social.

As máquinas complicadas que a indústria criava não podiam ser eficazmente dirigidas pelo saber miserável de um servo ou de um escravo. “Para manejar certas ferramentas é necessário aprender a ler, dizia Sarmiento (1811-1888) a Alberdi, numa polêmica notória. Em Copiacó se paga 14 pesos ao operário rude, e 50 ao operário inglês que pelo fato de saber ler, recebe as encomendas mais delicadas e todo o trabalho que requeira o uso da inteligência. (PONCE, 2015, p. 176).

Porém, como a escola etimologicamente significa o lugar do ócio, ou seja, lugar para aqueles que não trabalham, a educação, nas primeiras sociedades de classe, era desenvolvida no trabalho de forma espontânea e a escola tinha como premissa o “não trabalho”, pois os filhos dos proprietários eram quem a frequentava.

(...) o que era inteiramente deixado de lado nesse processo de formação do humano era a problemática do trabalho, da transformação da natureza, da manipulação da matéria para a produção da riqueza. Entende-se que assim fosse porque até o advento

do Capitalismo as tarefas eram de responsabilidade de seres considerados de condição inferior. (TONET, 2006, p.2)

A classe detentora dos bens materiais e econômicos defendem uma educação que atenda aos limites imediatos da produção. Tal procedimento reduz o potencial criativo do trabalhador, limitando-o a apenas à venda de mão de obra, ou seja, preparar uma mercadoria para o mercado.

A sociedade burguesa se caracteriza, fundamentalmente, pelo acirramento dos antagonismos sociais e o desenvolvimento das forças produtivas propiciado pela grande indústria, com suas possibilidades e amarras, demonstra o acirramento da contradição principal do Capitalismo (o crescimento da socialização da produção x acumulação crescentemente privada dos resultados), para cuja solução faz-se necessário desenvolver as forças subjetivas, sensíveis à necessidade da transformação. (MACHADO, 1989, p. 173)

Na atualidade, configura-se uma crescente unanimidade do discurso da “modernidade” em defesa da escola básica de qualidade, porque supõe alavanca do desenvolvimento Capitalista nos países subdesenvolvidos, solução para redução da pobreza. A educação é alçada à categoria do Capital humano, a famosa teoria de Schultz (1973), que define educação como fator de qualificação, medida pela escolaridade da população e, ou seja, quanto maior o estoque de Capital humano de um dado país, maior será seu crescimento (FRIGOTTO, 2006).

Como percebe-se, qualificar o trabalhador para manipulação dos instrumentos de trabalhos, máquinas e equipamentos, para a acumulação e valorização do Capital é, para os homens de negócios, tarefa e o papel da educação no Capitalismo. Por isso, se faz necessário a construção de processos sociais que provoquem rupturas com a base que ampara a reprodução do modo de produção capitalista (HILLESHEIM E GARCIA, 2019). Um dos caminhos a perseguir na direção da construção dos processos sociais apresenta-se numa educação emancipatória, integral e integrada, que necessariamente, amplie as possibilidades do trabalhador compreender o conjunto de estratégias utilizado pelo capital, que determinam a estrutura, conteúdo, forma e dinâmica das políticas educacionais e por consequência direciona o trabalhador ao objetivo central do modo de produção atual, elevação do lucro do capitalista.

O Capital continua a dosar os conhecimentos que irão ser ofertados aos filhos da classe trabalhadora e isso acontece com o suporte do Estado, que educa o maior número de futuros trabalhadores, impondo-lhes políticas de educação, com normas e regras ao conhecimento que interessa serem apreendidos. A depender da perspectiva da política econômica e educacional tais diretrizes podem ser limitadoras, como os conteúdos a serem apropriados, proporcionando uma reduzida capacidade de desenvolver atividades mais complexas.

O surgimento de ferramentas para realizar as atividades, simples e complexas, não somente provoca a necessidade de qualificar o trabalhador, como também gera custos aos Capitalistas, reforçando a tese da relação trabalho/Capital como determinante dos valores dos produtos, que ao incluir os custos da educação dos trabalhadores aos produtos, encarece-os. Logo, quanto mais alto for o custo da formação dos trabalhadores, mais alto será o custo do produto, uma vez que, os custos da formação para os trabalhadores são inseridos aos processos de produção.

É fundamental para a compreensão da formação humana na atualidade, perceber a relação existente entre os custos da formação humana e a qualidade da mesma: quanto menos qualificada, custa menor soma de mercadorias. Quanto menos custar a instrução da massa de trabalhadores, melhor para o Capital. (ALVES E SANTOS JUNIOR, 2015, p. 211)

Tal processo de desenvolvimento elabora de maneira singular a forma e as condições da formação do trabalhador tomando características diferenciadas, pois para maior desenvoltura e reprodução, o Capital necessita de produção. Nesse sentido, a principal característica da formação para o Capital está na contradição do trabalho como uma atividade ontocriativa, relação de apropriação do conhecimento do ser enquanto ser social, e por outro lado, o trabalho com a perspectiva de produção e aquisição de mercadorias fortalecendo apenas a obtenção do lucro para o Capitalista através da mais-valia e pelo processo de alienação.

[...] a alienação da atividade produtiva só pode ser superada definitivamente na esfera da produção, enquanto a ação política só pode criar as condições gerais para tal. Não sendo idêntica à superação efetiva da alienação, a ação política é um pré-requisito necessário a ela. (RAMOS, 2011, p. 46)

Vale acentuar que o acesso dos trabalhadores à escola, historicamente sempre foi uma conquista, ou seja, o confronto entre os interesses de classe predomina o contexto, a história da educação do povo sempre perpassou pelos interesses burgueses, uma vez que, é regido pelos ditames burgueses o conteúdo e a forma de educar os trabalhadores, vale lembrar que antes da necessidade de qualificar os trabalhadores o movimento realizado pela burguesia perpassa por reprimir o saber e o poder de classe. Mas, a burguesia encontra caminhos, para restringir o acesso dos trabalhadores ao conhecimento mais elaborado: “os trabalhadores frequentam vários anos de escola [...] e a instrução elementar para todos deixou de ser uma proposta de intelectuais progressistas e passou a fazer parte da lógica da própria sociedade Capitalista”. (ARROYO, 2012, p.104).

O propósito da educação dos trabalhadores sinalizado pela burguesia é diametralmente oposto ao sinalizado pelo proletariado, para os trabalhadores, a educação, obrigatoriamente, deve atender aos interesses e aos anseios dessa classe trabalhadora. Outra questão importante é o alcance que a escola deve ter, quer dizer, deve ir além do que as pessoas vivem e constroem na vida cotidiana. Vejamos o que Duarte (2011) fala a respeito em entrevista à Revista *Germinal*,

a escola precisa ir além das pessoas e a forma dela fazer isso é por meio da transmissão das mais desenvolvidas e ricas dos conhecimentos até aqui produzido pela humanidade. Não interessa, porém, à classe dominante que esse conhecimento seja adquirido pelos filhos da classe trabalhadora. (2011, p. 132)

Desenvoltura esta que envolve conhecimento técnico-científico, conhecimento da lógica interna dos processos de trabalho, oportunizando assim ao trabalhador maiores condições de inserção na indústria dos equipamentos tecnológicos, no mundo do trabalho etc. Para isso, necessariamente, o trabalhador precisa de qualificação, assim sendo, formar trabalhadores qualificados passa a ser uma necessidade burguesa, pois o sistema Capitalista sente a penúria de trabalhadores qualificados para manuseio das ferramentas tecnológicas da indústria.

## 2.2 A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NO CAPITALISMO

A formação no Capitalismo, fomenta as habilidades e competências de saber fazer do trabalho produtivo, remete à remuneração e a sua inserção no contexto cotidiano da vida social no modo de produção Capitalista. A educação/formação da classe trabalhadora se constitui como papel principal para instrumentalizar os trabalhadores de conhecimento, com o objetivo de utilizar as ferramentas tecnológicas necessárias em benefício do Capital, mas este conhecimento é reduzido, alienante, condiciona o trabalhador a aumentar a produção e promover o super valor das mercadorias em favor desse sistema, separando atividades de planejamento e execução, tornando-o mais uma engrenagem do processo produtivo.

Este modelo de formação instrui o sujeito a atender aos processos de trabalho pré-estabelecidos pelo Capitalista, alienando-o, acirrando ainda mais a dualidade trabalho manual e trabalho intelectual. Apesar da alteração no grau de conhecimento que o trabalhador adquire com a educação formal para atuar nos meios de produção. Isso não interfere na sua condição de explorado, pois o Capital continua explorando a sua força de trabalho independentemente do seu grau de instrução.

A educação para o Capital é alterada conforme o desenvolvimento das forças produtivas como a absorção de matérias-primas, melhoramentos das ferramentas, inclusão das tecnologias em equipamentos, sem modificar, contudo, o processo de produção da mais valia que acontece de forma incisiva através da exploração do trabalhador. Esse processo inibe e dificulta a formação do trabalhador em direção à emancipação humana.

(...) a educação demandada pelo modo de produção Capitalista e oferecida pelo Estado, não pode ser confundida, em hipótese alguma, com a educação para a emancipação humana, pois requereria a extinção do estado pela superação da propriedade privada, o que não é possível numa sociedade de classes. (AMORIM, 2018, p. 113)

A formação para o trabalho sob o modo de produção Capitalista é direcionada pelo Capital e implantada pelo Estado que está a serviço da reprodução desse sistema. Desse modo, vemos que a relação Capital-Trabalho-Estado é indissociável para perpetuar o Capitalismo. Nessa perspectiva, formar para o trabalho no Capitalismo significa: a) construir modelos de fragmentação do conhecimento a fim de fortalecer a dualidade trabalho intelectual e trabalho manual; b) determinar as formas de exploração do trabalhador em benefício do Capital e c) estabelecer vínculos entre o Capital e o Estado para implementar os conteúdos que fortaleçam a reprodução do Capital. Contudo, considerando a institucionalidade do conceito de *formação*, Frigotto e Ciavatta (2006) abordam os seguintes aspectos:

A formação e seus vínculos com o sistema de relações trabalhistas; a formação como parte do processo de transferência de tecnologia; a formação enquanto fenômeno educativo, articulado com as esferas do trabalho e da tecnologia; e, por último, a formação para as competências, que supera as simples qualificações. (2006, p. 82-83)

O específico da escola não é a preparação profissional imediata. Sua especificidade situa-se no nível da produção de um conhecimento geral articulado ao treinamento específico efetivado na fábrica ou em outros setores do sistema produtivo (FRIGOTTO, 2010, p.166). É importante a compreensão de que a relação educação e as dimensões econômicas fazem parte do contexto social exemplificando a divisão de classe e a educação está contida no processo dessa separação.

O aspecto mais fundamental, porém, para a análise efetivada aqui, é que à medida que se explicitam as relações propriamente capitalistas, as relações de produção se revelam como relações sociais e, enquanto tais, nas sociedades de Capitalistas, como relações de classe. O Capital, então, se configura não como sendo uma coisa, mas uma relação social e uma relação de classe. Isso, por sua vez, nos leva apreender o erro economicista de considerar as relações econômicas - determinantes em última instância - como relações técnicas, e não como relações sociais e relações de classe. (FRIGOTTO, 2010, p.169)

No Capitalismo, a educação tem como papel principal transformar os elementos mais hostis dos modos de produção anteriores, a exemplo do escravista e feudal, em componentes dóceis e suaves para a formação dos trabalhadores, preparando-os para aceitá-los como parte do processo formativo, como também a troca da sua força de trabalho por salário. Formar um trabalhador versátil, dentro da sua especialidade, com o intuito de produzir mais, é um dos objetivos do Capital, lembrando que para o crescimento do sistema, a obtenção do lucro é fator preponderante, independentemente das formas que são utilizadas para alcançar estes lucros. Para tanto, muitas foram as tentativas de inclusão da mão de obra específica e barata em atendimento ao mercado, contudo a formação ainda era insuficiente para o trabalho exigido pela indústria.

Apesar de considerarmos toda atividade humana como produtiva, para o Capitalismo, não são todas as atividades humanas que são produtivas, para ele – o capitalismo -, atividade produtiva, é, obrigatoriamente aquela que gera lucro ou mercadorias como unidade de valor de uso e valor de troca valorizado.

É fecundo o trabalhador que executa um trabalho produtivo, e é produtivo o trabalho que gera diretamente mais-valia, isto é, que valoriza o Capital. (MARX, 2004, p.109). No entanto, para se produzir no Capitalismo, o trabalho não é mais uma forma de satisfazer as suas necessidades, é algo que desapossa o trabalhador do lazer, do convívio com a família, enfim, priva o seu tempo para dedicar-se ao que lhe dá prazer.

Frigotto e Ciavatta (2006) explicam como a relação trabalho produtivo e improdutivo se apresenta.

No sentido absoluto de produção de bens, valores de uso ou de serviços, tanto no plano material como imaterial, toda atividade humana produz algo, sendo, portanto, produtiva. O agricultor que planta em seu pequeno lote de terra para gerar sua sobrevivência, a mulher ou homem que preparam alimento para si ou para outros, a dona-de-casa que cuida dos afazeres domésticos. Entre outros, todos podem ser considerados produtivos. Podemos dizer, também, que, variando dos meios utilizados, a tecnologia etc., essas atividades podem ter maior ou menor produtividade. A maior produtividade decorre de obter, em menores ou iguais tempo e espaço de trabalho, mais produtos e de melhor qualidade. Improdutivo, seria, então, aquele que vive do ócio e não faz coisa alguma. Ou que, em relação aos produtivos, produz menos. (2006, p. 59-60)

Cabe aqui destacar que trabalho improdutivo é aquele trabalho que não é trocado por capital e não contribui diretamente para aumentá-lo (BRAVERMAN, 1987, p.348). Assim, podemos dizer que o trabalho de educar é improdutivo, pois a utilização do trabalho dos profissionais em educação pelos capitalistas continua sendo trabalho improdutivo, pelo fato de

não gerar lucro direto ao capitalista. Porém, quando o resultado deste trabalho responde aos objetivos daqueles que o contratam ao Capitalista, torna-se produtivo.

Em síntese, a educação demonstra as possibilidades de desenvolvimento que as forças produtivas constroem em benefício do Capital, com a tutela dos organismos internacionais, inseridos na condução e elaboração dos currículos, assim como na reprodução de modelos educacionais utilizados pela classe dominante. Na contramão desse processo e com o acirramento da luta de classe, os trabalhadores organizados em sindicatos e associações, de modo geral, colocam como imperativa a construção de um modelo de educação próprio para os trabalhadores, sinalizando possibilidades da utilização do princípio educativo pelo trabalho como forma de superação do trabalho educativo sob a lógica do Capital, preparando os trabalhadores para assumirem a posição de comando na hierarquia do trabalho fabril e na sociedade. Para isso, a classe trabalhadora organizada busca suporte em autores vinculados a uma determinada pedagogia do trabalho, com bases contra-hegemônicas nas relações de trabalho em busca da superação da relação trabalho manual e trabalho intelectual. Conseqüentemente, para consolidar a formação da juventude em um contexto de superação da hegemonia do Capital e construção de uma consciência de classe, é necessário entender e compreender como a educação burguesa se comporta e transmite a sua forma de conhecimento, como nos sinaliza (DEL ROIO, 2018) sobre os escritos de Gramsci.

O problema essencial da educação burguesa do seu tempo na separação entre ensino para o trabalho manual e educação de cultura humanista e indicava como possibilidade de solução um processo de aquisição do conhecimento que unificasse o conhecimento e controle do mundo natural com a elevação cultural e moral possível com a filosofia, as letras e as artes. (p. 138).

Uma das alternativas assenta-se na concepção de formação integral, a qual defendemos perpassa por compreender o desenvolvimento da vida social dos sujeitos mediado pela escola, através do processo educativo, integra como projeto unitário a formação geral e a formação específica. Ou seja, visa entrelaçar os conhecimentos contidos em cada formação de maneira a realizar nexos e relações entre trabalho, ciência e cultura proporcionando inovações no mundo contemporâneo com relevância social. Pois, as possibilidades dessa formação integral para o trabalho foram negadas ao trabalhador, dando ênfase ao distanciamento entre teoria e prática, ou seja, o Capital defende o treinamento dos trabalhadores dentro do processo produtivo, trabalhando sem questionamentos sobre a sua organização e o próprio processo. Contudo, a escola única do trabalho ou escola unitária é uma possibilidade a ser oferecida no conjunto da

formação na direção do trabalhador emancipado, onde a produção da cultura e o seu lugar tem papel importante por se tratar da

(...) inteira organização da cultura num centro unitário homogêneo. A escola unitária faz parte desse centro e seu princípio educativo é retomado da escola humanista. Seu objetivo é a unidade entre teoria e prática, a formação de dirigentes para a conquista da hegemonia. (DORE, 2014, p. 311)

Complementando esse conjunto de elementos para a formação integral dos trabalhadores, insere-se a problemática do trabalho, pois, colocar o trabalho apenas como condição econômica é reduzir o sujeito, no trabalho, a valor de troca e não como valor de uso coletivo e necessário, como sinaliza Marx em *O Capital* (2016). Logo, proporcionar o reconhecimento do trabalho como atividade vital para a vida humana é decisivo socialmente e educativo. Como discutimos, por se tratar de uma relação direta na construção, formação do homem genérico, cuja incompletude vai se moldando ao longo do tempo no trabalho realizado coletivamente.

O trabalho é uma ocorrência social realizada entre o homem e a natureza e no decorrer deste fato incide, concomitantemente, a aprendizagem. Um técnico em eletricidade ou eletrotécnica que utiliza os seus conhecimentos para contribuir com as comunidades vulneráveis, em risco de incêndio, desenvolve uma ação socialmente útil. Nesse movimento, contudo, esse técnico aprimora seus conhecimentos utilizando-os em condições adversas, uma vez que comunidades vulneráveis apresentam condições precárias para o uso da energia elétrica. Nesse passo, ao compreender as características desses elementos, realiza o trabalho com efetividade e ao mesmo tempo aprende. Este aprendizado, ou ato educativo que o trabalho proporciona na sua concretude, desenvolve as potencialidades humanas, remetendo o homem genérico a novas elaborações no pensamento, potencializando assim atividades mais elaboradas. Esse ato Educativo, pois, para se alcançar a efetividade do trabalho, o homem necessita realizar sucessivas aproximações do objeto, que por sua vez, ajudam o sujeito a desenvolver as funções psíquicas superiores. Recorremos a Martins (2015), para compreensão sobre as funções psíquicas superiores, a partir dos estudos desenvolvidos sobre Vigotski:

o comportamento humano complexo, esclarece que este, resulta da dialética entre dois processos distintos de desenvolvimento. Por um lado, é resultante de um processo biológico de evolução que conduziu ao aparecimento da espécie *homo sapiens* e, por outro, um processo de desenvolvimento histórico graças a qual o homem primitivo se converteu em ser culturalizado. (...) as funções psíquicas superiores instituem-se como formas supra orgânicas de conduta resultantes do uso dos signos e do emprego de ferramentas, graças aos quais os comportamentos se tornam conscientemente planejados e controlados. (2013, p. 119).



Dessa forma, identifica-se que a indissociabilidade ontogenética e, por analogia, ao fortalecer a relação dialética entre teoria e prática, e se efetivar na educação pelo trabalho, torna o princípio educativo e proporciona conhecimento. Em tempo, podemos inferir que, ao constatar o caráter social e educativo do trabalho, este também ocorre num processo historicamente construído.

Assim, o trabalho como princípio educativo, é socialmente determinado e historicamente construído, e a luta hegemônica entre Capital e trabalho se constitui como fundamental à compreensão do seu papel na formação dos sujeitos históricos, já que, alterar o modo social de ser, torna-se basilar para a mudança da individualidade dos sujeitos educados nessa perspectiva, o que, por sua vez, possibilita ao trabalhador compreender a sua condição de explorado.

A construção dos processos de trabalho e das relações desiguais, como classe em si, alterada para uma condição de dirigente (condição de classe para si), ou seja, conforme Marx e Engels (2007), essa condição se processa na consciência, pois, a condição de classe em si está configurada independentemente da sua consciência, a realidade existe independente disso. Mas, por outro lado, quando o sujeito se apropria da realidade, conscientemente do que ocorre e como ocorre, a fim de transformá-la, nesse momento, a consciência de classe para si se evidencia.

Quando as concepções de mundo se tornam claras e unitárias, inicia-se o movimento de elevação do subalterno a dirigente, o que o torna responsável pela história, como seu artífice. A mudança é não apenas no modo de pensar, mas também no modo social de ser, coincidindo com uma mudança da personalidade e do conjunto das relações sociais. O subalterno deixa de ser uma “coisa” para ser o protagonista de sua própria vida. (DORE, 2014, p.301)

O princípio educativo pode ser implementado a partir de elementos de base unitária na perspectiva de Gramsci (2001) Nesse horizonte, deve-se considerar para a formação dos sujeitos da escola unitária,

dados subjetivos do desenvolvimento psicológico dos jovens, mas também os dados objetivos do fim a ser alcançado, que é o de introduzir, na vida social, os jovens, dotados de uma certa autonomia intelectual e de uma capacidade de criação intelectual e prática ao mesmo tempo, e de orientação independente. (MANACORDA, 2008, p. 171)

Dessa forma, arrisca-se constituir um sujeito histórico capaz de buscar e orientar sua própria vida social, que tenha as condições mínimas necessárias para se alimentar, vestir, educar e cuidar da sua própria saúde e da sua família. Para isso, uma formação integral para a classe trabalhadora deve apresentar e desenvolver elementos para a superação do trabalho dividido

em classe: a indissociável relação entre trabalho intelectual e manual, e a construção de um processo histórico compatível para a formação humana integral.

O trabalho é um elemento integrante da relação da escola com a realidade atual, e neste nível há fusão completa entre ensino e educação. Não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças. (PISTRAK, 2000, p. 50)

Isso somente será possível pela *práxis* política desse conhecimento, pois com uma base científica consistente que permita revelar, organizar o conhecimento para a defesa de um novo projeto de homem e sociedade. Dizemos isso, porque sem teoria revolucionária não há prática revolucionária. Portanto, a base da escola unitária de Gramsci como princípio educativo é a *filosofia da práxis*.

De acordo com essas considerações, a intenção educadora da filosofia da práxis é que a classe trabalhadora domine o conhecimento técnico-científico, como também culturais e políticos, a tal ponto, que se coloque na condição de condutora do seu próprio destino, condição de classe dirigente e seja confiante para elaborar, objetivar o pensamento e executar ações que contribuam para a transformação da vida das pessoas. Para isso, a escola deve incluir na sua formação para o trabalho mais rigorosidade, seriedade e responsabilidades, logo, vemos em Pistrak (2000) que é necessário aos estudantes:

*1) estejam ligadas durante determinado número de horas por semana, ou durante um prazo bastante longo, a alguma instituição do Estado, a algum estabelecimento ou a alguma organização econômica, etc.; 2) que o trabalho não seja um exercício artificial, inserindo-se no quadro da instituição ou da empresa e respondendo, no que se refere às proporções que toma e às responsabilidades que promove, às necessidades deste organismo; 3) que o trabalho seja explicado e aprofundado na escola de forma científica e social. (p. 91, grifos do autor).*

Sabemos que na conjuntura que se apresenta o modo de produção capitalista, além de estrutura física adequada para a sua completude, necessita também de outros elementos, como material didático e equipamentos, laboratórios equipados, biblioteca, espaços para prática esportiva, cultural e lazer, e profissionais comprometidos, capacitados com condições dignas para o trabalho. Dessa forma, a estrutura educacional deve estar direcionada de tal forma que “seja único enquanto estrutura, seja politécnico quanto ao conteúdo e dialético quanto à metodologia”. (KUENZER, 1989, p.21).

Krupskaya (2017), esclarece a diferença entre a organização das escolas Capitalistas e a escola do trabalho.

A escola organizada pelos estados Capitalistas é uma escola de ensino, uma escola da disciplina coercitiva, que suprime a independência da criança, impede o desenvolvimento da personalidade humana, distorce-a. Somente a escola do trabalho, uma escola estreitamente ligada a vida circundante, com os interesses da criança, que abre para ela diferentes esferas de aplicação das suas forças, é uma escola que ensina a vida coletiva, que coloca ante as crianças objetivos elevados e que, pela primeira vez, cria condições para o desenvolvimento da personalidade humana. (p.140)

O trabalho como princípio educativo necessita ser compreendido para além do valor da troca da força de trabalho, ou seja, a partir da ontologia e da ação ético-política, já que este princípio se constitui o ser dos homens. Portanto, somos parte da natureza e ao mesmo tempo produzimos a nossa própria vida através dela. Essa produção efetivamente se concretiza pelo trabalho e ao efetivar-se ensinamos e aprendemos - educamos.

Dadas essas explicações mais gerais da relação trabalho e educação, natureza e função da escola, seguimos o desenvolvimento intelectual de Lucília Machado (2015), ao tratar a Politécnica, Escola Unitária e Trabalho. Nesse sentido, a autora analisa

as clivagens que a escola unificada liberal trouxe e expressas na lógica dual do ensino, nas cristalizações que dificultam a concretização de perspectivas de integração curricular, nas desigualdades no tratamento à remuneração e carreira de docentes, nas falsas polarizações (teoria x prática, humanismo x ciência, tecnologia x ciência, educação científica x educação política), na apartação da sociedade civil da gestão escolar, nas desmobilizações e obstruções ostensivas ou dissimuladas à participação social nos assuntos educacionais pela via da subordinação ou cooptação em favor do projeto escolar unificador dominante. (MACHADO, 2015, p.238)

A educação é um complexo de processos de conhecimentos, envolvendo o teórico e prático, a experiência adquirida é conquistada através de ensinamentos, sejam eles científicos ou tácitos. Essa construção deve estar fincada na relação da escola com a materialidade social. Vale lembrar que os seres humanos acumulam conhecimento independentemente ou não da escola. Mas, é na escola que esse conhecimento ganha sistematização e é compreendido de maneira organizada. A formação *omnilateral*, formação politécnica facilita o seu desenvolver, a absorção do conhecimento pelos sujeitos, aos mais ricos conhecimentos produzidos ao longo da história pelo conjunto dos homens, de modo que este instrumental teórico, político e pedagógicos referende, produza e fortaleça um saber que favoreça a melhoria das condições de vida dos sujeitos escolares. Tal formação, deverá, por sua vez, mobilizar os sujeitos históricos para dialogarem com sua realidade de trabalho, cultura e sociedade, visando à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade social e histórica. Desse modo, se situam dentro da história da luta de classe, defendendo-se interesses de classe que se opõem ao desenvolvimento do modo de produção

capitalista, na medida em que estes não atendem às suas reivindicações do direito ao usufruto das riquezas por estes produzidas. Não se pode excluir das análises as relações capitalistas de produzir a vida e como a economia interfere na lógica da formação dos trabalhadores.

[...] o ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, pois não somente estaria articulado com a tendência histórica de desenvolvimento da sociedade, como a fortaleceria. O ensino politécnico seria, por isso, fermento da transformação: contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas, e intensificar a contradição principal do Capitalismo (entre socialização crescente da produção e mecanismos privados da apropriação). Por outro lado, contribuiria para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, abrindo-lhe os horizontes da imaginação e habilitando-o a assumir o comando da transformação social. (MACHADO, 1989, p. 126-127)

### Como também dialoga com

Os objetivos da escola única do trabalho e do ensino politécnico, como forma de sua realização, apontam a perspectiva da luta, cujos desdobramentos dependem das várias mediações necessárias a cada realidade concreta, historicamente determinada. Para superar o modelo liberal de escola unificada não é suficiente negá-lo. [...] o desenvolvimento de uma nova forma implica o esgotamento da antiga, fazer exaurir todas as suas energias, o que se obtém pelo desenvolvimento máximo das contradições existentes. Esta perspectiva de superação implica, portanto, passar, também, pelo modelo liberal da escola unificada, não como objetivo final da luta, mas como forma de acirramento das contradições, de maneira a preparar o terreno para o amadurecimento das condições de desenvolvimento de uma escola radicalmente diferente. (MACHADO, 1989, p.130)

Contudo, há de se observar que, para a elaboração efetiva dessa formação, os interesses de classe são confrontados no interior da elaboração do processo educativo, a luta deve estar presente e nesse momento a luta de classes se apresenta externando as contradições das relações sociais contrárias em busca da superação do modelo liberal de educação.

Cabe ressaltar que a escola politécnica não é uma escola onde se estudam muitos ofícios e sim, uma escola "onde se ensina às crianças a compreender a essência dos processos de trabalho, a substância da atividade laboriosa do povo e as condições de êxito no trabalho." (idem, p.156), ou seja, deve haver uma integração entre teoria e prática, uma articulação entre o ensino e o trabalho, o planejamento deve iluminar essa integração com a articulação entre as disciplinas, pois a escola politécnica

pressupõe a integração de todas as disciplinas, saturando-as, ao máximo com as questões e desafios concretos suscitados pela atividade laborativa. Esta forma de integração tem por objetivo, no seu limite, quebrar bloqueios artificiais que transformam cada uma das disciplinas em compartimentos específicos, obstaculizando a própria integração da ciência. (Idem, 1989, p. 156).

Vemos, portanto, que ao incentivar, proporcionar distanciamentos das disciplinas com o trabalho, isolando-as, enfraquece a percepção de totalidade do processo educacional, nesse sentido a escola politécnica avança na proposição com a proposta de articular ao máximo os diversos conhecimentos das disciplinas com o trabalho.

### 2.3 AS CONTRADIÇÕES HISTÓRICAS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES BRASILEIROS

No Brasil, o desenvolvimento do Capitalismo se deu em fases e processos diferentes da Europa e Estados Unidos - Fases Portuguesa (1500-1822), Fase Inglesa (1823-1889) e Fase Americana - (1890 até os dias atuais) de acordo Mello (1982), Dowbor (1982), Pinto (s/d), Braguto (2008), apesar da direta influência do continente Europeu, o país foi construindo um padrão avançado do Capitalismo, mesmo que de forma tardia. Essas fases demarcaram o início e a implantação do Capitalismo no Brasil, sendo que a primeira se iniciou com a chegada dos portugueses ao Brasil e a atividade econômica foi basicamente assentada no pau-brasil, depois no açúcar, além do café. A fase inglesa, por sua vez, foi caracterizada pela influência da primeira revolução industrial - marco importante da transição do sistema, pois com o crescimento demográfico a necessidade de produção em larga escala se acentua. Já a fase americana do Capitalismo, efetiva-se com os processos eletrônicos e tecnológicos que perduram até hoje.

As fases inglesa e americana desencadearam novo modelo de trabalhador que requer outro construto de formação em que a força de trabalho precisa ser qualificada, formatando o trabalhador produtivo.

No Brasil as relações capitalistas iniciaram comercialmente nas relações de trabalho escravo, uma vez que ainda não havia a industrialização, o capitalismo comercial. Na fase Capitalista industrial, o trabalho passa a se desenvolver em larga escala pela indústria. É nessa fase que a burguesia se consolida como classe dominante, requerendo que o trabalho seja produtivo. Consequentemente, o trabalhador também, deve ser produtivo. (...) O termo *produtivo* se refere ao trabalho e ao trabalhador capaz de gerar *mais valia* – o que significa submeter-se às exigências do Capital que vão no sentido da subordinação e não da participação para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades. (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2006, p. 63).

Em Mello (1982), vemos uma descrição mais detalhada sobre o assunto:

A economia cafeeira conhece, entre 1886 e 1898, um vigoroso crescimento: a produção média sobe de 5,2 milhões de sacas entre 1886/7 e 1890/1, para 6,5 milhões, entre 1891/2 e 1895/6, atingindo 11,4 milhões entre 1896/7 e 1902/3, períodos em que os cafeeiros plantados entre 1891 e 1897 se tornaram plenamente produtivos. Evidentemente, as condições de acumulação foram extremamente favoráveis, a começar pela ampla disponibilidade de terras, “produzida” pela extensão das estradas de ferro. Do mesmo modo, o complexo exportador cafeeiro contou com uma oferta de força de trabalho superabundante, gerada por maciça imigração, que permitiu atender, com folga, as necessidades de mão de obra, tanto do núcleo produtivo quanto de seu segmento urbano. (p.123)

Constatamos então que esse período foi bastante favorável para a produção. Ainda assim, no final do século XIX e início do século XX, a República Velha (1889 – 1930) foi marcada pelo fim da escravatura, pelo avanço do Capitalismo e a Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918). Esta última direcionou o país a investir na indústria, uma vez que o motor da economia brasileira da época – a exportação do café – encontrava-se em declínio. Todavia, os lucros obtidos nesse processo foram utilizados na implantação de indústrias e na urbanização.

Os novos empreendimentos industriais e o surgimento de grandes centros estimularam o incremento de serviços de infraestrutura urbana de transportes e edificações. A modernização tecnológica (ainda que no nível de adaptação e de manutenção da tecnologia importada) inerente a esses novos setores da economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular. (MANFREDI, 2002, p.79)

Inicia-se, nesse momento, um olhar formativo para o trabalhador considerando as necessidades da industrialização do país, a fim de dinamizar a economia e conseqüentemente o desenvolvimento. Logo a instrução e a utilização de métodos de ensino e aprendizagem são fundamentais para alcançar esses objetivos. Vale salientar que com a qualificação profissional<sup>5</sup> exige-se do trabalhador maior desenvoltura no processo produtivo, cumprindo assim com o propósito de suprir a mão de obra necessária à indústria.

No período de 1930 a 1945, a Era Vargas, foi uma fase onde o Capitalismo se consolidou no Brasil, pois o avanço industrial determinou alterações nos grandes centros urbanos do país, obrigando muitas mudanças na estrutura política e educacional, pois já em 1931 foi criado o

<sup>5</sup> Evidência de alguns conceitos sobre qualificação.

<https://ipea.com.br/qualificacao-profissional/>;

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/sendo-destaque-no-mercado-qualificacao-profissional/58113>; e <http://institutocapacita.com/capacitacao-profissional/>,

observe como o conceito de qualificação profissional direciona o trabalhador para a venda da sua força de trabalho: “Qualificação profissional são os atributos e características de um indivíduo para se posicionar bem no mercado de mercado. Qualificação profissional é a preparação para aprimorar suas habilidades, e especializar-se em determinadas áreas para executar da melhor forma suas atribuições”. Assim, hegemonicamente, vemos como a qualificação profissional defendida pelo setor privado preocupa-se exclusivamente com a inserção do trabalhador no mercado de trabalho para atender às necessidades da empresa, ou seja, do Capital.

Ministério da Educação. Esta fase fortaleceu uma formação humana direcionada aos ditames do Capital, sem a possibilidade de reflexão das atividades desenvolvidas no trabalho, o aprender a fazer uma determinada e específica tarefa predominava o processo formativo e conseqüentemente o aprendizado do trabalhador, comprometendo assim, o desenvolvimento da sua formação humana integral. Assim, o tecnicismo aliado da pedagogia das competências se apresenta da seguinte forma:

- a. reduzem as chamadas competências profissionais aos desempenhos observáveis;
- b. reduzem a natureza do conhecimento ao desempenho que ele pode desencadear;
- c. consideram a atividade profissional competente como uma justaposição de comportamentos elementares, cuja aquisição obedeceria a um processo cumulativo;
- d. não coloca a efetiva questão sobre os processos de aprendizagem, que subjazem aos comportamentos e desempenhos: os conteúdos da capacidade. (RAMOS, 2011, p. 61)

Em 1940, com o êxodo rural, a indústria necessita qualificar os trabalhadores. Assim,

a industrialização concentrou-se nas grandes cidades e atraiu amplos contingentes de trabalhadores rurais. Para as indústrias, trouxe a necessidade de pessoal mais qualificado, principalmente, para setores de transformação, metalurgia, siderurgia, eletricidade, manufatura e outros, além daqueles de comércio e serviços. (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2006, p. 107-108)

Essa década se coloca um momento importante do avanço capitalista no Brasil, visto que, na articulação entre a classe empresarial e o Governo, surge o Sistema S, tendo como principais nomes o Serviço Social do Comércio - SESC, Serviço Social da Indústria - SESI, o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio – SENAC - e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, que têm como alvo formar a força de trabalho para o comércio e a indústria, através de uma pedagogia tecnicista e pedagogia das competências, na qual o empreendedorismo se apoia.

No sentido de desmistificar essa assertiva, utilizaremos a explicação de Arrizabalo, (2018), quando afirma ser uma ilusão a ser descartada:

*(...) se pueda producir ganancia "de cualquier modo" en cualquier operación mercantil. Sí es posible que uno de los participantes en una operación de intercambio obtenga ganancia, pero sólo a condición de que el otro participante pida el valor equivalente a dicha ganancia. Partimos del mercado porque es la forma en la que se manifiestan los fenómenos en la sociedad Capitalista, que es una economía de mercado. Pero la economía Capitalista no es solamente una economía de mercado, es la máxima expresión histórica de la economía de mercado, en tanto que se mercantiliza incluso capacidad de trabajar. De hecho, las relaciones de producción Capitalistas se conforman precisamente en torno a este asunto, la mercantilización de la fuerza de trabajo.*

Nesse passo, vemos mediante o que afirma o autor, que o modo de produção capitalista tem como característica o lucro. No entanto, é necessário que ocorra a exploração da força de trabalho, o aumento da carga de trabalho e, conseqüentemente, diminuição do tempo livre dos trabalhadores. Considerando essa condição, defendemos que a formação para o trabalho, para a classe trabalhadora seja assentada numa concepção de trabalho, a partir da *práxis* humana, assim como também, a relação dialética entre trabalho e educação.

Sob visão dialética da relação trabalho e educação, compreendemos que a formação do sujeito trabalhador não se faz desvinculada das condições materiais e históricas que conformam o modo de produção Capitalista, seu estágio de desenvolvimento, as relações sociais de produção que o caracterizam e a formação humana necessária às mudanças na base da produção. (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2006, p. 113)

É a partir dessa reflexão, que a teleologia que busca uma formação humana, na perspectiva da emancipação da classe trabalhadora, se estrutura, é assentada na omnilateralidade.

Os fundamentos filosóficos e históricos do desenvolvimento omnilateral do ser humano e da educação ou da formação humana que a ele se vincula, na sua forma mais profunda e radical (que vai à raiz), são encontrados nas análises de Marx, Engels e de outros marxistas, especialmente Gramsci e Lukács. Nestas análises, fica explícito que até o presente momento os seres humanos viveram a sua pré-história porque o desenvolvimento dos sentidos e das potencialidades humanas esteve obstruído pela cisão em classes sociais antagônicas e pela exploração de uma classe sobre as demais. (FRIGOTTO, 2012, p. 268)

Partimos do pressuposto de que a formação humana diz respeito à possibilidade de acesso dos sujeitos aos bens desenvolvidos pela humanidade da realidade concreta e da luta de classe. Porém, na sociedade capitalista, a formação humana assume graus e processos diferentes. Por exemplo, o aspecto econômico, a propriedade privada e a exploração do homem pelo homem rege a luta de classe. Nossa defesa transita na esfera da superação do trabalho alienado.

Em vários períodos da história, a formação humana (*Bildung*) se apresenta como um elemento fundamental para a construção do sujeito, como sinaliza (GOERGEN, 2019), que, do século XIV ao XVII, passou por vários contextos, da relação com o movimento da alma com o Deus, de Meister Eckardt (1260-1328), até a crença do desenvolvimento interno das pessoas.

Contudo, no Século XVIII, o conceito de formação humana chega na educação, com a pedagogia do esclarecimento. E assim, o conceito de formação foi se deslocando cada vez mais para o domínio de teorias idealistas, pragmáticas utilitaristas, que sustentam o ideário do mercado autorregulador como parâmetro das relações sociais. E com um agravante, do relativismo absoluto e sua convicção de que o conhecimento se reduz ao processo de interpretação hermenêutica com ênfase nas subjetividades individuais. A Formação para os



intelectuais orgânicos do Capital está deslocada da centralidade do trabalho e da estrutura de poder econômico, cuja modernidade é a única saída competitiva à qual devemos nos ajustar.

Como a formação humana não se dá abstratamente, mas em relações sociais concretas produzidas historicamente, a formação omnilateral, cujo horizonte é a emancipação humana, implica a apreensão das determinações históricas da realidade em que se vive, ou seja, das relações que constroem e configuram o processo histórico de produção da existência, mediado pela própria ação humana, ao qual chamamos de trabalho. (RAMOS, 2009, p. 167)

A formação para o trabalho, dos estudantes, nesta tese, advoga um projeto histórico de sociedade. E este movimento determina que tipo de formação estamos falando, para quem, com que objetivos, quais as características dessa formação numa sociedade de classe e que homem queremos formar.

Vemos, portanto, que as alterações do conceito de *formação* não poderiam deixar de acontecer, ao passo que a sociedade vai se transformando. Nesse sentido, é necessário considerar, na contemporaneidade, a relação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura para consolidar a formação humana crítica e integral, como também a dimensão política e suas relações como fatores determinantes do processo de direcionamento ideológico da formação.

Em um modo de produção com base na acumulação do Capital, é certo e visível que este modelo não consegue transcender de forma concreta os contornos nefastos da sociedade individualista, nem ao menos consegue contornar as diferenças de classe de forma parcial.

Ao se propagar, no Capitalismo, igualdade para todos, pressupõe-se que os direitos serão respeitados e as oportunidades de acesso à cultura, artes, tecnologia, ciência etc., estarão garantidos. Contudo, ocorre que os trabalhadores ficam debilitados para acessar a esses bens e conhecimentos, já que a sua posição no processo produtivo das relações de trabalho impede, dificultam o seu acesso. Um fator considerável é a relação artista e obra de arte:

(...) o que se entende por artista e por obra de arte indica que, ao dizer quem é um artista, a pessoa está exprimindo o ponto de vista da chamada **cultura de massa** ou **cultura do espetáculo**; e que ao explicar o que entende por obra de arte, essa pessoa está exprimindo o ponto de vista da **cultura erudita** ou **cultura de elite**, portanto, de um espectador que vive numa sociedade dividida em classes sociais, na qual somente alguns podem entender e fruir a arte. (CHAUÍ, 2015, p. 335)

Considerando as afirmações de Chauí (2015), o trabalhador acessa, se apropria desses conhecimentos, levando ao crescimento das possibilidades para a compreensão das relações sociais e de trabalho. Ao saber que as relações de produção são determinadas pela luta de classe, para que esse trabalhador possa compreender essa relação de forma concreta, necessita entender

como se dá a relação trabalho, a constituição da educação e da sociedade, de modo a enxergar os processos de alienação aos quais estão submetidos. Esse processo de alienação ocorre em três formas:

1) A alienação social, na qual os humanos não se reconhecem como produtores das instituições sociopolíticas e oscilam entre duas atitudes. Numa delas, aceitam passivamente tudo o que existe, por ser tido como natural ou de origem divina; (...) 2) A alienação econômica, na qual os produtores não se reconhecem como produtores nem se reconhecem nos objetos produzidos por seu trabalho. Em nossas sociedades modernas ou Capitalistas, a alienação econômica decorre da transformação de seres humanos em coisas, isto é, da transformação em uma classe social - os trabalhadores produtivos - em mercadoria. e 3) Alienação intelectual, resultante da separação social entre trabalho material (que produz mercadorias) e trabalho intelectual (que produz ideias). (CHAUI, 2015, p. 216 e 217).

A formação do trabalhador deve caminhar na direção de superar essa relação, ou seja, possibilitar o acesso aos conhecimentos necessários para a compreensão dos processos sociais que a sociedade capitalista impõe, uma vez que, o Capital quer definir e prevalecer sua dominância como pano de fundo “em todas as instâncias da vida social – no campo da cultura, no campo político, no campo da conduta e da ética, no campo das relações pessoais: individualismo e privatismo, competição e interesse individual”. (PAULA, 2014, p.236), porque quando o trabalhador, ao não se reconhecerem como produtores, nem tampouco, reconhecer-se nos objetos produzidos por eles, significa deformação na base educativa desse trabalhador. Por outro lado, ao superar essa forma de compreensão do mundo do trabalho onde o Capital aliena o produto, o conhecimento e a sociabilidade construída no trabalho. (MARX, 1985).

Podemos construir a partir desse desenvolver-se, um passo importante para a formação do sujeito emancipado das amarras do trabalho alienado.

A emancipação, na perspectiva da classe trabalhadora, está diretamente ligada a estratégias de luta por condições dignas das dimensões vitais do gênero humano, do vestir, de se alimentar, morar, do acesso ao lazer, entre outras coisas, assim como condições de preservação como perpetuar a espécie, assim como nos mostra Marx e Engels (2007). Para o trabalhador é preciso que compreenda o trabalho, em sua ontologia, proporcionando que entenda o produto deste como seu, ou seja, haja a possibilidade de usufruir do produto produzido.

Um processo educativo emancipatório será aquele que permita ao jovem e ao adulto compreenderem, partindo da leitura crítica das condições e relações de produção de sua existência, a dimensão ontocriativa do trabalho. Trata-se de entender que, diferente do animal que vem regulado e programado por sua natureza - e por isso não

projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio -, os seres humanos criam e recriam, pela *ação consciente do trabalho*, pela cultura e pela linguagem, a sua própria existência. Sob esta concepção ontocriativa, o trabalho é entendido como um processo que permeia todas as esferas da vida humana e constitui a sua especificidade. Por isso mesmo, não se reduz à atividade laborativa ou emprego. Na sua dimensão mais crucial, ele aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários à vida biológica dos seres humanos. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva.

Na mesma compreensão da concepção ontocriativa do trabalho também está implícito o sentido de propriedade - intercâmbio material entre o ser humano e a natureza, para poder manter a vida humana. (COSTA e CONCEIÇÃO, 2005, p. 38-39)

Este é o viés a ser propagado na formação humana integral, apresentar aos sujeitos diversas formas de lidar com a vida real e ao mesmo tempo, realizar análises sobre o desenvolvimento dessas formas, diluindo a dualidade histórica da educação.

Diante da dualidade e fragmentação educacional que se estabeleceu na relação entre o ensino médio e a educação profissional propagada, historicamente, desde a Colônia, pela sociedade de classes, não podemos nos esquecer de que as propostas de educação profissional no Brasil, não se centraram no aprendiz, todavia estiveram submetidas aos ditames economicistas.

Na sociedade Capitalista temos uma escola profissional “motivadora” que induz o sujeito à busca por uma qualificação como possibilidade de ascensão de classe. Contudo, trata-se de uma escola ahistórica e apolítica.

É importante citar que Gramsci traz a educação como ideia de elevação cultural. A escola unitária é a escola do trabalho manual e trabalho intelectual que enfatiza a formação para além das especializações, isto é, uma formação de intelectuais especialistas-dirigentes capaz de unir teoria e prática, em qualquer âmbito laboral, distante das propostas que presenciamos ao longo da história da educação brasileira. Contudo, entendemos que a escola unitária de Gramsci, taticamente, torna-se impossível nos moldes Capitalistas. Assim, a elevação cultural dos trabalhadores é imprescindível, visto que há uma urgência de que compreendam o mundo, elaborem críticas e participem diretamente do governo da sociedade. (MARQUES E SOUZA, 2015, p.9)

Aproximar os trabalhadores do conjunto da produção que a humanidade construiu durante a história, com o objetivo de instrumentalizar esses sujeitos para a compreensão dos movimentos que a sociedade realiza, é tarefa de uma formação emancipatória, contra-hegemônica, pois são esses movimentos que determinam a sua transformação. Já vimos em Marx e Engels (2007) que "não é a consciência que determina o ser social e sim o contrário, é o ser social que determina a sua consciência". Portanto, no caminhar da construção da formação humana para a classe trabalhadora deve-se considerar, evidenciar que o acesso ao conhecimento desenvolvido ao longo da história humana, o que se constitui como um dos elementos cruciais para a formação humana, é fundamental para ampliar o horizonte dos trabalhadores, visto que, a universalização do conhecimento proporciona um significativo meio de compreensão da realidade e da relação entre trabalho e Capital, relação esta que obrigatoriamente necessita ser

explorada na formação do trabalhador para que haja assim, o germe da emancipação da classe trabalhadora, que poderá ou não, ser efetivada com a concretização de trabalhadores-dirigentes, além da compreensão da totalidade das relações sociais do modo de produção Capitalista e de uma formação que supere as relações da propriedade privada, da sociedade de classe e da sociedade do conhecimento alienado, como sinaliza a escola unitária de Gramsci.

Vale também lembrar que a depender de qual, para quem e como esse conhecimento é posto, o sentido pode ser invertido, isto é, no lugar de possibilitar compreensão, desenvolvimento, pode, ao contrário, reduzir a capacidade de ampliação dos conhecimentos dos sujeitos sobre a realidade social. Mais uma vez, afirmamos que a proposição educacional de Gramsci (2001) na perspectiva do trabalhador-dirigente, da forma que a escola unitária propõe, unindo trabalho manual com trabalho intelectual, integrando a formação geral com a formação profissional respeitando as suas particularidades local e regional.

Concluindo a presente seção, podemos afirmar, a partir da análise realizada, que a subsunção do trabalho ao Capital exige a formação da classe trabalhadora alienada do processo de trabalho, considerando-se a perspectiva da compreensão, não só do processo, mas do acesso aos meios de produção e ao produto do trabalho, bem como o acesso ao lucro daí gerados. A contradição de fundo que diz respeito ao acesso ao produto gerado pelo trabalho humano significa a negação da apropriação do resultado obtido pelo próprio trabalho.

Essa contradição vai se expressar na formação do trabalhador a partir da negação de elementos que permitem aos trabalhadores compreender e transformar o processo de trabalho alienado subsumido ao Capital. Essa contradição pode ser enfrentada com uma proposição superadora de educação profissional emancipatória.

### **3 DELIMITAÇÃO HISTÓRICA, LEGAL E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO NO ESTADO.**

Nesta seção apresentaremos elementos da base histórica da educação profissional do Brasil e da Bahia, aspectos sobre o marco legal em especial a lei 5154/2004 comparada com o decreto 2208/97, destacando divergências, a Lei 6302/2007, da Lei 11741/2008, e resoluções e o decreto federal que cria a rede pública de educação profissional. Criação e normatização da Superintendência da Educação Profissional - Suprof, o plano estadual de educação e suas metas, as ações realizadas pelo Governo do Estado por meio da Suprof, a constituição de Centros Estaduais de Educação Profissional - CEEP's e Centros Territoriais de Educação Profissional - CETEP's, a infraestrutura, a proposta curricular, aplicação do orçamento e as atividades pedagógicas do trabalho docente. Para isso, trazemos uma síntese histórica sobre a história da Educação Profissional identificando principais elementos que influenciaram políticas de formação na Bahia.

#### **3.1 Base histórica da Educação Profissional no Brasil e na Bahia**

A formatação da educação profissional como a conhecemos atualmente no Brasil teve um longo processo de desenvolvimento no decorrer da história. No Brasil Colônia as intervenções jesuíticas com o plano de ensino de Nóbrega (1553), já sinalizava uma formação profissional para o trabalho manual, pois, juntamente com a catequização e o ensino da língua portuguesa a índios, negros ou mestiços a necessidade de ensinar atividades que beneficiassem à coroa portuguesa era evidente, pois, possuíam 25 residências, 36 missões e 17 faculdades e seminários (BATISTA e MÜLLER, 2013), a atividade econômica na época centrava-se na mercantilização colonial. Após a retirada da companhia jesuítas, em 1759, (MANFREDI, 2002) a educação se desorganizou por um grande período, obrigando o Estado a montar um novo aparato escolar sob a sua responsabilidade e controle. Com a intenção de aproximar as artes da indústria, buscou-se a implantação dos planos de ensino de Pombal (1720) e Lebreton (1816) que não alcançaram êxito.

Em muitas cidades do país foram implantados cursos de ensino superior, Rio de Janeiro, Recife, Vila Rica, todas com o objetivo de obter pessoas qualificadas no Exército e na administração do Estado, porém, na Bahia, as primeiras instituições a serem fundadas foram as cadeiras de Cirurgia e de Economia Política (1808); curso de Agricultura (1812); curso de

Química (1817), (MANFREDI, 2002, p.74). Vale aqui pontuar que o ensino primário e secundário tinha um caráter propedêutico e com exclusividade para os filhos da nobreza.

Já no período do Império (1822 – 1889), a economia está diretamente ligada à economia agroexportadora, a educação, no entanto, tanto a estatal quanto a particular, promoviam a “pobreza digna”, pois imputaram ao trabalho tal tarefa. Assim, “ideológica e politicamente, tais iniciativas constituíam mecanismos de disciplinamento dos setores populares, no sentido de conter ações insurrecionais contra a ordem vigente e legitimar a estrutura social excludente herdada do período colonial”. Manfredi (2002, p.78). Outro destaque importante do período, são os Liceus de artes e ofícios, pois, sob a responsabilidade da iniciativa privada e com o acesso negado aos escravos, foram criados entre 1858 e 1886, na Bahia os liceus de artes e ofícios foram implantados na cidade de Salvador em 1872, com o objetivo de atender às necessidades da coroa portuguesa, pois, com a consolidação da residência Real no Brasil, produzir os artefatos para atender ao império era fundamental. Apesar de se tornar imperiosa a necessidade de naturalizar a pobreza, a formação para o trabalho teve papel importante nesse processo.

Durante o império, tanto as práticas educativas promovidas pelo Estado quanto as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções distintas, mas complementares: uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que, mediante o trabalho, pudessem tornar digna a pobreza; a outra dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade da pobreza. (MANFREDI, 2002, p.57)

Até a primeira metade do século XX, período republicano (1889-1930) considerada a república velha, importantes mudanças foram acontecendo para a educação, como a criação do Ministério da Educação (1930), uma vez que, a industrialização começou a obter um lugar de destaque no desenvolvimento do país.

A criação do Ministério de Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio pelo Decreto 1.606 de dezembro de 1909, demarca os primeiros indicativos de um ensino profissional, criação das 19 escolas de Aprendizes e Ofícios, pelo Decreto 7.566 de 1909, implementadas em onze estados, na Bahia ocorreu em 02/06/1910. (CARVALHO, 2019). Vale lembrar que o trabalho manual era o que movimentava a economia. “Cada escola de aprendizes artífices deveria contar com até cinco oficinas de trabalho manual ou de mecânica, conforme a capacidade do prédio, escolas e as especialidades das indústrias locais”. (MANFREDI, 2002, p. 84).

A industrialização das Escolas profissionais foi qualificada por Mange<sup>6</sup> de indispensável para que os aprendizes executassem trabalhos realmente úteis, que incitassem o seu interesse. Além disso, permitiria à escola auferir recursos para a manutenção. Mas o ensino precisaria ser o mais rápido e metódico possível para atingir sua plena eficiência, “não podendo ser abafado no seu desenvolvimento pela função industrial”. (Cunha, 2005, p.224)

Nos anos 1930 com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública e a criação do Conselho Nacional de Educação – CNE - (1931) o estado toma para si a responsabilidade da educação dado a grande mobilização social em defesa da escola pública, democrática, laica, obrigatória e gratuita reivindicando uma escola básica única. Importante lembrar que a República Velha (1889 – 1930), foi marcada pelo fim da escravatura, avanço do capitalismo e a Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918), esta última, direcionou o país a investir na indústria, uma vez que o motor da economia brasileira da época – a exportação do café, encontrava-se em declínio. O Brasil, portanto, segue a tendência do predomínio mundial da industrialização.

O surto industrial nas primeiras décadas deste século aproximava cada vez mais o Brasil das potências emergentes, especialmente Inglaterra e Estados Unidos da América, importando desses países formas avançadas de produção e concomitantemente condicionado a políticas educacionais internas, como por exemplo, a implantação de cursos técnicos profissionalizantes visando atender a demanda produzida pela indústria e pelo comércio. (BATISTA E SILVA, 2016, p. 2).

E com a implantação do Estado Novo, em 1937, evidencia-se a relevância da industrialização, enquanto meta a ser atingida, a preocupação com a formação da força de trabalho se torna premente, com o pós-segunda Guerra Mundial (1939-1945), o país avança com a formação em direção ao processo industrial. Contudo, a Constituição de 1937, contraditoriamente, desvincula os recursos destinados à educação da responsabilidade do Estado, reforçando o dualismo educacional.

Com a reforma Capanema, 1942, leis orgânicas do ensino através de oito Decretos organizou o ensino técnico profissional em três áreas da economia: Lei orgânica do Ensino Industrial (4073/42); Lei do Ensino Comercial (6141/43); Lei do ensino agrícola (9613/46), tais leis tinham como características, foco nas escolas primárias e profissionalizantes para as camadas mais pobres com ênfase na pedagogia de um ensino profissionalizante – pedagogia tecnicista, cria as medidas necessárias para atender aos objetivos do capital através da educação.

---

<sup>6</sup> Roberto Auguste Edmond Mange -1885–1955 – Suíço, naturalizado brasileiro, criou o Serviço Nacional de Aprendizado Industrial (Senai). Defendia o conceito de Taylor para o desenvolvimento do trabalho, pois, afirmava que no Brasil faltava mão de obra especializada para que as indústrias brasileiras dessem um salto em direção ao futuro. Ver mais em <https://www.suicosdobrasil.org.br/roberto-mange>

Nesse contexto, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI em 1942 através do Decreto 4048/42. Na Bahia o SENAI data de 1945, desenvolvendo com mais força a concepção tecnicista da educação para atender a demanda de qualificação para o trabalho em diferentes níveis de profissionalização, ou seja, nasce um sistema paralelo ao regular dentro do quadro de urbanização e industrialização desigual para diferentes regiões do país.

A Lei 4024/61, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, não tratou de uma formação para o trabalho, o que ocorreu foi a criação de uma disciplina vocacional nos então ginásios, com objetivo de formar cidadãos treinados.

Entre 1961 e 1965, foram implantados pelo MEC, diferentes projetos de ginásios com a mesma estrutura curricular em que, nas duas primeiras séries predominava a formação geral e nas seguintes devidamente orientados os alunos escolheriam uma área específica: artes industriais, técnicas agrícolas, técnicas comerciais, educação para o lar ou o aprofundamento dos estudos gerais. (ASSIS E MEDEIROS NETA. 2015, p. 196)

Na Bahia, em 11 de abril de 1966, inaugura-se a Secretaria da Educação e Cultura, através da Lei Estadual nº 2.321. Vale aqui destacar que o Ministério da Educação – MEC para viabilizar a implantação dos ginásios, forma a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) para criar o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), em 1965, na sequência em 1968, assina um convênio com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), a Bahia está entre os estados que aderiram a esta iniciativa.

O Ministério da Educação não dispunha de técnicos em qualidade e quantidade suficiente para tocar o projeto e recorreu a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) tendo sido assinado em 1965 um convênio para a contratação de técnicos americanos e brasileiros para formar a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM), cuja finalidade seria prestar assistência técnica e assessorar os estados. Os primeiros a aderir ao projeto foram Espírito Santo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Bahia além do Distrito Federal. (idem, p.197)

O período da ditadura militar no Brasil (1964 -1985) foi carregado de conflitos, cuja, a década de 1970 se tornou a fase mais aguda do regime, pois os Atos Institucionais, editados entre 1964-1969, reduziram sobremaneira os direitos civis influenciando significativamente as décadas seguintes em direção à democratização.

O Golpe civil-militar de 1964, autointitulado como Revolução de 1964, ocorre em momento de instabilidade política no Brasil, mas também no mundo com a Guerra Fria, polarização entre os blocos capitalista e socialista. Nesse período, com a criação do Banco



Central (1964) e políticas de empréstimos ao capital estrangeiro, o Brasil viveu um expressivo crescimento econômico, conhecido como “milagre econômico”, entre os anos de 1968 e 1973, Governo Castelo Branco. Ao colocar em prática o Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG) na busca de debelar a turbulência tributária e fiscal, a implantação de ajuste das contas públicas contribuiu para a queda da inflação e para o superávit. Apesar destas ações o resultado não foi satisfatório, uma vez que com a isenção de impostos para os mais ricos aumentando a desigualdade social, evidencia-se a redução da renda da população mais pobre. Assim como, severo prejuízo para a educação, com as reformas Universitária e de 1º e 2º graus, exemplos do fracasso.

Ambas as reformas, sobretudo a segunda, representava o fechamento de um processo de “redenção” do país via educação, atrelada à ideia de “Brasil potência”. Estava, portanto, a continuidade do desenvolvimento do país diretamente ligada ao projeto educacional, tal como prega a Teoria do Capital Humano.

A Reforma de 1º e 2º Graus não alterou apenas a nomenclatura (anteriormente primário, ginásio e ensino médio), mas modificou também a concepção de educação para estes níveis de ensino e a própria LDBEN n.º 4.024 de 1961. Estabeleceu um “núcleo comum” (obrigatório) e uma “parte diversificada” para o currículo de 1º e o 2º Graus (Art. 4º), além do “currículo pleno” e a “formação especial” que, para o nível de 2º Grau, compreendia a “habilitação profissional”. (SBARDELOTTO, 2013, p.13)

Nesse contexto, regulamenta-se o ensino para o trabalho, surge com a lei 5692/71, onde o “ensino profissionalizante” se tornou obrigatório em todas as escolas de “2º grau” com o objetivo de formar mão de obra para um mercado em crescimento, este modelo tecnocrata e tecnicista, ou seja, formação para atender as demandas emergenciais do mercado de trabalho, treinando os trabalhadores e seus filhos para as funções que estavam com grande carência nas indústrias.

A compulsoriedade da Lei nº 5692/71, integra ao ensino de 2º grau a educação profissional, contudo para a integração se desenvolveu debates internos divergentes, porém, “a profissionalização compulsória representou a vitória da corrente de pensamento que defendia, dentro do MEC, a especialização estrita dos estudantes conforme as ocupações existentes no mercado”. (ASSIS E MEDEIROS NETA, 2015 p. 200).

Esta inclusão, no currículo de 2º grau, comprometeu a formação integral dos estudantes, visto que, esta suposta articulação fortaleceu o ensino técnico profissionalizante, desvinculada da formação geral, científica e cultural com ênfase apenas na formação específica. Outro dado importante é que o caráter compulsório da lei se restringiu apenas às esferas estaduais e federal, carregada de problemas principalmente na estadual.

Nos sistemas estaduais de ensino, a profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Em primeiro lugar, porque a concepção curricular que emanava da lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o mercado de trabalho, sob a alegação da importância da relação entre teoria e prática para a formação integral do cidadão. (MOURA, 2010, p.68)

Vemos, portanto, que a Lei 5692/71 não realiza articulação entre formação geral e educação profissional, provoca o empobrecimento da formação a partir dos cursos técnicos profissionalizantes, com a diminuição da carga horária das disciplinas da formação geral (base nacional comum) causando a negação, aos estudantes, dos conhecimentos necessários para a formação integral, aprofundando ainda mais o dualismo teoria / prática, ensino propedêutico e ensino profissional, fracassando na tentativa da profissionalização obrigatória, extinta no nível formal pela Lei 7044/82.

Com a Constituição Federal - 1988, considerada constituição Cidadã, a LDB 9.394/96, Art.9º, inciso I, cria o Plano Nacional de Educação (PNE), nesse contexto, a educação profissional foi se fortalecendo e ganhando um lugar de destaque e prestígio na sociedade.

A Educação Profissional no Brasil sempre teve disputa de projetos antagônicos, conseqüentemente diferentes concepções de formação. A elaboração da LDB 9394/96 se constituiu com intensa participação do governo e da sociedade civil, as discussões foram travadas desde a década de 1970, porém, conforme Silva (1998), no governo Sarney, metade da década de 80 o debate ganha força atravessando os governos Collor de Melo e Itamar Franco, finalizando na metade da década de 90, período em que o neoliberalismo implantava as suas agendas econômicas, sociais e educacionais no Brasil, traduzida na pedagogia das competências.

Os debates desenvolvidos pelos movimentos organizados (sindicais, sociais e educacionais), buscavam incorporar as demandas por educação da classe trabalhadora da sociedade brasileira foram apresentadas no projeto de Lei, esboçado por Dermeval Saviani e apresentado pelo deputado Octávio Elísio em dezembro de 1988. Vale lembrar, que nesse período o país se encontrava em fase de transição entre o regime militar e a socialdemocracia no sentido de uma nova reorganização social.

No entanto, as estratégias utilizadas pelo governo para fragmentação da proposta da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, centrou-se em duas técnicas fundamentais: a da sobreposição de seu texto ao texto do projeto coletivo e a da criação de lacunas a serem preenchidas por reformas setorializadas. (SILVA, 1988, p. 28)

Após receber algumas emendas e o debate se acalorar, o texto permaneceu na Câmara dos Deputados até 1993, quando em meio a muitas negociações foi enviado ao Senado. Entretanto, havia no senado um texto para a LDB apresentado em 1992 pelo senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ), com contribuições do projeto originalmente de 1988, no sentido de preservar o projeto coletivo, e fruto de acordos com o Governo FHC o texto seguiu o trâmite legal sendo sancionado, sem vetos, pelo Presidente em dezembro de 1996.

Assim, nesse contexto de disputa a LDB destina um capítulo específico para a Educação Profissional e Tecnológica: Capítulo III – Da Educação Profissional, quando define de maneira simplista e com lacunas, nos artigos 39 a 42, os princípios para a educação profissional no Brasil. Proporcionando dessa forma, a elaboração de leis complementares através de decretos, portarias ministeriais ou resoluções, para aprovação, as leis necessitam de mais tempo, uma vez que, deve tramitar na Câmara dos Deputados, no Senado e depois sancionado pelo Presidente da República, já os decretos percorrem um caminho mais curto para a aprovação o que enfraquece a discussão além de diminuir o envolvimento democrático da comunidade, outro instrumento são as portarias ministeriais e as resoluções são atos administrativos e a discussão se concentra em um fórum mais reduzido. Estes mecanismos são bastante utilizados para a implantação de políticas de governo.

A inserção da Educação Profissional na LDB acontece através de muito debate, disputas, avanços e retrocessos, principalmente entre os que defendem uma educação mais inclusiva, pública, gratuita, laica e de qualidade para todos, e aqueles que advogam a mercadorização do processo educacional sob argumento da diminuição dos custos e do estado, oportunizando ao setor privado o uso do recurso público em benefício dos seus negócios com livre atuação em todos os níveis de ensino, garantido na Constituição.

A Lei de Diretrizes e Bases, 1996, sinaliza aos sistemas a possibilidade de uma integração, mas, podemos interpretar que podem ser realizadas quaisquer possibilidades de articulação entre o ensino médio e a educação profissional. A intencionalidade da redação em desarticular o ensino médio e a educação profissional, está configurada no PL nº 1.603/1996 que tramitava no Congresso antes da promulgação da LDB.

Cabe ressaltar que

O conteúdo do PL nº. 1.603 que, dentre outros aspectos, separava obrigatoriamente o ensino médio da educação profissional, encontrou ampla resistência das mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional e gerou uma mobilização contrária da comunidade acadêmica, principalmente, dos grupos de investigação do campo trabalho e educação, das ETF e dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET. Em função dessa resistência e da iminência da aprovação da própria LDB no

Congresso Nacional diminuiu-se a pressão governamental com relação ao trâmite do PL nº. 1.603, uma vez que a redação dos artigos 36 – Ensino Médio – e 39 a 42 – Educação Profissional – possibilitavam a regulamentação na linha desejada pelo governo por meio de Decreto do Presidente da República, o que se materializou em abril de 1997, poucos meses após a promulgação da LDB, ocorrida em dezembro de 1996.

Dessa forma, o conteúdo do PL 1603 foi praticamente todo contemplado no Decreto nº 2.208/1997, de maneira que foi alcançado o intuito de separar o ensino médio da educação profissional sem que fosse necessário enfrentar o desgaste de tramitar um Projeto de Lei ao qual havia ampla resistência. (BRASIL, 2007, p. 18-19)

Assim, o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), através do Decreto 2208/97 regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, atendendo aos interesses hegemônicos da educação, continuou apresentando lacunas quanto às suas especificidades pedagógicas, de articulação e de formação para inclusão no mundo do trabalho.

Com o Decreto 2208/97, a educação profissional no Brasil, fortalece o seu caráter profissionalizante de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, apesar da redação do Art. 1º, inciso I, utilizar o termo “mundo do trabalho”.

A Resolução CNE/CEB nº 04 - 1999, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e o parecer CNE/CEB nº 16 - 1999, trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico à luz do decreto 2208/97,

Para os efeitos desse Parecer, entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. [...] O desenvolvimento de competências profissionais deve proporcionar condições de laborabilidade, de forma que o trabalhador possa manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos sócio-econômicos cambiantes e instáveis. Traduz-se pela mobilidade entre múltiplas atividades produtivas, imprescindível numa sociedade cada vez mais complexa e dinâmica em suas descobertas e transformações. Não obstante, é necessário advertir que a aquisição de competências profissionais na perspectiva da laborabilidade, embora facilite essa mobilidade, aumentando as oportunidades de trabalho, não pode ser apontada como a solução para o problema do desemprego. Tampouco a educação profissional e o próprio trabalhador devem ser responsabilizados por esse problema que depende fundamentalmente do desenvolvimento econômico com adequada distribuição de renda. (Parecer 16/99, p.297-298)

Dentro de alguns aspectos importantes para o planejamento curricular, o parecer coloca a prática.

Outro aspecto que deve ser destacado para o planejamento curricular é o da prática. Na educação profissional, embora óbvio, deve ser repetido que não há dissociação entre teoria e prática. O ensino deve contextualizar competências, visando significativamente a ação profissional. Daí, que a prática se configura não como situações ou momentos distintos do curso, mas como uma metodologia de ensino que contextualiza e põe em ação o aprendizado. Nesse sentido, a prática profissional supõe

o desenvolvimento, ao longo de todo o curso, de atividades tais como, estudos de caso, conhecimento de mercado e das empresas, pesquisas individuais e em equipe, projetos, estágios e exercício profissional efetivo. (p. 307)

Apesar da sinalização sobre a não dissociação entre teoria e prática, observamos que o texto supervaloriza a ação profissional, ou seja, a prática profissional indicando uma transversalidade da prática para o aprendizado do estudante, ao invés da articulação entre conhecimentos teóricos e práticos.

A educação, no período, retoma o viés do capital humano, além da reestruturação produtiva que redesenha os caminhos dos trabalhadores principalmente com os avanços tecnológicos. A reestruturação produtiva se dá

[...] por mudanças que se operam a partir de um novo paradigma técnico-econômico, que emerge no sentido de promover a superação da crise do capital, implicando, dessa forma, a introdução, por parte das empresas, de novas tecnologias – transformações na base técnica do sistema produtivo – e a implantação de novas formas de gestão da força de trabalho – transformações na organização do sistema produtivo – componentes que, no mundo do trabalho, se articulam entre si. (SANTOS, 2006, p.188)

Dessa forma, a educação é parte integrante deste processo, já que, a qualificação da mão de obra, força de trabalho, necessita acompanhar a complexidade da reestruturação. Importante lembrar que a década final do século XX houve mudanças na conjuntura do capital influenciando fortemente o mundo do trabalho, Fonseca (2006) sinaliza sobre o

(...) arranjo do capital internacional para a relação entre capital e o mundo do trabalho. Contexto, portanto, em que se reestrutura o modo de produção e tem início o processo denominado reforma do Estado, tendo em vista a subalternização das classes que vivem da venda da força de trabalho às agências internacionais com perdas sistemáticas e continuadas de direitos trabalhistas e sociais. (p. 201)

O que vimos nesse período, até 2002, foi o fortalecimento do estado mínimo com distanciamento das políticas sociais e a flexibilização da força de trabalho onde o poder econômico foi priorizado, é o retorno das agendas do capital internacional que desestrutura o poder aquisitivo da classe trabalhadora, reduz as conquistas históricas dos trabalhadores, reduz o padrão de vida da população e devolve às classes dominantes a possibilidade de retomada da submissão dos que vivem da venda da força de trabalho ao capital especulativo internacional, agenda está falseada com a justificativa de retomada desenvolvimento econômico.

Porém, cabe destacar a criação, em 1995, Plano Nacional de Formação Profissional - PLANFOR/MTE com o objetivo de ampliar a oferta de educação profissional, mas carregado

de lacunas, incoerências e limitações como a ausência de instrumentos que permitissem controlar a utilização dos recursos e avaliar seus resultados, aliado a uma série de denúncias sobre o Plano.

Ao final dos dois quadriênios de vigência do PLANFOR, 1995-1998 e 1999 -2002, tornou-se evidente a necessidade de mudanças profundas, após intenso desgaste institucional. Um conjunto de denúncias, veiculado amplamente pela mídia levou o Tribunal de Contas da União – TCU e a Secretaria Federal de Controle da Corregedoria-Geral da União – SFC/CGU a proporem mecanismos visando garantir maior controle público e operacional. Uma flagrante baixa qualidade dos cursos, em geral, e uma baixa efetividade social das ações do PLANFOR reforçaram tal desgaste e levaram o MTE, já sob o novo Governo, a instituir o Plano Nacional de Qualificação – PNQ, extinguindo o PLANFOR, reorientando as diretrizes da Política Pública de Qualificação. (BRASIL, 2003, p. 18-19)

A teoria do capital humano, que constitui o construtor básico da economia da educação, vai encontrar campo próprio para seu desenvolvimento no bojo das discussões sobre fatores explicativos do crescimento econômico. (FRIGOTTO, 2010, p.49). A iniciativa de introduzir pela educação os elementos fundantes do modo de produção capitalista ganha força com o crescimento e implantação desta teoria na formação para o trabalho das novas gerações.

O deslocamento da teoria do capital humano da esfera macroeconômica para a esfera microeconômica tem como suposto básico que

o indivíduo, do ponto de vista da produção, é uma combinação de trabalho físico e educação ou treinamento. Supõe-se, de outra parte, que o indivíduo é produtor de suas próprias capacidades de produção, chamando-se, então, de investimento humano o fluxo de despesas que ele deve efetuar, ou que o Estado efetua por ele, em educação (treinamento) para aumentar a sua produtividade. (FRIGOTTO, 2010, p.54-55)

Esse processo de valorização do indivíduo por sua capacidade de produzir, invadiu o campo da educação, em especial a educação profissional de forma gigantesca, pois a ilusão de assumir o protagonismo da sua capacidade de produção direcionou o indivíduo a acreditar que no mercado de trabalho poderia aumentar suas chances de desenvolvimento econômico e como consequência o desenvolvimento humano. Contudo,

Para a economia burguesa não interessa o homem enquanto homem, mas enquanto um conjunto de faculdades a serem trabalhadas para que o sistema econômico possa funcionar como um mecanismo. Todas as características humanas que dificultam o funcionamento desse sistema (reflexão, ética, etc.) são indesejáveis e tidas como não científicas. As duas características básicas exigidas deste homem desprovido de si mesmo enquanto totalidade, são a nacionalidade do comportamento e o egoísmo. (idem, p.70)

O homem que interessa à economia burguesa vem sendo constituído desde a mais tenra idade no processo de formação, através da educação. A política neoliberal que predomina a educação no Brasil e no Mundo, constrói no imaginário escolar a concepção da disputa no lugar da tolerância e solidariedade, coloca o individualismo no lugar do coletivo, a avareza no lugar do compartilhamento e assim vai sendo construído um sujeito alinhado com os interesses burgueses.

Nesse contexto, muitas são as instituições que apresentam alternativas para a formação da classe trabalhadora e seus filhos, podemos verificar a visão teleológica dessas alternativas, como a busca por trabalho e renda, melhores condições de vida individual e familiar, acesso à saúde e educação em vários níveis, emancipação, além da possibilidade de atender de forma inclusiva as minorias excluídas historicamente dos processos de trabalho por inúmeros motivos e com inconsistentes justificativas para a inserção no mundo do trabalho a exemplo dos negros e índios, como também a comunidade de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTQI+).

Manfredi (2016) retrata com detalhes como os movimentos sociais do campo e sindicais construíram e realizaram propostas pedagógicas de resistência e ações de formação dos trabalhadores, principalmente no período de transição da ditadura para reconstrução democrática, seguindo até 2002.

1. Educação Profissional do campo
2. Educação Profissional no MST - Os exemplos do Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) e a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF).
3. Experiências educativas com a Pedagogia da Alternância no campo.
4. Contag/CUT e sua proposta educativa voltada para a Economia Solidária no campo.
5. Educação Profissional nas Escolas da CUT - Central Única dos Trabalhadores. Como exemplos - A ECO/CUT e o Centro de Formação em Economia Solidária; A Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha - ETHCI; A Educação Profissional no sindicato dos metalúrgicos de Erechim (RS); O trabalho Doméstico Cidadão - Federação dos Trabalhadores Domésticos da CUT; Centro de Formação Profissional do Sindicato dos Bancários e Financieiros de São Paulo, Osasco e Região.
6. A Formação Profissional no âmbito da Força Sindical.

Estas iniciativas fazem parte de um conjunto de ações significativamente importantes para a compreensão de mundo por aqueles que obtiveram formação a partir destas concepções contra hegemônicas.

Denominam-se pedagogias contra hegemônicas aquelas orientações que não apenas não conseguiram tornar-se dominantes, mas que buscam intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente visando a instaurar uma nova forma de sociedade. Situam-se nesse âmbito as pedagogias socialista, libertária, comunista, libertadora, histórico-crítica e manifestações correlatas como as pedagogias da prática, da educação popular e crítico-social dos conteúdos. (SAVIANI, 2008, p. 170)

Com a vitória do Presidente Lula na eleição 2002, ressurgiu uma nova possibilidade de inclusão na educação profissional a proposta dos movimentos populares, que, por sua vez, pressionam os parlamentares para aprovarem projetos para a educação que atendam aos interesses dos trabalhadores.

O governo Lula, a partir de 2003, adota uma série de medidas com o objetivo de tornar a educação profissional brasileira mais integral, mais pública e mais acessível aos diversos setores da classe trabalhadora e seus filhos. O alinhamento entre ministérios (MEC e MTE) possibilita integração nas ações relacionadas a educação profissional como o retorno da possibilidade da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio (educação básica e profissional), tanto pela rede federal quanto para as redes estaduais garantindo assistência financeira e técnica para a implantação de centros de educação profissional, além de oportunizar o prosseguimento dos estudos aos sujeitos, retornando o disposto na LDB/1996; criação do Programa Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (Decreto 5.478/2005 e, posteriormente o 5.8440/2006) com obtenção de certificação escolar acoplada ao diploma de curso técnico ou certificado de qualificação profissional; não renovação do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, criado em 1997, fruto de parceria MEC, MTE e Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e sua substituição pelo Programa Brasil Profissionalizado (expansão das redes estaduais), 2007, financiados com recursos próprios; criação dos Grupos Interministeriais de estágio que subsidiou a nova lei do estágio (Lei 11.788/2008), definido como um ato educativo e de Certificação Profissional (2004-2007) visando articulação com o sistema educacional, o reconhecimento social dos saberes e conhecimentos dos trabalhadores de viés inclusivo; no âmbito da Política Pública da Juventude, instituiu o Programa Nacional de inclusão de Jovens – ProJovem, através da Lei 11.129/2005 e Decreto 5.557/2005, visando a escolarização e profissionalização dos jovens que não estudam nem trabalham das capitais, em



2008, amplia-se para adolescentes, urbano e rural; destaque para a substituição do Planfor/MTE pelo Plano Nacional de Qualificação – PNQ (2003 – 2007), com implantação plena em 2004, o qual irá contribuir significativamente para a elaboração e implantação da EP-Ba.

O PNQ diferencia significativamente de seu antecessor, pois realinha os objetivos, recursos e parcerias com as ações de governo, efetiva uma construção coletiva através de seminário nacional e outros regionais com as Comissões Municipais e as Secretarias Municipais de Emprego, Desenvolvimento e Educação, prioridade para mulheres, negros e indígenas e propicia a qualificação “social e profissional”. Além de institucionalizar a negociação coletiva da qualificação, de caráter tripartite, por meio dos planos setoriais de qualificação.

A Política Pública de Qualificação no Brasil ganha novo formato e diretriz, pois traz como base a qualificação como Construção Social, que envolve uma multiplicidade de dimensões: a epistemológica, a social e a pedagógica; qualificação como Direito e como Política Pública fundamentado nas discussões no âmbito da Organização Internacional do Trabalho - OIT, entende-se, portanto, a Qualificação Social e Profissional <sup>7</sup> como direito e condição indispensável para a garantia do trabalho decente para homens e mulheres.

O PNQ insere aos objetivos da qualificação a inclusão social, a redução das desigualdades, crescimento com geração de emprego e renda, ambientalmente sustentável e redutor das desigualdades regionais, e promoção e expansão da cidadania e fortalecimento da democracia concebido e fundamentado em seis dimensões principais: política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional. (BRASIL, 2003)

As ações do PNQ contaram com maior monitoramento e controle por parte do Ministério do Trabalho. Estabeleceram-se cargas horárias mínimas e conteúdos pedagógicos específicos para os diversos cursos de qualificação. Também ganharam importância a certificação profissional e o apoio ao desenvolvimento de metodologias de qualificação. O novo programa abriu espaço para a oferta de cursos de longa duração e ampliou esforços em prol da integração com os demais programas do sistema público de emprego. (DIEESE, 2016, p. 5)

A carga horária média dos cursos de 200 horas amplia as possibilidades de conhecimento dos trabalhadores, já que no plano anterior a média era de 60 horas.

A desarticulação do Planfor com as demais Políticas Públicas de trabalho e renda, de educação e de desenvolvimento, apresenta-se como um dos desafios do novo PNQ, como também o fortalecimento do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador -

---

<sup>7</sup> Define-se Qualificação Social e Profissional como aquela que permite a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho, com efetivo impacto para a vida e o trabalho das pessoas.

CODEFAT no sentido de empoderamento dos espaços públicos de gestão participativa e controle social. Cabe destacar que a representação dos trabalhadores, dos empregados e do governo compõe o conselho como gestor do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, caracterizando-se como órgão colegiado, de caráter tripartite e paritário.

Contudo, inclui-se outros desafios como a articulação entre Trabalho, emprego e renda com a educação e desenvolvimento, buscando os seus nexos e relações na direção da emancipação e inclusão dos sujeitos históricos.

O nexo entre trabalho, educação e desenvolvimento, no âmbito das Políticas Públicas de Qualificação, pressupõe a promoção de atividades político-pedagógicas baseadas em metodologias inovadoras dentro de um pensamento emancipatório de inclusão, tendo o trabalho como princípio educativo; o direito ao trabalho como um valor estruturante da cidadania; a qualificação como uma política de inclusão social e um suporte indispensável do desenvolvimento sustentável; a associação entre a participação social e a pesquisa como elementos articulados na construção desta política e na melhoria da base de informação sobre a relação trabalho-educação-desenvolvimento. Possibilita com tudo isso a melhoria das condições de trabalho e da qualidade social de vida da população. (BRASIL, 2003, p. 25-26)

Ao apresentar as diretrizes do PNQ, o documento alerta sobre o seu caráter orientador sobre o rumo do Plano, deve ser decidido coletivamente com ampla discussão pública. Assim, as principais orientações transcorrem em 4 (quatro) diretrizes principais: Desenvolvimento Político-Conceitual, Articulação Institucional, Efetividade Social e Política e Qualidade Pedagógica. Estas diretrizes se desdobram em subcategorias explicitando a intencionalidade da qualificação dos trabalhadores como direito ao acesso às políticas públicas nas mais amplas possibilidades humanas, ou seja, históricas, sociais, ambientais, educacionais, econômicas e culturais.

Já a estrutura de gestão do PNQ é composta a nível federal pelo Ministério do Trabalho e Emprego, através do Departamento de Qualificação da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego e Delegacias Regionais do Trabalho – DRTs. Nos Governos Estaduais por meio das Secretarias do Trabalho e nos Municípios através das Secretarias municipais e/ou Arranjos Jurídicos envolvendo vários municípios, do tipo consórcios municipais. O plano abre a possibilidade para entidades conveniadas dos diversos entes federativos ou com entidades da sociedade civil (centrais sindicais, confederações patronais, instituições educacionais, Sistema “S” e ONGs).

Com a qualificação profissional sob a responsabilidade do Ministério da Educação, 2011, culmina com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego -

Pronatec e um redesenhado do PNQ, conforme os parâmetros e metas estabelecidos pelo programa.

A composição deste desenho de política pública de qualificação forneceu os elementos fundantes para a implantação da Educação Profissional na Bahia, encontramos em diversos documentos da Suprof a congruência da concepção e metodologia de desenvolvimento da política pública com a finalidade de formar os sujeitos para o mundo do trabalho com elevação da escolaridade. A educação profissional da Bahia tem elementos consistentes de conjunto que corroboram com as pedagogias contra hegemônicas e se constitui buscando a implantação de uma proposta coerente ao seu território e de educação emancipatória para os trabalhadores e seus filhos, dado pelos constantes movimentos e diversas experiências dos trabalhadores sinalizando outras possibilidades de formação profissional.

A disputa de projetos para a educação dos trabalhadores nesse período estava em efervescência e o debate sobre a educação profissional se tornava cada vez mais evidente nas reivindicações dos trabalhadores.

Nos anos 1990, na Bahia<sup>8</sup>, as mudanças na estrutura política do estado continuam a atender aos interesses da classe dominante, porém, a partir dos movimentos organizados de trabalhadores, foram experimentadas, como alternativa de formação emancipatória algumas iniciativas de formação profissional com vieses de formação para os trabalhadores, realizadas de forma autônoma e outra mais específicas, se inserem as escolas de trabalhadores mantidas com recursos de entidades sindicais.

Tais escolas eram iniciativas recém-criadas, numericamente pouco expressivas, mas revelam a preocupação política dos setores mais organizados do movimento sindical brasileiro de se envolverem com a elaboração de propostas em prol de uma escola popular e pública que atendessem aos interesses da classe trabalhadora brasileira, sob a governabilidade das próprias entidades sindicais. (MANFREDI, 2016, p. 204)

Nesse contexto, ainda sob a administração do grupo político ligado a Antônio Carlos Magalhães - ACM, que faleceu em 2007, a política de educação profissional da Bahia, se apresentava de forma incipiente e continuava com as políticas de FHC pelo Governador Paulo

---

<sup>8</sup> Com a criação da Secretaria da Cultura através da reforma administrativa de 1987, pela Lei nº 4.697, de 15 de julho, a pasta da Educação sofre nova alteração na denominação passando a chamar-se Secretaria da Educação, todavia, em 1991 houve outra alteração administrativa e a Cultura voltou a ser vinculada à Educação. Novamente, em 1995, a estrutura organizacional do Estado da Bahia, foi alterada através da Lei nº 6.812, de 18 de janeiro, onde a nomenclatura da educação retorna para Secretaria da Educação.

Souto, evidenciados pelos dados de matrículas da Secretaria da Educação da Bahia, utilizados na elaboração do Plano Estadual de Educação – PEE - 2006. (tabela – 2).

*Tabela 2 – Matrícula Inicial na Educação Profissional por Dependência Administrativa, Bahia - 2004*

Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total
4.841	2.448	766	3.712	11.767

Fonte: Sec, MEC/INEP

Nesse passo, a educação de ensino médio técnico da Bahia, até então se caracterizava como ensino profissionalizante, acompanhada por uma coordenação subordinada à Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica, criada pela Lei 8970, de 05 de janeiro de 2004. Cabe destacar que a Bahia ainda esteve ancorada na política de FHC conforme o decreto 2.208/97, até 2004.

O Governo Federal, enfrentando contradições internas entre os representantes das empresas e trabalhadores numa correlação de forças disputando o projeto de formação dos trabalhadores onde o resultado se consolida por meio de decreto, instrumento pouco democrático, utilizado por gestões anteriores. Nesse passo, o Decreto Federal nº 5154/2004<sup>9</sup> - Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. (BRASIL, 2004). Constituindo-se como uma importante iniciativa de demonstrar elementos mais sólidos para articulação entre ensino médio e educação profissional técnica de nível médio, revogando o decreto 2208/97.

Dessa maneira, no sentido de melhor compreender a lógica interna do documento, realçamos, no quadro 1, algumas das quais consideramos como principais divergências entre os decretos 2.208/97 e 5.154/2004.

*Quadro 1 – Comparativo Decreto 2208/1997 e 5154/2004*

### **COMPARATIVO DECRETO 2208/97 E DECRETO 5154/2004<sup>10</sup>**

<sup>9</sup> Ver maior detalhamento sobre a discussão de fundo e o que ocasionou algumas críticas quanto às demandas para a formação da classe trabalhadora na elaboração do documento em Frigotto, Ramos e Ciavatta (2005).

<sup>10</sup> Quanto ao desenvolvimento do Decreto, teve como base o Parecer CNE/CEB nº 39 - 2004 que versa sobre a aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Com a Resolução CNE/CEB nº 01 - 2005, atualiza-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5154/2004 e a Resolução CNE/CEB nº 04, de 27 de outubro de 2005, que inclui novo

2208/97	5154/2004
Organiza a Educação Profissional em três níveis: Básico, Técnico e Tecnológico	Define o desenvolvimento da Educação Profissional por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada dos trabalhadores
A educação profissional de nível técnico tem organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser de forma concomitante ou sequencial	A educação profissional de nível médio é desenvolvida de forma articulada com o ensino Médio e poderá ser de três formas: Integrada, concomitante e Subsequente ao Ensino Médio.
Estabelece um limite de 25% do total da carga horária mínima do ensino médio para o desenvolvimento no currículo da habilitação profissional.	Não há limite.
Formulação de currículos plenos dos cursos de ensino técnico como estratégia.	Atualiza e estabelece de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais

Quadro elaborado pelo autor.

Tais alterações contribuiriam para a elevação do padrão cultural dos trabalhadores, como possibilidades de adentrar, integrar e articular os conhecimentos para além da educação profissional técnica específica. O Decreto 2208/97 coloca a educação profissional como complemento da educação básica, já o 5154/2004 traz a integração entre educação profissional e ensino médio ampliando o processo formativo na perspectiva de uma educação Politécnica. Contraditoriamente e com as acirradas disputas de projetos a nova regulamentação da educação profissional contempla os interesses de ambos os lados.

Com a aprovação do Plano Estadual de Educação (PEE - 2006), o Governo do Estado da Bahia admite “a educação profissional como política pública, assinala-se o empenho de efetivar ações que garantam, ao cidadão, uma educação de qualidade, agente construtor e beneficiário de uma sociedade igualitária e ambientalmente sustentável”. (BAHIA, 2006, p.38). Como também sinaliza a intencionalidade, em seus objetivos e metas, de

Garantir Educação Profissional de nível técnico, integrada, concomitante ou sequencial à educação básica, pública e gratuita, democratizando o acesso de jovens em processo de profissionalização e de adultos trabalhadores.

Garantir uma escola pública de qualidade que tenha como princípio a gestão democrática e que promova a formação e valorização docente.

---

dispositivo à Resolução CNE/CEB nº 01/2005, referindo-se à Educação Profissional integrada ao ensino médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA de Ensino Médio, publicado no Diário Oficial da União em 11 de novembro de 2005.

Promover a educação profissional com características politécnicas visando à formação integral do ser humano.

Reestruturar o sistema público de educação básica e de educação profissional articulada com o mundo do trabalho, com a participação de professores e dirigentes escolares.

Realizar o planejamento da rede física do estado, criando novas unidades de educação profissional, em regiões onde se fizerem necessárias, dando ênfase à criação de escolas agrotécnicas com base no diagnóstico realizado pela SEC/BA, até 2008.

Firmar convênios com instituições públicas e privadas que assegurem campos de estágio para alunos da rede de educação profissional, além de promover programas de inserção dos egressos durante a vigência do Plano. (p.39)

O Governador eleito Jaques Wagner, realiza uma ampla reforma administrativa a qual a educação profissional é **assumida** enquanto política pública de governo, implementada através da Lei estadual nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, criando a Superintendência de Educação Profissional – Suprof, alterando assim, a estrutura organizacional, e os cargos em comissão, no âmbito da Secretaria da Educação.

A condução da educação profissional da Bahia também sofre a influência do movimento que a sociedade realiza, nesse passo, as políticas para o trabalho e educação norteiam o encaminhamento da formação da classe trabalhadora, visto que, as leis, decretos, normativas e diretrizes orientam o rumo que o trabalho e a educação devem seguir durante determinado tempo histórico.

A base legal que a Bahia tem como referência durante a implantação da política de Educação Profissional são as leis e Decretos federais, baseando-se nestas, aprova Leis e Decretos estaduais. Cabe acentuar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, (LDB) foi sofrendo alterações ao longo dos anos, no sentido da inclusão e qualificação para o mundo do trabalho. Porém, com o golpe ocorrido no Brasil em 2016, recai na educação pública com alterações na LDB, ataques às Escolas de Ensino Básico, através de reformas profundas, como a reforma do Ensino Médio - Lei nº 13.415, de 2017, reforma da previdência Emenda Constitucional 103, oriunda da Proposta de Emenda à Constituição 6/19 e a aplicação da orientação do Fundo Monetário Internacional – FMI, através da emenda constitucional 95/16, instituindo um Novo Regime Fiscal de arrocho durante 20 anos.

Dentre as alterações legislativas que promoveram a reforma administrativa, destacam-se a emenda constitucional (EC) n. 19 de 1998, por meio da qual se introduziu elementos da nova gestão pública, e a lei federal n. 9.790 de 1999, regulamentada pelo decreto federal n. 3.100/99, que versa sobre as OSCIP, classificadas como pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos. Essa nova normatização permitiu a ampliação dos acordos entre o poder público e essas entidades, bem como a possibilidade de parceria na prestação de serviços, dentre os quais na educação. (BELTRÃO, 2019, p.108)

Essas reformas retomam agendas neoliberais do governo FHC, principalmente às que enfraqueceram e diminuíram o tamanho do Estado com o discurso do controle fiscal. Tais medidas prejudicaram profundamente os trabalhadores e deu início ao processo de privatização e terceirização, como também outros mecanismos como a publicização (público não-estatal) e as propaladas parcerias público privada (PPP's).

Esse contexto robustece a agenda neoliberal que na educação ganha força nos governos pós golpe 2016, pois, o capital tem se apropriado dos governos com economia emergentes e por intermédio da educação, com o discurso da qualificação dos trabalhadores proporcionam a alienação dos conhecimentos necessários para compreensão da complexidade do desenvolvimento das forças produtivas e do processo tecnológico contemporâneo, pois, as tecnologias facilitam o manuseio dos equipamentos sem, no entanto, possibilitar aos trabalhadores a compreensão e conseqüentemente a superação dessa complexidade no sentido de elaborar novos equipamentos que contribuam com o desenvolvimento.

### 3.2 A implantação da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia

Destacamos aqui a retomada da política de EP realizada pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia – SEC/Ba através da Superintendência de Educação Profissional da Secretaria de Educação da Bahia - Suprof, durante o período de 2008 a 2016, acompanhando a política nacional no período, dentre elas o Programa Brasil Profissionalizado, criado pelo Decreto nº 6.302 de 12 de dezembro de 2007, alinhando-se com os objetivos do Programa Brasil Profissionalizado e à especificidade da rede e seus Territórios de Identidade.

Assim sendo,

- I - Expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira;
- II - Desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;
- III - propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;
- IV - Fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância;
- V - Contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional;
- VI - Incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos;
- VII - Fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação; e
- VIII - Fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio.

Com a mudança no poder executivo do Estado e buscando cumprir com o PEE 2006, inicia-se uma nova construção de educação profissional pública na Bahia, para isso, altera-se a estrutura organizacional da SEC/Ba, através da Lei Estadual nº 10.955/2007, criando a Suprof.

**Art. 58** - Fica alterada a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Secretaria da Educação - SEC, na forma a seguir indicada:

...

II - fica criada a Superintendência de Educação Profissional, com a finalidade de planejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional;

III - fica extinta a Coordenação de Projetos Especiais e os cargos em comissão que nela estão alocados ficam remanejados para a Superintendência de Educação Profissional;

... (BAHIA, 2007, p. 5)

A Lei entrou em vigor em 1º de janeiro de 2008, e a educação profissional elevou-se à superintendência na SEC/Ba para tratar exclusivamente de assuntos da Educação Profissional técnica de nível médio, iniciando assim, a consolidação da Educação Profissional como uma política pública de governo no Estado da Bahia.

A formação dos estudantes da rede pública de Educação Profissional da Bahia foi constituída no plano institucional com o objetivo de contextualizar e dar pertinência à aprendizagem a partir de um olhar sobre o território e o mundo do trabalho, além de trabalhar aspectos relacionados às questões sócio emocionais e cognitivas. (BAHIA, SEC, 2010).

Com a criação e implementação da Superintendência de Educação Profissional<sup>11</sup> em 2007/2008, além de alterar a estrutura organizacional da secretaria, inicia-se, a partir de uma decisão política consciente e concepções fundamentadas em propostas inovadoras, uma profunda reformulação da rede pública estadual de educação profissional do Estado da Bahia, apoiada no PNQ 2003-2007, no Decreto 5154/2004, tendo como diretriz o trabalho como princípio educativo, assim como, vincula-se diretamente com as escolas técnicas estaduais existentes no período da sua implementação conforme (Quadro 2). Existiam 15 unidades escolares com ofertas de cursos profissionalizantes, a maioria dos cursos na área agrotécnica, com suas especificidades, localizadas no interior da Bahia.

---

<sup>11</sup> Seguindo com a proposta de fortalecimento da educação profissional, em 11 de dezembro de 2014, foi publicada a Lei nº 13.204, alterando a nomenclatura da Superintendência, sem alterar, portanto, a concepção de educação inicialmente proposta, a sua estrutura e a sua sigla, Suprof. Passando a chamar-se Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional, pois trata-se de ampliar e contribuir com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado da Bahia.



Quadro 2 – Escolas técnicas profissionalizantes na Bahia - 2006

1	Escola de Agric. da Região de Irecê - ESAGRI
2	Escola Agrotécnica Afrânio Peixoto
3	Escola Agrotécnica de Amargosa
4	Escola Agrotécnica de Juazeiro
5	Escola Agrotécnica Geraldo Rocha
6	Escola Estadual Agrotécnica de Jeremoabo
7	Escola Agrotécnica de Ribeira do Pombal
8	Escola Agrotécnica Francisco Martins Silva
9	Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia – CETEB (publicizada no âmbito do PEP/PROEP)
10	Escola Agrotécnica Sérgio de Carvalho
11	Escola Agrotécnica Estadual Democrático Chico Mendes
12	Escola Téc. Prof. Raimundo S. Alcântara (CETEB)
13	Escola Técnica Estadual Newton Sucupira (Reiniciando a oferta de cursos em 2006)
14	Centro de Educação Profissional Pracatum
15	CETEB – Camaçari

Tabela elaborada pelo autor - Oferta de ensino profissionalizante em 2006

Cabe aqui destacar, o Decreto 5840/2006, articulado com o Decreto 5154/2004, institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Apresenta em seu contexto a formação inicial e continuada de trabalhadores na educação profissional técnica de nível médio, buscando a elevação da escolaridade dos sujeitos podendo também articular-se com o ensino fundamental e médio vinculados a um Projeto Político Pedagógico (PPP) único. Quanto à certificação, o decreto responsabiliza as unidades ofertantes de curso nessa modalidade expedir os certificados e diplomas.

Por sua vez, a Lei 6302/2007, institui o Programa Brasil Profissionalizado com o propósito de articular a formação geral com a educação profissional, através do estímulo entre o ensino médio integrado e educação profissional enfatizando a educação científica e humanística, com assistência financeira às propostas de convênio aprovadas ou através de execução direta, buscando desenvolver e estruturar o ensino médio integrado à educação profissional mediante seleção.

A lei estabeleceu oito objetivos a serem cumpridos para o fortalecimento, estruturação do ensino médio articulado com a educação profissional, destacamos alguns objetivos para analisarmos, ao longo do texto, a contribuição destes para a educação profissional da Bahia.

- II - desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;
- III - propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;

V - contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional;

VI - incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos;

VII - fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação. (Brasil, 2007)

Entendemos que o documento sinaliza, em cinco dos oito objetivos, uma articulação pedagógica no sentido de fortalecer a aprendizagem dos estudantes e a elevação da escolaridade, seja na escola ou no espaço de trabalho.

Quanto a oferta e crescimento da rede de educação profissional destacamos três objetivos:

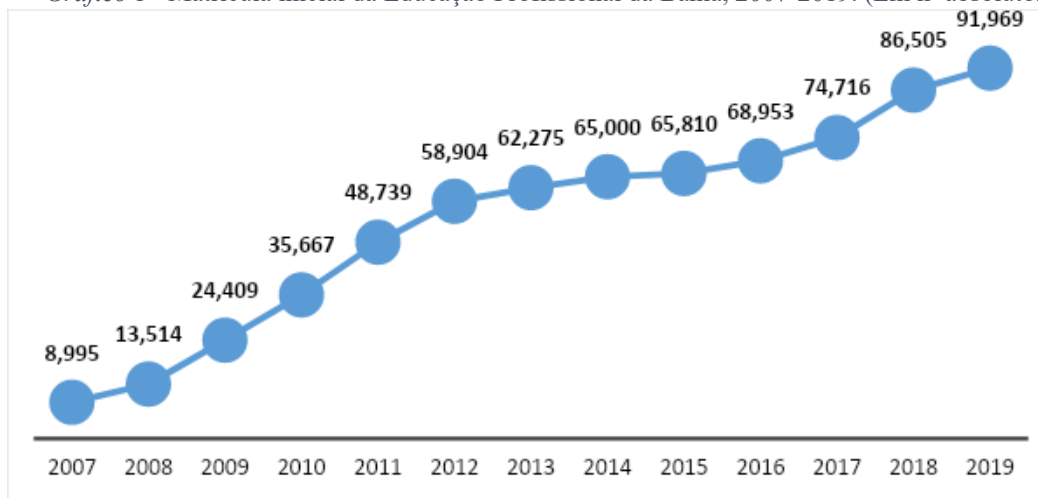
I - expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira;

IV - fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância;

VIII - fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio. (BRASIL, 2007)

Apesar do Decreto estar com os objetivos sinalizando a ampliação das matrículas a partir da sua implantação, na Bahia, a oferta das matrículas e a expansão da educação no estado se deu independentemente da implantação do referido Decreto, visto que já no primeiro ano de implantação da Suprof a matrícula saltou de 8.995 para 13.514, crescimento de 50,24% (gráfico 1). Significa dizer que houve investimento de recursos do Estado da Bahia para a implantação da educação Profissional na Rede Pública Estadual de Educação.

Gráfico 1 – Matrícula inicial da Educação Profissional da Bahia, 2007-2019. (Em nº absolutos)



Fonte: Sec, Mec/Inep

Vemos que o crescimento das matrículas da educação profissional da Bahia foi significativo durante cinco anos consecutivos, 2007 (8.995) a 2012 (58.904). O Programa Brasil Profissionalizado contribuiu para a melhoria dos resultados na sequência da política de Educação Profissional da Bahia, conforme o §2º do Art.3º da Lei. “O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE disciplinará os procedimentos para apresentação de propostas, inclusive no que diz respeito aos itens passíveis de apoio financeiro”. (Brasil, 2007). Dentre estes itens destacamos os laboratórios construídos nos Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP e Centro Territorial de Educação Profissional - CETEP e a aquisição de equipamentos, além de insumos para as aulas práticas.

Outra importante alteração sofrida na LDB referente à Educação Profissional é a lei 11.741/2008, que

Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2008, p.1)

Quanto ao desenvolvimento didático pedagógico, organização, formas e elevação do padrão intelectual dos estudantes, as alterações assim sinalizam:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º - Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (BRASIL, 2008, p.1)

Podemos verificar que a Educação Profissional passa a ter uma integração com os outros níveis da educação além de buscar maior coerência e relação com a educação integral em dimensão ampliada incluindo trabalho, ciência e tecnologia.

Com a inclusão da Seção IV-A, denominada “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, e dos seguintes arts. 36-A, sobre a relação com o trabalho, em especial no seu Parágrafo único - A preparação geral para o trabalho e, facultativamente a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Brasil, 2008, p.2); 36-B, indica como será a educação profissional, quanto à forma:

I - articulada com o ensino médio;

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (idem)

Já o 36-C, faz um desdobramento do 36-B sinalizando a forma de articulação:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (idem)

Por fim, o 36-D, trata sobre a certificação da educação profissional de nível médio especificando como há de ser realizada a qualificação dos estudantes nas formas concomitante e subsequente, estas formas de articulação acumulam significativos números de matrículas, uma vez que, uma oportuniza formação técnica aos estudantes concluintes do ensino fundamental e a outra aos estudantes que concluíram o ensino médio regular.

No caminhar de desenvolvimento da política pública de educação profissional, constata-se portanto, que as condições na qual a rede pública de educação se encontrava demonstrava muitas fragilidades, tais como: a) cursos sem material adequado para o trabalho; b) matriz curricular distante da realidade dos estudantes; c) proposta pedagógica desarticulada com o que determina a LDBEN 9394/96 e o Decreto 5.154/04, já sinalizado, tal desarticulação se projeta nas Escolas, refletindo portanto, nas propostas das Unidades Escolares; d) professores sem conhecimento da diferença entre ensino profissionalizante (educação profissionalizante) e ensino técnico profissional (educação profissional/ensino Médio Integrado à Educação Profissional), diferença que está relacionada com o trabalho, ou seja, a primeira preocupada em formar mão de obra para o mercado de trabalho, educação tecnicista, e o ensino técnico profissional - educação profissional com a preocupação em formar sujeitos históricos, críticos e construtores da sua realidade.

Em 2012, foi publicado pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), o resultado de um estudo iniciado em 2008, intitulado Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia, o qual contribui para dirimir tais fragilidades, sinaliza também a insuficiente cobertura na educação profissional técnica de nível

médio, na rede estadual da Bahia, por sua vez, essa cobertura não atendia as metas do Plano Estadual de Educação (PEE, 2006), conforme quadro (3).

Quadro 3 – Quadro de Metas do Plano Estadual de Educação da Bahia

<b>PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA – 2006</b>
<b>METAS</b>
Definir novas políticas de educação profissional, em regime de colaboração com a União e os municípios baianos, até 2007.
Assegurar que 60% dos professores de educação profissional apresentem formação técnico-pedagógica adequada até 2008, atingindo 100% até 2010, por meio de programas de formação continuada.
Integrar em rede todo o sistema estadual de educação profissional, criando um portal na internet até 2007.
Recuperar 50% da estrutura física das escolas profissionais da rede estadual até 2008 e mais 50% até 2010, totalizando toda a rede.
Avaliar os projetos político-pedagógicos existentes na rede pública estadual, até 2006, no sentido de adequá-los às normas vigentes.
Instituir um fórum estadual de educação profissional até 2006, com participação de representantes do governo, dos trabalhadores, dos empresários, dos educadores, dos estudantes e dos egressos da Educação Profissional.
Assegurar recursos para que os centros de educação tecnológica possam instituir programas de extensão e de pesquisa científica e tecnológica, até 2008.
Realizar o planejamento da rede física do estado, criando novas unidades de educação profissional, em regiões onde se fizerem necessárias, dando ênfase à criação de escolas agrotécnicas com base no diagnóstico realizado pela SEC/BA, até 2008.
Firmar convênios com instituições públicas e privadas que assegurem campos de estágio para alunos da rede de educação profissional, além de promover programas de inserção dos egressos durante a vigência do Plano.
Assegurar a formação inicial e continuada, como também, a formação técnica às comunidades rurais, indígenas e quilombolas e às comunidades socialmente excluídas das zonas periféricas dos municípios e das grandes cidades, até 2009.
Manter e ampliar convênios com programas federais de financiamento para a educação profissional durante a vigência do Plano, garantindo a manutenção e a melhoria desse nível de educação.
Implementar a implantação do Cadastro Nacional de Cursos Técnicos – CNCT, no Estado da Bahia, durante a vigência do Plano.
Garantir, a partir de 2006, uma progressiva ampliação de vagas públicas e gratuitas para Educação Profissional em todos os níveis.
Garantir vagas, cursos e/ou atividades de formação profissional pública e gratuita específicas para estudantes com necessidades educacionais especiais.

Quadro elaborado pelo autor

Observa-se um trajeto com influência direta dos marcos legais federais, assim como, influencia a elaboração de marcos estaduais destinados à Educação Profissional, na sua especificidade, traz planos estratégicos específicos de melhoria, ampliação e qualificação dos sujeitos envolvidos a partir de dados da realidade. Nesse sentido, para desenvolver o plano

exigiu algumas parcerias com o DIEESE, a Fundação Luis Eduardo Magalhães - FLEM e a Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Destaque para o convênio 524/2008, cujo objetivo principal, “contribuir para a renovação e expansão da Educação Profissional da Bahia por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e atores sociais”. (DIEESE, 2010, p. 15). Identificamos, que os convênios com o DIEESE visavam dar subsídios à decisão da Suprof e os indicadores elaborados e decididos de forma coletiva e cuidadosamente pensados no conjunto de diversas reuniões e seminários. Dentro desse conjunto, levanta-se os indicadores da educação profissional da Bahia, no que tange a cobertura, articulação e qualidade.

Outro índice levantado no período pelo DIEESE, refere-se a cobertura - "inadequação da oferta de educação profissional às demandas e necessidades do desenvolvimento dos territórios e do mundo do trabalho". A deficiência quanto à cobertura, qualidade e articulação demonstra que a educação profissional necessitava de uma política mais consistente.

(...) não apenas a oferta de vagas de Educação Profissional ainda é insuficiente, como explicitado na causa anterior, mas que parte das vagas disponibilizadas atualmente no estado precisa se adequar às demandas e necessidades de qualificação profissional oriundas dos Territórios de Identidade, do mundo do trabalho e das demandas sociais. Isso ocorre porque não existem instrumentos adequados de prospecção das demandas e necessidades que possam indicar, com a antecedência necessária, quais ocupações serão geradas em cada Território de Identidade, possibilitando adequar a oferta de cursos para essas ocupações. (DIEESE, 2012, p.34)

Outro fator que foi considerado para elaborar a política e que serviu de análise no processo de implantação da Educação Profissional na Bahia, tabela 3, foi a taxa de desemprego, na Região Metropolitana de Salvador, o desemprego da juventude ultrapassa a faixa dos 30% em 2008, segundo o DIEESE.

Tabela 3 – Taxa de desemprego dos jovens de 14 a 29 anos por faixa etária e sexo

**Taxa de desemprego dos jovens de 14 a 29 anos por faixa etária e sexo**  
Região Metropolitana de Salvador 2005-2011 (em %)

Ano	14 a 29 anos			14 e 15 anos			16 e 17 anos			18 a 24 anos			25 a 29 anos		
	Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens
2005	35,2	39,6	31,0	(1)	(1)	(1)	50,5	55,3	45,6	40,6	44,8	36,6	25,5	30,0	21,2
2006	35,5	40,3	30,8	(1)	(1)	(1)	53,7	59,7	48,1	40,8	46,0	36,0	26,1	30,5	21,6
2007	32,8	38,1	27,8	(1)	(1)	(1)	53,0	62,0	45,3	37,9	43,0	33,0	24,1	29,4	19,2
2008	31,4	36,5	26,4	(1)	(1)	(1)	45,7	(1)	(1)	36,7	42,3	31,2	23,7	28,0	19,1
2009	29,5	34,8	24,5	(1)	(1)	(1)	47,2	(1)	(1)	34,7	40,2	29,6	22,4	27,1	17,7
2010	27,5	33,2	21,9	(1)	(1)	(1)	45,9	(1)	(1)	32,1	38,9	25,7	20,9	25,4	16,4
2011	25,3	30,6	20,4	(1)	(1)	(1)	47,6	(1)	(1)	29,8	35,5	24,5	18,5	23,3	14,0

Fonte: DIEESE/Seade, MTE/FAT e convênios regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego  
Elaboração: DIEESE  
Nota: (1) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria

Os números indicam que mais de um terço dos jovens estavam sem emprego, sem possibilidade de renda. Chamamos a atenção, que ao verificarmos a população entre 18 a 24 anos de idade, o número cresce para 36,7%, agravando ainda mais o quadro.

Com a definição, coletiva - Equipe Suprof e DIEESE, dos indicadores para realização da pesquisa, algumas tomadas de decisão foram necessárias, pois, os resultados obtidos pelo (DIEESE, 2012), subsidiaram as decisões da Suprof: 1) Indicador quanto à cobertura revela a fragilidade da Educação Profissional da Bahia; a) concentração territorial da oferta de Educação Profissional; b) número insuficiente de unidades de Educação profissional; c) recursos insuficientes para o financiamento da Educação Profissional; d) Inexistência de previsão legal de financiamento para a Educação Profissional; e) Inexistência de marco regulatório estadual para educação Profissional; f) Inadequação do modelo de gestão diante dos desafios da Educação Profissional; g) Inexistência de certificação profissional na rede pública. 2) Quanto ao indicador articulação foram os seguintes; a) Desarticulação com o Fórum de Educação Profissional da Bahia; b) insuficiente integração e articulação do ensino médio com a Educação Profissional; c) pouca articulação com os segmentos do mundo do trabalho, sociedade civil e órgãos públicos municipais do território. 3) Já quanto ao indicador qualidade; a) Insuficiência de docentes para Educação Profissional; b) Qualificação/formação insuficiente dos professores de Educação Profissional; c) Distintas formas de contratação docentes; d) Insuficiência, precariedade e/ou defasagem de laboratórios e equipamentos das unidades; e) Dificuldade de inserção dos estudantes da rede estadual de Educação Profissional no mundo do trabalho; f) Distanciamento da prática educativa nos cursos de Educação Profissional em relação às necessidades de aprendizagem dos alunos (articulação teoria e prática); g) Insuficiência de material didático para os cursos de Educação Profissional; h) escolas sem infraestrutura e sem aporte financeiro para atender as demandas dos cursos.

Tal constatação e o compromisso firmado pelo Convênio nº 495/2012,

celebrado entre a Secretaria de Educação da Bahia, por meio da (SUPROF), e do (DIEESE), possibilitou sistematizar os conhecimentos nos eixos temáticos Trabalho, Educação e Desenvolvimento, assim como, a maior reflexão sobre a Produção de Conhecimento e Consolidação de Metodologia para Formação de Conselheiros e Gestores dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, a realização de um curso de especialização para gestores e técnicos da SEC/SUPROF. (DIEESE, 2012, p. 9)

Algumas ações de cunho administrativo e pedagógico, (quadro 4), definidas pela Suprof, foram implantadas durante o desenvolvimento da política a fim de adequar e atender a proposta.

A realização de uma série de formações continuadas específicas para professores - Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Metodologia do Ensino da Educação Profissional e para gestores - Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional. Além de outras iniciativas como Encontros, participações de estudantes, professores e gestores em Fóruns e Seminários Nacionais e Internacionais incentivados e, ou, desenvolvidos pela Superintendência, se tornou elemento estruturante para o crescimento e aderência da proposta.

Quadro 4 - Ações de fortalecimento da Educação Profissional - Elaboração do autor.

AÇÕES DO GOVERNO DO ESTADO E SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			
ANO	AÇÕES	ATENDIMENTO / ABRANGÊNCIA	IMPACTO
2007	Criação da Suproprof	Institucionalizar a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia	Especificidade no trato com a modalidade de Ensino Integrado e desenvolvimento territorial.
2008	Plano de Educação Profissional da Bahia: trabalho, educação e desenvolvimento.	Desenvolver e ampliar a Educação Profissional na rede estadual.	Melhoria e alinhamento das propostas de implantação da rede estadual de Educação Profissional
	Implantação dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia.	Territórios de Identidade.	Ampliação da rede pública estadual de Educação Profissional, atendimento às demandas local e regional do estado.
	Criação dos conselhos escolares	Suporte à gestão dos CEEP'S e CETEP'S com a participação da comunidade na gestão escolar	Aproximação e alinhamento da família, da comunidade e entidades da sociedade civil com os CEEP'S e CETEP'S
	Convênio com o DIEESE	Levantamento das necessidades dos territórios de Identidade para subsidiar a implantação da Educação Profissional da Bahia	Desenvolvimento dos Territórios de Identidade através da política pública direcionada à melhoria da Educação, Trabalho e Renda da população.
2009	Plano de expansão da rede estadual de Educação Profissional, criação de novos CEEP'S e CETEP'S	Territórios de Identidade	Desenvolvimento dos Territórios de Identidade, elevação da escolarização da juventude.
	II Encontro de Gestores	Gestores de CEEP'S e CETEP'S	Capacitar e orientar os gestores quanto ao modelo de gestão da Educação Profissional.



	Curso de Formação dos Conselheiros dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional da Bahia. Início - Jul/2009 – Set/2010	Construção de espaços de participação da sociedade civil (trabalhadores, movimentos sociais, empresários e comunidade escolar) nas decisões referentes à educação profissional do estado da Bahia.	Implantação de Conselhos Escolares nos Territórios de Identidade.
2010	Realização da I, II, III e IV Sessão do Fórum de Educação Profissional - Tema: Trabalho, Educação e Desenvolvimento.	Acompanhar e propor políticas públicas de Educação Profissional na Bahia	Fortalecimento e Desenvolvimento da Educação Profissional da Bahia
	III e IV Encontro de Gestores de Educação Profissional da Bahia: Construindo a efetividade social e qualidade pedagógica, em Salvador.	Diretores/as das Direc's, diretores/as e vices dos Centros Territoriais e Estaduais de Educação Profissional, foram recebidos por técnicos das diferentes diretorias da Superintendência da Educação Profissional (Diretoria de Institucionalização da EP – DIREPI -, Diretoria de Gestão e Planejamento – DIRGEP -, Diretoria de Desenvolvimento da EP -DIRDEP - e Diretoria de Formação Inicial e Continuada - DIRFIC.	Melhoria da qualidade pedagógicas, administrativas e financeiras referente ao funcionamento estrutural e organizacional da rede.
	Formatura dos estudantes da Educação Profissional Técnico de Nível Médio.	Todos os Territórios de Identidade	Valorização dos sujeitos históricos, elevação da auto estima dos estudantes.
2011	II Encontro de Educação Profissional da Bahia / I Feira de Ciência e Tecnologias Sociais da Educação Profissional da Bahia.	Professores, gestores, e estudantes e comunidades dos 27 Territórios de Identidade.	Socialização do conhecimento, intercambio de experiências e tecnologias sociais produzidas nos diversos Territórios de Identidade da Bahia
	Encontros pedagógicos por eixos tecnológicos	Todos os territórios de identidade	Unificação das matrizes curriculares da rede de educação profissional
2012	Realização do Curso de “Formação em Metodologias e Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia”	Equipe da Secretaria da Educação - gestores e técnicos da Superintendência de Educação Profissional (Suprof)	Melhoria no apoio à Gestão dos Centros de Educação Profissional
2013	Curso de Especialização em Metodologia de Ensino para Educação Profissional	Professores da rede estadual de Educação Profissional	Qualificação e aperfeiçoamento das condições didático pedagógicas do professor.

	II Feira de Ciências e Tecnologias Sociais da Educação Profissional da Bahia.	Estudantes, professores e gestores da Educação Profissional dos 27 Territórios de Identidade	Socialização do conhecimento produzido nos diversos Territórios de Identidade da Bahia.
2014	III Encontro de Educação Profissional da Bahia	Estudantes, professores dos 27 Territórios de Identidade	Socialização dos diversos projetos desenvolvidos por todo o Estado proporcionando integração e aprendizado aos estudantes.
	II Oficina de Formação para Professores.	Professores da rede estadual de Educação Profissional	Unificação das ementas e matrizes curriculares dos cursos técnicos de nível médio da Educação Profissional da Bahia.
	Implantação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - 2014 (Pronatec) em articulação com componentes da educação básica	Municípios de Alagoinhas, Barreiras, Feira de Santana, Ilhéus, Itabuna, Ibirapitanga, Itacaré, Juazeiro, Luis Eduardo Magalhães, Olindina e Sobradinho	Qualificação de mão de obra especializada.
	Curso de Especialização <i>Lato Sensu</i> em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para a Gestão da Educação Profissional, para Gestores da rede pública estadual de Educação Profissional da Bahia.	Gestores da rede estadual de Educação Profissional da Bahia	Melhoria da qualidade da gestão dos Centros estaduais de Educação Profissional da Bahia e formação continuada para os gestores da rede.
	Participação no III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica (FMEPT)	Professores, estudantes e gestores da rede estadual de Educação Profissional.	Interação e difusão do conhecimento produzido pelos CEEP's e CETEP's, para o desenvolvimento de ensino e pesquisa.
2015	Seleção de Professores para a Educação Profissional	Todo o Estado da Bahia	Minimizar a carência de professores na Educação Profissional, em especial nas áreas técnicas específicas.
2016	Discussão sobre a criação de Núcleos de Educação Profissional do Campo	Comunidade do campo, zona rural.	Realização de práticas pedagógicas da educação do campo alinhadas à Educação Profissional.

Quadro elaborado pelo autor

Consideramos o conjunto dessas ações alavanca para a perspectiva de formação integral dos estudantes, por se tratar do fazer administrativo, financeiro e pedagógico, cujos impactos foram no processo, formalizando a política de educação profissional no estado.

Ao criar a superintendência a Secretaria da Educação demonstra a prioridade em atender a uma demanda reprimida de educação para o trabalho, como a Bahia é dividida em 27 Territórios de Identidade, a aplicação de políticas específicas tanto na implantação, quanto na

ampliação foi gradual a partir de 2008, até atingir todos os territórios com cursos técnicos, favorecendo ao público interessado em ingressar na rede de educação profissional.

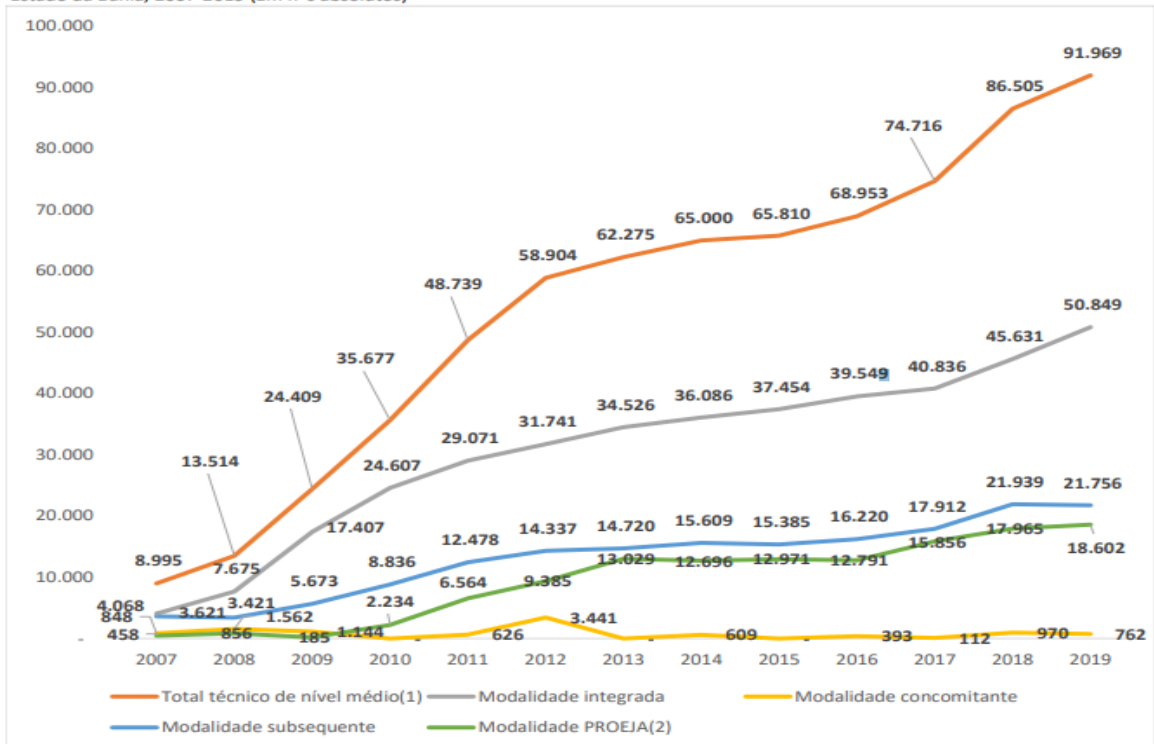
A implantação dos conselhos escolares representa uma possibilidade de participação democrática dos estudantes na vida cotidiana dos CEEP'S, e por ser paritário equilibra o protagonismo dos seus membros, principalmente estudantes, funcionários, pais e sociedade civil.

Para além da formação acadêmica e profissional, a formatura apresenta-se como o momento de celebração do “sucesso” dos estudantes. O maior percentual de estudantes, são negros (72%), muitos destes oriundos da periferia, obtém, por muitas vezes, o único diploma na história da família, fato este carregado de significados simbólicos festejado por todos. Dessa forma, a partir de 2010, a cerimônia de formatura dos estudantes passa a constar no calendário da rede estadual de educação profissional para propalar os futuros profissionais habilitados a atuar no mundo do trabalho.

Quanto à evolução das matrículas por formas de articulação (gráfico 2) preponderou o médio integrado seguido do subsequente. A partir de 2012 o Proeja também passa a ocupar destaque, com a supremacia do Médio Integrado. Nestas diferentes formas de articulação, em maior ou menor grau, temos a expressão das ações (quadro 4), da política de formação da educação profissional.

*Gráfico 2-* Evolução do número de matrículas **de educação profissional técnica de nível médio**, da rede estadual, por modalidade de oferta. Estado da Bahia, 2007-2019 (Em nº absolutos)

Evolução do número de matrículas de educação profissional técnica de nível médio, da **rede estadual**, por modalidade de oferta  
Estado da Bahia, 2007-2019 (Em n<sup>os</sup> absolutos)



Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica

Nota: (1) Somatório das modalidades Integrada, PROEJA Técnico, Concomitante e Subsequente

(2) Inclui apenas a modalidade EJA integrada à educação profissional de nível médio

Extração dos dados e confecção de tabelas e gráficos: Pedro Neto

Orientação e Revisão Técnica: Prof. Almerico Biondi Lima

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica

Nota: (1) Somatório das modalidades Integrada, PROEJA Técnico, Concomitante e Subsequente

(2) inclui apenas a modalidade EJA integrada à educação profissional de nível médio

Extração dos dados e confecção de tabelas e gráficos: Pedro Neto

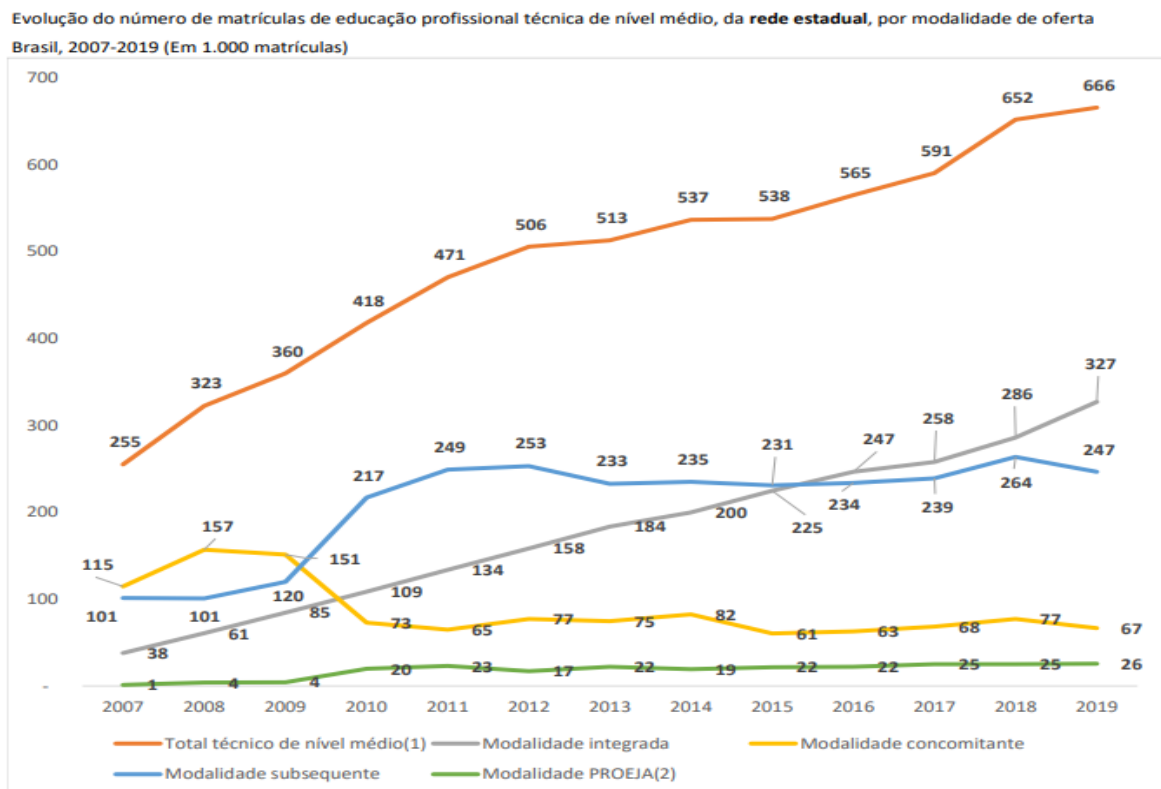
Orientação e Revisão técnica: Prof. Almerico Biondi Lima

Evolução das matrículas na rede estadual de educação profissional técnica integrada de nível médio, contabiliza as matrículas em números absolutos. Como os dados do censo escolar (Mec/Inep), são contabilizados no primeiro semestre de cada ano, repercute no total geral, visto que as matrículas dos cursos semestrais são contabilizadas apenas no início de cada ano, influenciando o repasse de recurso para as escolas da rede.

O Gráfico 2, mostra a evolução das matrículas em coerência com a expansão territorial da educação profissional, distribuídas em Centros estaduais e territoriais, Anexos aos Centros e as Unidades Escolares compartilhadas. O salto nas matrículas entre 2008 e 2016 (13.514 e 68.953) respectivamente, equivale um crescimento de 510,24%, induz a importância da interiorização da educação profissional e a diversificação das formas de articulação. Também o desenvolvimento das matrículas da educação profissional técnica de nível médio segundo a modalidade da oferta. Ao mesmo tempo no Brasil foi crescente no período, 323 mil matrículas

em 2008 e 565 mil matrículas em 2016, crescimento de 57,16%, (gráfico 3), porém em ritmo menor em relação à Bahia com crescimento superior a 510%. Enquanto por um lado, a Bahia prioriza a modalidade integrada evidencia-se no conjunto dos estados da federação o crescimento da modalidade subsequente, sendo esta a propulsora da educação profissional fortalecendo o distanciamento entre ensino básico e ensino profissional.

Gráfico 3 – Evolução do número de matrículas de educação profissional técnica de nível médio, da rede estadual, por modalidade de oferta. Brasil, 2009-2019 (Em 1.000 matrículas)



Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica

Nota: (1) Somatório das modalidades Integrada, PROEJA Técnico, Concomitante e Subsequente

(2) Inclui apenas a modalidade EJA integrada à educação profissional de nível médio

Extração dos dados e confecção de tabelas e gráficos: Pedro Neto

Orientação e Revisão Técnica: Prof. Almerico Biondi Lima

Fonte: MEC/Inep. Microdados do Censo Escolar da Educação Básica

Nota: (1) Somatório das modalidades Integrada, PROEJA Técnico, Concomitante e Subsequente

(2) inclui apenas a modalidade EJA integrada à educação profissional de nível médio

Extração dos dados e confecção de tabelas e gráficos: Pedro Neto

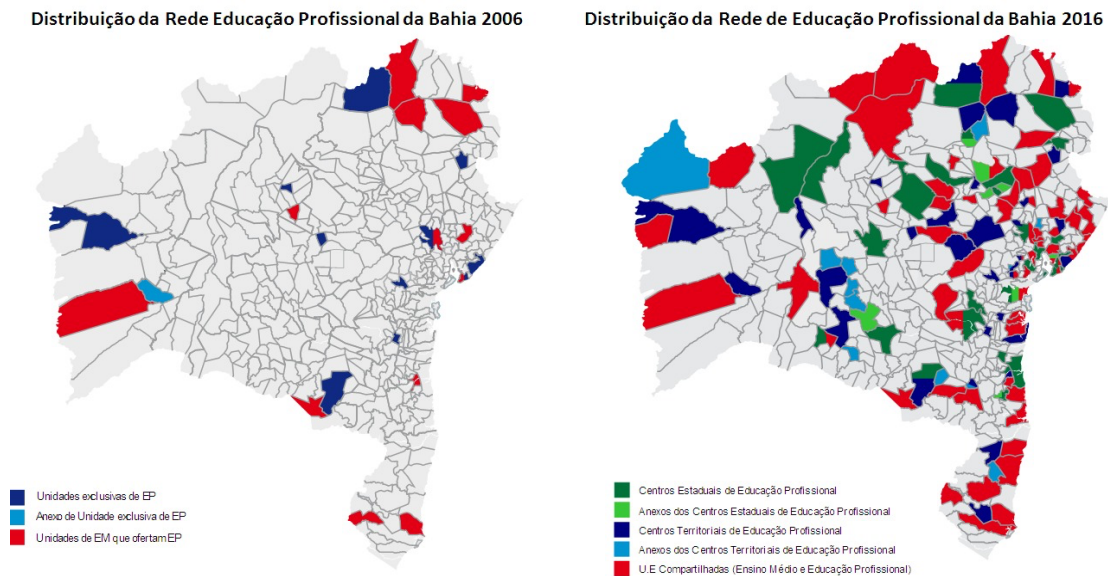
Orientação e Revisão técnica: Prof. Almerico Biondi Lima

O gráfico revela acentuado crescimento da modalidade integrada, mas, o PROEJA se estabiliza em patamar reduzido impossibilitando o cumprimento da Meta 10, do Novo PNE (2014-2024), Lei nº 13.005/2014, que indica, “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”. Exceto a modalidade integrada que continua crescendo, a partir de 2014 verifica-se certa estabilidade nas matrículas comprometendo o alcance da Meta 11 – “Triplicar as

matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”.

A cada ano há uma sequência de ampliação da rede a partir da transformação de Unidades Escolares em CEEP’S, com crescimento da oferta no estado da Bahia conforme Mapa 1.

*Mapa 1 – Distribuição da rede estadual de Educação profissional técnica de nível médio (2006-2016)*



Expansão da rede estadual de Educação Profissional 2006 e 2016.

Fonte: Suprof/Sec, 2016.

O conjunto desta política pública direcionou a Educação Profissional do estado a alcançar, em 2011, todos os territórios de identidade da Bahia ampliando as possibilidades de formação para a juventude, atingindo o lugar de terceira maior ofertante de Educação Profissional do Brasil em número de matrícula, em 2013 consegue ascender ao patamar de segunda maior rede de educação profissional do País, (gráfico 4). Em que pese o Estado de São Paulo liderar o ranking da matrícula, esse patamar alcançado, está concentrado nos cursos de curta duração, diametralmente oposto ao da Bahia cujas as matrículas se concentram, a partir de 2008, priorizado a forma de articulação da educação profissional integrada, como atestado no gráfico 2, ultrapassando o Estado do Paraná, este também concentrou esforço nessa forma de articulação.

*Gráfico 4 - Nº de Matrículas da rede estadual de educação profissional por estado da federação.*

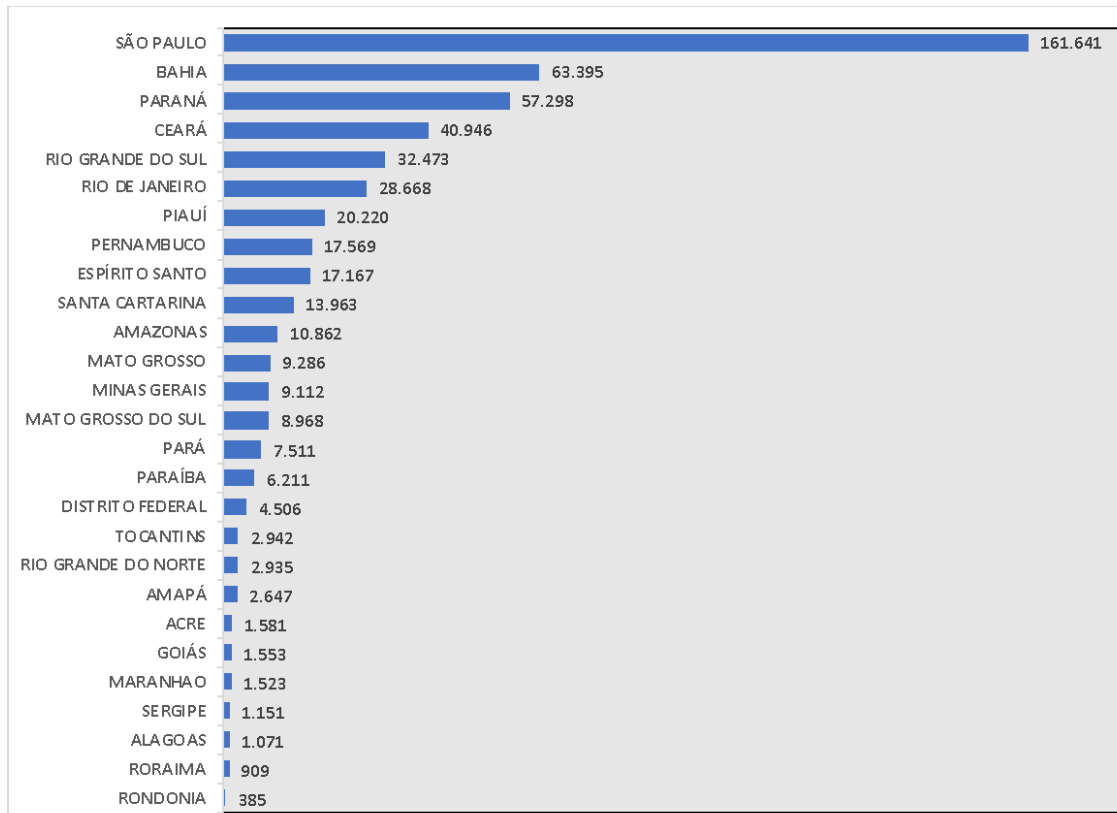


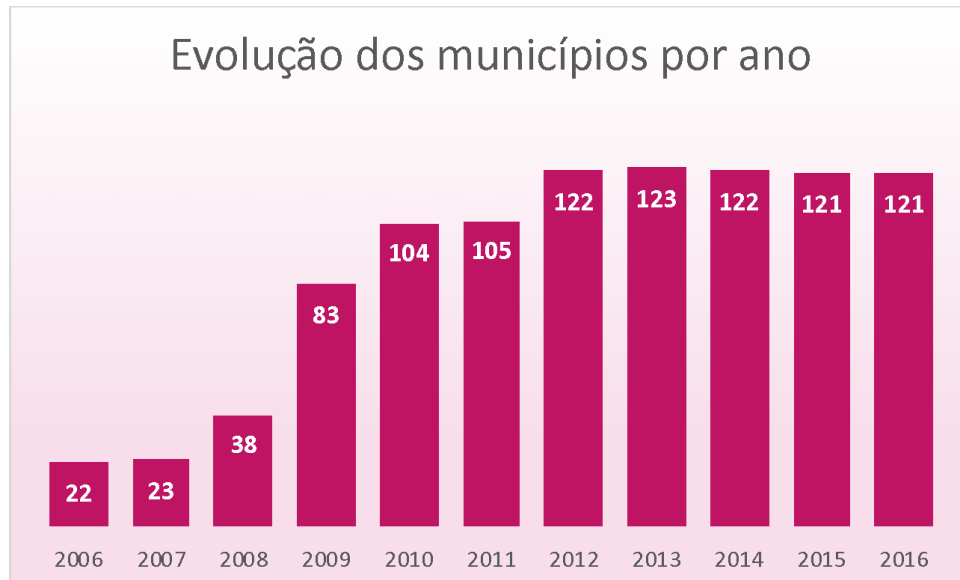
Gráfico 3- Elaboração DIEESE

Fonte: Inep. Censo Escolar / 2013

Nota: Inclui ensino presencial e semipresencial

O resultado obtido pela Bahia é proveniente da iniciativa do governo em expandir a educação profissional enquanto política pública, conseguindo ampliar por todo o estado, nos vinte e sete territórios de identidade. Assim, o número de municípios que ofertam educação profissional cresce, passando de vinte e dois (22) em 2006 para cento e vinte e um (121) em 2016, reforçando nossa análise quanto a expansão e atendimento da demanda da população do estado por qualificação. (gráfico 5).

Gráfico 5 - Evolução dos municípios que ofertam educação profissional na Bahia



Fonte: SEC/SUPROF

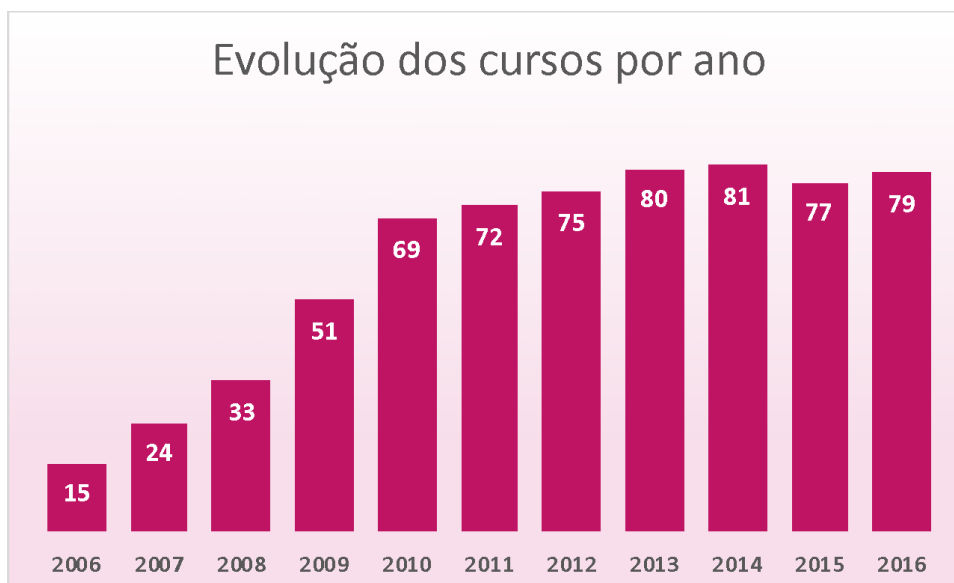
A partir de 2012 até 2016 houve uma estabilidade no crescimento de municípios ofertantes de educação profissional, esta ocorrência acontece porque a implantação de cursos técnicos demanda, principalmente, contratação de professores de áreas técnicas específicas para ministrar as aulas, em alguns municípios aumenta a dificuldade de contratação. Vale ressaltar que existe deficiência na oferta de ensino médio regular em determinados municípios, o que impossibilita a promoção de educação profissional integrada.

Na seção 2 vimos como a centralidade do trabalho é fundamental na relação com a educação e para a compreensão da relação com o capital, mesmo carregada de intencionalidades e contradições contribui para a formação dos trabalhadores e fundamenta o debate sobre a implantação da educação profissional integrada ao nível médio na Bahia.

Ao estabelecermos relação entre os gráficos 5 e 6 percebemos a evolução do número de município ofertante como também a oferta de cursos, passando de trinta e três (33) em 2008, elevando-se em 2011 para setenta e dois (72), como também, uma estabilidade entre 2012, setenta e cinco (75), quanto que em 2016 setenta e nove (79). Conjecturamos que esta estabilidade e pequena variação possa estar relacionada com os mesmos fatores encontrados na análise de evolução dos municípios.

*Gráfico 6 - Variação do número de cursos da Rede estadual Pública de Educação Profissional na Bahia*





Fonte: SEC/SUPROF

Nesse ínterim, a criação da Suprof se configura na Secretaria da Educação com um novo modelo de cultura organizacional de gestão para formar a rede de educação profissional, estruturada de: a) uma Diretoria de Institucionalização da Educação Profissional – DIREPI, tem a responsabilidade de organizar a rede de Centros de Educação Profissional, a oferta dos cursos técnicos segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e as matrículas, assim como, a composição do corpo docente técnico; b) uma Diretoria de Gestão e Planejamento – DIRGEP com a finalidade de dar suporte pedagógico, gestão e planejamento aos gestores dos centros, assim como reorganizar as matrizes curriculares de cada curso implantado na rede; c) uma Diretoria de Formação Inicial e Continuada – DIRFIC voltada para a continuidade da formação dos trabalhadores, e d) uma Diretoria de Desenvolvimento da EP – DIRDEP voltada para a área Administrativa Financeira, com objetivo de organizar, fiscalizar e acompanhar as ações financeiras dos Centros de Educação Profissional.

Nesse conjunto a Superintendência estrutura equipes de trabalho para organizar oferta, acesso e o currículo de educação profissional técnica de nível médio para os jovens e adultos, com perspectiva de formar sujeitos críticos, com visão de mundo e aptos para o mundo do trabalho. O faz inicialmente aproveitando as estruturas das Escolas Técnicas e equipamentos existentes transformando-as em Centros de Educação Profissional, integrando-se à proposta político pedagógica da Suprof, para cumprir com os objetivos e metas do Plano Nacional de Educação - PNE (2001-2010) - Lei nº 010172/2001. Tais ações irão repercutir na proposta de currículo integrado, no trato do conhecimento e na organização do trabalho pedagógico.

Dentre as ações efetivadas pela Suprof em benefício da formação dos estudantes, destacamos oficinas e encontros pedagógicos por eixos tecnológicos como marco para o currículo integrado na Bahia, visto que, um mesmo curso técnico em diferentes territórios de identidade, traziam matrizes curriculares, ementas e conteúdos diversificados evidenciando, as diferentes concepções adotadas pela rede para o perfil do egresso, como também não havia, integração curricular entre as disciplinas da educação básica e da formação técnica específica. As oficinas foram representativas para a unificação das ementas e matrizes curriculares dos cursos.

É nesse movimento que a Educação Profissional da Bahia vem desenvolvendo a formação dos que fazem a opção por esta modalidade. Todas estas ações de implementação da política são constituintes e visam para a Suprof particularidades do Plano de Desenvolvimento da educação Profissional que irá formatar, integrar e consolidar a política de educação profissional técnica integrada ao ensino médio.

### 3.3 Centros de Educação Profissional: aspectos gerais e finalidades

Criada a Suprof e sua estrutura organizacional definida, direciona-se o olhar para aqueles que acolhem e executam o processo educacional – o professor, como também para uma parte importante do processo de desenvolvimento e fortalecimento da Educação Profissional – as escolas, uma vez que, o processo da educação formal se efetiva no espaço escolar.

A infraestrutura das escolas construídas na Bahia, na época da ditadura militar, em especial as técnicas e as consideradas "modelos", apresentam arquiteturas robustas, porém com reduzida utilização do espaço para o desenvolvimento do processo didático pedagógico, por conta da insuficiente construção formativa que o ensino profissionalizante no período apresentava,

Nos sistemas estaduais de ensino a profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Em primeiro lugar, porque a concepção curricular que emanava da Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”, sob a alegação da importância da relação entre teoria e prática para a formação integral do cidadão. (MOURA, 2007, p.12)

Todavia, o governo da Bahia avalia que estas escolas evidenciam-se como um equipamento profícuo para a formação de Centros de Educação Profissional por adquirir as

condições físicas estruturais favoráveis, muitas dessas foram aproveitadas pelo governo do estado – Decreto nº 11.355, em 04 de dezembro de 2008, o qual instituiu Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional na Bahia no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia.

Dessa forma, compreender a transformação das escolas em Centros de Educação Profissional significa ampliar o processo de desenvolvimento que os Territórios de Identidade careciam. Por sua vez, a mudança exigia uma aprovação do coletivo escolar no sentido de efetivar o processo de alteração de forma democrática e participativa.

Para além da estrutura física dos centros, os cursos são definidos e organizados para atender as demandas da sociedade, esta tarefa requer oferecer condições para realização das atividades práticas, entretanto, o início de alguns cursos se deu sem laboratório, na expectativa de serem construídos no decorrer da formação. Em certa medida, formatar laboratórios durante a primeira fase dos cursos contribui para a qualidade e atualização dos equipamentos adquiridos, porém, a possibilidade de qualidade somente se concretiza de fato quando há envolvimento dos docentes na implantação e aquisição dos equipamentos para os laboratórios, o que não aconteceu em todos os Centros e cursos.

A Secretaria da Educação através dos convênios, contrato nº 750011/2008 e o 657621/2009, firmado com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) estrutura os Centros a partir do programa Brasil Profissionalizado. Destacamos, o maior aporte de recurso do estado, a partir dos planos de ação, visto que, potencializaram obras de construção de laboratórios, bibliotecas para os cursos técnicos, aquisição de equipamentos entre outras iniciativas.

O referido decreto expõe claramente as atribuições dos Centro Estadual e Centro Territorial de Educação Profissional, onde o primeiro tem como premissa de atendimento às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado, enquanto o segundo atende às demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia. (p.10).

Para melhor compreensão no que diz respeito às especificidades dos Centros, buscamos no quadro 5, apresentar de forma sistemática, a partir do referido decreto, as suas atribuições, uma vez que, os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional no Estado da Bahia conformam-se em equipamentos singulares de formação para o trabalho e de gestão educacional nos Territórios de Identidade baiano.

Quadro 5 - Análise comparativa quanto ao atendimento dos Centros de Educação Profissional

<b>ATRIBUIÇÕES DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</b>			
<b>Quant</b>	<b>Atendimento</b>	<b>Centros Estaduais de Educação Profissional</b>	<b>Centros Territoriais de Educação Profissional</b>
<b>1</b>	Formação inicial e continuada vinculada a elevação da escolaridade.	Possibilitam a inserção dos estudantes oriundos do ensino fundamental, assim como, estudantes com ensino médio completo e incompleto.	
<b>2</b>	Educação Profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente	Possibilitam uma formação humana integral e integrada com articulação entre teoria e prática criando possibilidades de inserção no mundo do trabalho.	
<b>3</b>	Educação Profissional integrada à educação de jovens e adultos - PROEJA	Possibilitam aos estudantes que não obtiveram a possibilidade de concluir o ensino médio e estão fora da idade série, obter um diploma de técnico de nível médio	
<b>4</b>	Educação Profissional a distância (semipresencial).	Possibilitam aos estudantes ensino à distância com aulas presenciais periódicas.	
<b>5</b>	Estruturação em eixos tecnológicos	Centros estruturados a partir de eixos tecnológicos de acordo com o catálogo nacional de cursos técnicos.	
<b>6</b>	Gestão democrática	Gestão escolhida pela comunidade escolar através de eleição direta.	
<b>7</b>	Conselho Escolar	Formatação de um Conselho Escolar com o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando à qualidade dos cursos ofertados e ao fortalecimento do projeto político-pedagógico desenvolvido, assegurada a participação paritária dos segmentos da comunidade escolar e local. Conforme a Lei Estadual nº 11.043, de 09 de maio de 2008. Segmentos que compõem a Conselho I – da direção da escola; II - dos professores e/ou coordenadores pedagógicos em exercício na unidade escolar; III - dos estudantes; IV - dos servidores técnico-administrativos em exercício na escola; V - dos pais ou responsáveis.	
<b>8</b>	Abrangência em mais de um território de identidade	Busca atender às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades.	Busca atender às demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional, no âmbito de cada Território

Quadro elaborado pelo autor

A partir do quadro identificamos alguns elementos importantes na consolidação identitárias dos centros, como: a) O atendimento aos estudantes na formação inicial e, ou, continuada é vinculada a elevação da escolaridade, fator significativo para o prosseguimento dos estudos; b) a Educação Profissional técnica de nível médio, na forma de articulação integrada é prioridade na oferta de vagas; c) a Educação Profissional integrada à educação de jovens e adultos – PROEJA apresenta novas possibilidades de conclusão do nível médio, e formação para o trabalho; d) a educação profissional a distância, apesar de ser uma possibilidade, nunca foi implementada, porque é uma modalidade específica e não comporta os princípios da Educação Profissional. Do mesmo modo, o quadro acima nos mostra que apesar de muitas aproximações entre os Centros de Educação Profissional eles diferenciam-se em dois pontos importantíssimos para a formação da juventude: i) quanto à abrangência para outros territórios e ii) Os CEEP's eram Temáticos com foco em eixos tecnológicos (saúde, gestão, recursos naturais etc.) com diretriz ampliada em atendimento de demandas variadas, enquanto que os CETEP's atuavam nas demandas mais direcionadas aos arranjos produtivos locais (Administração, Informática, Saúde). Destas ocorrências, pressupomos que aconteceram tanto pela especificidade, quanto pela capilaridade em que as Unidades Escolares, transformadas em Centros, possuíam para envolver os territórios de identidade, atendendo a anexos de Centros com professores específicos para as disciplinas técnicas, por exemplo.

Para a transformação de Unidades Escolares de formação geral, ou seja, ensino fundamental e médio, em Centro de Educação Profissional necessita, obrigatoriamente, além de atender à demanda dos estudantes, e do território, deve principalmente disponibilizar professores qualificados com formação técnica específica para ministrar aulas nos diferentes eixos tecnológicos. A rede estadual de educação profissional apresentava um déficit de professores habilitados em áreas específicas que atendessem ao conjunto dos cursos ofertados. E, para aqueles efetivos, a necessária formação continuada de ensino integrado, como condição básica de suprimir esta carência e qualidade da formação dos estudantes. Outro elemento relevante para a criação do Centro é a consulta aos sujeitos sociais envolvidos em torno da comunidade escolar em relação às perspectivas do ensino e da qualificação, haja vista, que diversos deles foram demandados pelos agentes sociais assim como os cursos ofertados.

Similarmente outro desafio da implantação esteve em referência às estruturas organizacionais das escolas estaduais, estas especialmente, não estavam adequadas ao funcionamento dos Centro de Educação Profissional, para cumprir os objetivos e ações que

contribuíssem na construção da proposta de ensino médio integrado sob os princípios da ciência, trabalho, tecnologia e cultura.

Além disso, identificamos (quadro 6), condução da estruturação administrativa a iniciativa em envolver a comunidade no processo de construção da gestão democrática, através de instrumentos como os conselhos escolares, que se tornassem expressivos na condução do desenvolvimento educacional sociopolítico em cada Território de Identidade atendido pelos Centros de educação profissional, para aprimorar a qualidade e a efetividade social dos cursos ofertados. (DIEESE,2008).

*Quadro - 6 - Composição do Conselho, segundo critérios do Decreto nº 11.355/2008*

SEGMENTO		COMPOSIÇÃO
ESCOLA	Professores	3
	Funcionários	3
	Família (Pais, Mães, irmãos, avós, Responsáveis pelo estudante)	3
	Estudantes	3
	Gestores (Diretor, Vice de AMT e DIREC)	3
MUNDO DO TRABALHO	Comunidade local (movimentos sociais e representante do colegiado Territorial)	3
	Empresários (das áreas rural e urbana e da economia solidária)	3
	Trabalhadores ( dos setores da indústria, dos serviços e da área rural)	3
	Poder público local (do município sede, e de mais duas outras cidades)	3
<b>Total de conselheiros</b>		<b>27</b>

Fonte: DIEESE, 2008.

Por princípio, a característica do conselho é de diálogo entre os atores envolvidos, “deve ser o grupo que apoia e decide, junto aos gestores, os rumos da unidade de Educação Profissional. Ao mesmo tempo, deve atender aos anseios da sociedade, visto que a contempla em suas representações.” (DIEESE, 2011, p.19). Este conselho se apresenta como um elemento inovador da política pública de educação profissional, cuja participação da comunidade se configura de forma paritária, com funções deliberativa, consultiva, avaliativa e mobilizadora.

Da análise realizada nesta seção chegamos a algumas conclusões como, por exemplo, em relação ao marco legal ocorreram avanços apesar das contradições internas do processo de implantação, em especial na correlação de força com a ala mais conservadora da educação do País.

Em relação ao desenvolvimento da política de Educação Profissional na Bahia, no interior da estrutura da SEC, implantar uma superintendência específica para o trato

administrativo, financeiro e pedagógico para a educação profissional, consideramos relevante este progresso institucional na política de educação do Estado da Bahia.

Constatamos avanços significativos, uma vez que, a transformação das antigas Escolas Técnicas em CEEP's e CETEP's se constitui como um marco de melhoria e avanço pedagógico para a Educação Profissional técnica de nível médio do Estado da Bahia. Por consequência as estruturas pedagógica e administrativa-financeira configuram-se como os elementos centrais no que diz respeito à autonomia e desenvolvimento dos Centros de Educação Profissional.

Toda a seção procurou demonstrar a historicidade, a base legal que sustenta e as ações articuladas no âmbito da SUPROF entre 2008 a 2016 quanto à implementação da política pública. Na seção 4, faremos o exame da reorganização curricular unitária proposta para as escolas no período, expressão recorrente em todos os documentos e acervo da política. Assim, apreender se o que está sendo efetivado nas escolas vai ao encontro de uma concepção de educação profissional técnica integrada e de práticas pedagógicas pautadas na integração e na educação politécnica.

#### **4 A PROPOSTA CURRICULAR DA REDE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO NÍVEL MÉDIO NO PERÍODO DE 2008-2016**

Na seção 3, vimos a implantação das ações planejadas da SUPROF para consolidar a Educação Profissional Técnica integrada ao ensino médio na Bahia. O faz acompanhando as diretrizes da política nacional do período de 2008 a 2011, a SUPROF, esboça e consolida a proposta curricular tendo em vista direcionar a formação para uma base unitária de educação politécnica.

Nesta seção, identificamos como a concepção de currículo integrado norteia a proposta pedagógica da EP/Ba e como se expressa na matriz curricular, objetivando uma Educação Profissional emancipatória para os estudantes.

Tanto em âmbito nacional, como nos Estados, a construção desse currículo sempre foi demarcada por grandes disputas entre progressistas e conservadores. A possibilidade do currículo experimentado na Bahia, foi oriundo da luta nacional pela Educação Integrada no ensino médio e na Educação Profissional, realizados por universidades, movimentos sociais e sindicais, entidades científicas, entre outros), e de educadores como, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Lucília Machado, Almerico Biondi, Silvia Manfredi entre outros, trazem uma referência contra hegemônica de currículo centrada na área trabalho e educação.

Na SEC/SUPROF, a diretriz de concepção de formação integrada para todos os estudantes dialoga com esta gama de referências, tendo em vista a romper a dualidade entre o ensino médio e médio técnico e se caracteriza como política pública quando abarca outras dimensões de gestão, como financiamento e formação de professores. Nesta tese, nos focamos na formação curricular integrada realizada, sem a qual não tem significado as outras dimensões da política pública.

Concordamos, portanto, que currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola (Saviani, 2008, p.16). Uma vez que esta é o local do conhecimento sistematizado, do trato científico, da cultura e do trabalho realizado através do currículo, visto que a educação "preocupa-se, antes de mais nada, em capacitar as pessoas a adquirir conhecimento que as leve para além da experiência pessoal, e que elas provavelmente não poderiam adquirir se não fossem à escola ou à universidade". (YOUNG, 2014, p. 196)



Logo, para garantir a sua especificidade, a escola deve desenvolver atividades essenciais para o conhecimento dos estudantes, onde essas atividades, sejam incorporadas ao currículo de forma sistemática e que atenda aos interesses da maioria, ou seja, a classe trabalhadora.

Entretanto, o que nos direciona à compreensão sobre a formatação de um currículo, posto para a classe trabalhadora, está assentado em dois pilares antagônicos: o primeiro, que aponta a formação para o trabalho com o objetivo único de produzir mão de obra e assim atender aos interesses de mercado com ênfase no individualismo, na formação por competências voltadas para a empregabilidade, e o segundo de formar sujeitos capazes de inserir-se na vida produtiva, no mundo do trabalho, em condições de desenvolver a sua criticidade com possibilidades de emancipação da condição de explorado, condição esta que coloca em disputa projetos para a formação da classe trabalhadora. Ramos, (2011) nos ajuda a compreender tal situação.

Assim, a formação de trabalhadores, e suas dimensões tanto geral e cultural quanto específica para o exercício da vida produtiva, está no plano da disputa por hegemonia pelas classes burguesas e trabalhadora. Na perspectiva da primeira, a educação dos trabalhadores subsume-se à necessidade do Capital em reproduzir a força de trabalho como mercadoria. Ao contrário, a classe trabalhadora disputa um projeto educativo que possibilite sua formação como dirigentes visando à superação de sua dominação pela classe antagônica. (p. 45-46)

Vemos que a autora sinaliza que na educação essa disputa ocorre, não somente no espaço e tempo do trabalho, mas também e, principalmente, por um projeto educativo, ou seja, orientado não para formar para uma profissão específica, mas para resgatar a relação entre conhecimento e prática do trabalho.

De modo geral, nas abordagens não críticas, o termo *currículo* sempre foi utilizado para ordenar um determinado percurso, seja, de vida ou de uma carreira profissional. Na educação, o termo constitui-se também com o sentido de formação da carreira acadêmica, sendo que a reunião dos títulos obtidos constrói o currículo do estudante, mas também, está colocado como a seleção de conteúdo, determinando o que deve ser abordado em cada fase da escolarização. É dessa forma que o conceito de currículo, dentro e fora da educação, é abordado.

O Coletivo de Autores (1992, p. 127), por exemplo, nos orienta, "currículo significa corrida, caminhada, percurso", e conceitua, "o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização".

Importa, no entanto, discutirmos para que, para quem, quais os conteúdos e com quais intenções esse currículo está formatado, pois, na esteira da concepção curricular, o horizonte

está nos sujeitos que serão formados por este currículo, os quais, os sujeitos, não são neutros, são carregados de intencionalidades, assim como o currículo. Portanto, a proposta curricular que se apresenta contém elementos que devem ser analisados com atenção.

O currículo determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordem e tempo escolar, proporcionando os elementos daquilo que entenderemos como desenvolvimento escolar e daquilo em que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade. (SACRISTÁN, 2013, p.18)

Dessa forma, o trabalho pedagógico desenhado e orientado pelo currículo não é qualquer tipo de trabalho, atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional. Saviani (2008, p.11), como já sinalizado acima, currículo é “o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”, significa dizer que é “[...] a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado”. (p.16), e que se faz necessário abrir o conhecimento às indagações instigantes que vêm do real vivido pelos próprios professores e alunos e suas comunidades; fazer das salas de aula um laboratório de diálogos entre conhecimentos. (ARROYO, 2013, p.38). Para desenvolver esta iniciativa, o currículo deve alicerçar e alimentar a produção do conhecimento através dos conteúdos escolares, mas não qualquer conteúdo, pois,

quando um currículo escolar tem como eixo a constatação, interpretação, compreensão e explicação de determinadas atividades profissionais, a reflexão pedagógica se limita à explicação das técnicas e ao desenvolvimento de habilidades, objetivando o exercício e o domínio por parte dos estudantes. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27 e 28)

O trato do conhecimento se difere, conforme os objetivos das concepções de currículo que se apresentam para a formação dos sujeitos envolvidos e, nesse passo as disputas ganham intensidade, visto que a direção que for dada para currículo determina o movimento das ações dos sujeitos na sociedade, o qual, é central para o desenvolvimento dos interesses de classe, como estamos numa disputa entre classes antagônicas - burguesia e trabalhadores - disputar a educação, a partir da formulação curricular para os filhos da classe trabalhadora significa disputar o projeto de educação e sociedade. Tal disputa está ligada a oferecer os conhecimentos mais amplos, consistentes e de forma sistematizada para que os envolvidos possam compreender todo o processo de construção da realidade.

Para percorrer este caminho, só será possível se o currículo for capaz de

[...] dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tendo como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura. Nesta outra forma de organização curricular se questiona o objeto de cada

disciplina ou matéria curricular e coloca-se em destaque a função social de cada uma delas no currículo. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.28)

Na mesma direção, Malanchen (2016) afirma sobre o trabalho escolar:

Trabalhar na escola com os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos requer a perspectiva histórica, materialista e dialética da objetividade e da universalidade do conhecimento; considerando-se tanto o vir a ser histórico da apropriação da realidade natural e social pelo pensamento como os vínculos entre o desenvolvimento do conhecimento e as demandas da formação humana, seja em termos do gênero humano ou em termos da formação de cada indivíduo. (MALANCHEN, 2016, p.170)

O trabalho em geral, em especial o escolar, a partir da perspectiva histórica, materialista e dialética não se resume em aplicação de técnicas, por explicações sem rigor, sem fazer ciência e sim com investigação minuciosa e criteriosa do objeto trabalhado com atenção para não cair nas armadilhas do materialismo reducionista.

“A dialética materialista como método de explicitação científica da realidade humano-social não significa, por conseguinte, 1. pesquisa do núcleo terreno das configurações espirituais (como supõe o materialismo reducionista, spinoziano, de Feuerbach); 2. Não significa emparelhamento dos fenômenos de cultura aos equivalentes econômicos (como ensinava Plekanov seguindo a tradição spinoziana), 3. Nem redução da cultura a fator econômico. *A dialética não é o método da redução: é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico.*” (KOSIK, 1976, p. 39).

Cabe ressaltar, portanto, que nessa perspectiva de trabalho, buscar nexos e relações com o contexto apresentado é fundamental, visto que é materialista, pois é independente entre a matéria e o pensamento; é histórico por buscar o conhecimento através da história do objeto estudado e é dialético por relacionar o mais geral até o mais específico, de uma forma ampla, num movimento de ir e vir, estabelecendo relações entre o todo com a parte. Frigotto (1999, p. 3) nos ajuda a pensar dizendo que “para ser materialista e histórica tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular”. Marx, Engels e Lênin foram bastante enfáticos no que diz respeito ao estudo do Capital, da Política e das Lutas de Classes. *A reivindicação da igualdade não se limitava aos direitos políticos, mas estendia-se às condições sociais de vida de cada indivíduo.* (ENGELS, p.31). O método deve levar o pensamento para que sociedade queremos chegar. Ao fazer a opção, no currículo, pela utilização desse método, demonstra qual a concepção de homem e de história se quer alcançar, posicionando os estudantes, no sentido de transformação da realidade com a práxis. Vale lembrar que a matéria a qual se refere Marx não é a matéria física e sim a matéria social. “[...] são os homens produzindo, em condições determinadas, seu modo de se reproduzirem como homens e de organizarem suas vidas como homens”. (CHAUÍ, 2008, p. 55).

Desse modo, ao pesquisar a implantação da proposta curricular do ensino médio integrado de formação integrada da Educação Profissional da Bahia, na particularidade da rede pública e na singularidade dos Centros de Educação Profissional, localizados no território de identidade da RMS, a opção por uma das categorias de suma importância para o pensamento dialético – a contradição – possibilita desvendar os movimentos realizados na INTEGRAÇÃO da formação dos estudantes. E, ao mesmo tempo que, compreendendo como o movimento do real transita, muitas vezes, de forma divergente no contexto da educação, cabe se valer das leis da dialética, a negação da negação, a luta dos contrários (CHEPTULIN, 2004), para a identificação dos principais elementos que fizeram parte da composição da proposta curricular da rede pública de Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia se tornar possível, pois, a contradição é reconhecida pela dialética como princípio básico do movimento pelo qual os seres existem (KONDER, 2008, p. 47).

Tendo como referência o método histórico-dialético e a pedagogia histórico- crítica, estamos considerando que a proposta de integração no currículo somente é possível se incorporada a toda a educação básica e aos conteúdos a concepção de formação politécnica, conjuntamente com a base unitária do conhecimento científico, artístico, filosófico, cultural e do trabalho como princípio educativo, inclusive para a compreensão da constituição da sociedade dividida em classes e não negar à juventude essa incorporação é tarefa para o currículo, pois, caso contrário, estarão negando aos sujeitos a humanidade produzida historicamente, por consequência seu projeto de vida estará fadado à submissão ao Capital, na sua mais perversa forma, a exploração e, conseqüentemente, ao fracasso.

Nesse sentido, defendemos um currículo que atenda aos interesses da classe trabalhadora, assentado em formar indivíduos críticos com possibilidades de emancipação da condição de explorado, compreendendo como estão colocadas as disputas dos projetos entre as classes antagônicas. De acordo com Ciavatta e Rummert (2010, p. 470), tomamos esta posição porque “todas as relações pedagógicas são socialmente determinadas e constituem relações de forças que marcam uma dada sociedade e, conseqüentemente, os serviços sociais oferecidos à população, entre os quais, a educação”, e nessas relações, a classe dominante constrói a hegemonia na educação direcionando a formação dos trabalhadores e seus filhos.

Constatamos que até 2008, a matriz curricular dos cursos técnicos de nível médio da Bahia distribuía os seus componentes curriculares em três partes - i) Base Nacional Comum, ii) parte diversificada com disciplinas caracterizadas como complementares e iii) parte profissionalizante composta por disciplinas “Técnicas” para atender a especificidade de cada

curso. A formação com base nessa estrutura curricular atendia de forma desarticulada à Educação Profissional e à Educação Básica. Os cursos apresentavam dicotomia entre formação geral e específica.

Analisando a matriz curricular do período em questão (ANEXO A), constatamos que as disciplinas da parte diversificada tratavam de assuntos gerais sem articulação entre a base nacional comum e a parte direcionada aos conteúdos profissionais. Observamos também que as disciplinas técnicas estavam centradas na técnica do fazer prático, característica da pedagogia tecnicista, no qual o processo educativo foi reordenado tornando-o objetivo e operacional, como salienta Saviani (2008).

Esta organização explicita claramente a dualidade histórica da Educação Profissional, em tempo, as ementas das disciplinas da Base Nacional Comum realçam os conteúdos de formação mais geral, propedêutica, preparando os estudantes para enfrentar o funil dos exames externos de acesso à universidade. Contudo, encontramos dificuldade em localizar as ementas das disciplinas técnicas, nesse período inicial, o que poderia sinalizar com maior precisão a intencionalidade da formação e sua relação entre teoria e prática.

Em 2009, algumas alterações foram iniciadas no sentido de obter articulação entre as disciplinas da base nacional comum e as disciplinas da área técnica. Nesse sentido, alterou-se a parte diversificada da matriz curricular (2008), substituindo-a por componentes curriculares de formação técnica geral - FTG, aplicada em todos os cursos da rede estadual, que se constituirá, juntamente com **a pesquisa e a intervenção social como princípios pedagógicos**, em elementos-chave para caracterizar a Educação Profissional da Bahia, com base no trabalho como princípio educativo e da educação emancipatória. Entretanto, a contradição se apresenta no pequeno investimento inicial na estruturação, acompanhamentos dos componentes curriculares e formação dos profissionais.

Com a inserção da FTG, algumas unidades escolares aumentaram o período para conclusão do curso, ou seja, o tempo de estudo passando de 3 (três) para 4 (quatro) anos, corroborando a ampliação do universo acadêmico dos estudantes. Esta orientação caminhou durante três anos. No ano de 2010, a SEC publica a Portaria 1128/2010, estabelecendo a Reorganização Curricular das Escolas da Educação Básica da Rede Pública Estadual, onde, em um dos artigos, trata sobre o currículo referenciado.

**Art. 4º** - A presente Portaria estabelece o **currículo referenciado**, com ênfase no cuidado para com os componentes da base nacional comum, sem nenhum componente de natureza estritamente profissional no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio, exceto o vinculado diretamente com a formação profissional técnica

de nível médio assegurado pela Superintendência de Educação Profissional – SUPROF. (BAHIA, 2010, p.12)

Nessa a Portaria, a SEC prioriza os componentes curriculares da Base Nacional Comum, acarretando uma hierarquização das disciplinas no currículo, como justificativa de alcance da ordem social, como disposto.

Parágrafo único – Entende-se como currículo referenciado o que privilegia a ênfase nos componentes curriculares da base nacional comum, vistos como fonte técnica de apropriação dos conteúdos universalmente aceitos para a estruturação dos currículos escolares e, sobremaneira, o alcance disso na ordem social, em que a escola formal se constitui em um dos elementos essenciais. (BAHIA, 2010. p.12)

A Educação Profissional segue as diretrizes nacionais e as resoluções do CNE. Contudo, a referida Portaria tenciona as relações entre os componentes curriculares da Base Nacional Comum e da Formação Técnica Específica, impactando a proposta de integração com os componentes das disciplinas técnicas, em elaboração.

Após inúmeros debates e encontros, estudos, reuniões e discussões com os professores, coordenadores e gestores da rede de ensino do Estado da Bahia, acumulando conhecimento e experiências do vasto e diverso território baiano, a SUPROF formata uma nova proposta de matriz curricular unificada conforme as características dos cursos ofertados. A nova proposta, a partir de seus idealizadores, teria capacidade de romper a dualidade histórica de maneira estruturada e coletiva, como a separação entre as ciências naturais e humanas, a oposição entre teoria e prática, a dicotomia entre conhecimentos gerais e específicos, respeitando as particularidades das escolas e singularidades dos sujeitos históricos e as características de desenvolvimento local dos municípios nos Territórios de Identidade da Bahia, bem como unificar a proposta para todos os cursos, com o objetivo de possibilitar a movimentação dos estudantes por todo estado, sem prejuízo para a sequência dos estudos, em 2011.

Ao se apoiar no amplo movimento, a SUPROF resgata a concepção da Educação Profissional das forças progressistas em disputa nacional e estadual, em oposição à concepção dominante de educação e de construção curricular, para implantar a política de formação integrada. Assim, valendo-se de categorias tais como: *mundo do trabalho em vez de mercado de trabalho, Educação Profissional, em vez de ensino profissionalizante, direito/oportunidade/política pública em vez de empregabilidade/teoria do Capital humano e principalmente, o conceito sociológico de qualificação e a educação unitária, em oposição ao modelo de competências.*

A publicação da instrução normativa 03/2009 orienta a organização curricular da Educação Profissional da Bahia:

Art. 1º A matriz curricular dos Cursos de Educação Profissional, referenciados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, nas diversas modalidades, deverá contemplar todas as disciplinas da Base Nacional Comum, as disciplinas da Parte Diversificada/Formação Técnica Geral e da Parte Profissional/Formação Técnica Específica de acordo com o curso profissional técnico adotado. **§ 1º A Formação Técnica Geral caracteriza-se por um conjunto de conhecimentos de caráter sócio-técnico relativos ao trabalho, que perpassam todas as áreas de ocupação e que são necessários para qualquer tipo de inserção no mundo do trabalho (assalariado, de forma autônoma ou por meio da economia solidária).** **§ 2º A Formação Técnica Geral, enquanto estratégia metodológica de integração de conhecimentos no currículo e abordagem e/ou introdução ao mundo do trabalho, deverá ser utilizada nos currículos integrados como conhecimentos-ponte entre a formação geral (Educação básica) e a formação específica, que pode ser concebida na forma de arcos ocupacionais.** **§ 3º A Formação Técnica Específica - FTE contempla o conjunto de conhecimentos e práticas indispensáveis para a inserção dos educandos/as nos conhecimentos e técnicas inerentes à sua formação profissional, devendo dialogar com a Base Nacional Comum e a Formação Técnica Geral, propiciando aos educandos/as a qualificação sócio-técnica necessária à atuação no Mundo do Trabalho.** **§ 4º As unidades escolares que oferecem Educação Profissional devem obrigatoriamente contemplar, nas disciplinas ofertadas, a revisão dos conteúdos do ensino fundamental e/ou médio necessários para a aprendizagem dos novos conhecimentos.** (BAHIA, 2010, p.173. grifos nossos)

A elaboração da matriz curricular (figura 1), em três blocos de componentes que se relacionam Base Nacional Comum (BNC), que são garantidos pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), insere a Formação Técnica Geral (FTG), como fundante para todos os cursos, haja vista conter os componentes curriculares necessários para tratar dos aspectos particulares da área profissional e também da relação trabalho e educação na especificidade da qualificação, como também funcionaria como eixo básico comum realizando articulação entre Base Nacional Comum e Formação Técnica Específica, através das disciplinas do eixo Formação Técnica Geral.

E, por fim, no terceiro bloco, a Formação Técnica Específica (FTE), organizada por duas dimensões interdependentes, cujos componentes curriculares estão ligados aos cursos com estreita habilitação Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. Conforme documento da Supprof (2013), a Categoria Curricular presente no bloco dos componentes curriculares da FTE é dividida da seguinte forma: i) **Contextualização**, composto por componentes que fazem relação com o processo histórico e social, à luz das necessidades humanas e das transformações da sociedade; ii) **Fundamento**, conjunto de componentes voltados para os conhecimentos de base essencial, que tratam da razão de ser de determinado curso, área de conhecimento, ou profissão; iii) **Tecnológicos**, no qual estão os componentes que favorecem os resultados práticos no desempenho da profissão, expressam-se no contexto socioambiental, econômico e

contribuem com as transformações da realidade conhecida; e o iv) **Instrumental**, onde os componentes desta categoria estimulam o desenvolvimento de habilidades para execução dos conhecimentos técnicos, tecnológicos e científicos de forma articulada para que assim possam promover a organização pedagógica entre teoria e prática, proporcionando assim, aos estudantes, conhecimento e diálogo com o curso técnico da sua escolha, sabendo da sua importância histórica e as possibilidades de inserir-se no mundo do trabalho.



Figura 1 – Matriz Curricular

SUPROF – Superintendência de Educação Profissional											
CENTRO/UEE:		<b>ATENÇÃO</b> Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas do CEEP em Controle e Processos Industriais Newton Sucupira que INICIARÃO no ano letivo de 2012.									
MUNICÍPIO:											
DIREC:	TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:										
EIXO: Controle e Processos Industriais											
CURSO: Técnico em Eletrotécnica											
TURNO: Diurno	MODALIDADE: EPI 30 Horas										
DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL									
		1.ª Série		2.ª Série		3.ª Série		4.ª Série		CH TOTAL	
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual		
Base Nacional Comum - BNC	Arte	0	0	0	0	0	0	3	120	120	
	Biologia	2	80	2	80	2	80	0	0	240	
	Educação Física	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Filosofia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Física	2	80	0	0	2	80	0	0	160	
	Geografia	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	História	2	80	0	0	3	120	0	0	200	
	Língua Estrangeira Moderna	2	80	2	80	2	80	0	0	240	
	Língua Portuguesa e Redação	2	80	2	80	2	80	3	120	360	
	Matemática	2	80	3	120	3	120	3	120	440	
	Química	2	80	0	0	3	120	0	0	200	
Sociologia	2	80	0	0	0	0	0	0	80		
Estudos Orientados (EO) na Base Nacional Comum		-	40	-	40	-	40	-	40	160	
<b>Carga Horária da BNC subtotal por Série</b>		<b>22</b>	<b>920</b>	<b>13</b>	<b>560</b>	<b>17</b>	<b>720</b>	<b>9</b>	<b>400</b>	<b>2600</b>	
Formação Técnica Geral - FTG	Biologia – Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Metodologia do Trabalho Científico	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Informática – Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Sociologia – Organização dos Processos de Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Sociologia – Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
	Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral		-	20	-	20	-	20	-	20	80
<b>Carga Horária da FTG subtotal por Série</b>		<b>4</b>	<b>160</b>	<b>4</b>	<b>160</b>	<b>2</b>	<b>100</b>	<b>2</b>	<b>100</b>	<b>560</b>	
Formação Técnica Específica - FTE	Contextualização	Gestão da Qualidade, Segurança e Meio Ambiente	0	0	2	80	0	0	0	80	
		Gestão de Negócios e Empreendedorismo (Individual e Coletivo)	0	0	0	0	0	0	3	120	120
	Fundamentos	Desenho Técnico	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Conversão de Energia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Eleticidade	2	80	2	80	0	0	0	0	160
		Eletrônica Geral	2	80	3	120	0	0	0	0	200
	Tecnológicas	Máquinas Elétricas	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Eletrônica Industrial	0	0	0	0	3	120	0	0	120
		Redes de Distribuição	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Instalações Elétricas de Baixa Tensão	0	0	0	0	3	120	3	120	240
		Comandos Elétricos	0	0	0	0	3	120	2	80	200
	Instrumentais	Automação Industrial	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica		-	40	-	40	-	40	-	40
<b>Carga Horária da FTE subtotal por Ano</b>		<b>4</b>	<b>200</b>	<b>11</b>	<b>480</b>	<b>9</b>	<b>400</b>	<b>17</b>	<b>720</b>	<b>1800</b>	
Estudos Interdisciplinares (EI)	Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	-	-	1	40	1	40	1	40	120	
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividades de Campo e Visitas Técnicas	-	-	1	40	1	40	1	40	120	
<b>Carga Horária dos EI subtotal por Ano</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>80</b>	<b>2</b>	<b>80</b>	<b>2</b>	<b>80</b>	<b>240</b>	
Estudos Complementares (EC)	Base Nacional Comum/BNC e Formação Técnica Geral/FTG	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Formação Técnica Específica/FTE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
<b>Carga Horária da BNC + FTG + FTE + EI subtotal por Ano</b>		<b>30</b>	<b>1300</b>	<b>30</b>	<b>1300</b>	<b>30</b>	<b>1300</b>	<b>30</b>	<b>1300</b>	<b>5200</b>	
Estágios	Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	100	
	Estágio de Participação	-	0	-	0	-	100	-	200	300	
<b>Carga Horária Total dos Estágios</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>200</b>	<b>400</b>	
<b>Carga Horária Total, incluindo Estágios</b>		<b>30</b>	<b>1300</b>	<b>30</b>	<b>1400</b>	<b>30</b>	<b>1400</b>	<b>30</b>	<b>1500</b>	<b>5.600</b>	

**Notas Explicativas:**  
**Estudos Orientados (EO)** = horas extraclasses destinadas às atividades pertinentes aos componentes curriculares da Base Nacional Comum/BNC, da Formação Técnica Geral/FTG e da Formação Técnica Específica/FTE, com a finalidade de ampliar os conhecimentos práticos e teóricos, compreendendo entre outros: roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, feiras.  
**Estudos Interdisciplinares (EI)** = horas semanais presenciais e adicionais extraclasses, objetivando a integração curricular através de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas.  
**Estudos Complementares (EC)** = período destinado apenas aos estudantes que precisarem a cada unidade, módulo ou semestre estudado, rever os conhecimentos trabalhados (recuperação paralela, dependência), ou ainda para cumprimento de carga horária deficitária em algum componente curricular da BNC, da FTG ou da FTE.  
**Estágio de Observação** = etapa inicial do estágio na qual o/a estudante observa, indaga, questiona as rotinas, procedimentos e práticas do seu futuro campo de trabalho.  
**Estágio de Participação** = etapa conclusiva do estágio na qual o/a estudante vivencia situações reais de trabalho sob supervisão do/a professor/a orientador/a de estágio, podendo ser realizado em: Instituições e Empresas Públicas ou Privadas, ONGs, Cooperativas, Associações e caracterizando-se como Estágio Social quando desenvolvido em Comunidades, em Assentamentos, em Movimentos Sociais entre outros.

A organização do Ensino Médio Integrado na Educação Profissional da Bahia se expressa também no modelo de matriz curricular adotado e se materializa ou não na escola pelo conjunto dos elementos pedagógicos que a compõe e o trato com o conhecimento para o desenvolvimento da formação. Identificamos a forma como a EP/Ba organizou o currículo integrado, os componentes curriculares e a distribuição de carga horária, por ano e por categoria.

Tal iniciativa altera a lógica de concepção de educação, exigindo referencial teórico-metodológico, orientado à recuperação do conhecimento e da prática do trabalho vinculado à intervenção social, ou seja, o ensino e o conteúdo desenvolvidos nas instituições e apreendido pelos estudantes. Intuímos também a condição de se efetivar os cinco passos de sistematização do conhecimento na relação aprendizagem e ensino, sinalizado em Saviani (1984), parte da prática social, da problematização, da instrumentalização e da catarse e retorna à sociedade através da prática social ressignificada, entendendo que os estudantes são sujeitos históricos, fortalecidos pela sua identificação com seus territórios, compreendendo assim, a realidade social e os desafios da profissão.

Ademais, os nexos e relações configurados na sistematização do processo de ensino e aprendizagem remete ao que Lígia Martins (2013, p. 297) alerta: “a tríade forma – conteúdo – destinatário se impõe como exigência primeira no planejamento de ensino. Como tal, nenhum desses elementos, esvaziados das conexões que os vinculam podem, de fato, orientar o trabalho pedagógico”.

Na educação o **destinatário** é o sujeito que em suas diversas possibilidades durante a sua construção social elabora sinteticamente as apropriações decorrente do seu desenvolvimento histórico, adquirido através do trabalho. Nosso destinatário é a classe trabalhadora e seus filhos, estudantes da rede pública estadual de educação profissional da Bahia que buscam na escola pública aproximação com o saber sistematizado historicamente construído. Nesse sentido, conforme Saviani (2008) é na escola que a socialização do saber sistematizado se dá.

Assim, o **conteúdo** a ser tratado para esse destinatário requer uma determinada especificidade e seleção criteriosa, alcançando o objeto da educação que

“diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.” (SAVIANI, 2008, p.13)

Logo, é necessário para atingir esse objetivo que se realize a seleção dos conteúdos pedagógicos a partir da identificação do que essencial para o indivíduo aprender, nesse sentido,

como assinala (SAVIANI, 2008, p.14), “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado.” Para tanto, deve-se buscar uma organização dos conteúdos a partir do que foi produzido historicamente pela humanidade ao longo dos anos.

Ao mesmo tempo que, para socializar esses conhecimentos exige-se uma determinada **forma** a qual seja adequada no sentido de contribuir para a assimilação dos conteúdos e desenvolvimento do trabalho pedagógico. A relação tempo, espaço, conteúdo e procedimentos irão contribuir para que o conhecimento seja rico em determinações para o destinatário. Cabe ressaltar, que as formas e procedimentos do ensino à distância dificultam as possibilidades de aquisição desse conhecimento elaborado, uma vez que, a educação pressupõe a presença do professor e do estudante de maneira que, o ato educativo efetive-se na sua plenitude. A forma para desenvolver os conteúdos dependerá das condições que a instituição oferece para esse fim, as escolas públicas, por exemplo, historicamente carecem dessas condições objetivas para a plena realização dessa tarefa.

Porém, o esforço realizado pela Educação Profissional da Bahia demonstra como as dificuldades de implantar uma educação emancipatória prejudica o desenvolvimento qualitativos dos estudantes, em especial das escolas públicas. Já que, a precariedade da infraestrutura como as de laboratórios, bibliotecas, espaços pedagógicos complementares e recursos pedagógicos diminuem as possibilidades de aproximação dos estudantes ao conhecimento elaborado no seu mais alto grau.

A orientação curricular e a organização da matriz da Educação Profissional da Bahia apresentam, em sua lógica interna, os elementos principais para efetivação da tríade fundamentada na pedagogia histórico- crítica e da psicologia histórico-cultural.

Compreende-se, dessa forma, a educação não unicamente como uma atividade prática/pragmática, mas, como processo de transformação dos sujeitos, seja no desenvolvimento dos seus processos funcionais (MARTINS, 2013), seja na condição de alterar a realidade imposta à sua vida, essa foi uma das tarefas incorporadas à concepção de currículo.

A educação não é meramente uma atividade prática. A educação consiste na formação da capacidade física, moral e intelectual dos indivíduos, ou seja, é uma ação crucial para o desenvolvimento tanto humano quanto social das futuras gerações. Nesse sentido, entendemos que seu papel como propulsora para novas propostas de elaboração de estratégias para a mudança consciente dos educandos é fundamental, tendo em vista que estamos sob a égide do mundo Capitalista. (ALMEIDA, 2010, p.252).

Nesse sentido, para configurar um *currículo integrado* é necessário a compreensão dos professores sobre a relação conteúdo e forma, na dimensão do ensinar e aprender, sobre o envolvimento e apreensão pelos estudantes como destinatários do saber sistematizado, bem como a possibilidade de inserção dos estudantes no mundo do trabalho, mediante aplicação de tecnologias sociais envolvidas de forma circular e espiralada com a qualificação do conhecimento através da ciência, cultura, tecnologia e do trabalho.

A representação construída (figura 2) demonstra a articulação de algumas categorias no currículo integrado.

Figura 2 – Articulação realizada através do currículo escolar



Representação elaborada pelo autor

A categoria *sociedade* se configura como totalidade dinâmica. Destacamos dois elementos que estão inseridos e contribuem significativamente no processo de desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes quando estes incorporam e se envolvem no contexto educacional: a família e a comunidade do entorno da instituição.

Ao tomarmos no currículo integrado o trabalho como princípio educativo central no processo de apropriação do conhecimento pelos estudantes, na sua relação com a escola e toda a sua dimensão espacial e temporal, entrelaçando a diversidade nela contida apoiada por professores na sua pluralidade pedagógica, unindo a afetividade familiar, fortalecendo a educação em um aspecto mais humano e solidário, construindo possibilidades reais de alcance dos objetivos traçados, no que diz respeito à inserção no mundo do trabalho como objetivo concreto, enriquece significativamente o processo formativo em suas múltiplas determinações. Deve-se valorizar a comunidade do entorno, e, não a distanciar por exclusão ou até mesmo

apartar comunidade/escola, seja por sua imposição acadêmica, por divisão entre muros ou por situação socioeconômica, pois as categorias já sinalizadas do currículo integrado da Educação Profissional da Bahia apresentam, oportunizam a compreensão dialética de um intercâmbio entre escola e comunidade.

Outra iniciativa bastante significativa foi a implantação de importante ferramenta de gestão, denominada “plano de ação” (ANEXO B), elaborado pela Suprof para uso dos Centros, com o objetivo de utilizar o recurso público de forma eficiente, coerente com as necessidades dos cursos e em benefício da formação dos estudantes. Obrigatoriamente, as ações contidas no plano de ação devem dialogar e contribuir com as diversas possibilidades que o universo escolar apresenta – as práticas pedagógicas dos professores, os estudantes, o mundo do trabalho, a comunidade do entorno, a família, ou seja, o currículo. De tal ferramenta, destacamos dois elementos que contribuem com o desenvolvimento efetivo da ação pedagógica: a) enquanto instrumento pedagógico que possibilita o desenvolvimento e ampliação dos conhecimentos para os estudantes, visto que, com a aquisição de insumos necessários para as aulas práticas e de campo, qualifica o aprendizado, fortalece a intervenção social, como princípio pedagógico constituindo a formação omnilateral do coletivo, e b) enquanto a possibilidade da realização de visitas técnicas enriquecendo assim o repertório e aproximando-os da realidade da profissão. E no que diz respeito à fiscalização do recurso público, também se configura como um rigoroso instrumento de acompanhamento de uso do dinheiro público nos centros de Educação Profissional, uma vez que, obtém mecanismos de controle e acompanhamento próprios a exemplo dos pré-requisitos para a sua utilização, como também, a obrigatoriedade da assinatura do colegiado escolar e dos representantes dos professores para a caixa escolar. Portanto, reunir estes elementos do plano de ação na proposta curricular, se apresenta ao desenvolver pedagógico como um instrumento fundamental para tratar pedagogicamente, no currículo, os conteúdos rigorosamente selecionados, assim como, ajuda a desencadear um universo de possibilidades inovadoras no mundo do trabalho.

O processo de preenchimento do instrumento de gestão, plano de ação perpassam pela compreensão do instrumento pelos envolvidos no processo formativo e por requisitos burocráticos rigorosos, o que, em certa medida, retarda a aprovação do plano que se amplia na esfera da institucionalidade pública, ocasionando adiamento dos prazos de aquisição dos equipamentos necessários para o funcionamento do curso. Entretanto, a construção coletiva de implementação do currículo integrado não ocorreu na sua amplitude, abrangência necessária, as reuniões de trabalho com os professores dos eixos tecnológicos não se expandiram com os

professores da FTG e a BNCC, previstos para 2014. E mesmo para os professores das áreas técnicas específicas foram convidados apenas uma amostra de cada escola. A descontinuidade da formação docente da proposta curricular, para os diferentes eixos, cursos e modalidades de oferta se configura como uma contradição e da base unitária de integração formação geral e formação profissional sob a base unitária da educação politécnica.

A presente análise busca identificar os elementos da integração na proposta curricular, considerando os elementos sólidos de fortalecimento de uma educação emancipatória. Caso contrário, a formação contribui e intensifica as proposições neoliberais que insistem em separar a Educação Profissional dos conhecimentos mais gerais, historicamente construídos, replicando a formação de mão de obra para atuar no mercado de trabalho, base da Educação Profissionalizante. Vale lembrar que este modelo de formação busca consolidar a acumulação do Capital na mão de poucos e a efetivação do projeto hegemônico como nos alerta Silva (2010)

[...] é um projeto social centrado na primazia do mercado, nos valores puramente econômicos, nos interesses dos grandes grupos industriais e financeiros. Os significados privilegiados desse discurso são: competitividade, flexibilização, ajuste, globalização, privatização, desregulamentação, consumidor, mercado. Nesse projeto, a educação é vista como simplesmente instrumental à obtenção de metas econômicas que sejam compatíveis com esses interesses. Sabemos o que essa educação vai produzir, o que ela quer produzir: de um lado, um grupo de indivíduos privilegiados, selecionados, adaptados ao ambiente supostamente competitivo do cenário ideal imaginado pelos teóricos da excelência dos mecanismos do mercado; de outro, a grande massa de indivíduos dispensáveis, relegados a trabalhos repetitivos e rotineiros ou à fileira, cada vez maior, de desempregados. (SILVA, 2010, p.28)

Portanto, a proposta apresentada na matriz curricular considera que a formação da juventude deva ser direcionada para uma formação humana em todos os seus sentidos.

A Educação Profissional constitui um pilar referente do sujeito enquanto simbólico e humano, na sua essência, na sua subjetividade e faz parte das suas múltiplas identidades econômicas, sociais, políticas, culturais e estéticas. Ela atende as necessidades inerentes à pessoa humana, e em especial o mundo do trabalho. (COSTA, BALOGH E FERNANDES, 2017, p. 16).

A reflexão formulada pelas autoras representa o que a matriz curricular da Educação Profissional da Bahia apresenta para a formação dos estudantes, uma vez que as orientações expostas nas ementas das disciplinas indicam que os estudos devam perpassar a historicidade das temáticas abordadas durante o curso, considerando as formas mais avançadas que tais conteúdos obtiveram, compreendendo, portanto, a sua origem.

No seu desenho organizativo havia por parte da gestão pedagógica da SUPROF uma aproximação dos componentes disciplinares da Base Nacional Comum com as disciplinas da Formação Técnica Específica, articuladas pelos componentes curriculares da Formação

Técnica Geral, com ênfase em disciplinas como Sociologia e Filosofia Epistêmica para a iniciação ao trabalho científico, possibilitando a aproximação dos estudantes aos fundamentos de um comportamento científico para desenvolvimento de estudos e pesquisas orientadas, além de projetos de intervenção social e tecnológica em todos os eixos tecnológicos e cursos - Estudos Orientados (EO) e Estudos Interdisciplinares (EI).

Este movimento de construção curricular propõe uma reflexão filosófica profunda sobre os dados da realidade, visto que a Filosofia busca realizar uma reflexão a partir dos problemas apresentados pela realidade. Temos, em Saviani (1996), o suporte para tal explicação, pois, diz o autor que para a reflexão ser considerada filosófica deve ser radical, perpassar pela rigorosidade e de conjunto.

(...) em suma, que a reflexão filosófica, para ser tal, deve ser rigorosa, radical e de conjunto.

**Radical:** Em primeiro lugar, exige-se que o problema seja colocado em termos radicais, entendida a palavra radical no seu sentido mais próprio e imediato. Quer dizer, é preciso que se vá até as raízes da questão, até seus fundamentos. Em outras palavras, que se opere uma reflexão em profundidade.

**Rigorosa:** Em segundo lugar e como que para garantir a primeira exigência, deve-se proceder com rigor, ou seja, sistematicamente, segundo métodos determinados, colocando-se em questão as conclusões da sabedoria popular e as generalizações apressadas que a ciência pode ensejar.

**De conjunto:** Em terceiro lugar, o problema não pode ser examinado de modo parçal, mas numa perspectiva de conjunto, relacionando-se o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido. É neste ponto que a filosofia se distingue da ciência de um modo mais marcante. Com efeito, ao contrário da ciência, a filosofia não tem objeto determinado; ela dirige-se a qualquer aspecto da realidade, desde que seja problemático; seu campo de ação é o problema, esteja onde estiver. Melhor dizendo, seu campo de ação é o problema enquanto não se sabe ainda onde ele está; por isso se diz que a filosofia é busca. E é nesse sentido também que se pode dizer que a filosofia abre caminho para a ciência; através da reflexão, ela localiza o problema tornando possível a sua delimitação na área de tal ou qual ciência que pode então analisá-lo e, quiçá, solucioná-lo. Além disso, enquanto a ciência isola o seu aspecto do contexto e o analisa separadamente, a filosofia, embora dirigindo-se às vezes apenas a uma parcela da realidade, insere-a no contexto e a examina em função do conjunto. (SAVIANI, 1996, p.17. grifos do autor)

Dessa forma, Saviani (1996) nos chama a atenção sobre o *locus* da Filosofia, a análise de um problema. Porém, não qualquer análise ou qualquer problema. A análise deve ser profunda e com fundamentos sólidos que expliquem a lógica interna. A Filosofia insere-se na conjuntura e de maneira sistematizada deve utilizar de métodos precisos em busca da resposta cientificamente comprovada sem decisões açodadas. Todavia, vale salientar que as pedagogias hegemônicas durante anos na educação brasileira ainda resistem e insistem em propagar um ensino com discussões anticientíficas, como por exemplo a Pedagogia das Competências, Pedagogia do Professor Reflexivo, Pedagogia do Aprender a Aprender (DUARTE, 2003, 2005)

e (SAVIANI e DUARTE, 2012). Essas concepções defendem que os conteúdos escolares não são importantes, são secundários, ou seja,

no lugar do conhecimento científico – possibilitado pelo princípio de que se pode conhecer a realidade física e social – entram as narrativas e o relativismo. Em oposição à perspectiva histórica do processo social ou, mais criticamente, à crença no progresso, valoriza-se o presentismo e o imediatismo. Ao invés de se lutar por projetos coletivos de identidade social, o que importa são os projetos individuais ou somente as experiências singulares, já que o tempo não comportaria mais projetar o futuro. Por isto, as teorias da história, da sociedade e dos sujeitos, a ciência em geral e as instituições a ela relacionadas, como é o caso da escola, entram em crise. (RAMOS, 2016, p. 4-5)

Assim, defendemos que a escola deve socializar os conteúdos que são essenciais para o aprendizado, ou seja, aqueles que possibilitam a superação do senso comum, configurando-se em conhecimento científico, que socialize o que de mais avançado a humanidade produziu historicamente, a fim de garantir o acesso para aqueles que durante anos foram excluídos desses conhecimentos. Cabe aqui observar:

a escola conseguiu cumprir sua função social como formadora intelectual dos dirigentes (ou “classes ociosas” já que na Antiguidade e na Idade Média a escola era o lugar do “ócio com dignidade”). No entanto, quando a sociedade moderna, que tem como base a sociedade urbanizada e a indústria – compreendida de modo amplo nos desdobramentos orientados pela lógica de acumulação e de expansão do Capital –, começou a incorporar a ciência no processo produtivo, observa-se a estruturação de um movimento que passou a exigir a necessidade de generalização dos códigos formais de escrita. (NORONHA, 2014, p. 68 e 69)

Por sua vez, cabe à escola, nos princípios da proposta, categorizar o conjunto dos componentes curriculares e prática pedagógica. O trabalho na perspectiva da existência humana (ontológica e histórica). A necessidade é urgente de uma escola, uma práxis pedagógica, uma sociedade que permita novas ações de condução e desenvolvimento de produção da vida, assim como a compreensão do trabalho em sua dimensão de criação do ser humano.

Ao verificarmos as ementas das disciplinas da FTG que orientam o que deve ser trabalhado durante o percurso formativo dos estudantes, evidencia uma forte ênfase nas disciplinas de Sociologia e Filosofia, o que demonstra a intencionalidade em possibilitar aos estudantes referenciais críticos, característica fundante das concepções contra-hegemônicas (ANEXO – C). O educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão (FREIRE, 1996, p. 26). Apesar de haver significativa atenção nos conteúdos das disciplinas técnicas, aqui indagamos sobre quais bases os professores utilizam os instrumentos pedagógicos para ministrar as suas aulas? Destacamos o questionamento, por que historicamente, na formação de



professores, são negados estudos das teorias do conhecimento e teorias pedagógicas críticas, contra-hegemônicas? Esse questionamento leva à proposta de que consideramos que realizar uma formação continuada para os professores, no intuito de instrumentalizá-los para sua prática pedagógica é elemento fundamental para a construção de uma formação emancipatória dos estudantes da Educação Profissional.

No sentido de robustecer nossa posição, nos apoiamos nas reflexões realizadas por Lima (2019), que, de forma clara, didática e cuidadosa, nos apresenta a diferença entre os polos hegemônico e contra-hegemônico que a Educação Profissional vem enfrentando ao longo da história.

O autor ressalta que, historicamente, a hegemonia da formação no modo de produção capitalista para a juventude e trabalhadores assenta-se na classe média das grandes cidades. Logo, a localização das instituições, preferencialmente, centrava-se em regiões onde evidenciava-se os investimentos privados, mas, apesar das ofertas de cursos estarem distribuídas entre instituições públicas e privadas, sendo que estas careciam de especialidades e suas demandas atreladas a interesses específicos de empresas privadas ou políticos. Outra característica da concepção hegemônica é o enfraquecimento dos cursos com viés social, executados através da redução de oferta, além da inclinação por cursos com especialização muito elevados, como também, cursos técnicos de curta duração e a relação com os programas do Governo Federal submissa aos interesses da União.

No que diz respeito à formação para o trabalho, o autor sinaliza a centralidade hegemônica da pedagogia tecnicista e o currículo sem integração entre as disciplinas da Base Nacional Comum com as disciplinas da área técnica, fortalecendo a dicotomia entre teoria e prática. Para a composição dos conteúdos, a discussão com os professores é mínima, a construção é realizada a partir de consultores externos, com predominância dos conteúdos técnicos, e o caráter científico da formação se coloca o básico para a formação técnica (tecnicismo), redução das ciências humanas.

A metodologia com base na pedagogia das competências (RAMOS, 2006), aliada à pedagogia tecnicista fincada no aprender a fazer, onde a escola tem o papel articulador com o sistema produtivo para edificar o sistema capitalista, atendendo as exigências da sociedade industrial e tecnológica e a formação de indivíduos direcionada para o mercado de trabalho. Apresenta também um exagero na valorização da prática, ênfase no trabalho manual, promovendo a dissociabilidade entre teoria e prática, reforçando o modelo taylorista/fordista.

Por conta da carência de professores, contrata-se professores sem licenciaturas de áreas específicas, sem formação de ensino superior; realiza-se a contratação de professores com “notório saber”, cuja prática vivida pelo profissional supera a condição didático-pedagógica. Essa concepção tem como premissa a valorização do privado e do trabalho individual, assim como, valoriza as parcerias com as entidades vinculadas ao ramo empresarial privado. Vale salientar que o polo hegemônico não prioriza as minorias identitárias, ou seja, as diversidades e as relações étnico-raciais, indígenas e quilombolas.

Já em relação ao polo contra-hegemônico, o autor nos apresenta elementos que também identificamos na Educação Profissional da Bahia. Assim, vemos que esse polo atende à juventude, contemplando as diferentes classes sociais e territórios, ou seja, contempla o público de grandes e pequenas cidades, seja da área urbana ou rural, busca uma relação com políticas de trabalho, emprego e renda, considera as questões da diversidade e relações étnico-raciais, considera a população de adultos que não concluiu a educação básica, priorizando a Educação de Jovens e Adultos (EJA), propõe maior interiorização e distribuição entre os territórios de cursos técnicos de nível médio, e ênfase na escola pública com especialidades multitemáticas.

Outro elemento importante que norteou a política de Educação Profissional da Bahia e está inserido nesse contexto é a vinculação das ofertas ao desenvolvimento social, econômico e ambiental, constata-se com a diversidade de cursos vinculados às políticas sociais, ofertados nos CEEP's e CETEP's. Vale lembrar que a oferta tem apoio nas resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e Conselho Estadual de Educação (CEE). A Bahia fez a opção por cursos técnicos integrados ao ensino médio, à educação de jovens e adultos nível médio; à educação de jovens e adultos nível fundamental, como também, parcerias com Programas Federais, compreendendo a sua importância para viabilizar maior capilaridade, seja estrutural ou pedagógica. Contudo, tais parcerias se posicionam como complementares à oferta regular e submetidas à estratégia de fortalecimento institucional da rede, baseada nos objetivos gerais e específicas da EP emancipatória sem subordinação às estratégias de governo.

O autor expõe como a construção do currículo integrado da EP/Ba expressa a concepção contra-hegemônica, destacando alguns elementos como trabalho como princípio educativo, participação em eventos de caráter científico, interdisciplinar e de construção coletiva de conhecimentos para intervenção social, diferentemente do polo hegemônico que discute o currículo com especialistas externos.

Os conteúdos e as ementas para a construção curricular no polo contra-hegemônico são discutidos com os professores e gestores (especialistas internos), com sugestões na sua relação com os Territórios. Cabe assinalar a Integração a partir da compreensão filosófica e sociológica do mundo do trabalho e da sociedade (MACHADO, 2010, p.145), com **temporalização, espacialização** da ciência e tecnologia. Considerar a relação entre Ciência, Tecnologia e Sociedade é mais um elemento que consta na concepção da EP/Ba e componente do polo contra hegemônico, pois a valorização das áreas das Ciências Exatas, da Natureza e Humanas tem como perfil da EP/Ba a busca de **Tecnologia humanizada** pela compreensão de sua evolução histórica e papel social. Humanidades como elementos de formação do sujeito, incluindo a compreensão do seu papel social e da ética, linguagem vistas como elementos da formação do sujeito incluindo a cultura, estética e a cultura corporal. (MACHADO, 2010, p.146).

As Metodologias têm assento nas pedagogias críticas em especial a Pedagogia Histórico-crítica de Demerval Saviani e Pedagogia libertadora de Paulo Freire, o “**Princípio pedagógico da pesquisa e/ou intervenção social como princípio pedagógico** com produção de **tecnologia sociais**” (MACHADO, 2010, p. 147), possuem em certa medida um ineditismo na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Tais experiências têm acontecido na esfera da graduação.

A indissociabilidade entre teoria e prática é mais um diferencial trazido pelo autor, valorizando o par dialético teoria-prática característico da EP/Ba, em especial nos estudos interdisciplinares, a particularidade da intervenção social com possibilidades de utilização de diversos espaços de prática e a singularidade de aproximação com o mundo do trabalho real numa perspectiva emancipatória. Em tempo, o estágio se apresenta como solução e complemento da aprendizagem em ambiente de trabalho real, obrigatório como sinalizado na Lei 11.788/2008.

Um enorme entrave na expansão da Educação Profissional numa concepção emancipatória se localiza na formação de professores, pois, historicamente, a dinâmica da formação baseia-se em concepções tradicionais, hegemônicas, da mesma forma que o trabalho docente, no chão da escola impõe um excessivo número de horas de trabalho. Todavia, construir um novo fazer pedagógico numa concepção contra hegemônica para a Educação Profissional, se faz necessário

**Formação continuada de professores** em ensino da Educação Profissional e **formação de gestores** em gestão da Educação Profissional por meio de cursos de extensão e de pós-graduação de universidades públicas para todos os professores, independente da disciplina. **Concurso público** específico para a EPT. Estímulo à participação em eventos científicos e tecnológicos externos, nacionais e

internacionais. **Piso salarial** com reajustes acima da inflação e Bolsa de residência educacional. (LIMA, 2019, p.147)

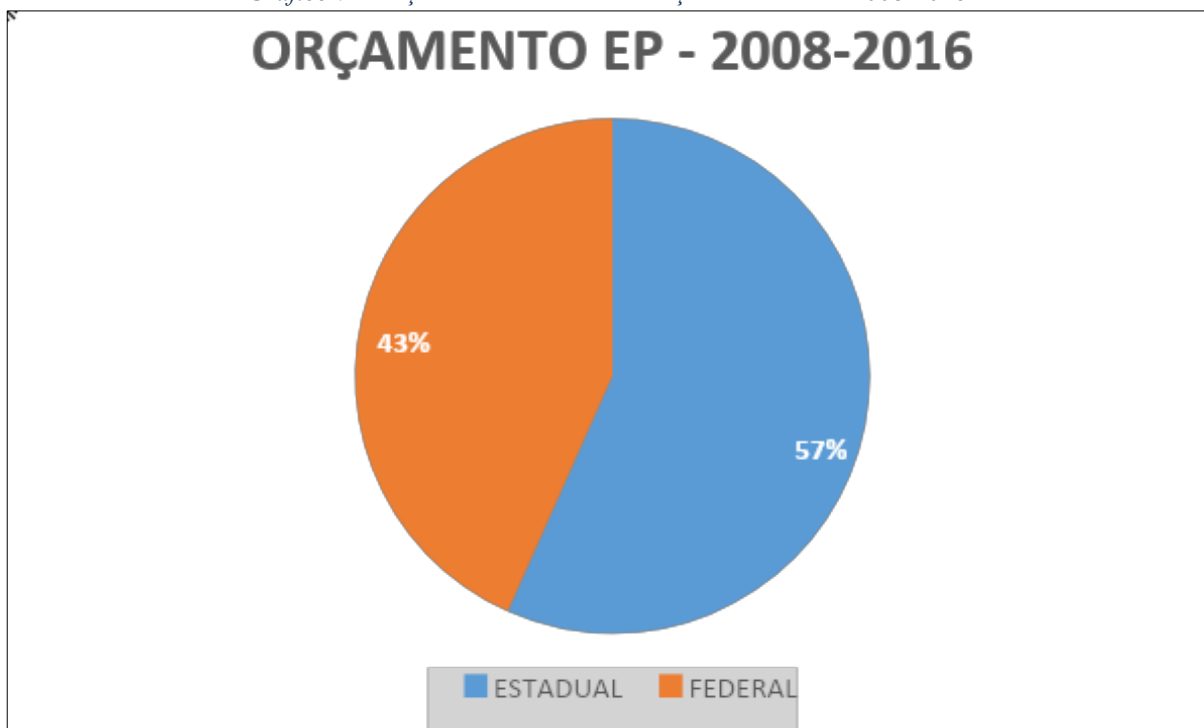
Lima (2019) propõe uma alteração expressiva na condução da formação inicial e continuada de professores, assim como uma formação de gestores escolar numa perspectiva emancipatória com o protagonismo da formação das universidades públicas, em grau de pós-graduação, seja *lato sensu* ou *stricto sensu*. Quanto à inserção dos profissionais no mundo do trabalho, ser realizada através de concurso público com piso salarial compatível ao grau de formação.

A Educação Profissional da Bahia, no período estudado, portanto, identifica-se claramente com o polo contra-hegemônico, destacado por Lima (2019). Contudo, apesar da limpidez do processo, identificamos algumas contradições as quais colocam em situação desconfortável a afirmação do caráter contra-hegemônico da proposta de ensino do estado da Bahia. A exemplo da referência à formação de professores, uma vez que, continuam fortalecendo a hegemonia do capital, as condições de precarização do trabalho docente, evidenciada na forma de contratação até a prática laboral efetiva, já que a contratação de professores através do Regime Especial de Direito Administrativo – REDA, substituindo o concurso público de professor efetivo para educação profissional fortalece a lógica do trabalho precário. Esta iniciativa contrasta com a concepção de educação proposta pela Rede Pública Estadual de Educação Profissional da Bahia.

Consideramos os pontos positivos apresentados na Educação Profissional da Bahia como importantes para indicar o caminho a perseguir, a fim de fortalecer a luta contra o polo hegemônico, escolha esta, feita pela Suprof.

Em um sistema no qual a marca principal é o movimento do Capital, não podemos deixar de considerar que a Rede Pública Estadual de Educação Profissional da Bahia, para alcançar as metas estabelecidas principalmente pelo PNE e no Plano Plurianual – PPA, requer obrigatoriamente que se tenha um financiamento robusto quanto ao repasse e eficiente quanto à execução. Assim, o Governo do estado, inicialmente, através do Tesouro Estadual – (Gráficos 7 e 8) - e posteriormente com o Governo Federal, através da adesão do Estado aos Programas Federais, em especial o Brasil Profissionalizado, obtém um repasse de verba direcionado à Educação Profissional, o qual, contribui significativamente para a ampliação da política pública, como se pode observar no Gráfico 7, a seguir.

Gráfico 7 – Orçamento inicial da Educação Profissional 2008-2016



Vale destacar que o percentual referente ao Estado inclui a construção de Centro e melhoria da rede física de Educação Profissional, na qual a sua execução pertence a um setor específico da SEC destinado a obras, portanto, reduzindo a autonomia da Suprof quanto à execução e consequentemente cumprimento desta meta. Contudo, o orçamento destinado à SEC, a partir de 2014, obteve tímido crescimento, o mesmo já não ocorre com a Educação Profissional na qual houve queda substancial, quando subtraídas as metas “Construção de Centro” e “Melhoria da Rede Física de Educação Profissional” a redução é mais significativa.

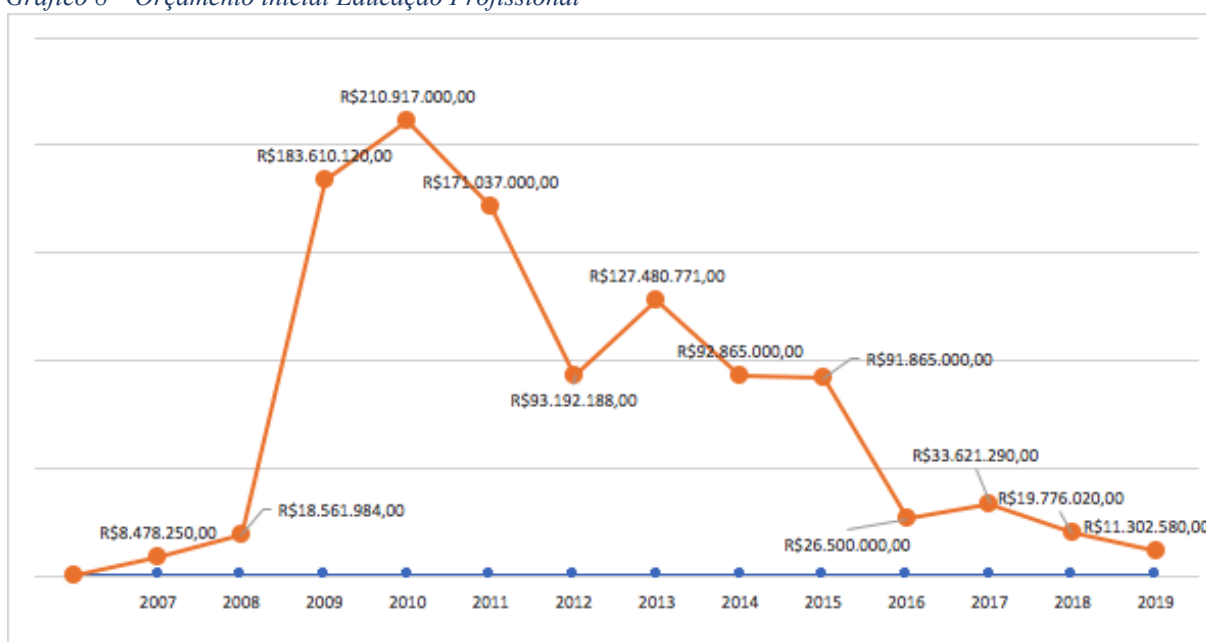
Com o crescimento do número de matrículas na rede estadual de Educação Profissional ultrapassando o setor privado em 2010 e assumindo a 2ª colocação no país em 2013, superando o estado do Paraná, ficando atrás apenas de São Paulo, (INEP/MEC). Assim, a distribuição do recurso para a Educação Profissional cresce substantivamente em 2013.

A partir de 2014, houve uma sinalização de retração orçamentária para a Educação Profissional pois nas metas prioritárias das Leis de Diretrizes Orçamentárias (LDO) não contemplava a Educação Profissional, o que se reproduziu no ano seguinte, significando retração no financiamento da política pública. Mas isso não comprometeu o objetivo de cumprir o planejamento realizado pela Suprof, ao atender as demandas dos CEEP's e CETEP's implantados na Bahia.

Vale ressaltar que em 2014 houve eleições nacional e estaduais. E na Bahia foi eleito o atual Governador Rui Costa, representando, aparentemente, continuidade das políticas implementadas por Jaques Wagner, como exemplo, a economia solidária, o fortalecimento da Educação Profissional.

Com a aprovação do Plano Plurianual - PPA (2016-2019), segundo a qual a Educação Profissional passa a fazer parte do Programa Educar para Transformar, deixando de ser um programa prioritário do governo da Bahia. O orçamento da Superintendência da Educação Profissional do Estado é afetado substancialmente, por consequência, a liberdade financeira adquirida até então se retrai, tornando-se, portanto, dependente orçamentariamente da SEC, estrangulando a movimentação financeira da Superintendência. Esta alteração de prioridade modifica a lógica de funcionamento da Suprof e consequentemente dos Centros de Educação Profissional (Gráfico 8).

Gráfico 8 – Orçamento inicial Educação Profissional



Fonte- Seplan

A partir do 2º semestre de 2016, a política de educação do estado, em particular, a Educação Profissional inicia o ciclo de mudança na concepção administrativa e pedagógica, provocando uma transformação na rede, com a substituição do Secretário da Educação e as suas Superintendências altera a política de educação e da educação profissional, alterando o currículo e implantando a lógica do empreendedorismo através de parcerias com ONG's e Instituições privadas sem “*expertise*” em Educação Profissional. Após o golpe parlamentar de

2016, as rupturas na estrutura educacional com a Contrarreforma do Ensino Médio foram sendo implantadas, na Educação Profissional, ocorre através do Mediotec.

Com a crise econômica e alteração administrativa da Secretaria da Educação da Bahia e do modelo da gestão administrativa, financeira e pedagógica da Educação Profissional, houve a suspensão de repasse da verba da Educação Profissional para os Centros de Educação Profissional, apesar do orçamento anual ter aumentado a medida adotada foi centralizar na SEC a verba que se encontrava no caixa escolar dos CEEP's, esses valores contribuíram com o desenvolvimento administrativo e pedagógico dos Centros.

Esta modificação no gerenciamento do recurso da Educação Profissional nos CEEP's e CETEP's interferiu na lógica administrativa-financeira e pedagógica das instituições, uma vez que, obrigatoriamente os planejamentos necessitam ser alterados, colocando mais um elemento de dificuldade na gestão escolar.

Outro fato relevante é quanto ao trabalho docente delimitado à formação continuada de professores, sem abandonar as implicações existentes advindas da formação inicial, do plano de cargos e salários, das condições objetivas de trabalho, da seguridade social, com efeitos na assistência saúde e previdência, bem como, na organização política dos docentes.

Justificamos a delimitação da questão na formação continuada dos professores em decorrência da decisão da superintendência de intensificar a formação continuada desses profissionais, levando em consideração a proposição/concepção de Educação Profissional integrada que era desconhecida por grande parte dos professores.

As discussões para a elaboração do PPA (2008-2011) iniciam-se em 2007, como a criação da Supprof se dá em 2008, o debate da Educação Profissional se insere no conjunto do programa educar para transformar. Contudo, nos planos subsequentes 2012-2015 e 2016-2019 a Educação Profissional entra como programa (103), com indicações de ações de fortalecimento da Educação Profissional, ampliação das matrículas para técnico de nível médio, ampliação do acesso à educação integral por meio da Educação Profissional, cursos em nível de especialização para professores e gestores da Educação Profissional da Bahia. A SEC, por meio da Supprof, firma convênios de parceria com o DIEESE/Universidade do Recôncavo da Bahia - UFRB e outras Universidades, com o fim de elaborar estudos com objetivo de subsidiar a implantação da Educação Profissional. Um desses convênios fixa-se na formatação de curso de formação continuada para professores e gestores que atuam na Rede Estadual Educação Profissional do Estado da Bahia. Assim, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 2013,

inicia a formação continuada dos professores da rede, uma pós-graduação inédita, em nível de especialização em Metodologia do Ensino para a Educação Profissional disponibilizou 1.620 vagas para os professores da rede estadual que atuam na Educação Profissional (EP), com o objetivo de qualificar os docentes em efetiva regência de classe (licenciados e bacharéis) que atuam nos Centros Estaduais, Centros Territoriais de Educação Profissional e unidades escolares da Rede Estadual que ofertam EP. (BAHIA, 2013). A Pós-Graduação foi distribuída em nove polos formativos, buscando estabelecer a maior proximidade entre os municípios, considerando os Territórios de Identidade (TI) da Bahia (Alagoinhas, Barreiras, Irecê, Itabuna, Juazeiro, Salvador, Serrinha, Valença e Vitória da Conquista). Quanto à carga horária foram 300 horas/aulas presenciais e 150 horas/aulas a distância, na Plataforma Moodle da UNEB, totalizando 450 horas/aulas.

Esta iniciativa enriquece o conhecimento didático-pedagógico dos professores e amplia as possibilidades de práticas pedagógicas superadoras, pois o currículo do curso expandiu o repertório pedagógico dos docentes, o trato com o conhecimento e aproximou-os das metodologias direcionadas à abordagem dialética, expandindo, portanto, suas estratégias didático-pedagógicas.

A formação continuada para gestores seguiu a concepção adotada pela Suprof, ministrado pela UNEB, na especialização em gestão da Educação Profissional e pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), especialização de gestores com foco no desenvolvimento territorial, realizada em momentos distintos. Com o foco na gestão, a pós-graduação possibilitou a ampliação dos conhecimentos de gestão democrática direcionada aos sujeitos que buscam uma formação para o trabalho.

Nesse sentido, ao incorporar à proposta curricular à intervenção social como princípio pedagógico e o trabalho como princípio educativo, possibilitando o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes, elevando-os à potência de construtores do seu próprio destino, ao mesmo tempo que coloca o Estado da Bahia como pioneiro na implantação de uma matriz curricular integrada, inovadora e revolucionária, enriquecendo as ações pedagógicas no interior das instituições.

As contradições se apresentam no percurso. O ponto destoante do processo de desenvolvimento da Educação Profissional está na infraestrutura da rede. Apesar da construção de laboratórios para as aulas práticas, muitos dos CEEP's e CETEP's encontravam-se sem condições para as aulas práticas. Na aplicação do orçamento houve um robusto investimento a partir de 2010 até 2014 e uma significativa queda a partir de 2015, chegando a 2016 com



reduzido orçamento, fruto das movimentações políticas na esfera federal que culminou no golpe de 2016, assim como, na esfera estadual, a decisão de retirar o *status* de ação prioritária do Governo do Estado.

Afirmamos, apesar de compreendermos que, no modo de produção vigente, o trabalho subsumido à categoria econômica e as forças produtivas direcionam a educação da classe dominante e da classe dominada, de forma dual e desigual. Temos, pois, na proposta implantada, outra lógica de compreensão da realidade político-pedagógica de crescimento e desenvolvimento cultural, social, intelectual e econômico da classe trabalhadora, assim como a construção da sua autonomia. Vimos também que a formação continuada dos docentes da Rede Estadual de Educação Profissional foi significativa, pois uma pós-graduação *Lato Sensu*, gratuita e com possibilidades de avanço na carreira profissional é extremamente relevante para o corpo docente.

Estamos aqui para reforçar que o direito à formação básica, garantido na Constituição e na LDB, perpassa por construir as condições necessárias para o acesso e permanência dos filhos e filhas da classe trabalhadora que frequentam a escola pública. Para tanto, requer a superação do que determina a escola capitalista através das pedagogias hegemônicas e da definição dos conteúdos escolares que interessam às classes dominantes, negando de maneira sistemática os conhecimentos necessários para o desenvolvimento humano integral da classe trabalhadora, tão importantes para definição da construção do seu próprio destino. Estes conhecimentos devem ser selecionados a partir da premissa do que é fundamental aprender em cada etapa escolar, sem secundarizar os conhecimentos básicos de cada disciplina curricular. Portanto, não será somente a partir do Estado Capitalista que teremos que disputar o direito a outro conteúdo e forma de se educa, mas é, especialmente por meio da luta social e popular, por uma educação referendada pela classe trabalhadora que essa luta será “fortemente travada na esfera da sociedade civil e em tensão com a sociedade política” (RAMOS, 2016, p. 15), como também por meio dos organismos de classe que defendem os direitos e interesses dos trabalhadores.

## **5 CONCEPÇÃO E PERCEPÇÕES DA PRÁTICA INTEGRADA PELOS EGRESSOS DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA.**

Como tratamos na seção 4, o Currículo expressa a organização de uma determinada concepção de educação. Na Educação Profissional da Bahia apresenta-se com desafios teóricos e metodológicos a serem enfrentados para a consolidação de um referencial e de uma educação que interessa à classe da juventude trabalhadora. Nesta seção, a Educação Profissional Técnica Integrada, em sua singularidade (percepção dos sujeitos sobre a formação) e particularidade (contexto político e social), é uma possibilidade de objetivação humana.

Na análise dos instrumentos aplicados durante a presente pesquisa, buscou-se desvendar qualitativamente a proposta de formação integrada a partir dos nexos e determinantes históricos, das dimensões e atividades que fundamentam o Currículo, aqui expostas e analisadas por finalidade nas percepções dos estudantes egressos do processo formativo, e de forma circunstancial, também as percepções dos docentes para se aferir a correlação entre o que os professores mediam em termos de atividades pedagógicas e o que os estudantes vivenciaram no desenvolvimento da formação da política pública de Educação Profissional Integrada ao ensino médio no Estado da Bahia. Outrossim, inferir desse movimento histórico o direito social ao trabalho e à educação dos jovens estudantes trabalhadores/as, direito inalienável de humanização, desvelando as contradições e possibilidades para uma educação emancipatória.

### **5.1 Delimitação dos critérios do perfil dos egressos e das categorias empíricas**

Os egressos participantes da pesquisa estão contidos numa política pública específica para os estudantes da rede estadual de Educação Profissional, permitindo, portanto, maior confiabilidade ao que propomos aferir quanto à formação dos estudantes que cursaram a Educação Profissional. Os procedimentos de investigação efetivam-se a partir de aplicação de dois questionários (apêndices - A e B) aplicados para um universo de 2.500 estudantes e 500 professores.

Para tanto, as análises críticas transcorrem no âmbito da concepção dialética, já que o movimento dialético se encontra “no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos. [...] a dialética é um atributo da realidade e não do pensamento”. (FRIGOTTO, 1999, p. 75 e 79).

A pesquisa obedece ao Conselho de Ética, ancorada na Resolução nº 510 de 07/04/2016, publicada no Diário Oficial de 24 de maio de 2016, que trata sobre as pesquisas em Ciências Sociais, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Apoiar-se também numa abordagem qualitativa para analisar os resultados extraídos dos questionários on-line, ambos aplicados de forma virtual, a professores que atuam em cursos de Educação Profissional e o outro aplicado aos egressos que frequentaram curso técnico de nível médio na Rede Pública Estadual de Educação Profissional da Bahia, beneficiários do Programa Primeiro Emprego (PPE).

Esta ação governamental do Estado da Bahia no contexto do Programa Educar para Transformar lança, através da Lei 13.459/2015, um importante programa de inserção de jovens no mundo do trabalho, através do Programa Primeiro Emprego. O PPE é uma ação Intersecretarial do Governo do Estado da Bahia com a coordenação executiva da Casa Civil, que também acompanha e monitora a realização das atividades dos envolvidos. Assim menciona o art. 1º da lei:

Art. 1º- Fica instituído o Projeto Estadual de Incentivo à Concessão de Estágio e Primeira Experiência Profissional a estudantes e egressos da Rede Estadual de Educação Profissional e a jovens e adolescentes qualificados por programas governamentais executados pelo Estado da Bahia, que será regido pelos princípios, objetivos, diretrizes e instrumentos estabelecidos por esta Lei. (BAHIA, 2015)

O Primeiro Emprego traz em seus objetivos aumentar as possibilidades de integração dos estudantes ao mundo do trabalho, como também possibilitar o acesso ao estágio curricular obrigatório, viabilizar contrato de aprendizagem para os egressos da Rede Pública Estadual de Educação Profissional oferecido a partir de um sistema de intermediação, visando “estimular a capacitação técnico-profissional dos estudantes e o direito à educação pública, gratuita, integral, de qualidade e integrada às políticas de geração de emprego e renda”.

O Programa é conduzido por sete princípios fundamentais, direcionados a diversos grupos sociais, a saber:

- I - equidade social, envolvendo os diversos grupos sociais, de forma justa, participativa e democrática nos processos educativos;
- II - vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- III - solidariedade e cooperação entre os indivíduos, os grupos sociais e as instituições públicas e privadas na inserção de adolescentes e jovens no mundo do trabalho;
- IV - corresponsabilidade e compromisso individual e coletivo no desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem;
- V - indissociabilidade entre teoria e prática no processo formativo educacional;
- VI - a centralidade do trabalho como princípio educativo;
- VII - direito à educação pública, gratuita, integral, de qualidade, integrada às políticas de geração de emprego e renda. (BAHIA, 2015, p.2)

Destaque para o princípio educativo do trabalho no Programa, considerando o princípio educativo como central, comprova a importância da categoria *trabalho* no processo de inclusão dos estudantes no mundo profissional, qualificando, assim, sua relevância no sentido ontológico e para relação ensino/aprendizagem.

O princípio educativo do trabalho, contido no Programa, revela-se na inserção dos egressos em atividades, exclusivamente, relacionadas à sua formação profissional possibilitando a aplicação de maneira direta dos conhecimentos adquiridos, com “autonomia, capacidade de criação intelectual e prática” (MANACORDA, 2008) e, simultaneamente, absorvem particularidades do mundo do trabalho, enriquecendo o seu repertório profissional relacionando-as com os processos teóricos práticos desenvolvidos durante a formação.

E também, ao compreender os nexos e relações contidas em distintas concepções de mundo, a passagem da relação de formação para o trabalho para o trabalho formal, com características distintas das vivências anteriores, inclusive no estágio, contribui para enxergar que o trabalhador “deixa de ser uma “coisa” para ser o protagonista de sua própria vida” (DORE, 2014). E mais, ao internalizar esse protagonismo, insere possíveis soluções para determinados problemas que estão contidos no processo de trabalho em que atuam, tal procedimento fortalece o conjunto de possibilidades superadoras na passagem para dirigente.

No que diz respeito às diretrizes do Programa, destaca-se em seus objetivos ampliar o universo de possibilidades de inserção no mundo do trabalho para os estudantes da rede pública estadual de Educação Profissional.

Nesse sentido, os estudantes da Rede Pública Estadual de Educação Profissional, após completarem 40% de curso, poderão fazer parte do Programa, porém, para serem convocados, um dos critérios está relacionado à média geral conquistada durante o seu curso. A meritocracia é revelada no acesso ao Programa e, vale lembrar que os estudantes egressos são ranqueados por notas, ou seja, os estudantes com as maiores notas de curso terão prioridade na convocação.

A aplicabilidade do questionário aos egressos da Educação Profissional, beneficiários do Programa Primeiro Emprego (PPE) foi determinada por considerar que no período investigado participaram ativamente da política de EP/Ba. Dessa forma, demonstra a relevância das respostas contidas no instrumento, as quais nos permite identificar possibilidades e contradições na formação profissional.

Dessa maneira, a concepção de educação centrada na indissociabilidade entre teoria e prática, compreendendo-a como par dialético para a elaboração do conhecimento sistematizado, a fim de desenvolver nos estudantes diversificadas experiências e formas de análises dos fenômenos estudados, resgatando do seu conhecimento as ferramentas apreendidas e adquirido novas necessárias para a construção de uma nova síntese, oferece a possibilidade, através do processo pedagógico de promover: a) o desenvolvimento de habilidades de análise crítica observando e fazendo nexos e relações do contexto histórico, político, econômico e sociocultural das questões relativas à área de formação técnica e profissional; b) o discernimento teórico e conceitual que envolve a relação entre educação, trabalho e sociedade, no sentido de desenvolver atitude científica, ética e política em seu processo de formação socioprofissional; c) as interrelações de fatos e fenômenos sociais, políticos, econômicos e históricos dos mundos do trabalho, e a transferência destes para a área profissional; d) a compreensão da relação entre o trabalho intelectual e manual no campo profissional na busca da propriedade, significado e uso do conhecimento construído no e pelo trabalho, e a relação no tempo e no espaço dos conceitos da organização social do trabalho e suas tecnologias sociais; e) a fundamentação de conhecimentos tecnológicos e científicos, e de habilidades técnicas específicas na área do curso.

Assim, entendemos que a passagem do princípio educativo para princípio pedagógico e como este é transformado pelo princípio filosófico deve estar desenvolvido na dimensão que fundamenta teoricamente o currículo, a matriz curricular e o projeto político pedagógico.

Cabe destacar que do ponto de vista epistemológico, uma Educação Profissional de caráter emancipatório deve apresentar elementos e princípios que corroboram com o processo que constituem, apresentem a sua função social.

Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos **aleatoriamente e convidados a participar de forma voluntária**, não havendo, portanto, escolha prévia de curso ou de CEEP e CETEP, delimitando quanto à localização, Território de Identidade da Região Metropolitana de Salvador.

Neste aspecto, elegemos as categorias empíricas: condições objetivas de trabalho; organização do trabalho pedagógico; concepção teórica de educação profissional integrada; formação sociopolítica, categorias contidas implicitamente no conjunto das ações pedagógicas (atividades de ensino e aprendizagem) , proposta pelas diretrizes curriculares e matrizes da Educação Profissional da Bahia, a fim de revelar as bases teóricas da concepção de educação, as relações sociais fundamentais nos seus aspectos gerais e empíricos, as determinações e as

especificidades da formação integrada, como foi apreendida pelos sujeitos, no movimento contraditório das relações sociais da prática produtiva dos egressos.

Com o propósito de levantamento de dados quantitativos, definiu-se como população do estudo o universo de 2.500 (dois mil e quinhentos) estudantes, egressos da Educação Profissional beneficiários do Programa Primeiro Emprego. O instrumento de coleta foi enviado pela internet, no 1º semestre de 2019 a todas as unidades da população. Entretanto, retornaram 806 questionários, representando 32,2% da população. Quanto aos professores obtivemos trinta e sete (37) respostas, como o foco da investigação são os estudantes, o quantitativo de professores serviu para contribuir com os elementos expostos pelos estudantes durante a investigação sobre o processo de formação. Contudo, cabe enfatizar que o pesquisador não teve contato direto com os professores, o que em certa medida dificulta o retorno do documento, o contato com os professores para o envio do questionário da pesquisa foi realizado através dos gestores de cada Centro de Educação Profissional.

Em se tratando de pesquisas com egressos, cujas dificuldades em obtenção de retorno são enormes, pode-se afirmar que o montante de questionários recebidos constitui um número amostral significativo, considerando o tamanho da população de interesse, admitindo-se um intervalo de confiança de 95% e um erro amostral de aproximadamente 3,0%.

Para expor os dados e análise das respostas do questionário aplicado entre os estudantes e professores (Apêndice A e B), utilizamos a inicial “QE” para designar as questões direcionadas aos egressos e “QP” para as questões dirigidas aos professores, seguidas dos numerais (1,2,3,4 ....) conforme correspondência. Para os respondentes, utilizamos as iniciais “P” e “E” para professores e egressos, respectivamente. Assim, agrupamos as perguntas e respostas em quatro dimensões: i) Caracterização dos sujeitos egressos e professores; ii) Trabalho pedagógico; iii) Percepção da Formação Integral; e iv) Impactos da Formação profissional para o mundo do trabalho.

## 5.2 Caracterização dos sujeitos egressos e professores dos cursos

Nas análises de caracterização dos sujeitos egressos levantamos as seguintes subcategorias: a) faixa etária, b) gênero, c) identidade étnico-racial, d) tipo de unidade escolar que havia frequentado, e) curso técnico e ano de conclusão, e f) forma de articulação.

Identificamos que os estudantes da EP predominantemente são jovens. 78,41% do total compreendem a faixa etária entre 18 a 29 anos (Tabela 4). No cruzamento dos dados entre gênero, idade e sexo, identificamos que os estudantes inseridos na faixa entre 30 a 59 anos, 26,61% destes são mulheres, enquanto 4,83% são homens.

Verificamos em DIEESE (2018) dados sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho e suas variantes.

Em relação às formas de inserção no mercado de trabalho, o acréscimo no nível ocupacional feminino, em 2017, derivou de aumentos verificados no agregado. Demais posições, e inclui empregadores, donos de negócios familiares, trabalhadores familiares sem remuneração e outras posições (crescimento de 21,9%), Trabalho autônomo (17,2%) e no Setor público (5,7%). Já que houve declínio do nível ocupacional feminino no assalariamento no Setor privado com carteira assinada (-3,5%) e Sem carteira assinada (-6,6%), além dos Serviços domésticos (-1,8%), tanto para as Diaristas (-3,7%) quanto para as Mensalistas (-1,1%). (DIEESE, 2018, p.6)

Vemos, portanto, que a busca do sexo feminino por formação profissional, seja para sustentar a família, complementar ou contribuir com o orçamento familiar, não garante o trabalho com carteira assinada.

Tabela 4 - Declaração dos egressos, segundo sexo, idade e cor/raça (em %)

Sexo	Percentual	Cor/Raça	IDADE	
			18 a 29 anos	30 a 59 anos
Feminino	76,92%	Negras	37,14%	43,63%
		Não negras	10,32%	9,69%
		Pardas	52,52%	46,66%
Masculino	23,08%	Negros	37,28%	33,33%
		Não negros	14,68%	33,33%
		Pardos	48,02%	33,33%
Total egressos			632	174
			78,41%	21,58%

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Quanto à identidade étnico-racial do total dos egressos que responderam, 38,46% se autodeclararam negros e 50,12% se autodeclararam pardos.

No desdobramento dos dados, verificamos que no universo entre 18 a 29 anos, dos que correspondem ao sexo feminino, 89,66% consideram-se negros ou pardos, já o sexo masculino, 85,30%. O pertencimento da juventude em relação à sua identidade pode ser observado nesses dados. Vale destacar que durante muitos anos a população resistia em autodeclarar-se negra/o,

contudo, a forma de aferição dos dados da formação étnica da população o IBGE ainda utiliza a nomenclatura “pardo” enquanto denominação cor/raça.

Sobre os cursos técnicos e ano de conclusão, forma de articulação e tipo de Unidade Escolar (tabela 5) No território pesquisado os cursos mais procurados pelos egressos são dos eixos tecnológicos que abrangem os cursos de saúde, administração e informática com 49,02%, 21,36% e 7,67% nesta ordem respectivamente. Cabe destacar que na RMS, segundo o DIEESE, a maior estimativa de crescimento localiza-se no setor de serviço, sendo o eixo de saúde como o mais requisitado, em maior grau para o curso Técnico em Enfermagem, 36,98%.

Tabela 5 - Declaração dos egressos, segundo curso e ano de conclusão, forma de articulação e tipo de Unidade Escolar frequentou (em %)

Curso e ano de conclusão, forma de articulação e tipo de instituição que estudou	Quantidade	%
Técnico em Enfermagem	135	36,98%
Técnico em Administração	78	21,36%
Técnico em Análises Clínicas	44	12,05%
Técnico em Logística	33	9,04%
Técnico em Informática	28	7,67%
Outros	47	12,87%
<b>2015</b>		
	238	29,53%
<b>2016</b>		
	373	46,28%
<b>2017</b>		
	195	24,19%
<b>Concomitante</b>		
	11	1,37%
<b>EPI</b>		
	514	63,77%
<b>Subsequente</b>		
	178	22,08%
<b>PROEJA Médio</b>		
	96	11,91%
<b>PROEJA Fundamental</b>		
	7	0,87%
<b>Colégio</b>		
	333	41,31%
<b>Centros</b>		
	452	56,08%
<b>Escola</b>		
	21	2,61%

Fonte: elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa

Os egressos respondentes concluíram os seus cursos durante os anos de 2015, 2016 e 2017, com predominância para os cursos integrados, em particular Educação Profissional Integrada – EPI, 63,77%. Teoricamente, iniciaram os seus estudos nos cursos técnicos em 2012, 2013 e 2014 respectivamente. No entanto, essa relação é perpetrada aos estudantes aprovados sem retenção de qualquer tipo, ou seja, não foi conservado em nenhum ano da formação, caso tenha ocorrido. O início do curso se deu ano antes do sinalizado. O PROEJA como atende a especificidade de estudantes trabalhadores e ou com distorção idade/série é ofertado conforme



o Art.1º, § 2º, inciso II do Decreto 5.840/2006. Mesmo considerando o tempo de estudo nessa modalidade, dois anos e meio, os anos de entrada sofrem alteração.

Evidencia-se também a concentração dos estudantes em cursos técnicos ofertados pelos CEEP's ou CETEP's, 56,08%. Cabe destacar que a abrangência dos Centros de Educação Profissional permite ampliar as formas de articulação e ofertar modalidades distintas de curso e eixos tecnológicos, a opção pela forma de articulação subsequente é 22,08% e o PROEJA de 11,91%.

As formas de acesso na Educação Profissional pública e técnica de nível médio na Bahia buscam democratizar em condições iguais para aqueles que optam em realizar o curso. A forma de articulação subsequente, por exemplo, o acesso se dá por sorteio eletrônico acompanhado pelo Ministério Público.

Com o perfil até aqui levantado, está evidente que a juventude busca por formação profissional, e a modalidade mais adequada à faixa etária é a EPI, uma vez que, o estudante conclui os estudos com uma profissão, fortalecendo a premissa de ser uma possibilidade para a inserção no mundo do trabalho. Dessa forma, a juventude enxerga nos cursos técnicos de nível médio uma possibilidade concreta, porque, ao garantir um tempo maior de aprendizado, essa modalidade de ensino enriquece o repertório educacional e de formação profissional, assim como permite maior aproximação com as atividades nos laboratórios e equipamentos disponíveis nos CEEP's e CETEP's.

Deduzimos que o movimento conjuntural do país no período estudado, fortalecia o desenvolvimento de políticas públicas, em especial na área da educação, com a interiorização das Universidades e criação dos Institutos Federais e na Saúde com o fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS). Assim, o crescimento de oferta e demanda na área da Saúde, em especial para técnicos, ganha força proporcionando aumento de busca por mão de obra qualificada, pois, com a precarização da saúde na região metropolitana, a possibilidade do crescimento de trabalho para técnicos e a carência de concurso público, evidencia-se a ocupação crescente da terceirização do trabalho na área da Saúde.

Como vimos na seção 4, na implantação dos cursos técnicos, uma das alterações significativas que ocorreu na Rede Pública Estadual de Educação Profissional foi a inclusão dos componentes curriculares da FTG na matriz curricular, inserindo atividades pedagógicas para ampliar a consciência social crítica dos estudantes quanto às demandas produtivas e qualificação.

Examinando respostas dos egressos quando indagados: “*de que forma a sua formação técnica contribuiu para você compreender a atual realidade política, social, econômica, cultural e profissional?*”, observamos de conjunto que estes estabelecem relação da situação da Saúde ao papel atribuído ao Estado na solução dos problemas e do serviço ofertado, como afirma os egressos:

*“Ajudou a ver a realidade da saúde pública, com relação a política governamental na implantação de medidas econômicas que direcionam aos gastos públicos da saúde.”* (QE 25, E 256).

Outro exemplo ligado a política de saúde, “*quando comecei atuar como técnica percebi que a realidade que eu pensava era outras pois atualmente falta muitas coisas para melhorar na saúde.*” (E 275)

*“Hoje posso ver de perto a precariedade no sistema público de saúde.”* (E 46)

Ao optar por cursos do eixo de Saúde, os estudantes são obrigatoriamente acompanhados por profissionais regulamentados pelos seus conselhos, que vieram a contribuir na compreensão dos trâmites das políticas públicas ligadas à Saúde, visto que no Brasil esta área é violentada, juntamente com a educação, através da Emenda Constitucional 95, que congela os investimentos em Saúde e Educação até 2036.

Os estudantes, em suas respostas, refletem sobre esta temática, permitindo alcançar, durante o curso, compreensão acerca das políticas de Saúde e compreendendo com criticidade as políticas públicas e como os elementos econômicos são disponibilizados, a partir de determinada concepção de governo.

Na interface da educação e da saúde, constituída com base no pensamento crítico sobre a realidade, torna-se possível pensar educação em saúde como formas do homem reunir e dispor recursos para intervir e transformar as condições objetivas, visando a alcançar a saúde como um direito socialmente conquistado, a partir da atuação individual e coletiva de sujeitos político-sociais. (PEREIRA, 2008, p.158)

Na caracterização dos docentes, inserimos, *tempo de exercício* na profissão docente, formação inicial, rede de ensino em que atua e tipo de Unidade Escolar atua ou atuou, como categorias de análise. Consideramos essas informações relevantes por acreditar que nos dará base e solidez para as análises dos dados subsequentes, embora o instrumento tenha como objetivo conhecer, em primeiro plano, de forma sistematizada, ações que impactaram na formação dos estudantes da Educação Profissional da Bahia, como também, levantar e analisar o que dizem os egressos e os docentes da Educação Profissional Integrada ao ensino médio sobre o processo da formação.

Constata-se, portanto, que 67% dos professores respondentes, exercem a profissão há pelo menos 20 anos, e em sua totalidade possui graduação. Os dados também revelam que 81,1% possuem licenciatura e 18,9% são bacharéis. A faixa etária dos professores acima dos 45 anos corresponde a 50% do total, sendo 1/3 do sexo feminino.

Ao mencionar a atuação profissional, 97,3% dos docentes estão vinculados à rede estadual de educação e 70,3% dos professores que atuam na Rede Pública Estadual de Educação Profissional da Bahia trabalham em Centros de Educação Profissional. Cabe acentuar, apesar da relevância do dado, o universo de professores sem formação em prática de ensino da Educação Profissional é grande e os que possuem formação em disciplinas técnicas específicas não possuem licenciatura. A política implantada pela Suprof na transformação de escolas em centro de educação foi positiva e assertiva, mas, o desafio da formação inicial dos professores para o ensino da Educação Profissional é latente.

### 5.3 Organização do trabalho pedagógico, dimensão da práxis: análise das atividades do Estudo Orientados (EO) Estudo interdisciplinares (EI) entre egressos e professores

Para a análise da organização do trabalho pedagógico, elegemos, prioritariamente, na sua lógica interna as atividades relacionadas às práticas pedagógicas, elencadas nas Diretrizes da EP da Bahia, comum nas matrizes dos diferentes cursos técnicos, sejam atividades desenvolvidas no interior da escola, quer seja, em atividade extraclasse.

Tanto as atividades relacionadas aos estudos interdisciplinares – EI (pesquisa de iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, atividade de campo, visitas técnicas), como as atividades do campo curricular dos estudos orientados – EO (roteiro de estudo, participação em seminários, congressos, visitas técnicas), ambas estão nas Diretrizes da Bahia, em estreita correspondência com a integração curricular, nos diferentes blocos das áreas do conhecimento, e são desenvolvidas sob orientação/acompanhamento de um professor com o intuito de “ampliar os conhecimentos teóricos” nos diferentes blocos dos componentes curriculares.

Os Estudos Orientados – EO são conceituados como horas extras da sala de aula destinadas às atividades pertinentes aos componentes curriculares da Base Nacional Comum – BNC, da Formação Técnica Geral - FTG e da Formação Técnica Específica - FTE, com a finalidade de ampliar os conhecimentos práticos e teóricos, propiciando interdisciplinaridade, compreendendo entre outras práticas pedagógicas: roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, feiras. (DIRETRIZES DA EP, 2013, p.43)

Indagados sobre as atividades de EI e EO (QE 9, QE 10, QE 12, QE 13, QE 16 e QE 17), (Apêndice 1) as respectivas respostas serviram como fio condutor na análise, isso traz uma contradição de fundo teórico na dimensão de uma Educação Integrada em oposição à eficiência instrumental. Contudo, as condições materiais de trabalho, as condições objetivas, são fundamentais e essenciais junto às condições subjetivas para elevar o conhecimento dos estudantes. Dito isso, antes de adentrarmos propriamente nas especificidades da formação integrada, como foi apreendida pelos sujeitos, perguntamos aos egressos sobre as condições dos cursos técnicos para os quais exigem amplo investimentos em estrutura física e didática, em condições igualitárias e necessárias para a organização do trabalho pedagógico dos professores e estudantes de todos os cursos.

Questionamos aos egressos quanto à disponibilidade de equipamentos, insumos e outros materiais (QE 9, Quadro 7).

*Quadro 7 - Respostas dos egressos quanto à disponibilidade de equipamentos, insumos e outros materiais para as atividades do curso técnico*

Disponibilidade de equipamentos, insumos e outros materiais para as atividades do curso técnico	%	Sim	Não
Laboratórios de Informática	61,50%	496	310
Laboratórios para os cursos técnicos	28,50%	230	576
Material didático	47,51%	383	423
Sala Multimídia	26,92%	217	589
Bibliotecas com livros referentes aos cursos	46,65%	376	430
Insumos para aulas práticas	28,90%	233	573
Laboratórios de ciências	9,42%	76	730

Fonte: elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa

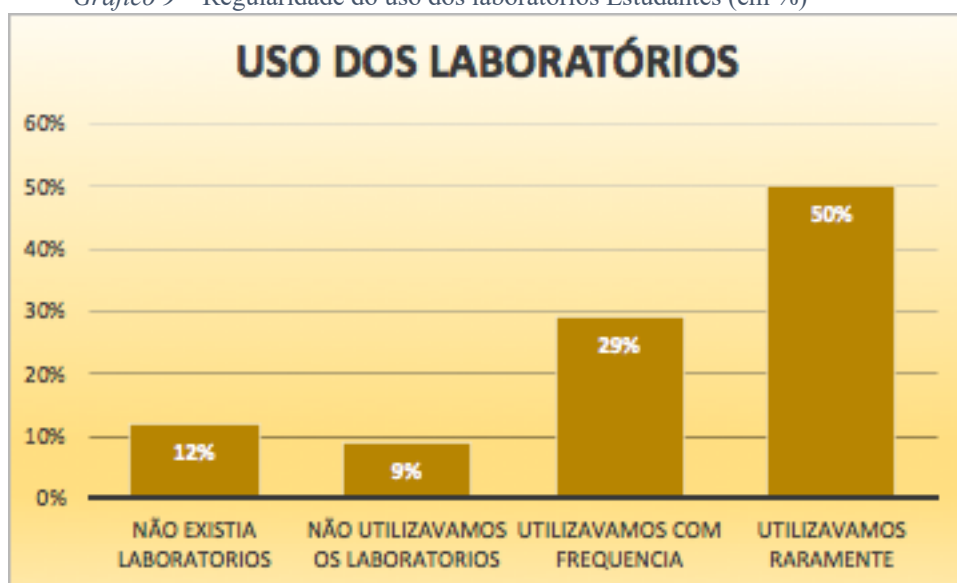
Constatamos que 61,5% correspondem a laboratórios de informática, seguido de material didático com 47,51% e bibliotecas com 46,65%, para as atividades do curso. Assim como a biblioteca, no conjunto das respostas referente às condições objetivas de trabalho o uso de equipamentos e materiais de consumo se aproxima a 50% de possibilidade, realidade ainda distante no que se refere à universalização do acesso.

As respostas dos professores, no entanto, 73% deles, afirmaram que a escola disponibiliza o laboratório de informática, fortalecendo a respostas dos egressos, porém, o segundo item mais sinalizado pelos docentes foi a sala multimídia, 62%.

Por sua vez, apenas 28,50% dos egressos afirmaram disponibilidade dos laboratórios para os cursos técnicos. Contudo, a resposta dos egressos não equivale a dos professores. Ao afirmarem disponibilidade de laboratórios dos cursos técnicos para as aulas, 48,6% indicam que professores e estudantes se distinguem em espaço de tempo para as atividades nos laboratórios.

Cruzando dados sobre a disponibilidade de laboratórios e o uso destes para as atividades práticas, (gráfico 9), verifica-se que 50% dos egressos utilizavam raramente os laboratórios e 29% utilizavam com frequência; 9% sinalizam não utilizavam esses laboratórios e 12% afirmaram a não existência de laboratórios.

Gráfico 9 – Regularidade do uso dos laboratórios Estudantes (em %)



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Na nossa análise, vemos que 79% dos egressos utilizaram os laboratórios, mas com baixa frequência. Porém, ao realizarmos a mesma pergunta aos professores, obtivemos um resultado em que 68% responderam que utilizavam os laboratórios com regularidade.

Essa regularidade de atividades no laboratório, de forma contextualizada e fazendo nexos e relações com a realidade concreta, enriquece o aprendizado e consolida os conhecimentos científicos:

*Atividades em laboratório como práticas que estimulam os alunos a ingressar e estimular a participação de projetos na Escola. (P 1).*

*Projetos, aulas de campo, estágios, montagem do laboratório de informática para os outros alunos acessarem, feiras, montagem e exposição de robô da Lego. (P 11).*

*Atendimento nos laboratórios aos membros da comunidade; reparo de computadores das escolas vizinhas. (P 28).*

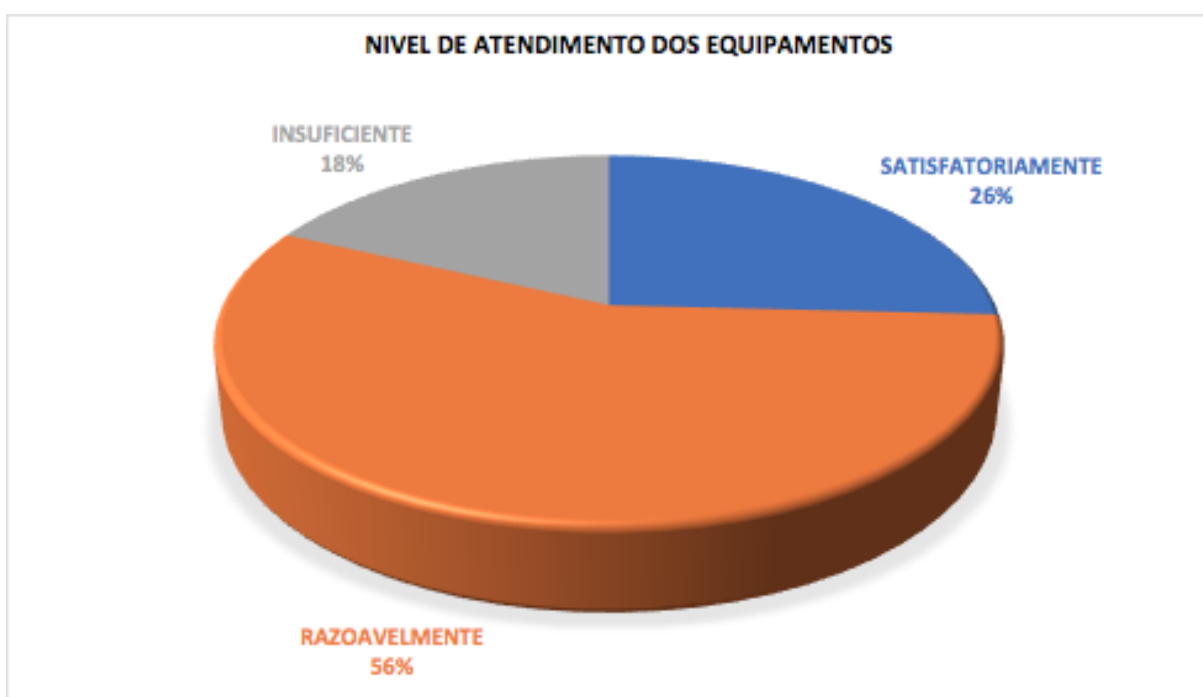
Verificamos ainda que laboratórios para os cursos técnicos, insumos para aulas práticas e salas multimídias, ficaram acima de 30% na pesquisa realizada com os docentes, indicando diversidades de práticas. Entretanto, aferimos que as oportunidades de acesso dos egressos a equipamentos e experiências que os aproximem de atividades científicas relativas aos cursos ainda estão abaixo do satisfatório para a emancipação dos trabalhadores.

Os dados reforçam que a política implantada pelo governo Federal de inclusão digital nas escolas e a política de distribuição de livros didáticos foi reforçada pelo governo estadual, na oferta e no acesso para o ensino e aprendizagem dos cursos técnicos. Os dados refletem maiores investimentos em laboratórios de informática, atendendo a todos os cursos ofertados, o que não significa, no limite dessa pesquisa, que houve desenvolvimento da cultura pedagógico-digital.

Prosseguindo com as análises, (gráficos 10 e 11), buscamos saber sobre a relação do conjunto dos equipamentos existentes (laboratório de ciências, laboratórios de informática, laboratório para os cursos técnicos, biblioteca, insumos para aulas práticas, material didático e salas multimídias) com as atividades prático-pedagógicas.

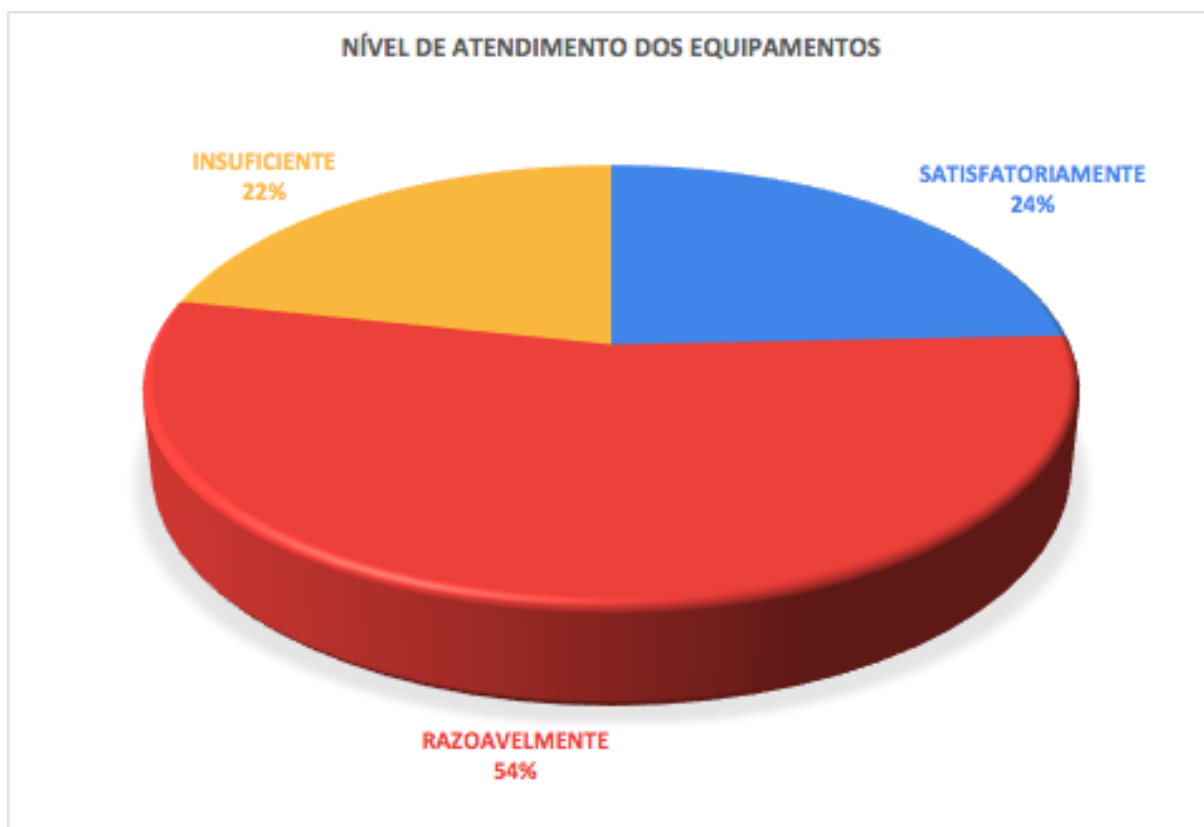
Analisamos as respostas dos egressos, segundo as quais 56% sinalizaram que os equipamentos existentes atendem razoavelmente ao processo de ensino e aprendizagem e, 26% consideram o atendimento satisfatório, além dos 18% que consideram insuficiente o uso dos equipamentos nas Unidades Escolares.

Gráfico 10 - Nível de atendimento dos equipamentos – Egressos (em %)



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados levantados do instrumento da pesquisa

Gráfico 11 - Nível de atendimento dos equipamentos - Professores (em %)



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados levantados do instrumento da pesquisa

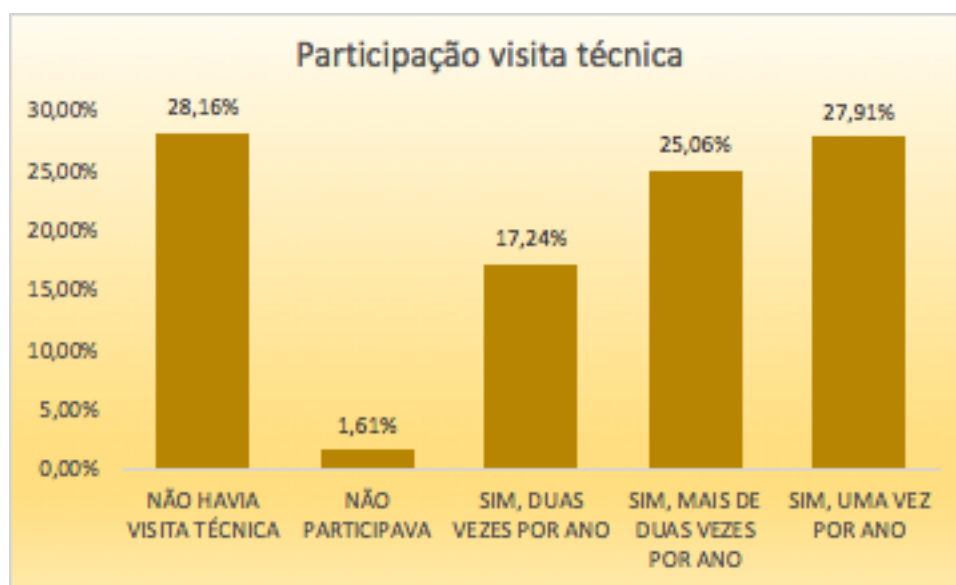
Consideramos, portanto, no conjunto das respostas apresentadas, que as condições objetivas têm impacto na prática didática e no desenvolvimento das atividades. Vemos que menos de  $\frac{2}{3}$ , tanto egressos quanto professores, consideraram o nível de atendimentos dos equipamentos para uso didático-pedagógico como razoável, como também, menos de  $\frac{1}{3}$  afirmaram que os equipamentos atendem satisfatoriamente às suas necessidades.

A extensa da carga horária do professor, diluída em diversas turmas, juntamente com o número elevado de estudantes por sala, sobrecarrega o seu trabalho, muitas vezes impossibilitando-o de atender às demandas prático-pedagógicas de forma satisfatória em todas as turmas. Os horários dos professores, em especial, os da formação técnica específica, não contemplam de forma sistemática as aulas nos laboratórios. Logo, o elevado quantitativo de turmas para cada professor ministrar, compromete o acesso e a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

#### 5.4 Análise da percepção dos egressos e dos docentes sobre as atividades de práticas integradoras

Na busca pela compreensão e identificação das práticas integradoras que visam “ampliar o conhecimento teórico”, inseridas no contexto dos componentes curriculares EO e EI, surge como destaque a visita técnica e as atividades extraclasse, como sinalizado pelos egressos (gráfico 12).

Gráfico 12– Participação de estudantes em visitas técnicas (%)



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Nas Diretrizes da EP da Bahia, a visita técnica se configura como uma atividade de aproximação dos sujeitos em formação com o mundo do trabalho, em tempo que possibilite a compreensão da organização social do trabalho e suas interfaces com os conteúdos teórico-práticos desenvolvidos no ambiente escolar.

A análise dos dados demonstra que 70,21% dos egressos afirmaram terem participado de visitas técnicas, enquanto 28,16% disseram não haver visitas técnicas e apenas 1,61% dos egressos disseram não terem participado de visitas técnicas.

Na mesma direção desse questionamento, indagamos aos professores (QP 16) - Apêndice “B” acerca das visitas técnicas realizadas. O grupo de docentes (59%,) afirmaram ter realizado visitas técnicas com os estudantes, enquanto 41% não realizaram visitas técnicas. Portanto, a não realização de visitas técnicas por um número considerável de professores pode ser reflexo da insuficiente integração didático-pedagógica entre as disciplinas da Base Nacional Comum - BNC e as disciplinas da Formação Técnica Específicas - FTE, e ausência de instrumental



teórico ou mesmo ausência de formação desses profissionais para realizarem o trabalho integrado, assim como a impossibilidade de interdisciplinaridade entre os componentes curriculares.

A interdisciplinaridade, na perspectiva dialética, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas. Isto tem como objetivo possibilitar a compreensão do significado dos conceitos, das razões e dos métodos pelos quais se pode conhecer o real e apropriá-lo em seu potencial para o ser humano. (RAMOS, 2010, p.79)

Consideramos que a incorporação das atividades extraclasse pelo coletivo de professores como práticas de efetivação dos conteúdos na relação teoria e prática, além de envolver a interdisciplinaridade na perspectiva dialética, o que requer acúmulo e sucessivas aproximações com o objeto desenvolvido na construção do conhecimento, ou seja, exige um movimento de constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade vivenciada para além da formação propedêutica, no sentido de possibilitar aos estudantes sínteses elaboradas sobre o conhecimento adquirido para intervenção e transformação da realidade.

Nesse sentido, o Quadro 8 apresenta diversas atividades extraclasse desenvolvidas durante a formação dos egressos. Acena predominância de visita técnica (24,78%), seguida de participação em seminários (24,51%) e feiras diversas (17,58%) (feiras de ciências, feiras de tecnologias, feira da Educação Profissional) etc.

Podemos inferir ser o conjunto dessas atividades o espaço com maior concretude das atividades integradoras, mesmo que os estudantes não tenham compreensão da dimensão epistemológica das ações realizadas, mas, de fato há um esforço em responder às problemáticas levantadas da realidade educacional e ou social.

*Quadro 8 – Participação em atividades durante a formação (em %)*

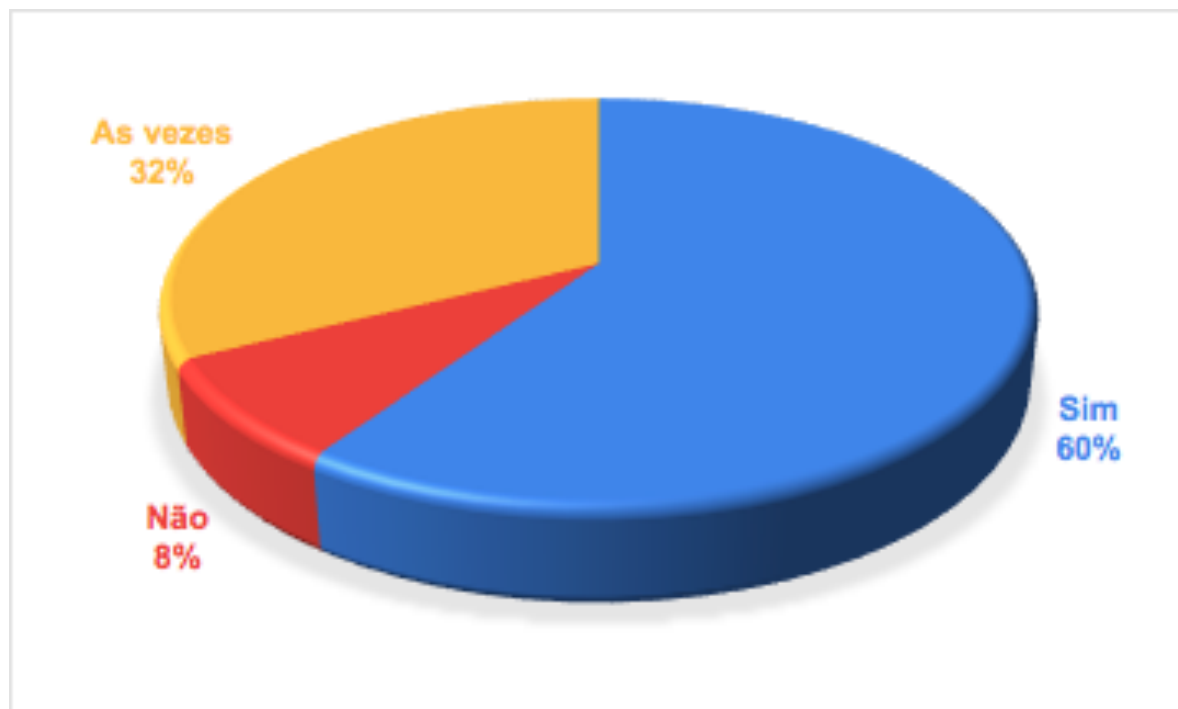
Atividades que os egressos participaram durante a formação	%
Aulas de campo	13,78%
Conferências	3,78%
Feiras (feiras de ciências, feiras de tecnologias, feira da educação profissional)	17,58%
Congressos	3,24%
Encontros	8,00%
Seminários	24,51%
Visitas técnicas	24,78%
Nenhuma das atividades	4,27%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados levantados do instrumento da pesquisa

Por outro lado, a visita técnica permite e as feiras de Educação Profissional apresentam um conjunto de elementos que permite haver aproximação do conhecimento científico com o mundo do trabalho, fazer nexos e relações com as atividades realizadas no espaço escolar, como também um esforço de aproximação da articulação entre teoria e prática, ao aproximar os estudantes da efetiva prática do trabalho referente à sua futura profissão com formação de técnico de nível médio.

Com intuito de compreender a amplitude das atividades extraclasse para aprendizagem, como demonstra o gráfico 13, questionamos aos docentes:

*Gráfico 13* - Os estudantes durante as aulas, trabalho de campo, visitas técnicas articularam e ampliaram os conhecimentos sobre a relação trabalho e educação?



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados levantados do instrumento da pesquisa

A sinalização de que as atividades proporcionadas por estas práticas pedagógicas buscam contextualizar os conhecimentos desenvolvidos em sala ou laboratórios, buscando nexos e relações entre trabalho e educação para a formação técnica de nível médio, sendo que 32% as realizou parcialmente e 60% desenvolveram junto aos estudantes esta articulação, o que enriquece o repertório cultural dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e fortalece a proposta de uma Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada.

No conjunto da análise das respostas dos envolvidos na pesquisa, interpretamos, a partir dos dados, alguns fatores que podem interferir na realização/participação das atividades extraclasse como: disponibilidade de carga horária para preparar material e realizar a visita técnica e aulas de campo. Os professores responsáveis por ministrar as aulas das disciplinas da FTE podem não ser profissionais da área específica e não possuir conhecimento suficiente para estabelecer a relação teórico/prático das atividades interdisciplinares extraclasse, assim como, por outro lado, também não podemos afirmar não haver a intencionalidade de realizar a articulação de forma plena, pois falta-lhes as condições objetivas e subjetivas.

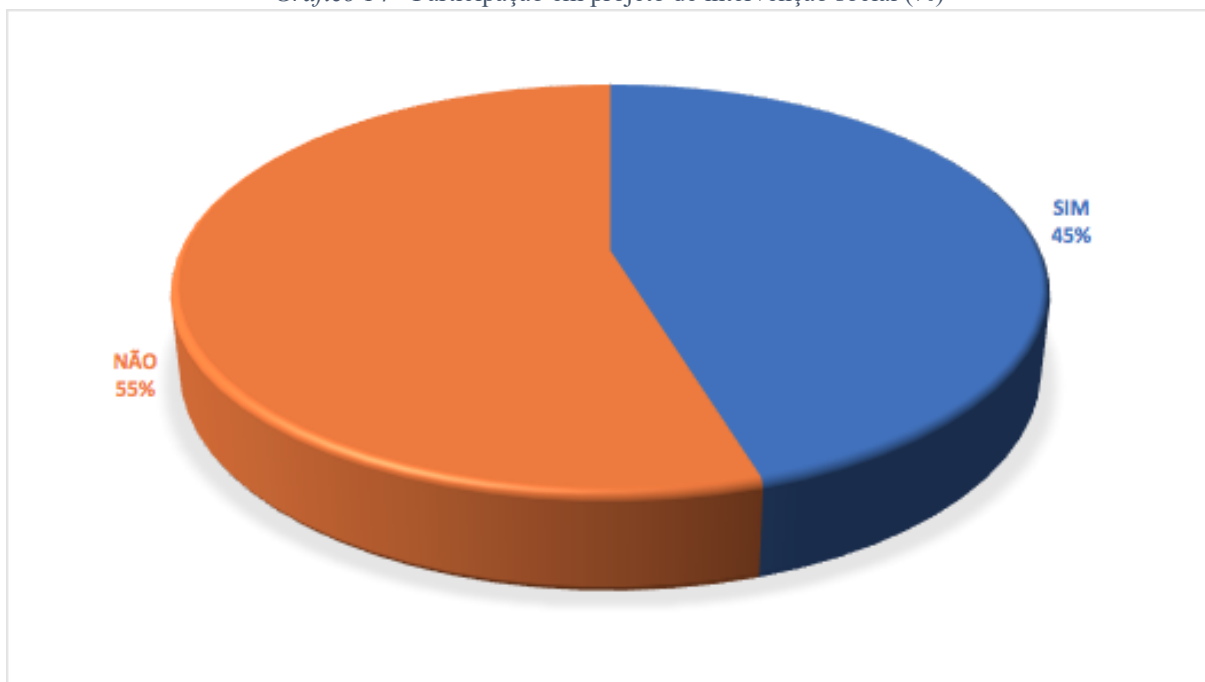
Essa formação deveria possibilitar aos estudantes uma leitura do mundo real e uma análise a partir dos objetivos promovidos por esta ou aquela formação, na intencionalidade da formação humana.

Concordamos com Freitas (2013), posto que explorar a realidade concreta da relação ensino/aprendizagem, numa perspectiva dialética, em que o aprendizado social é historicamente construído nos consente a ensinar, possibilita a passagem do senso comum ao conhecimento epistemológico, através dos estudos escolares ou acadêmicos, nos permitindo alcançar a consciência filosófica.

Para compreender o nível dessa formação, os participantes da pesquisa foram questionados se a formação proporcionou realizar projetos de intervenção social em relação à sua profissão, haja vista que na matriz curricular proposta para a formação profissional técnica de nível médio da Suprof, como já vimos, deveria ser articulada com uma intervenção social como princípio pedagógico, o que pressupõe uma prática educativa ligada à produção material e à transformação social, em um sentido contra hegemônico, atrelando “a visão de educação como formação humana integral”.

Mediante o (gráfico 14), 45% dos egressos responderam ter realizado algum tipo de intervenção social na comunidade onde estava localizada a escola e, 55% afirmaram não terem participação de projetos de intervenção social. Isso leva-nos a interpretar que a realização de projetos de intervenção social, na perspectiva de contribuir com a formação dos estudantes, foi parcial.

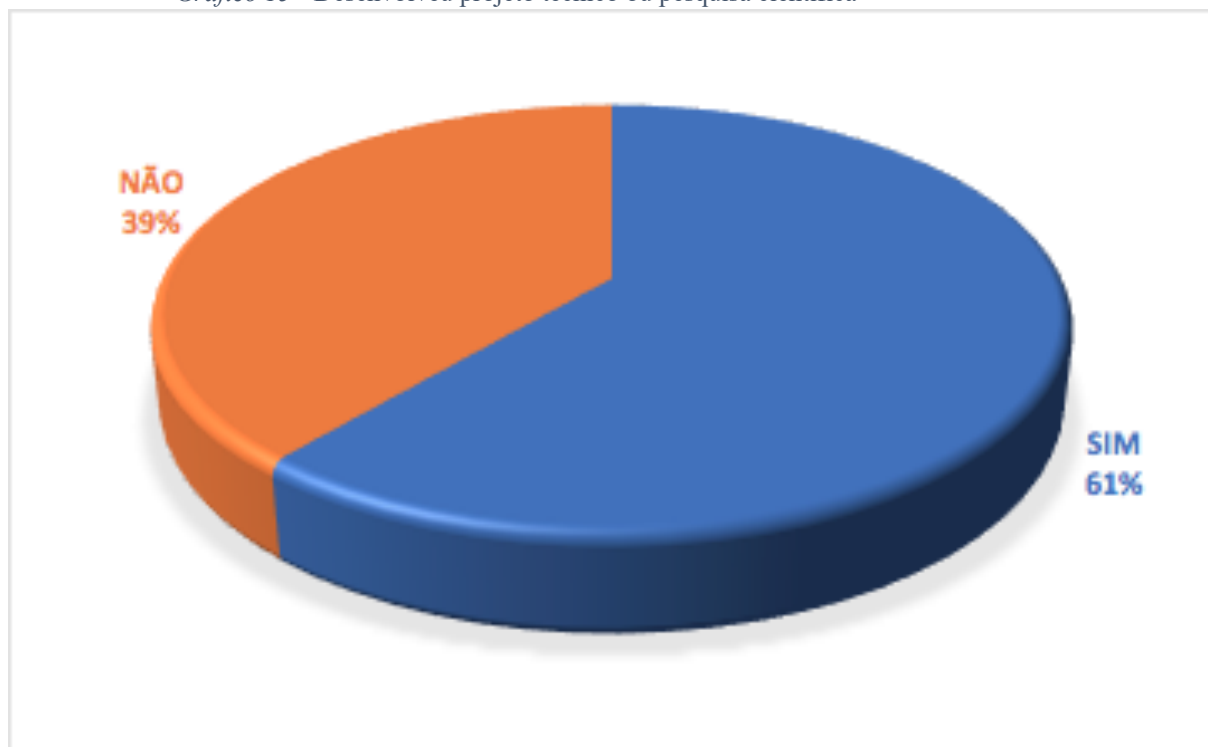
Gráfico 14 - Participação em projeto de intervenção social (%)



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Já no gráfico 15, os dados demonstram que 61% dos estudantes desenvolveram projeto técnico ou pesquisa científica, sempre sob orientação do professor.

Gráfico 15 - Desenvolveu projeto técnico ou pesquisa científica



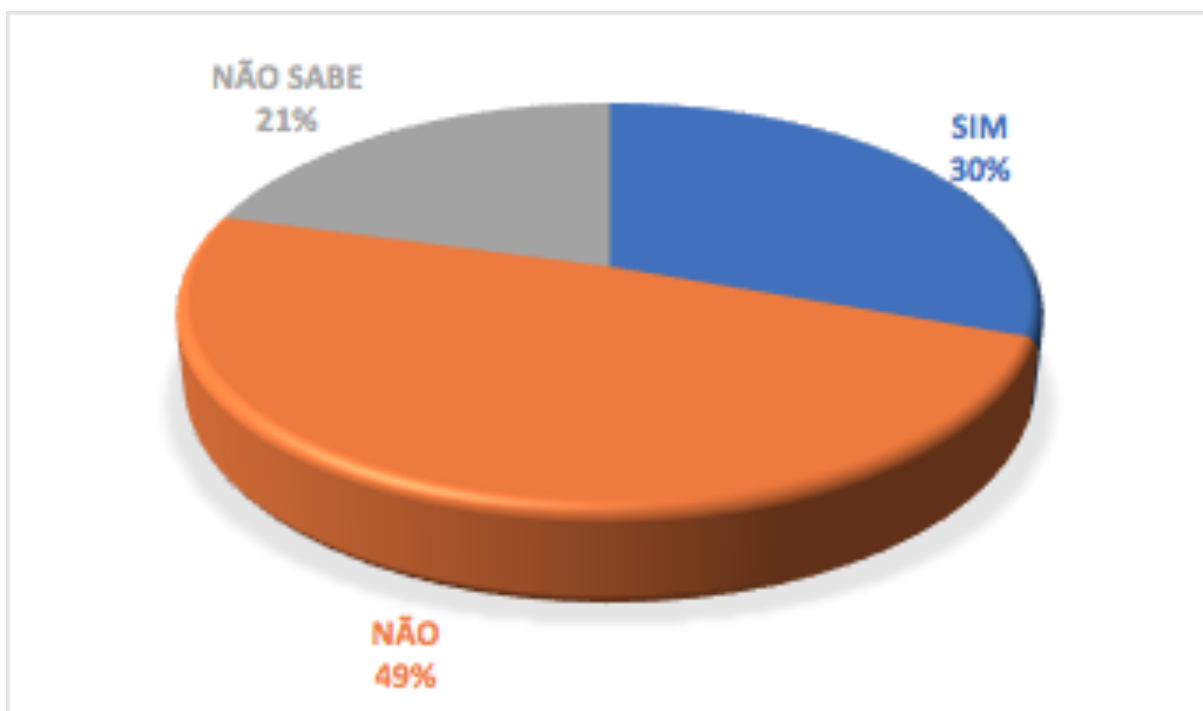
Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Os estudantes elaboraram projetos e/ou pesquisas conforme orientação do currículo da Educação Profissional, além da interação com os espaços e as comunidades envolvidas, confirmado em resposta dos docentes.

*Aproximaram os espaços e sujeitos sociais, conscientizaram os sujeitos sobre territorialidade, identidade e pertencimento; ampliaram o reconhecimento da formação profissional dos estudantes pela comunidade e pelos próprios estudantes; favoreceram mudanças físicas espaciais e estruturais na escola e no entorno possibilitaram o mapeamento para possíveis intervenções e inserção no mundo do trabalho promoveram uma nova visão sobre o ensino técnico e a escola pública. (P 3)*

Quanto ao impacto dessas atividades na realidade concreta, 21% dos egressos responderam não saber, e 49% afirmaram que não houve impacto e 30% afirmaram positivamente, sem especificar o tipo de impacto, como demonstra o gráfico 16.

Gráfico 16 - Impacto do projeto técnico ou pesquisa científica na comunidade



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Quanto à visão dos professores em relação ao impacto, verificamos que para aqueles que participaram de atividades em comunidades ou mesmo no interior da escola, esses visualizaram algum impacto positivo, seja das condições objetivas ou subjetivas.

*Impactos positivos no que tange o conhecimento e a prática pedagógicas para toda a comunidades escolar. Atendimentos sociais para a comunidade, melhor utilização dos espaços físicos da escola! (P 4).*

*A medida que dialogaram com essa comunidade, quando adentraram as casas das pessoas e transformaram as teorias aprendidas em conhecimento prático da aplicação de procedimentos, quando convidamos a comunidade a participar das nossas feiras, quando acolhemos turmas de estudantes da região, quando se pode pensar e executar intervenções que dialogam com a necessidade da comunidade e agem para que essa comunidade seja renovada dentro de uma série de aspectos não só referentes ao conhecimento técnico, mas também as noções desenvolvidas em outras disciplinas que formam a base comum e a formação empreendedora do cidadão. (P 23)*

Mas, aqueles que se distanciaram das atividades de envolvimento das comunidades, não conseguiram perceber os avanços e impactos positivos proporcionados pela atividade.

As perguntas, QP 16, QP 17 e QP 18, respectivamente, traduzem as atividades de pesquisa e de intervenção social realizada. Na proposta pedagógica da Suprof, essas atividades dizem respeito ao alcance para “a solução de problemas locais, avançar no conhecimento científico,

na capacidade de intervenção concreta na realidade e na apropriação de tecnologias sociais”, ou seja, pela apropriação e reprodução do conhecimento no mundo do trabalho, desenvolver experiências que proporcione a melhoria das condições de vida da comunidade sejam elas de convivência social ou de expressões socioculturais.

Cruzando os dados dos gráficos 14, 15 e 16 correspondentes às respostas dos egressos, indagamos os professores através de questão aberta - Quais práticas socioprofissionais foram desenvolvidas pelos estudantes junto à comunidade do seu entorno? (gráfico 17).

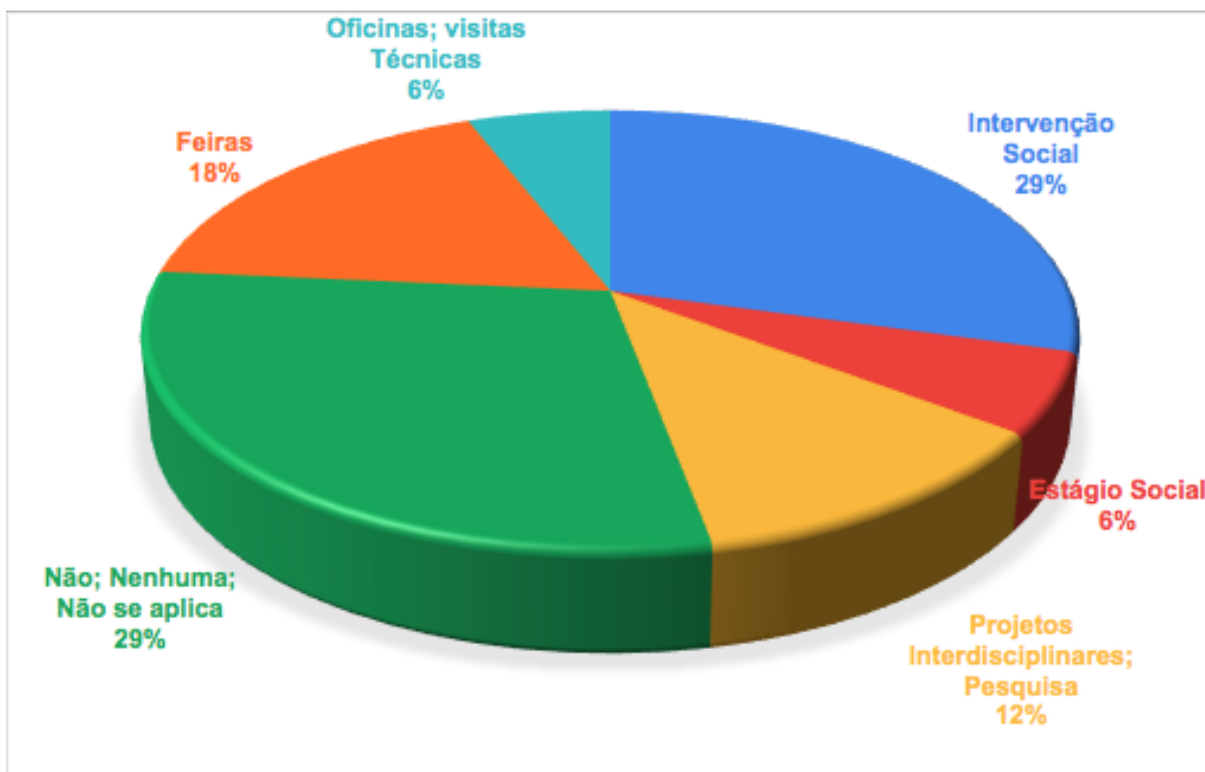
Inicialmente identificamos nas respostas dos professores experiências vivenciadas entre as unidades escolares e a comunidade: projetos de Intervenção Social (29%), Feiras (18%), Projetos interdisciplinares e Pesquisa (12%), estágio social (6%) e (29%) nenhuma, não ou não se aplica.

Assim, ao considerar os elementos da realidade concreta na problematização para contribuir com a formação, demonstra a relação dos egressos com os problemas vividos por essas comunidades. Por exemplo, as práticas que envolvem o conhecimento das Artes e das Tecnologias, possibilitaram aos egressos criticidade nesta área do conhecimento, dada que esta ciência tem como perspectiva uma visão sistêmica da produção e desenvolvimento, em tempo que incentiva a criatividade.

*Visita à feira da cidade e criação de trabalhos sobre a visita (pintura, texto, fotos) e criação de um aplicativo de turismo. (P 18)*

*Atendimento nos laboratórios aos membros da comunidade; reparo de computadores das escolas vizinhas. (P 28)*

*Gráfico 17 - Quais práticas sócio profissionais foram desenvolvidas pelos estudantes junto à comunidade do seu entorno?*



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Embora os professores adicionem estágio social, feiras, visita técnica e projetos interdisciplinares como atividades desenvolvidas na comunidade, a intervenção social obteve maior referência entre os entrevistados. Porém, reafirmamos que foi desenvolvida de forma parcial, ou seja, um percentual significativo dos egressos não alçou este tipo de prática na sua formação.

Posteriormente, com as formações continuadas para professores e gestores, desenvolvidas em parceria com o DIEESE (2015), e Universidades Estaduais e Federais, o conceito de práticas socioprofissionais foi se ampliando.

Na concepção da Educação Profissional da Bahia, o estágio é um componente da prática, assim como laboratório, visita técnica, **intervenção social**, feiras e mostras. Entretanto, todas as formas de prática não podem estar desvinculadas de uma teoria fundamentada em conhecimentos científicos, tecnológicos e ético-sociais. (DIEESE, 2015, p.24 grifos nossos)

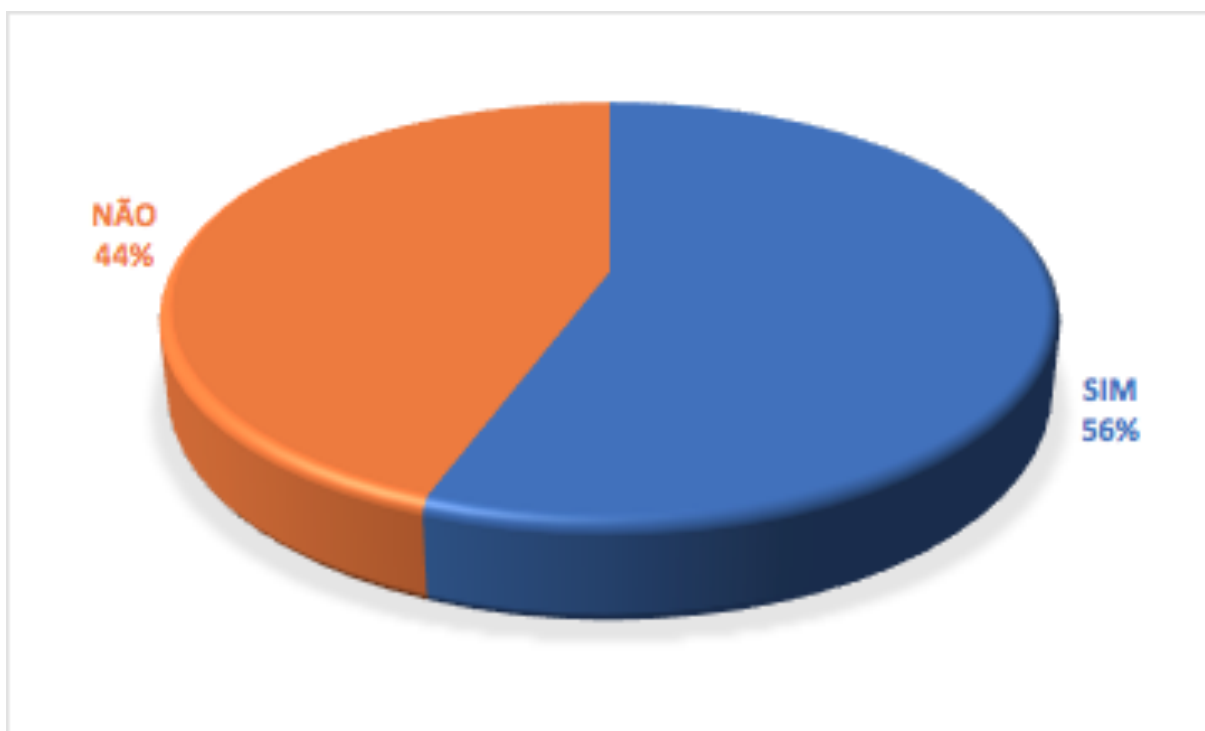
Atividades na comunidade têm vários significados para a formação do estudante da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, pois além de contribuir com o trabalho socialmente útil, desenvolve o senso de solidariedade, incentiva a criticidade social e desenvolve a prática do Estágio Social – caracterizado quando desenvolvido em Comunidades, em Assentamentos, em Movimentos Sociais, entre outros – conforme descrito na matriz curricular da EP da Bahia.



Assim sendo, verificamos que há práticas socioprofissionais dos egressos junto à comunidade do entorno da escola, ou seja, uma aproximação singular dos egressos com ações sociais evidenciadas no percurso formativo, com práticas de diferentes áreas de conhecimento, as quais foram destaque entre as respostas dos egressos: Projeto de instalação elétrica nas residências da comunidade; Oficina de computadores para atender comunidade do entorno; Projeto de hortas orgânicas na escola; Projeto de feiras de saúde; Projeto de atendimento a membros da comunidade para reparos de computadores.

Ao analisar o gráfico 18, que representa o acesso às atividades culturais, artísticas e esportivas na escola, das 806 respostas obtidas pelos egressos, 56% destas apontam que tiveram acesso às atividades, enquanto 44% apontam que não tiveram o acesso.

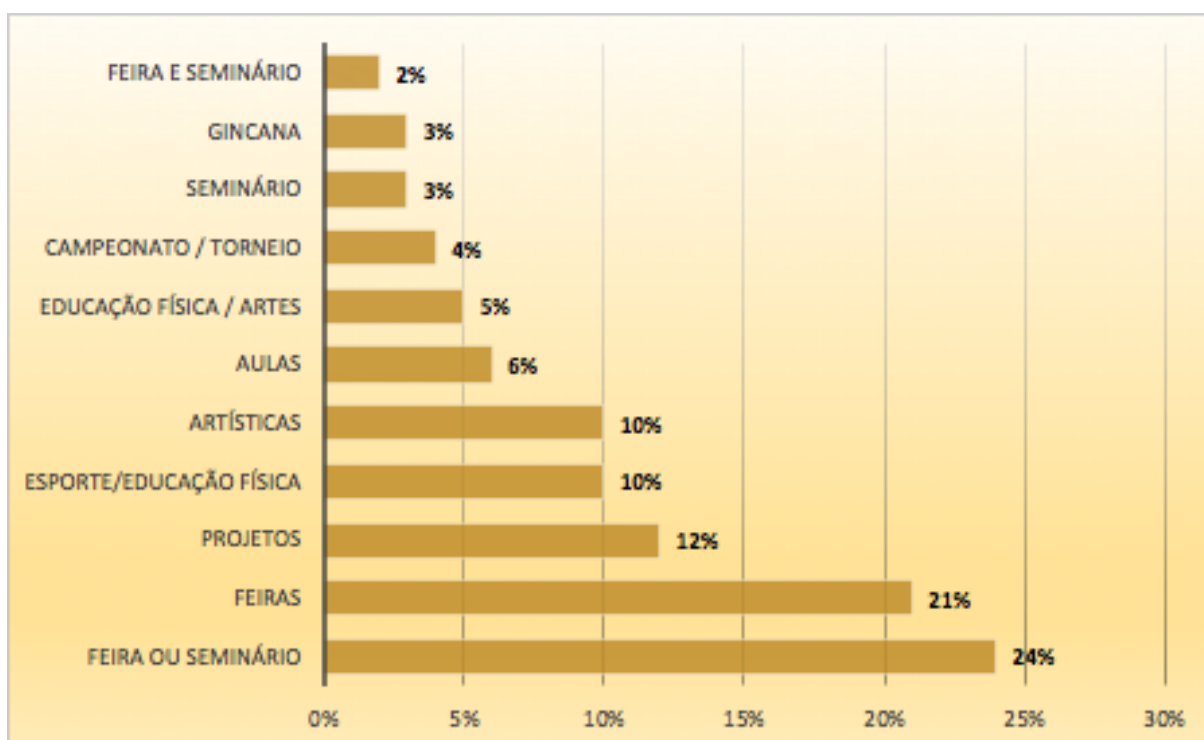
Gráfico 18 - Durante os seus estudos você teve acesso às atividades culturais, artísticas e esportivas na escola?  
Acesso às atividades culturais, artísticas e esportivas na escola (%)



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Podemos inferir, portanto, que a rede necessita incentivar o acesso dos estudantes às atividades que favorecem uma formação integral, buscando integrações pedagógicas. Contudo, com o aprofundamento da análise, 72% informam as atividades as quais tiveram acesso e destas 16% responderam “não, nenhum (a), não lembro, não participava, total de 113 respostas. Porém, quando analisamos por tipo de atividade que tiveram acesso (gráfico 19), constatamos que os egressos se envolveram com atividades de feiras, seminários, esporte, torneios, entre outros.

Gráfico 19 – Quais atividades culturais, artísticas e esportivas você teve acesso na escola?  
Acesso a atividades culturais, artísticas e esportivas na escola. Tipo de atividades.



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Enfatizamos, no entanto, que o tratamento científico das atividades aparece em feiras, seminários e projetos, totalizando 62% das respostas, sendo que estas participações refletem aproximação com elementos de formação integral. Contudo, uma grande lacuna se apresenta na resposta E 614: “*como estudava a noite as atividades aconteciam no horário diurno e não tinha como me deslocar de dia até o centro*”. O egresso indica que os estudantes que optam pelas modalidades do Proeja e Subsequente, apesar de se aproximarem de atividades científicas, dada a sua condição de estudante trabalhador, continuam sendo excluídos das atividades complementares ao currículo e à sua formação, comprometendo uma importante função social da escola, elevar o pensamento teórico dos estudantes, considerando-a como espaço de humanização e de emancipação do sujeito.

À medida que a escola é um espaço considerado altamente favorável para impulsionar os diversos tipos de interações sociais, onde o professor assume a função de mediador entre educando e o conhecimento, verifica-se que ela também pode se constituir num ambiente capaz de provocar mudanças contínuas no processo de desenvolvimento cognitivo, já que mediante a apropriação dos diversos conceitos científicos modifica qualitativamente as estruturas psíquicas do sujeito e desenvolve ao longo desse processo uma forma de pensamento mais complexa, identificada como pensamento teórico. (LEME E TORRES, 2015, p.15)

No instante em que isso não ocorre, a escola e o ensino alienam o sujeito, uma vez que, é na escola, com o professor através do ensino, verificando as constantes transformações que a realidade concreta apresenta e adentra à escola, estimula o ato de pensar o movimento do real no estudante, o qual poderá conceber a relação teoria e prática social.

Em que pese entre os depoentes o desenvolvimento destas atividades através de projetos com suporte da metodologia do trabalho científico, mesmo de forma elementar, evidencia-se, portanto, a capacidade de desenvolver conhecimento técnico específico articulado junto às comunidades, para além da relação de mercado, reforçando a função social da escola que evidencia o senso de solidariedade a partir de práticas em que o trabalho ganha o sentido socialmente útil e necessário.

### 5.5 Percepção dos egressos e docentes sobre os impactos da formação

No cruzamento sobre articulação entre os conteúdos programáticos com o mundo do trabalho e a contribuição da EP para o estudante trabalhador (QE 22 e QE 24), elaboramos questões abertas com a seguinte sistematização, como representa o gráfico 20:

Gráfico 20 – Como a Educação Profissional pode contribuir para a formação do estudante trabalhador



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Evidencia-se que 20% dos docentes sinalizam que a EP da Bahia contribui para a formação dos estudantes, melhorando a qualificação dos cursos o que significa ampliar a atuação em vários campos de trabalho, quer seja para o mercado ou para o mundo do trabalho.

Tanto contribuiu para uma formação humana integral (24%), quanto preparando-os para os postos de trabalho dada pela especificidade técnica para o trabalho (24%).

Em tempo, é singular destacar a resposta do professor.

*Apropriando o estudante dos bens culturais produzidos pela humanidade sem fragmentar o conhecimento sem separar a formação técnica da intelectual e vincular a escola a vida de forma contextualizada para formar trabalhadores cidadãos comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental com autonomia para a emancipação do sujeito para além das demandas do Capital. (P 3)*

Ao mesmo tempo em que outra resposta reflete a especificidade técnica, “*Ampliando seu conhecimento sobre área específica técnica*”. (P 5). Podemos inferir que ainda há um acirramento, uma disputa de projetos antagônicos de formação no cotidiano da escola, e 20%, afirmam que a formação empreendida se caracteriza com as duas finalidades – formação humana integral e preparação para postos de trabalho.

O quadro 9 representa o grau de importância elencados pelos egressos quanto aos conhecimentos adquiridos considerando os mais importantes para a sua inserção no mundo do trabalho. Percebemos um número expressivo de respostas (659) equivalentes a 27%, em relação aos conhecimentos técnicos específicos, já para os conhecimentos de processo produtivo de organização do trabalho, houve 523 respostas, equivalentes a 21%. Esse dado indica que a formação teve maior concentração na formação técnica específica (FTE) e na formação técnica geral (FTG) houve, em algum momento, integração entre os componentes curriculares. Contudo, houve pouca integração entre os componentes da BNC e os componentes FTG e FTE, assim como cumpriu parcialmente os elementos do trabalho como princípio educativo e formação integral, como se pode perceber no comentário do egresso quanto à contribuição da sua formação, “*Foi fundamental, pois com a construção do meu conhecimento técnico pude desvendar várias matérias antes desconhecidas.*” (E 18, grifos nossos)

*Quadro 9* - Considerações sobre os conhecimentos que foram importantes em relação à inserção no mundo do trabalho

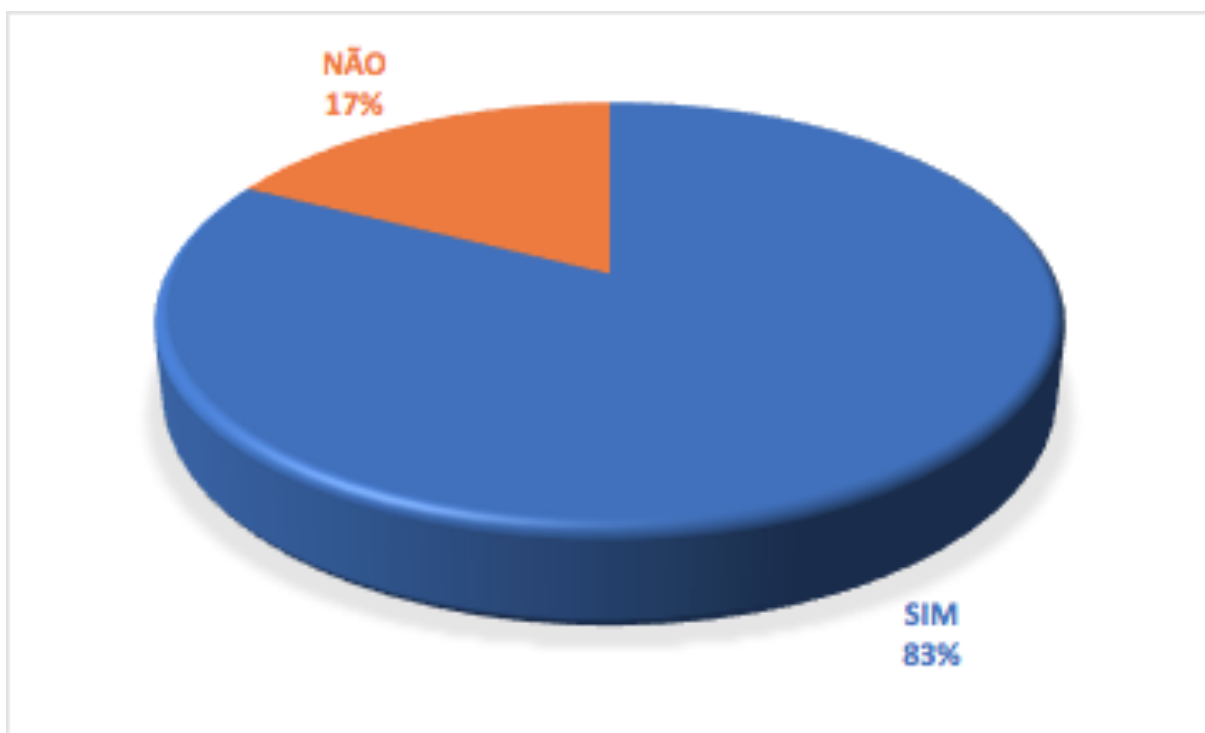
<b>Percentual sinalizado pelos estudantes sobre quais conhecimentos consideram mais importantes para inserção no Mundo do Trabalho</b>	<b>%</b>
Conhecimento Técnico específico	27%
Conhecimento de processos produtivos de organização do trabalho	21%
Conhecimentos da Base Nacional Comum	18%
Conhecimentos sócio-políticos	17%
Conhecimento artístico sócio cultural	17%

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

A EP da Bahia estabeleceu em suas diretrizes o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. Essa concepção de ensino foi passo a passo buscando desenvolver nos estudantes uma consciência filosófica, no sentido de detectarmos ações e procedimentos pedagógicos evidenciados na matriz curricular. Quanto à categoria *Formação Integrada*, mapeamos respostas oriundas das perguntas QE 14 e QE 15, as quais indagaram aos egressos se houve a possibilidade/oportunidade de conhecer a história da sua profissão e também de conhecer a organização dos processos de trabalho referentes à profissão estudada.

Nesse sentido, consideramos que aqui está a relevância da questão e a importância das respostas dos envolvidos. Constatamos (gráfico 21) que, durante a formação técnica, 83% dos egressos tiveram acesso ao conhecimento sobre a história da sua profissão, bem como o mesmo percentual (83%), que sinalizaram afirmativamente o acesso às práticas referentes ao conhecimento sobre a organização dos processos de trabalho da sua profissão, como atesta o gráfico 22.

Gráfico 21 - Possibilidade/oportunidade de conhecer a história da sua profissão

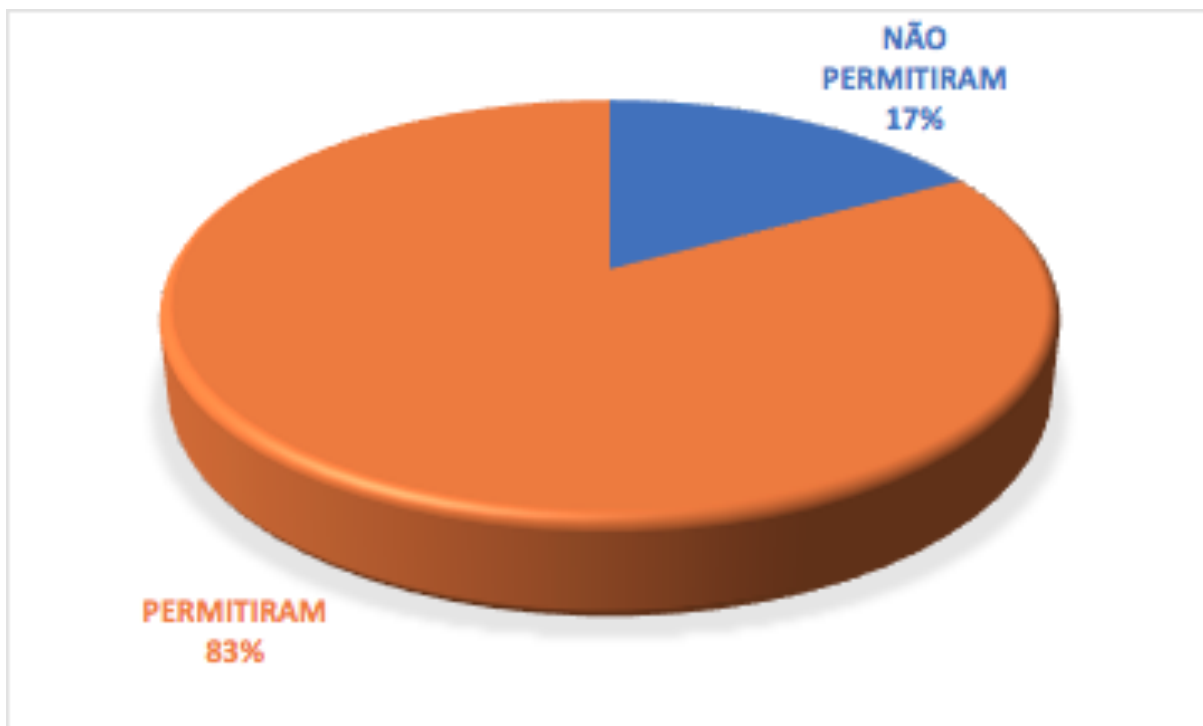


Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

A compreensão do processo histórico de qualquer objeto a ser estudado é fundamental para a busca de respostas às questões levantadas como para o conhecimento do objeto ou fenômeno estudado, pois, muitas vezes, a historicidade revela os procedimentos gnosiológicos

– referentes aos valores como ética, moral – intrínsecos no desenvolvimento histórico da profissão.

Gráfico 22 - Conhecimento sobre a organização dos processos de trabalho referente à sua profissão (%)



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

As respostas direcionam nossas análises afirmando a iniciativa quanto ao trato com o conhecimento sobre a organização dos processos de trabalho, significa dizer que houve uma aproximação dos estudantes com a historicidade sobre o universo da profissão em formação. Como nos sinaliza E 41 – “em ter conhecimento de processos produtivos de organização de trabalho”, e E 188 - “Consigno analisar de um modo mais crítico as organizações de trabalho”. Ambos os egressos reconhecem que os conhecimentos adquiridos durante o curso técnico. Como também, sentem-se aptos a realizar análises mais consistentes sobre o modo de organização do trabalho. Importante identificar a aproximação dos egressos na leitura da educação, como fato social, processo social, de modo a compreenderem como se desenvolve a reprodução de estruturas sociais. Mais um elemento na identificação da apropriação dos egressos diz respeito ao entendimento sobre a produção das desigualdades sociais e a desigualdade de oportunidades educacionais. Destacamos a resposta do egresso:

*“com minha formação técnica pude compreender os diversos níveis de desigualdade nas questões de saúde e social, mas, contudo, pude crescer muito profissionalmente e como pessoa, ouve de uma forma*

*positiva uma mudança em todas as realidades do meu cotidiano.” (E 34)*

Nesse sentido, interpretamos um posicionamento humano social dos profissionais envolvidos na formação dos técnicos de nível médio da Rede Estadual de Educação Profissional contribuindo para o entendimento mais geral sobre o contexto social e sua importância na sociedade.

Outro dado significativo que confirma o envolvimento e interesse dos estudantes está evidenciado nas respostas dos professores quando perguntado: “Os estudantes se interessavam pelos conteúdos apresentados em sala de aula?” (QP 18).

Os professores afirmaram o interesse dos estudantes pelos conteúdos apresentados nas aulas – 62,2% -, declaram ainda que 37,8% dos estudantes, às vezes se interessavam pelos conteúdos. Evidencia-se de um lado, o fortalecimento entre o ensino e a relação professor/estudante e o elevado grau de interesse pelos estudos. Por outro lado, em certa medida, os estudantes se interessam apenas em determinados conteúdos, julgados por eles mais importantes, demonstrando assim, apesar de estarem em formação, possuírem um grau de pensamento crítico sobre os conteúdos apresentados.

## 5.6 Percepção da Formação Integral

A concepção de educação/formação integral que defendemos está assentada na perspectiva da escola unitária, politécnica e omnilateral com o objetivo de superar a dualidade da formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual, ou seja, uma educação que ofereça as possibilidades de acesso ao trabalho, cultura, ciência e tecnologia.

Com esta premissa, perguntamos aos egressos (QE 25): “**Na sua opinião, de que forma a sua formação técnica contribuiu para você compreender a atual realidade política, social, econômica, cultural e profissional?**”.

As respostas foram agrupadas considerando cinco categorias assinaladas na pergunta, por ser uma questão aberta, os aspectos foram extraídos através das análises contidas no conteúdo das respostas. Constatamos nas respostas que a formação pode contribuir para a compreensão dos egressos quanto à realidade cultural (38%), seguido da realidade econômica (28%) e realidade profissional (21%). As respostas com menores índices foram realidade política (4%) e realidade social (9%).

Muitos foram os relatos que evidenciaram a relevância da formação técnica para compreender a **realidade política, social, econômica, cultural e profissional**, assim explicitadas:

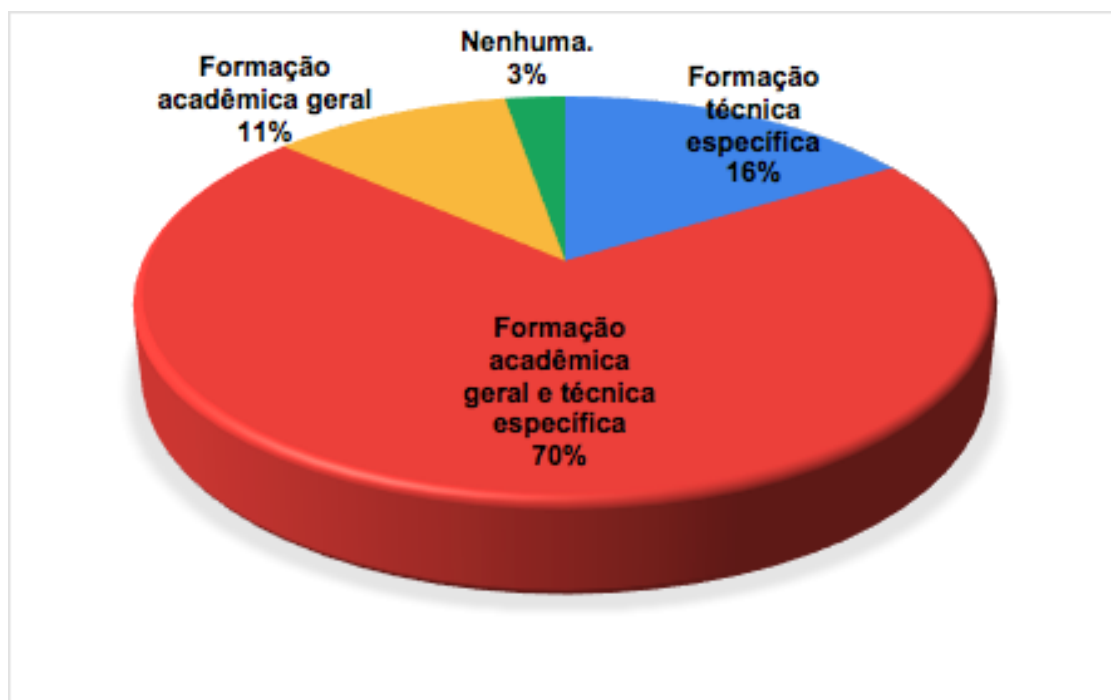
“Durante a minha formação técnica pude perceber a importância e a realidade da nossa saúde pública. Na área da saúde as Políticas Sociais são políticas públicas destinadas ao bem-estar geral da população, a realidade econômica além de encontrar-se com muitas dificuldades e falta de estrutura, a saúde do nosso país também tem enfrentado um problema gravíssimo, que são os desvios de verbas destinados à saúde. É de fundamental importância que os profissionais de saúde, os quais lidam diariamente com pessoas de diferentes culturas, possam adotar em suas práticas de saúde um cuidado cultural. Ao nos tornarmos um profissional de saúde aprendemos a ter mais ética, ser mais solidários e ajudar sempre o próximo”. (E 87)

Nessa direção, vemos também, no relato, uma preocupação com a totalidade social nos termos de Ciavatta (2019, p.19). “A totalidade social construída não é uma racionalização ou modelo explicativo, mas um conjunto dinâmico de relações que passam, necessariamente, pela ação dos sujeitos sociais”. As evidências foram postas pelos egressos na questão ética profissional, quer seja no trato do conhecimento e dos bens públicos, como também na mudança das ações axiológicas, alterando seus valores perante a sociedade.

Para compreender a dimensão da integração desenvolvida na Educação Profissional para a formação dos estudantes, questionamos aos professores sobre a influência da Educação Profissional em relação à formação que ela possibilitou (gráfico 23).

*Gráfico 23 - Que tipo de formação você considera que a Educação Profissional possibilitou?*



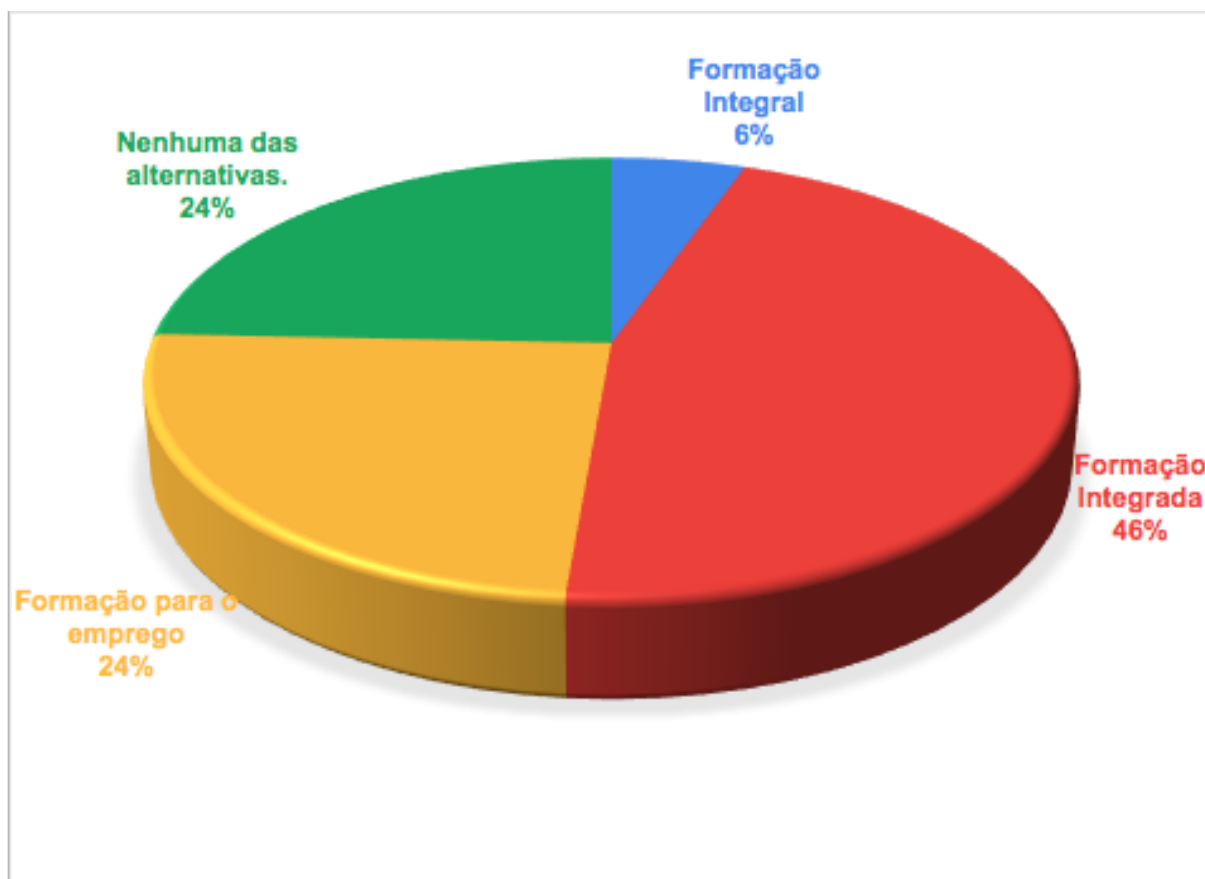


Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Os docentes responderam que houve formação acadêmica geral e a técnica específica, contabilizando 70%, o que nos levou a pressupor que houve uma integração entre a Base Nacional Comum e a Formação Técnica Específica. Porém nos restava saber se estes foram articulados no sentido de proporcionar uma educação integral. Para isso, indagamos aos professores o que a formação profissional propiciou aos estudantes

(gráfico 24).

*Gráfico 24-* Quanto à formação profissional ofertada aos estudantes, na sua opinião ela proporcionou: Docentes.

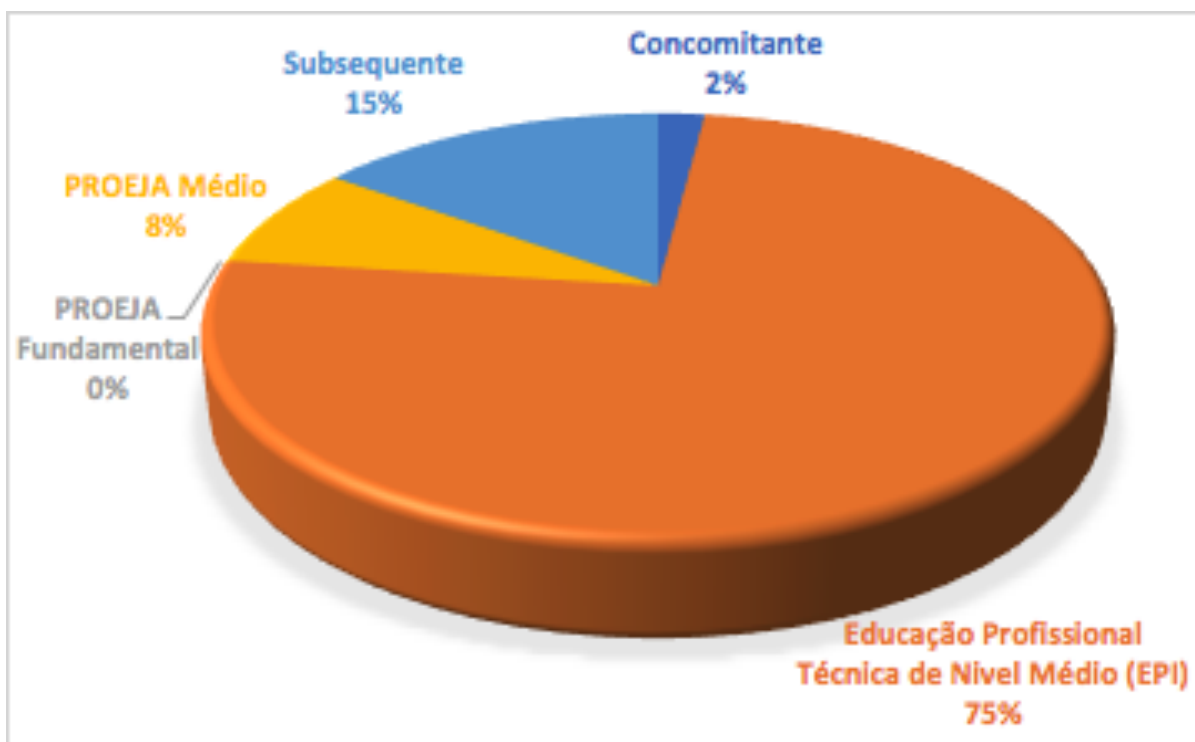


Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Na visão dos professores, a Educação Profissional proporcionou uma educação integrada aliada com uma formação para o emprego, consolidando 70% das respostas. Todavia, a formação integral apresenta percentual tímido, 6%. Consideramos que a compreensão dos docentes, no que se refere à formação integral e integrada, continua sendo um desafio para a formação dos professores, pois 24% sinalizaram que nenhuma das alternativas, contrariando as respostas de outras questões, a exemplo do questionamento sobre a da relação trabalho e educação, Q 17, quando 60% dos professores pesquisados responderam que houve a relação, portanto, em alguma medida houve formação integral.

Realizamos uma intersecção dos dados referentes à distribuição dos egressos por faixa etária, segundo suas formas de articulação (gráficos 26 e 27). Dos egressos de 18 a 29 anos, 75% cursaram EPI, os que cursaram o Subsequente 15%, os do PROEJA Médio 8%, e os que se encontram no grupo Concomitante 2%, enquanto no PROEJA Fundamental não houve participação.

Gráfico 26 – Relação juventude x forma de articulação - egressos de 18 a 29 anos de idade

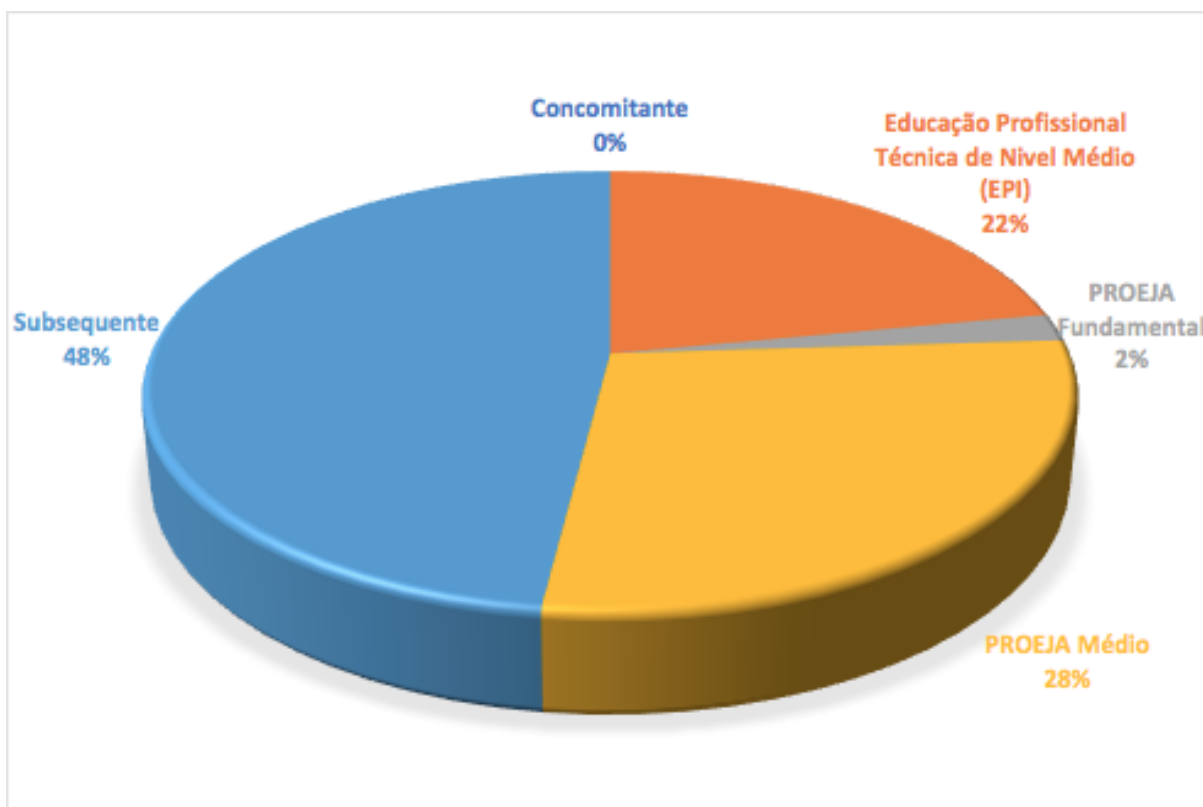


Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Constatamos que o modelo de Ensino Médio, sem caminhos de profissionalização, não atende aos anseios da juventude. A forma de articulação subsequente é oferecida aos estudantes que concluíram o ensino médio regular e retornaram aos estudos para uma formação técnica específica, com o reforço das disciplinas da Base Nacional Comum, assim como os egressos que concluíram o ensino médio propedêutico retornam aos estudos à procura de uma profissionalização e aqueles que ainda não haviam concluído o ensino médio tinham a possibilidade de buscar um curso técnico, através do Proeja Médio.

Já os egressos com faixa etária acima de 29 anos, conforme indica o gráfico 27, a forma de articulação Subsequente apresenta 48%, seguido pelo PROEJA Médio com 28%, o EPI 22% e o PROEJA Fundamental 2%. Já no Concomitante não houve participação.

Gráfico 27 – Relação adultos x forma de articulação - egressos de 30 a 59 anos de idade



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Verificamos que a disparidade idade x série não constitui exclusão dos sujeitos aos estudos, porém as formas de articulação se diferenciam, os dados indicam que os egressos com faixa etária a partir dos 30 anos cursaram o Subsequente e Proeja Médio, 76% e apenas 22% cursaram o EPI.

Os dados revelados requerem atenção quanto à problemática que circunda a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e reflete no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade EJA (PROEJA), em especial, a evasão e as causas são de inúmeras ordens, entre elas: a necessidade de o estudante trabalhar. No caso das mulheres, a gravidez e outras questões familiares contribuem para que elas abandonem o estudo. Outros motivos de evasão são recorrentes: nível socioeconômico, dificuldade para conciliar trabalho, família e estudo, horário de trabalho e horário escolar; mudança no horário de trabalho; novo emprego; mudança de endereço residencial; cansaço; problemas familiares; distância da escola; transporte; dupla ou tripla jornada de trabalho; migração para outras cidades/bairros; baixa auto-estima; e questões pedagógicas como tipo de proposta pedagógica da escola; baixo desempenho e reiteradas repetências; processo avaliativo deficiente e excludente; como também às de situações médicas como problemas de visão; doenças variadas.

Os sujeitos ao buscarem a educação profissional, o fazem, pois, visualizam uma alternativa para enriquecer o seu acervo sociocultural, acreditando que por esta via alcançará melhoria da sua condição social, buscam, portanto, qualificação profissional.

A formação técnica de nível médio evidencia-se com a elevação do grau de escolaridade e com a possibilidade de inserção no mundo do trabalho, como consequência deste aumento da renda familiar, uma das possibilidades é o PPE, demonstrando a relevância da formação profissional, constatada nas respostas quanto à contribuição da formação técnica para realizar leitura de mundo reafirmando.

*"Através da inserção no mercado de trabalho, então pude notar a diferença que existe no mundo da saúde." (E 151)*

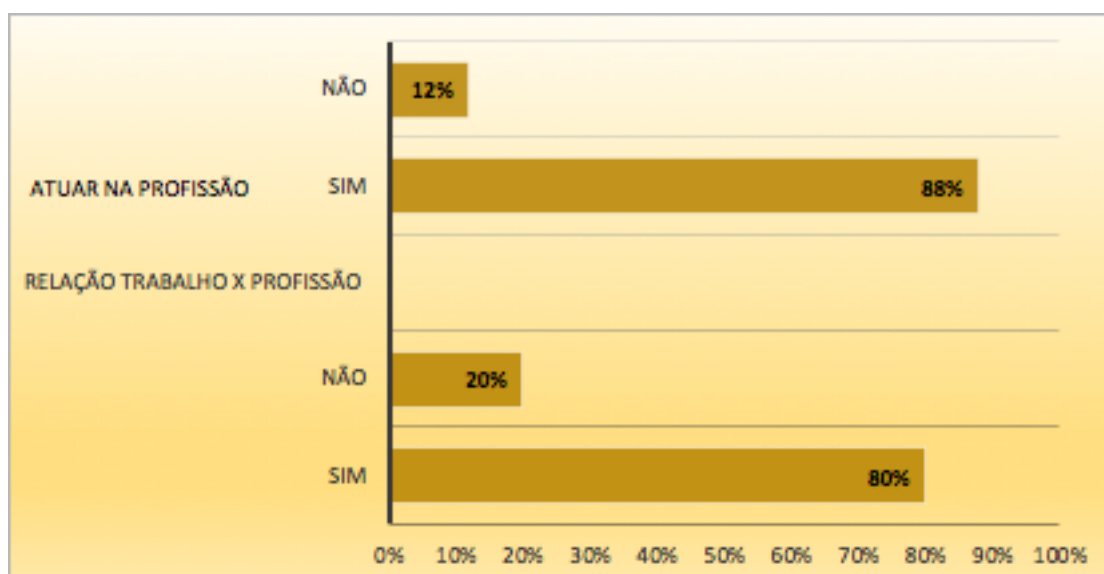
*"De uma forma simples e ampla. Conseguir ver o modo de como funciona o mundo do trabalho fora da sala de aula." (E 189)*

*"Me dando os conhecimentos base para que eu interpretasse melhor esse mundo." (E 307)*

*"Contribuiu para um bom desenvolvimento e atua com profissional e compreende a realidade das políticas social no mundo do trabalho." (E 351)*

Indagamos se após a conclusão do curso técnico os egressos se sentiam em condições de atuar na profissão (QE 20), e como as atividades que exercem atualmente estão relacionadas ao curso que estudaram (QE 22; gráfico 28).

Gráfico 28 – Relação entre trabalho e formação técnica / segurança em atuar na profissão.



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa

Nas respostas, a relação entre o trabalho realizado atualmente e sua formação técnica, 88% dos egressos afirmaram que estão em condições de atuar na sua profissão, demonstrando segurança sobre os conhecimentos adquiridos. É importante salientar que 80% dos egressos afirmam que estão exercendo a suas atividades laborais, conforme a sua formação técnica de nível médio, potencializando o conhecimento adquirido nos seus estudos. Vejamos o que relata um dos egressos: -

*“de forma positiva, pois após a conclusão do curso pude demonstrar o meu conhecimento adquirido, através do programa primeiro emprego.” (E 300).*

*Contribuiu muito na utilização das ferramentas do ambiente de trabalho, conhecimentos da área mesmo de Recursos Humanos, e na diversidade que enfrentamos como profissionais, parte organizacional e principalmente no desenvolvimento e compreensão como profissional. (E 180).*

Podemos afirmar, portanto, que um dos objetivos da formação vem sendo atingido como a aquisição de conhecimento sobre a formação técnica, bem como a apropriação de ferramentas e práticas indispensáveis para a inserção dos educandos/as nos conhecimentos e técnicas inerentes à sua formação profissional, propiciando qualificação sociotécnica, necessária à atuação no Mundo do Trabalho, atendendo aos interesses dos estudantes.

Essa questão nos possibilita compreender o grau de confiabilidade que os estudantes têm na formação, pois ao adentrarem no mundo do trabalho são desafiados para responder às problemáticas dos processos de trabalho, os quais pela complexidade requer conhecimento tácito e científico do trabalhador.

Em que pese a confiabilidade dos estudantes perante a sua formação existe uma contradição interna na relação ensino/aprendizagem, visto que os professores, historicamente, vêm enfrentando alguns contratemplos para exercer o papel docente como condições de trabalho inadequadas, desvalorização social e salarial, e estes são alguns exemplos. Com isso, o compromisso assumido durante a sua formação vai ao longo do tempo desgastando o profissional da educação. Nesse passo, perguntamos aos professores “há quanto tempo você trabalha como docente na Educação Profissional pública estadual?” (QP 7 ...) e “qual o seu vínculo empregatício?” (QP 8). Obtivemos como resposta que 48,6% dos docentes têm 10 anos ou mais de trabalho na Educação Profissional, bem como 29,7% dos professores têm de 5 a 9 anos de trabalho e 21,6% têm de 1 a 4 anos. Predominantemente, os professores que participaram da pesquisa têm vínculo efetivo, representando 75,7% do quadro. Porém, 18,9% são professores que têm um vínculo sob o Regime Especial de Direito Administrativo (REDA).

Indagamos também quantos estudantes existiam na sala de aula em que realizavam o seu trabalho e 57% sinalizaram que tem mais de 30 estudantes em sala de aula e 43% afirmaram que têm menos de 30 estudantes por sala de aula. Vale evidenciar que a SEC sinaliza através da Portaria nº 10.089 /2012 que o limite de estudantes deve ser de 30 sujeitos por turma (Cf. Quadro 10).

*Quadro 10 - Números de estudantes por classe, para cada nível / modalidade de ensino.*

<b>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</b>	<b>Nº ESTUDANTES</b>
Curso técnico de Nível Médio	30
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	30
Cursos Técnicos Integrados à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)	30

Fonte: SEC/Ba – 2012

De acordo com o quadro, constata-se que, apesar da orientação da Secretaria da Educação quanto ao número de estudantes em sala de aula, a orientação não é cumprida, comprometendo a qualidade da relação ensino/aprendizagem e degradando a condição de trabalho do profissional da educação, afetando também a sua saúde.

Os dados ajudam a deduzir que mais de  $\frac{1}{3}$  dos professores tem experiência docente na Educação Profissional e mais de  $\frac{2}{3}$  dos professores são efetivos, ou seja, contribui para a formação dos estudantes na relação ensino/aprendizagem, em tempo, verifica-se a contratação de professor temporário evidenciando a precarização do trabalho docente, e comprometendo a relação ensino/aprendizagem, pois a excessiva carga horária em sala de aula impacta na ação docente e interfere no aprendizado do estudante, além de a remuneração diferenciada em relação ao professor efetivo ser bastante desigual.

O excesso de estudantes por sala ocasiona consequências pedagógicas tais como: redução da concentração dos estudantes implicando desinteresse sobre as temáticas abordadas em sala e isso requer maior tempo e esforço dos professores para desenvolver os conteúdos; leva também a um menor tempo de atenção oferecido ao estudante no trato com o conhecimento; redução de atividades acompanhadas pelo professor em apoio ao estudante; compromete o acompanhamento individualizado e coletivo no sentido de respeitar o tempo pedagógico dos estudantes; aumenta a possibilidade de evasão para os estudantes que não conseguem acompanhar o andamento da turma.

## 6 DISCUSSÃO SOBRE CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES SUPERADORAS

Uma vez identificadas as contradições mais gerais do modo de produção capitalista, em que o trabalho é subsumido ao Capital, faremos a discussão desses resultados a partir da Teoria Pedagógica Histórico-Crítica (PHC). Essa opção está respaldada nos fundamentos da PHC, a respeito da natureza e especificidade da Educação. Trata-se, portanto, de defender uma Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio na perspectiva do enfrentamento das contradições a fim superar as relações de produção capitalista que se expressam na alienação dos/as trabalhadores/as a respeito de um sistema decadente que está levando a humanidade à destruição.

E por conseguinte, torna-se importante considerar na discussão dos resultados que a crescente precarização do trabalho que acontece a partir da primeira década do século XXI, juntamente com a informalidade, a urgência da formação dos sujeitos para o mundo do trabalho que se torna fator relevante, principalmente para a juventude.

Dessa forma trazemos algumas contradições que consideramos de suma importância no período, uma vez que foram significativas para o desenvolvimento das ações propostas pela superintendência. Dividimos em três tipos: a) Contradições Internas, para efeito dessa investigação definimos como as que acontecem no interior da escola; b) contradições externas, definidas como as que estão diretamente ligadas à esfera política; e, c) contradições estruturais, que interferem ou estão atreladas ao sistema.

Com a resignificação dos cursos técnicos na Bahia através da Suprof, enfatiza-se a concepção de formação com base no trabalho como princípio educativo, reforçando os elementos para uma educação integral, no sentido de desenvolver uma formação omnilateral de formação integral e de educação integrada.

Essa política viabilizou o atendimento à demanda de qualificação para os trabalhadores e seus filhos, como também uma possibilidade de inserção no mundo do trabalho e de desenvolvimento crítico dos estudantes, sinalizado na resposta dos egressos:

*“A partir do momento em que estudamos a teoria nas aulas de sociologia, relações humanas, Intervenção Social, Economia e Mercado, conseguimos ter uma visão mais ampla da nossa atual realidade, desenvolvemos e aperfeiçoamos senso crítico da mesma.” (E 44).*

*“É muito importante você compreender que a política e até mesmo a cultura andem juntas para nos preparar para o mercado de trabalho...” (E 190)*



Frigotto (2010) afirma:

A especificidade da escola não é a preparação profissional imediata. Sua especificidade situa-se ao nível da produção de um conhecimento geral articulado ao treinamento específico efetivado da fábrica ou em outros setores do sistema produtivo. (FRIGOTTO, 2010: p. 166)

Vemos que a lógica interna da resposta dos egressos nos permite afirmar a intencionalidade do processo formativo e reconhecer o papel da escola na perspectiva da formação humana integral. Caso observemos inadvertidamente o conteúdo trazido pelos egressos, diremos equivocadamente que a teoria do capital humano perpassou a formação fortalecendo a lógica do Capital.

Entre 2008 e 2014, transcorreu no interior da Suprof um processo de aproximação e apropriação da rede escolar da Bahia, a fim de implantar os ajustes necessários à condução de uma Educação Profissional emancipatória capaz de atender aos interesses dos trabalhadores.

Com a implantação da concepção pedagógica na rede estadual de Educação Profissional, o trabalho como princípio educativo, conforme já discorrido na seção 4, impulsiona o conjunto de profissionais envolvidos na formação dos estudantes a alterar sua dinâmica do trato com o conhecimento geral e específico.

Assim, trazemos a primeira contradição, do tipo interna, a implantação da concepção pedagógica, o trabalho como princípio educativo como polo contra hegemônico no trato com o conhecimento da educação profissional. Pois, o que se apresenta, no conjunto da educação brasileira, historicamente, é a negação aos futuros professores, na sua formação inicial a possibilidade de compreender como o trabalho nas suas múltiplas dimensões é considerado educativo. Vale lembrar que, esta concepção proporciona a possibilidade de superação do entendimento da categoria trabalho, impetrada no modo de produção capitalista, passando do viés estritamente econômico que induz ao entendimento de única alternativa para a manutenção da vida, para a compreensão das dimensões estruturantes da formação do sujeito, quais sejam, ontológicas, políticas, culturais, científicas, simbólicas e históricas.

Contudo, a negação desta concepção na formação dos professores impede que se estabeleça condições importantes para a compreensão da estrutura educacional e política que a sociedade desenvolveu ao longo da história. Dessa forma, encampar uma formação para a juventude em um contexto de hegemonia do capital que sufoca os trabalhadores, colocando como contraponto uma formação emancipatória contra hegemônica na direção de uma

formação integral e integrada sem instrumentalizar os trabalhadores da educação com o material teórico e prático necessário para a elaboração das atividades para o trato com o conhecimento, pouco ou em nada proporcionará alteração na práxis pedagógica, porque, a formação inicial e continuada de muitos dos professores tem fundamento na pedagogia tecnicista.

A pedagogia tecnicista tem suas bases assentadas: 1) no empirismo com destaque para *Francis Bacon* (1561 - 1626) e *John Locke* (1632 - 1704), este último defendeu que o conhecimento é adquirido ao longo da vida com o exercício da experiência sensorial e da reflexão; 2) No positivismo, Augusto Comte (1789 - 1857), defende que as transformações incentivadas pelas ciências têm como horizonte o progresso, porém subordinado à ordem. O Brasil teve suas bases ideológicas fincadas nessa concepção, comprovada na representação positivista na Bandeira do Brasil *Ordem e Progresso*; 3) Na teoria Behaviorista de origem europeia e desenvolvida nos Estados Unidos da América do Norte, tendo como seu fundador *John Broadus Watson* (1878 - 1958), além de *Burrhus Frederic Skinner* (1904 - 1990) que desenvolveu o método de ensino onde procedimentos e técnicas são necessários ao controle do processo de ensino e aprendizagem, através de três ações: a) objetivos instrucionais; b) ordenação sequencial da instrução; c) reforço gradual das respostas correspondentes aos objetivos. Outra importante base de sustentação da pedagogia tecnicista é a Teoria do Capital Humano, elaborada pelo norte-americano, *Theodore Schultz* (1902 - 1998), onde o investimento na formação do trabalhador e a distribuição de renda pessoal era de responsabilidade única do sujeito. A realização do investimento em Capital Humano tem sua ideia sustentada no investimento em escolaridade, treinamento e saúde do trabalhador. Essa teoria foi transferida para a educação através da pedagogia tecnicista, a qual proliferou o sentido de que a educação é o pressuposto de desenvolvimento econômico. Portanto, o capital humano, através da pedagogia tecnicista, defende que os investimentos para a realização dessa tarefa devem ser mantidos pelos ditames do capital.

A constatação de que os professores durante o seu processo formativo obtiveram deficiência na apropriação e compreensão na relação entre as concepções pedagógicas de Paulo Freire e Antônio Gramsci, principalmente para os professores das disciplinas técnicas específicas que em sua ampla maioria segue a lógica do aprender fazendo, fincada na pedagogia tecnicista, dificulta a implantação da Educação Profissional em âmbito emancipatório de forma ampliada.

Vemos que muitas dessas premissas fundamentais para a concreta realização, efetivação da proposta perpassa pela formação inicial dos envolvidos no processo de ensino e

aprendizagem, como também perpassa por uma continuidade do processo formativo, aguçando a curiosidade epistemológica.

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, a intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo a ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica. (FREIRE, 1996, p.45)

Se na formação inicial dos trabalhadores da educação, envolvidos na formação dos estudantes, lhes for negado os elementos centrais para a formação humana integral, o desenvolver pedagógico tende a direcionar a formação dos estudantes ao horizonte em que o individualismo sobrepõe o coletivo e a solidariedade é superada pelo egoísmo.

Apesar do documento norteador da rede estadual de Educação Profissional da Bahia sinalizar a tentativa de suplantiar a hegemonia estabelecida, através dos preceitos de uma formação humanística, na prevalência do coletivo sobre o individual, o que ainda, durante décadas, se apresenta no chão da escola pública, é uma clara disputa interna de concepção da formação humana, confronto entre o pensamento moderno e pós-moderno, que fortalece a lógica individualista, característica da sociedade burguesa no sentido mais amplo.

Para o pensamento moderno, os indivíduos se constroem em permanente *confronto* com a estrutura social global e com os outros indivíduos, numa dinâmica de disputas pelas quais cada individualidade, ao se constituir enquanto egoísta e competitiva, constrói também uma sociedade desumana, concorrencial. Nessa forma de sociabilidade cada indivíduo tem na sociedade e nos outros indivíduos uma oportunidade ou obstáculo para acumular Capital, e não uma expressão da generalidade humana. Temos aqui, em sua essência, o individualismo burguês, de um lado, e a sociedade civil burguesa, de outro. (LESSA, 2007, p.129).

O autor aponta como o pensamento moderno, burguês, disputa os seus interesses de forma mais egoísta e competitiva, quer seja na política, na cultura, na ciência ou na economia, o contraponto, no entanto, refere-se a uma formação alinhada com o pensamento progressista, com características humanistas e igualitárias.

escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 2001, p. 33 e 34)

Nesse sentido, podemos afirmar que contraditoriamente ao que propõe a Suprof, os trabalhadores da educação que atuam na Rede Estadual de Educação Profissional encontraram dificuldade em compreender a lógica interna da concepção adotada, pois para introduzir um padrão emancipatório de formação, seja para os trabalhadores da educação, ou para os estudantes, se faz necessário a compreensão da sua historicidade e do comportamento atual do modo de produção da vida.

Caso a respeitabilidade dos sujeitos educandos não transite no processo de ensino e aprendizagem, o professor cometerá um erro ético, político e social para a formação dos estudantes.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta do dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É nesse sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhado o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano - a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade. (FREIRE, 1996, p. 59-60)

A autonomia trazida ou conquistada pelo estudante, em momento algum da sua formação, deve ser inibida a sua apresentação, porque é nesse momento de exposição da sua autonomia que o estudante mostra a potencialidade adquirida no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, é no momento das amostras que diversas manifestações vão acontecendo no cotidiano da instituição, caracterizando a riqueza da formação, revelando assim, o caráter singular na construção do sujeito histórico.

Esta contradição inicial desdobra-se na segunda contradição do tipo externa, agravada quando, na implantação da política educacional, a Suprof encontra déficit no quantitativo de professor para atuar na formação dos estudantes, intuímos esta questão como uma contradição, pois, para a implantação de uma relação que envolve formação humana, obrigatoriamente, necessita-se de educandos e educadores. Nesse caso, os primeiros se apresentam em número significativo e, em contrapartida, os educadores, se encontram em escassez, provocando dessa forma anormalidade no processo educacional e precarização do trabalho docente.

A partir do momento em que se anuncia um novo modelo para a rede estadual de educação profissional da Bahia e identifica-se defasagem de professores e de condições estruturais para a efetiva implantação da política de educação profissional, a primeira iniciativa coerente a qual

deveria ter sido pensada, elaborada e executada seria a realização de concurso público para professores efetivos para atuarem na educação profissional da Bahia.

Inicialmente, a estratégia de provimento de professores buscou um processo de retorno voluntário dos professores efetivos aprovados no último concurso da Educação Profissional, que estavam alocados na educação básica. Apesar da larga experiência docente, de mais de 20 anos, não tinham licenciatura e a identificação de professores efetivos da educação básica com dupla formação para que pudessem ser aproveitados na Educação Profissional.

Apesar de todo o esforço empreendido, o déficit de professores para atuarem na Educação Profissional era grande, surpreendentemente e contraditoriamente constatamos durante o período manobras institucionais paliativas, para minimizar o problema da carência de professores, a saída encontrada para a solução da questão foi a contratação de professores, inicialmente, via prestação de serviço temporário (PST), e, posteriormente, através do Regime Especial de Direito Administrativo – REDA – os dois modelos adotados pela Secretaria da Educação da Bahia para preencher a lacuna da falta de professores, estão na esfera da precarização do trabalho docente, fortalecendo a lógica neoliberal capitalista de levar o trabalhador ao máximo de carga de trabalho. No caso da docência se amplifica por ter uma condição de carga horária de trabalho extensa e subtração das atividades complementares – AC – carga horária destinada a planejamento de atividades e debates pedagógicos, diferentemente do professor efetivo implicando na qualidade da forma de apresentar os conteúdos para uma formação integral dos estudantes que absorvem estes conhecimentos, comprometendo portanto, como sinaliza Martins (2013), a tríade conteúdo - forma - destinatário. Vale lembrar, que a institucionalização deste tipo de contratação, por sua vez, está assegurada pelo Decreto nº 11.571 de 03 de junho de 2009.

Dentro desta contradição se desdobra em outro movimento contraditório quando, mesmo com a constatação da falta de professores para atuarem na FTE da Educação Profissional, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia realiza concurso para professor da educação básica apenas para as disciplinas da Base Nacional Comum, ficando sem contemplar as disciplinas técnicas para atender a Educação Profissional. Somente em 2013 houve o lançamento do edital nº 05/2013 – Educação Profissional, REDA – com a disponibilidade de 728 (setecentas e vinte e oito) vagas. Deste edital foram convocados, no final de 2013, o quantitativo de 687 (seiscentos e oitenta e sete) professores aprovados. Verificamos, dessa forma, que levou um período de seis anos para realizar uma seleção de professores para a Educação Profissional, o que certamente

comprometeu a qualidade da formação dos estudantes, apesar do esforço empreendido pelos professores da Rede Pública de Educação.

Continuando a explorar os elementos contraditórios na formação do técnico de nível médio, nos deparamos com os laboratórios para aulas práticas, terceiro ponto de contradição, este do tipo estrutural. Neste item, a descentralização do recurso para os Centros contribuiu para a recuperação e construção de laboratórios da rede, porém, a equipe da Secretaria da Educação encontrava dificuldade em concluir as obras em tempo satisfatório para dirimir os impactos na formação, resultando em longo tempo de execução do serviço, o que ocasionou algumas vezes descrédito da comunidade escolar. É possível que o percentual de 12% que responderam que não existiam laboratórios, estejam relacionados a essa lentidão de execução da obra. Embora não tenha sido determinante no processo, vale destacar a parceria com o Programa Brasil Profissionalizado do Governo Federal no tocante a construção dos laboratórios.

Entendemos então que a vagarosa construção dos laboratórios nos Centros de educação profissional constitui-se numa contradição pedagógica porque, a formação dos sujeitos, em especial uma formação técnica de nível médio requer uma cuidadosa atenção para com os equipamentos utilizados na efetiva formação. Assim sendo, a incompletude da disponibilização de equipamentos prioritários para a conclusão dos cursos remete ao questionamento sobre a sua qualidade.

Apesar da implementação parcial dos laboratórios e a proximidade das primeiras turmas serem formadas, outra situação, quarto ponto contraditório, se apresenta como elemento crucial para o sucesso da política: o estágio curricular obrigatório.

Cabe lembrar que a conclusão dos estudantes enquanto técnicos de nível médio requer a finalização de todas as etapas do processo educativo, incluindo o estágio curricular supervisionado.

Assim o estágio é definido no Art. 1º da Lei 11.788/2008.

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de Educação Profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008)

A educação profissional na modalidade integrada enquanto etapa da educação básica, é

constituída, em sua ampla maioria, por adolescentes sem experiência na ocupação formal, como o estágio curricular por muitas vezes é realizado na etapa final dos estudos, sempre é pensado de maneira tardia ou intui a responsabilidade aos estudantes. Assim, com o crescimento das matrículas e a ampliação da rede no Estado da Bahia, a dificuldade da inserção dos estudantes no mundo do trabalho a partir do estágio se torna um problema.

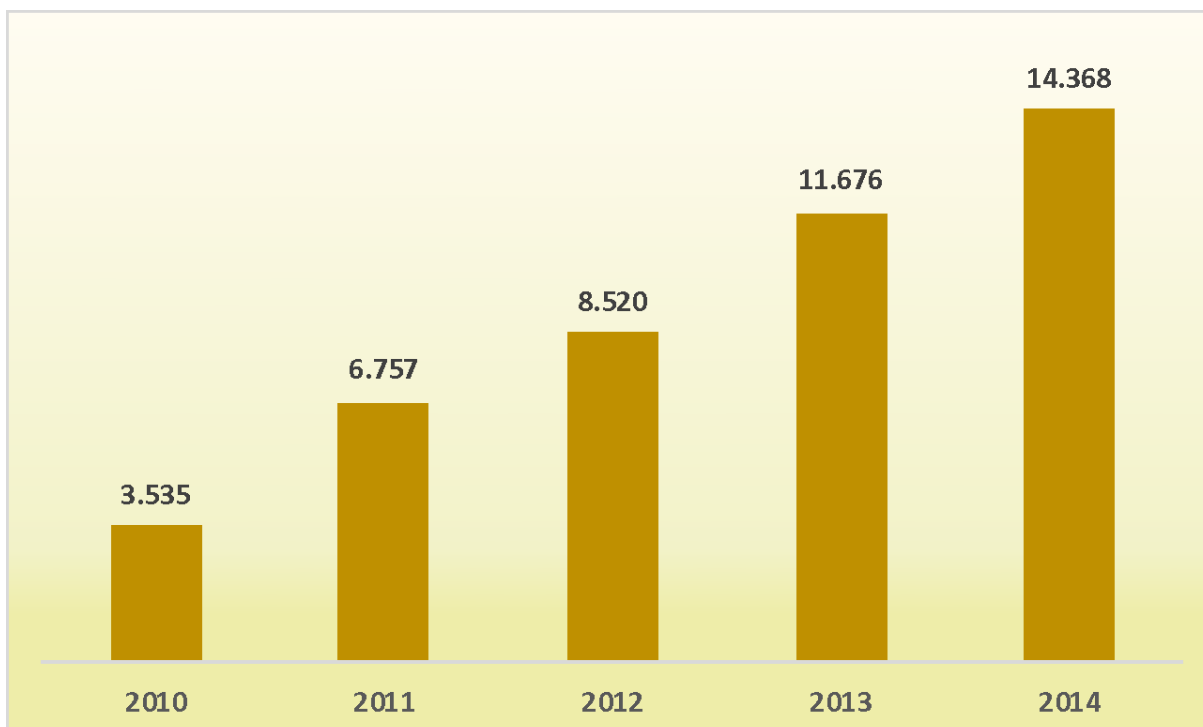
Após enfrentar uma série de percalços durante a sua vida escolar, fruto do sinuoso desenvolvimento da vida social cotidiana, os estudantes da Rede Pública Estadual de Educação Profissional da Bahia encontram mais uma dificuldade, caracterizando a nossa quinta contradição, apesar de se sentirem seguros para atuarem no mundo do trabalho e colocarem em efetiva prática laboral os conhecimentos adquiridos, em geral, as portas das empresas públicas e privadas não são acolhedoras para inserção no mundo do trabalho, quando o assunto é inclusão de estudantes oriundos das escolas públicas, em especial, os que cursaram a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Verificamos na EP algumas tentativas institucionalizadas e outras não, para a alocação dos estudantes no mundo do trabalho. A partir desse levantamento, detectamos: a) existência, na organização administrativa dos CEEP's e CETEP's, a figura do vice-diretor do mundo do trabalho, sendo uma das suas funções é possibilitar a inserção dos estudantes no mundo do trabalho através de estágios; b) a observância do art. 17, da lei do estágio, quanto ao quantitativo de estagiários que cada empresa pode absorver, em relação ao número de trabalhadores nas empresas (quadro de pessoal), na relação prevista de um estagiário para cada cinco trabalhadores; c) já na esfera pública, apesar da alta necessidade de estagiários, existe baixa adesão de estagiários pelos órgãos: secretarias, autarquias, etc.

Vale lembrar que durante um largo período, na Bahia, para a inserção de estagiários no mundo do trabalho em empresas estatais, o pré-requisito apresentado encontrava-se na esfera política, em detrimento, não somente da capacidade acadêmica adquirida pelo estudante, mas também, por conta da relação social restrita ao seu ambiente familiar, residentes em bairros periféricos e frequentadores da escola pública crescia a dificuldade de inserção no mundo do trabalho.

Com o crescente números de egressos a partir de 2010, conforme o Gráfico 29, a necessidade de os estudantes adentrarem ao mundo do trabalho se torna, a cada ano, mais desafiador.

Gráfico 29 – Evolução dos concluintes da Educação Profissional - Bahia



Fonte: SEC/Suprof

O maior e mais preocupante dos desafios do estágio para técnicos de nível médio, se apresenta no território da Região Metropolitana de Salvador – RMS, pois, dos 44.586 estudantes concluintes em toda a rede entre o período de 2010 a 2014, 12.045 (doze mil e quarenta e cinco) destes estudantes estão localizados nesse Território de Identidade. Os dados fortalecem ainda mais a implantação de uma política específica que atenda à demanda de egressos com formação técnica de nível médio da Educação Profissional Pública Estadual. Contraditoriamente, não se pensou antecipadamente em uma possibilidade de inserção de estagiários oriundos dos cursos técnicos de nível médio da rede pública estadual da Bahia nas instituições públicas do estado, o que só ocorreu em 2015 com a implantação do Projeto Primeiro Emprego, uma ação do Governo do Estado da Bahia.

O esforço empreendido teórico e prático reflete o movimento realizado no pensamento coletivo dos estudantes durante o processo de realização da política, ao enfrentar limites e contradições da totalidade do fenômeno, bem como as possibilidades de superação, em um triplo sentido, de conservação e negação da realidade encontrada e de elevação a outro patamar superior, ou seja, tese, antítese e síntese.

A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. (KONDER, 2008, p.36)



Nas análises dos documentos, publicações e dos questionários aplicados, identificamos a realidade apresentada e destacamos as experiências inovadoras realizadas na Educação Profissional da Bahia, considerando os limites, contradições e possibilidades.

O processo formativo deve ser exposto na sua dimensão histórica, em suas complexas determinações econômicas, culturais, sociais e políticas. Nesse sentido, verificamos a urgente necessidade de propostas de educação contra-hegemônicas às políticas de desenvolvimento socioeconômico e ambientais alinhadas ao Capital.

Podemos concluir esta seção destacando que a Rede Pública Estadual de Educação Profissional tratada, no período investigado, como uma política de governo prioritária deve continuar enfrentando as contradições para, em sintonia com um projeto de nação soberana, formar trabalhadores/as não para a lógica do mercado capitalista, mas sim para a sua superação. Ou seja, no sentido de edificar e consolidar um conhecimento aos estudantes trabalhadores/as que sejam capazes de desenvolverem possibilidades de interpretação sobre a realidade objetiva e subjetiva, em busca de um projeto de sociedade humano e igualitário. Para tanto, isso nos indica a necessidade de firmar os fundamentos de uma pedagogia crítica na formação profissional dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio, haja vista que os altos investimentos resultaram no crescimento dos números de matrículas, expansão de cursos e ampliação da rede. Porém, a qualidade da estrutura física, alinhamento do projeto político pedagógico das escolas e a igualdade nas condições objetivas e subjetivas constituem desafio a serem enfrentados com uma consistente base teórica crítica.

Em meio às contradições mais gerais do modo de produção capitalista, apontadas nesta seção, contradições específicas da política educacional e, contradições particulares da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio, reconhecemos avanços – implementação de uma educação profissional de cunho progressista, transformação de escolas em Centros de educação profissional, melhoria da infraestrutura dos Centros, ampliação de espaços pedagógicos, além de que no período investigado houve atendimento às demandas sociais organizadas dos trabalhadores por qualificação socioprofissional com elevação da escolarização. Contudo, a partir do golpe de 2016, a política educacional caminhou em direção contrária aos interesses da classe trabalhadora. As evidências estão na Reforma do Ensino Médio e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em especial no 5º itinerário que trata da educação profissional, fortalecendo, dentre outras questões, a lógica do notório saber.

Dessa forma, a Educação Profissional, mais uma vez, é atacada fortemente e está sendo desconstruído o seu alicerce educacional emancipatório e na Bahia os impactos dessas políticas

são refletidos na descontinuidade e em novo direcionamento da Educação Profissional da SEC/Suprof, por meio da alteração do projeto político pedagógico (gestão, concepção de Educação Profissional, o currículo e a matriz curricular).

O reflexo dessa alteração está na lógica de desenvolvimento da educação profissional a partir das mudanças da sua estrutura com a alteração de conteúdo e forma da estrutura pedagógica educacional. Pois, ao possibilitar o acesso de maneira incisiva de instituições privadas com fins lucrativos na educação pública estadual. Não satisfeitos com as incursões realizadas no setor privado, os grandes conglomerados adentram ao setor público para a utilização da educação pública para obtenção de mais lucros, através do discurso de melhoria dos índices educacionais nas avaliações externas.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

### **AS POSSIBILIDADES SUPERADORAS COMO TESE – NOVA SÍNTESE SUPERADORA PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA**

Iniciamos este estudo num momento em que o Brasil enfrentava e ainda enfrenta uma crise estrutural e conjuntural com reflexos na política econômica, social e educacional. Esta crise se desenha no plano mundial com endividamento das nações, ataques aos direitos dos trabalhadores e o desemprego crescente. No Brasil se dá o acirramento das disputas pelo poder, quando o resultado da eleição presidencial de 2014 indicou que os trabalhadores reelegeram a presidente Dilma Rousseff – PT.

O governo se caracteriza por ter impetrado uma política de coalizão com setores da burguesia e com partidos de diferentes orientações políticas se distanciando da base popular que a elegeu. Beltrão (2019) relata como a tentativa de agrupar diferentes grupos para superar a crise teve reação na política econômica, especialmente do sistema bancário. Porém, a alteração na política de juros e a elevação real do salário mínimo favoreceram o poder de compra dos trabalhadores, contrariando setores da burguesia e resultando, em agosto de 2016, no golpe que afastou a Presidenta Dilma de seu cargo.

A variação negativa do PIB impacta a economia, por consequência deteriora a situação do trabalhador, com aumento do desemprego, fechamento de postos de trabalho, aumento da informalidade e queda nos rendimentos (DIEESE, 2017). Este cenário estimula, ainda mais, a crise político-econômico-social, afetando sobremaneira a saúde e a educação.

Cruzamos todo o período da investigação, vivenciando e enfrentando os ataques aos trabalhadores e aos serviços públicos, em particular, da educação, como a Medida Provisória – MP 746/2016, convertida na Lei n. 13.415/2017, (Reforma do Ensino Médio), em 16 de fevereiro de 2017, a Resolução n. 3 do CNE/CEB, em 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e a Emenda Constitucional - EC 95 - Proposta de Emenda Constitucional - PEC 55 que reduz o investimento público nas áreas de saúde, educação e assistência social por 20 anos. Medidas inconstitucionais que visam destruir os serviços públicos e atendimento dos direitos dos trabalhadores.

A reforma de ensino médio, proposta pelo bloco de poder que tomou o Estado brasileiro por um processo golpista, jurídico, parlamentar e midiático, liquida o ensino médio como educação básica, direito social.

Durante toda esta turbulência, ascende ao poder, em 2019, um político de extrema direita e alinhado com as políticas de privatização das empresas públicas, ajustes fiscais, alteração das leis trabalhistas e profundos ataques aos movimentos sociais. Nesse contexto, algumas características do governo eleito, evidencia-se na incorporação das pastas do trabalho, previdência, planejamento e orçamento ao recém-criado Ministério da Economia, sob a gestão de um representante do capital financeiro, Paulo Guedes, que implanta políticas de austeridade que retiram direitos dos trabalhadores e destroem as políticas sociais em andamento no país, afetando o campo político, econômico, social, cultural e ideológico, por meio de medidas provisórias, decretos, projetos de leis e Propostas de Emendas Constitucionais (PEC).

Com o discurso do enxugamento da máquina e da economia, o governo federal opta por cortar diretamente verbas orçamentárias das políticas públicas sociais, como a Educação (PEC 55/16), agride a educação brasileira, o conjunto dos trabalhadores, instituições e estudantes, a partir da limitação dos investimentos nas políticas sociais, agravando significativamente o orçamento da Educação. Concomitantemente, aumenta a possibilidade para a terceirização da educação pública, os convênios com os grandes grupos empresariais privados que atuam no Brasil e no mundo.

A etapa final desta investigação se dá num contexto de uma pandemia mundial, covid-19, causando a morte de mais de 300 mil pessoas no Brasil e no estado da Bahia, mais de 14 mil vidas perdidas. O momento requer cuidado e estudo científico rigoroso para o enfrentamento da pandemia e de suas consequências sociais. Os governos neoliberais utilizam-se da crise sanitária para implementar as políticas de ajustes fiscais que liquidam serviços públicos, privatizam setores importantes da economia, impondo retrocessos nas relações de trabalho e em políticas sociais, em benefício do capital financeiro.

Nesse contexto singular, o sistema educacional vem sendo atacado com mais veemência pelos grandes conglomerados educacionais, alterando as diretrizes, os conteúdos e a forma do fazer pedagógico que é uma das estratégias de oportunidade do sistema capitalista. Em 2018, o professor Luiz Carlos de Freitas, no livro *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*, já nos chamava atenção sobre o caráter da reforma com a privatização por *vouchers* e a publicização.

Desse modo, em um contexto de pandemia, ganha força o ensino remoto ao se colocar como alternativa para o desenvolvimento das atividades escolares. Entretanto, as condições objetivas e subjetivas para a implantação desse modelo de formação requer material adequado e formação para os profissionais envolvidos. Pois, na maior parte dos casos, docentes não

tiveram respaldo material das escolas – públicas e privadas também - para explorarem essas atividades escolares, assim como as famílias dos alunos têm recursos materiais e econômicos muito rudimentares, pouco acesso e em muitas vezes nenhum acesso aos aparatos tecnológicos necessários para participar de um ensino remoto.

Esta tese investigou a caracterização da formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia, entre 2008 e 2016, a implementação do currículo integrado, a relação trabalho e educação no trato das atividades pedagógicas, as contradições e as possibilidades indicativas de elementos de uma formação *omnilateral*, na perspectiva de uma educação emancipatória.

Inicialmente, abordamos a reiteração das determinações estruturais que ajudam a compreender a dualidade histórica entre Educação Básica e Educação Profissional, na perspectiva estrita de adaptação e para atender aos interesses dominantes de cada período histórico e não os direitos sociais dos trabalhadores.

Para isso, apresentamos as contradições no modo de produção capitalista, considerando os aspectos ontológicos e históricos do trabalho e a formação dos trabalhadores brasileiros, evidenciando a exploração do trabalhador e a expropriação do produto resultado do seu trabalho, pois, no modo de produção da formação econômica capitalista, o trabalho humano está subsumido à lógica do Capital, o que implica a alienação do trabalhador em relação à produção de trabalho e da vida social, econômica e intelectual. Tem-se aí a subsunção real do trabalho ao Capital e o trabalhador torna-se mero apêndice da máquina/ferramenta por ele controlada (MARX, 1980, p. 482) para se transformar o trabalho que desenvolve numa atividade controlada, mecânica e desumanizante, de modo que o faz sem compreender os fundamentos da sociedade capitalista e dos fenômenos intrínsecos a ela. Por isso, a necessidade de educar os trabalhadores numa lógica diferente da hegemônica, que somente interessa à classe detentora do capital, se coloca como condição imprescindível de superar a consciência alienada, de modo que esse estudante/trabalhador compreenda a exploração e se aproprie de elementos críticos da realidade social para transformá-la.

Assim, investigamos sobre a formação para o trabalho no Capitalismo e a correlação de forças antagônicas que envolvem esse campo na sociedade capitalista. Na perspectiva dos movimentos progressistas, em defesa da Educação Profissional, com mais ênfase nos anos 1980 e 2000, a partir da perspectiva que se abre com a política educacional e o Decreto Federal de 2004, sob o lema de “educar para o trabalho”, nos dedicamos a apreender o fenômeno Educação nas suas múltiplas determinações, ou seja, verificar na totalidade das relações sociais, o

processo educacional condicionado ao conteúdo e à forma e seus limites para emancipação da classe trabalhadora.

Com base nessa compreensão e sendo coerentes com o método dialético, utilizado na pesquisa, nos propomos a identificar a base histórica da Educação Profissional no Brasil e na Bahia e o seu desenvolvimento em cada período, tratando dos aspectos significativos da formação para o trabalho. em especial, a caracterização da formação dos estudantes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia, entre 2008 e 2016, no que diz respeito ao Currículo Integrado, além de analisá-lo mediante a política pública desenvolvida pelo estado, as contradições e possibilidades de uma formação *omnilateral*, na perspectiva de contribuir para o processo de emancipação da classe trabalhadora

Ao sistematizar e analisar os marcos legais da Educação Profissional da Bahia, constatamos as contribuições dos movimentos sociais do campo sindical por realizarem propostas pedagógicas de resistência e ações de formação dos trabalhadores. Tais iniciativas serviram de base inspiradora para a política nacional e educacional. A Educação Profissional da Bahia, teve como característica marcante a concepção de trabalho e de educação fundamentada no *trabalho como princípio educativo*, e na sua forma integrada, apresentou elementos de uma educação integral articulada ao trabalho, à cultura, ciência e tecnologia no Currículo da Formação Técnica de Nível Médio.

Para tanto, realizou-se, a partir de 2008, nova reestruturação na organização curricular e no trabalho pedagógico, com aproximações dos princípios da Educação Politécnica, tratadas na perspectiva Gramsciana de escola unitária e nos fundamentos da Pedagogia Freiriana como a curiosidade, a criticidade, a leitura de mundo, a pesquisa, a dialogicidade, numa perspectiva problematizadora e crítica. Caracterizados esses princípios em vários Centros Educacionais, conforme depoimentos obtidos por esta pesquisa, uma formação com diretriz contra-hegemônica se estabeleceu. A dinâmica educacional construída no período pelo governo da Bahia, segundo os egressos e professores, passou a atender a jovens e adultos trabalhadores com uma visão ampliada de mundo para uma formação humana emancipatória

A pesquisa entre os egressos é reveladora por ter a Educação Profissional da Bahia implementando um percurso formativo que possibilitou a construção de projetos didáticos-pedagógicos nos CEEP's de forma autônoma e democrática. Essa política educacional possibilitou aos estudantes o acesso ao conhecimento mais avançado produzido pela humanidade, quando não nega o direito universal da Educação Básica, articulada a uma Educação Profissional, implicado o método científico que traz a pesquisa e a intervenção social

como princípios pedagógicos, conseqüentemente, possibilitou revelar, analisar e interpretar criticamente o mundo para explicá-lo, mas também, compreendê-lo e transformá-lo, contribuindo significativamente para cumprir a função social da educação pública e do ensino médio. Dessa forma, o desenrolar das ações impactaram a formação dos estudantes a partir da elaboração e efetivação de atividades de fortalecimento da Educação Profissional, como a constituição dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, com ampla abrangência e atendimento às demandas locais e regionais do estado e dos sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, esta tese constatou que no período de 2008 a 2016, a Rede Pública Estadual de Ensino da Bahia, com a Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio, apresentou indicadores de uma concepção de formação integrada na perspectiva da emancipação humana, em meio às contradições e desafios da política pública, cuja base estava alicerçada na contradição mais geral das relações do Capital com a formação dos trabalhadores.

Essa contradição mais geral se expressa na formação dos egressos da Educação Profissional da Bahia pelo não acesso dos jovens e adultos estudantes às condições subjetivas e objetivas para todos em condições igualitárias para o seu pleno desenvolvimento omnilateral.

As contradições internas que a formação dos estudantes apresentam, apesar de alguns avanços já descritos, são identificáveis na efetivação das práticas pedagógicas assentadas na sobreposição das atividades práticas sobre as teóricas, a regularidade no uso dos equipamentos pelos docentes e egressos não se equivalem o que prejudica a universalização do acesso ao conhecimento como também a relação ensino / aprendizagem, utilização dos laboratórios apenas como espaço de experimentos práticos sem interlocução com a teoria, com ênfase no ‘aprender a fazer’ inibe o aprofundamento para a compreensão da práxis social que colabora com o trabalho socialmente útil.

Esta contradição também aparece na gestão. Houve por parte dos idealizadores progressistas que estavam à frente da política, empenho por dentro da SEC na disputa dos projeto de qualificação, com esforço realizado para alterar o modelo tradicional de gestão, implementar as melhorias da infraestrutura laboratorial e realizar formação continuada de professores e gestores como prover a infraestrutura dos espaços escolares, a aplicação do orçamento, a inserção dos estudantes nas tomadas de decisões coletivas e a inclusão de professores qualificados.

Outro fator de limite e da possibilidade da política esteve, no que se configura “financiamento robusto e sistemático”, com objetivo de fortalecer o ato educativo. Entretanto,

a centralização dos recursos nas secretarias estaduais e a realização dos repasses, sob demanda com um fim específico decidido no âmbito do órgão central, restringe a atuação dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar, bem como provoca em grande parte alteração das prioridades elegidas por eles.

Compreendendo o financiamento como motor do desenvolvimento, a Suprof altera a lógica dos repasses, descentraliza os recursos para os CEEP's e CETEP's, oportunizando aos sujeitos concretos da educação – estudantes, professores, equipe gestora – decidirem coletivamente as prioridades para o desenvolvimento dos cursos ofertados.

A descentralização dos recursos, SEC para CEEP's, se ampliou para adequação física, apesar das ações relacionadas a esta atividade nas escolas historicamente estarem sob responsabilidade do órgão central – SEC. A Suprof, a partir de 2010, realiza investimentos do Tesouro Estadual de R\$ 105 mil reais para o Plano de Adequação Física e Pequenos Reparos dos Centros, valores estes depositados no Caixa Escolar, específico da Educação Profissional e a execução desta ação estava condicionada ao envio do plano de ação e aprovação da SEC/Suprof.

Contraditoriamente, em alguns casos, a figura do Diretor(a) continuava atuando na forma de centralização de controle dos recursos, sem repassar as informações para professores e estudantes sobre o destino e uso, o que enfraquece o conceito de gestão democrática e tomadas de decisão coletivas. Muitas vezes, porém, os Centros afixavam no mural de entrada os recursos entrantes e as aplicações destes. A transparência nas informações sobre a execução é importante, mas insuficiente para o exercício da gestão democrática.

No contrafluxo do processo, constatamos como as prioridades de financiamento na educação foram abortadas pelo golpe empresarial-midiático-parlamentar de 2016, afetando a formação dos trabalhadores e a condição de vida dos profissionais envolvidos no processo formativo, com a orientação fundo monetarista de ajuste estrutural, através da Emenda Constitucional Nº 95/16. Portanto, a superação das contradições na formação dos sujeitos perpassa por enfrentar desafios que são preciosos para o prosseguimento da política de Educação Profissional como: a) Concurso público para professor da Educação Profissional; b) maior interação entre os entes federados (União, Estados e municípios); c) promover a relação ensino, pesquisa e extensão; d) promover parcerias entre a rede básica de Educação Profissional e as Universidades Estadual e Federal e Institutos Federal; e, e) incentivar os professores à formação continuada *Stricto Sensu*, mestrado e doutorado em Educação Profissional, que



realize o trato com o conhecimento da História da Educação no Brasil, mas também, trate de forma crítica a história das ideias pedagógicas no Brasil.

Constata-se que a concepção de Ensino Médio Integrado na Bahia é um conceito em construção e disputa, ainda a ser dominado em grau político-pedagógico pelos diferentes sujeitos escolares. Em que pese os desafios e dificuldades, tem sido ofertado de forma regular, não sem contradições, porque versa na política investigada a necessidade de superar as ambiguidades de conceitos que estão presentes nas atividades pedagógicas. Porém, como parte da educação básica de direito social e subjetivo, o ensino médio é visto como estratégico na *travessia* para a universalidade e para a educação omnilateral. Isso é reforçado pela abrangência da oferta na rede, não obstante todas as dificuldades, questionamentos, dúvidas sobre como conceber e fazer uma educação integrada. Ela é uma possibilidade para os trabalhadores na institucionalidade do Estado, em meio à luta de classe, cabendo ao Estado desenvolvê-la com perenidade, através de políticas públicas eficazes e dando as condições processuais da política de integração.

É essencial edificar a retomada de lutas históricas para implantação de um projeto de escolarização na perspectiva da formação humana integral, de caráter politécnico, integrado, público, inclusivo, laico, gratuito, de qualidade, em direção à construção da emancipação da classe trabalhadora, um Projeto Político Pedagógico, elaborado coletivamente, com objetivos claros sobre a teoria do conhecimento, teoria pedagógica e concepção de mundo, que sejam capazes de demonstrar no currículo, na matriz curricular e nas práticas pedagógicas uma formação humana emancipatória, comprometida com os interesses dos filhos da classe trabalhadora.

Para tanto, a teoria curricular deve centrar-se na possibilidade de numa compreensão de sociedade e de ser humano, de acesso ao conhecimento e à cultura, de consolidar a função social da escola e o papel do professor, a partir de uma teoria pedagógica com base na práxis, decifrando o processo de aprendizagem e desenvolvimento, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.

À escola, portanto, em especial à pública, cabe transmitir aos estudantes, às futuras gerações, conteúdos capazes de desenvolver o pensamento crítico, assim como mediar, possibilitar, oportunizar o acesso ao máximo de conhecimento que foi produzido pela humanidade, os quais não conseguem acessar na sua comunidade, no seu grupo, na sua vida cotidiana. Esta tarefa é precípua ao professor que carrega, sobretudo compromisso ético e político. Ético, porque refere-se às escolhas que fazemos diante das possibilidades apresentadas

à humanidade, político porque diz respeito aos nossos posicionamentos teóricos e práticos em relação à sociedade. Nesse sentido, consideramos como uma ação contra-hegemônica, não se resumindo aos elementos econômicos, estendendo-se à concepção de currículo integrado e de formação humana emancipatória

**A nova síntese superadora para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Nível Médio da Bahia** deve propiciar à classe trabalhadora a condição de decidir a sua própria relação com o contexto do trabalho no Capitalismo, compreendendo a sua dinâmica, oferecendo possibilidades de escolha para sua vida, assim como apresentando os limites que a relação econômica impõe para o trabalho e para a educação dos trabalhadores, de modo que venha demonstrar a importância da ação coletiva, galgar o patamar de dirigentes, reconhecendo a unidade de classe e a necessidade dos trabalhadores se organizarem com o objetivo de contribuir para elaboração de um novo modo de relação socioeconômica.

Por fim, a nova síntese de Educação Profissional, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica, tem o papel de instrumentalizar os sujeitos com os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos nas suas formas mais desenvolvidas, contrapondo as concepções baseadas nas pedagogias das competências, de viés tecnicista, e ancorada no saber fazer, centrada no comportamento dos sujeitos e não na construção do pensamento crítico. Tal tarefa não está dissociada da defesa de um dado projeto histórico, no qual está incluída a soberania da nação, a democracia, a defesa dos direitos e conquistas, a defesa da educação pública para a classe trabalhadora, ou seja, uma política pública de Estado e não de Governo.

Retomando uma lição histórica, a organização da classe trabalhadora está recolocada como pauta principal na luta por emancipação, contra o avanço do obscurantismo e das forças de direita e de extrema direita, instaurada estrategicamente na disputa dos projetos de escolarização e fundos públicos na institucionalidade do Estado (Conselho Estadual, Fórum Estadual da Educação Profissional, Fórum de diretores da EP, Fórum Estadual da Educação), firmando, nesses espaços, o projeto defendido pelos movimentos organizados, sociais, sindicais, por escolarização e por qualificação, em vista a uma frente anti-imperialista contra a educação ultra-liberal em curso, na máxima que finaliza a obra de Marx e Engels, intitulada *Manifesto Comunista*: “trabalhadores do mundo uni-vos”. Dessa forma, resgatamos a centralidade das epígrafes sinalizadas inicialmente, pois ao aproximar os sujeitos do conhecimento para compreensão das contradições que a sociedade capitalista apresenta, requer um professor que assuma, na prática, uma educação crítica e um projeto histórico

emancipatório, uma vez que a necessidade de se identificar o opressor obriga-nos à direta ação na luta contra a barbárie.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Natália Regina. **Educação para além da formação do trabalhador alienado**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 251-258, 2010. Editora UFPR. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602010000500015](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000500015) Acesso em 23.01.2019.

ALVES, Melina Silva. e JUNIOR, Claudio de Lira Santos. **Formação humana: a centralidade da contradição entre as relações de produção e o desenvolvimento das forças produtivas**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 65, p.201-217, out 2015. Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada12/artigos/4/artigo\\_eix\\_o4\\_138\\_1410803863.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/4/artigo_eix_o4_138_1410803863.pdf) . Acesso em 10.07.2016.

ARANHA, A V. S. **Formação profissional e educação básica. Existe um consenso?** Belo Horizonte: Revista do NETE, n. 0, jul./dez. 1996.

ARRIZABALO, Xabier - Explotación (y creciente): base material del Capitalismo, piedra angular del análisis marxista. In: Guerrero, Diego. (2018). **Qué enseña la economía marxista**. 200 años de Marx.

ARROYO, Miguel G. O direito do trabalhador à educação. In: Carlos Minayo Gomez... [et al.]. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador** – 6 ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_, Miguel G. - Currículo, território em disputa Petrópolis, RJ. Vozes, 2013.

MEDEIROS NETA, Olivia Morais de; ASSIS, Sandra Maria de. Educação Profissional no Brasil (1960-2010): uma história entre avanços e recuos. **Revista Tópicos Educacionais**, v. 21, n.2 p. 190-212, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/issue/view/1647>>. Acesso em: 24 abr. 2017.

BAHIA. Decreto nº 6.437 de 23 de maio de 1997. Dispõe sobre a instituição, competência e composição da Caixa Escolar e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Salvador, Ba, 24 e 25 de maio 1997 Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/legislacaoedocumentos>. Acesso em 10.01.2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.330 de 15 de setembro de 2006. Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia - PEE e dá outras providências. **PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA**, em 15 de setembro de 2006. Disponível em <http://institucional.educacao.ba.gov.br/plano-estadual-de-educacao-0> . Acesso em 28.03.2017.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 1.128/2010 - Reorganização Curricular das Escolas da Educação Básica da Rede Pública Estadual. **Diário Oficial do Estado**. Disponível em [http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/legislacao/PORTARIA\\_N\\_1.128\\_de\\_janeiro\\_de\\_2010.pdf](http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/legislacao/PORTARIA_N_1.128_de_janeiro_de_2010.pdf) Acesso em 25.07.2019.

\_\_\_\_\_. Plano plurianual 2012-2015. **Governo do Estado da Bahia**. Disponível em [http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/ppa/PPA2012\\_2015/modif/20120223\\_17524\\_5\\_PPA\\_2012\\_2015\\_Intenet.pdf](http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/ppa/PPA2012_2015/modif/20120223_17524_5_PPA_2012_2015_Intenet.pdf). Acesso em 07.11.2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.955 de 21 de dezembro de 2007. Modifica a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Administração Pública do Poder Executivo Estadual, disciplina o Fundo Financeiro da Previdência Social dos Servidores Públicos do Estado da Bahia e o Fundo Previdenciário dos Servidores Públicos do Estado da Bahia, em observância ao art. 249, da Constituição Federal de 1988, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**. Caderno Executivo. Ed. 19588. 22 de dezembro 2007. disponível em: [www.legislabahia.ba.gov.br](http://www.legislabahia.ba.gov.br) Acesso em 20 de mar de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.204 DE 11 de dezembro de 2014. Modifica a estrutura organizacional da Administração Pública do Poder Executivo Estadual e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**. Disponível em <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13204-de-11-de-dezembro-de-2014> Acesso em 19.02.2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.459 de 10 de dezembro de 2015. Institui o Projeto Estadual de Incentivo à Concessão de Estágio e Primeira Experiência Profissional a estudantes e egressos da Rede Estadual de Educação Profissional e a jovens e adolescentes qualificados por programas governamentais executados pelo Estado da Bahia e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**. Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=324647#:~:text=Institui%20o%20Projeto%20Estadual%20de,Bahia%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs>. Acesso – 31.08.2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008. **Dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia**. **Diário Oficial do Estado**. Disponível em <https://governoba.jusbrasil.com.br/legislacao/75464/decreto-11355-08> Acesso em 31.08.2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 18.278 de 20 de março de 2018. Altera o Decreto nº 6.437, de 23 de maio de 1997, que dispõe sobre a instituição, competência e composição da Caixa Escolar, regulamenta a gestão financeira da Caixa Escolar, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-18278-de-20-de-marco-de-2018>. Acesso em 10.01.2019.

\_\_\_\_\_, Educação Profissional da – **Trabalho, Educação e Desenvolvimento** – Legislação Básica – 2010 – 2011.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 16.761 de 07 de junho de 2016. *Institui o Projeto Estadual de Incentivo à Concessão de Estágio e Primeira Experiência Profissional a estudantes e egressos da Rede Estadual de Educação Profissional e a jovens e adolescentes qualificados por programas governamentais executados pelo Estado da Bahia e dá outras providências*. Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=324647> Acesso em 29.09.2019.

BATISTA, Eraldo Leme e MÜLLER, Meire Terezinha. (Orgs). **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o Século XXI**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

BATISTA, Eraldo Leme e SILVA, João Carlos da. **Notas sobre a Educação Profissional no Brasil: 1930 a 1940**. Educere et Educare - Revista de Educação. Vol. 11, N. 23 (2016) Dossiê: Estado, Sociedade e Educação Profissional no Brasil: desafios e perspectivas. Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereteducare/article/view/16334/11119> ; acesso em 03.11.2019.

BELTRÃO, José Arlen. **Novo ensino médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física** / José Arlen Beltrão. - 2019.

BRAGUETO, Claudio Roberto. **Desenvolvimento do Capitalismo no Brasil e Industrialização**. Junho / 2008. Disponível em <http://www.uel.br/cce/geo/didatico/claudio/texto%2013%20desenvolvimento%20do%20Capitalismo%20no%20Brasil%20e%20industrializa%20E7%20E3o.pdf> Acesso em: 28.04.2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **Constituição (1988)** [recurso eletrônico]: – 10. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 46 p. – (Série legislação; n. 130) Atualizada em 7/11/2014. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em 16.05.2017.

\_\_\_\_\_, Ministério do Trabalho - **Plano Nacional de Qualificação** – PNQ, 2003-2007. – Brasília: MTE, SPPE, 2003.

\_\_\_\_\_, Decreto 5154/2004 - Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Presidência da República** - Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj81pLGm5LcAhVIg5AKHVS4CwgQFggoMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.planalto.gov.br%2Fccivil\\_03%2F\\_ato20042006%2F2004%2Fdecreto%2Fd5154.htm&usg=AOvVaw3XdOXdJdzyi1flCujWSZ\\_O](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj81pLGm5LcAhVIg5AKHVS4CwgQFggoMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.planalto.gov.br%2Fccivil_03%2F_ato20042006%2F2004%2Fdecreto%2Fd5154.htm&usg=AOvVaw3XdOXdJdzyi1flCujWSZ_O) Acesso em 16.03.2018.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. **Conselho Nacional de Saúde**. Disponível em <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> Acesso em 04.01.2020.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação - Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação/ Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014. **Ministério da Educação**. Disponível em:

[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf) . Acesso em: 23.06.2016.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Ministério da Educação** - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica. Disponível em [http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/06/resolu%C3%A7%C3%A3o-DIRETRIZES-EDUCACAO-PROFISSIONAL-6\\_12-ATUAL.pdf](http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/06/resolu%C3%A7%C3%A3o-DIRETRIZES-EDUCACAO-PROFISSIONAL-6_12-ATUAL.pdf), acesso em 12/05/13.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB 16/99. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de nível técnico. **Diário Oficial da União** de 26/11/1999. Ministério da Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13253-parecer-ceb-1999> Acesso em 23.11.2019.

\_\_\_\_\_. Lei 11741 de 16 de julho de 2008. **Presidência da República** – Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm) Acesso em 12.06.2019.

\_\_\_\_\_. Decreto 6302/2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. – **Presidência da República** – Casa Civil – Subchefia de Assuntos Jurídicos. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm) Acesso em 16.03.2018

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB Nº 04/99. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. **Ministério da Educação**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE\\_CEB04\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf) Acesso em 23.11.2019.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB 6/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 de Setembro de 2012, Seção 1, p. 22. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 21.10.2016.

\_\_\_\_\_, Lei : 11.788/2008 - Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Presidência da República** - Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm) , acesso em: 05.10.2018.

\_\_\_\_\_, **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em

[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_led.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf) . Acesso em 19.05.2017.

\_\_\_\_\_, Decreto n. 1606 – de 29 de dezembro de 1906. Crea uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Commercio. **Câmara dos Deputados.** Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-1606-29-dezembro-1906-582057-publicacaooriginal-104760-pl.html> - acesso em 20.04.2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> . Acesso em 27/09/2018.

\_\_\_\_\_. Decreto 2208/97. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidência da República** - Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm) Acesso em 16.03.2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.566. Créa nas capitães dos Estados da Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito de 23 de setembro de 1909. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf) Acesso em 22.03.2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação – **Ministério da Educação** - Disponível em <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em 24.05.2019.

CALDART, Roseli Salette (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** / Organizado por Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital monopolista:** A degradação do trabalho no século XX. Editora Guanabara S.A. 1987.

CARVALHO, Marcelo Augusto Monteiro de. Nilo Peçanha e a criação das escolas de aprendizizes artífices no contexto da primeira república (eaas): 1910 – 1914. In: 7ª Conferência Internacional de História de Empresas e IX Encontro de Pós-Graduação em História Econômica. **Anais [...]** Ribeirão Preto: USP/ABPHE, 2019.

CHAUÍ, Marilena – **O que é Ideologia** – São Paulo: Brasiliense, 2008. – (Coleção primeiros passos; 13).

CHAUÍ, Marilena - **Convite à filosofia.** Editora Ática - São Paulo - 14ª edição, 2ª impressão. 2015.

CHEPTULIN, A. **Leis e categorias da Dialética materialista.** São Paulo: Alfa Omega, 2004.



CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições** / – São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, Maria et al. **A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da Educação Profissional**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

CIAVATTA, Maria e RUMMERT, Sonia Maria. **As Implicações Políticas e Pedagógicas do Currículo na Educação de Jovens e Adultos Integrada à Formação Profissional**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, abr.-jun. 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a09.pdf> Acesso em 31.07.2019.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação Física**. São Paulo. Cortez, 1992.

COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (Org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: CUT, 2005.

COSTA, Patricia Lessa Santos. BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva. FERNANDES, Floriza Maria Sena. A Educação Profissional no contexto das políticas públicas: um estudo do programa de apoio político pedagógico à Educação Profissional na Bahia. In: Iêda Rodrigues da Silva Balogh... [et al.], organizadores. **Educação Profissional: trabalho, letramento e políticas públicas formativas** / – Salvador: EDUFBA, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil – **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo** – 6 ed. – São Paulo: Cortez, 1995.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e Educação Profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: Jaqueline Moll e colaboradores; **Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades** / Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEL ROIO, Marcos. **Gramsci e a emancipação do subalterno**. São Paulo: Editora Unesp. 2018.

DORE, Rosemary. **Afinal, o que significa o trabalho como princípio educativo em Gramsci?**. Cad. Cedes, Campinas, v. 34, n. 94, p. 297-316, set.-dez., 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0297.pdf> Acesso em: 28.03.2018.

DOWBOR, Ladislau. **A formação do Capitalismo dependente no Brasil**. Editora Brasiliense, 1982.

DIEESE - **Anuário da Educação Profissional da Bahia**. / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2010.

\_\_\_\_\_. - **Anuário da Educação Profissional da Bahia**. / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2012.

\_\_\_\_\_. - **Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade.** / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2012.

\_\_\_\_\_. - **Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade:** volume II. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2014.

\_\_\_\_\_. **A Educação Profissional e a intervenção social:** coletânea projetos de intervenção social de gestores dos centros de Educação Profissional. /Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos; Superintendência de Educação Profissional. – Salvador: DIEESE; SUPROF, 2015.

\_\_\_\_\_. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Boletim Trabalho e Construção.** Ago. 2017. Disponível em:

<https://www.dieese.org.br/boletimtrabalhoeconstrucao/2017/pedBoletimTrabalhoConstrucaoSintMet.html> Acesso em 10.07.2020.

DUARTE, Newton. **Luta de classes, educação e revolução.** Entrevista. *Geminal: Marxismo e educação em Debate*, Londrina, v. 3, n. 1, p.128-138; fev. 2011.

\_\_\_\_\_, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos:** contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. – Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

\_\_\_\_\_. Newton. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. **Revista Espaço do currículo.** REPENSANDO O CURRÍCULO ESCOLAR: aportes da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. Vol.11, N.2 (2018). Disponível em

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39568> . Acesso em 30.06.2019.

\_\_\_\_\_, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_, Newton. (Org.) **Sobre o construtivismo:** contribuições a uma análise crítica – 2 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FONSECA, Laura Souza – Reestruturação produtiva, reforma do estado e formação profissional no início dos anos 1990. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, TT Maria (orgs). **A formação do cidadão produtivo – A cultura de mercado no ensino médio técnico.** Brasília, Inep, 2006.

FREITAS, Luis Carlos de – **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática** – Campinas, SP; Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_, Luis Carlos de – **Ciclos, seriação e avaliação:** confronto de logicas – São Paulo: Moderna, 2003 – (Coleção cotidiano escolar).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, Terra e Paz, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social Capitalista. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R.; PEREIRA, I. ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio - **Reforma do ensino médio do (des)governo de turno**: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. In: MOVIMENTO - revista de educação - FEUFF-PPGEUFF - ISSN 2359-3296. (2016), n.5 - P. 329-332.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. **A relação da Educação Profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. *Educ. Soc.* [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.1129-1152. ISSN 1678-4626. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0101-73302007000300023&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302007000300023&lng=en&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em 20.09.2018

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, TT Maria (orgs). **A formação do cidadão produtivo** – A cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília, Inep, 2006.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. CIAVATTA, TT Maria. RAMOS, Marize (orgs). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio – O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. p. 71 – 90. **Fazenda Ivani**, Org. – Metodologia da pesquisa educacional – 5 ed. – São Paulo: Cortez, 1999 (Biblioteca de Educação, Série I, Escola; v. 11).

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez – A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. P.93 – 116. In: Fazenda Ivani, Org. – **Metodologia da pesquisa educacional** – 5 ed. – São Paulo: Cortez, 1999 (Biblioteca de Educação, Série I, Escola; v. 11).

\_\_\_\_\_, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

GOERGEN, Pedro. *Bildung* ontem e hoje: restrições e perspectivas. In: Claudio Almir Dalbosco, Eldon Henrique Mühl, Hans-Georg Flickinger (orgs). **Formação humana (bildung)**: despedida ou renascimento? – Sao Paulo: Cortez, 2019.

GRAMSCI, Antonio, 1891-1937. **Cadernos do cárcere, volume 2** / Antonio Gramsci; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HANDEFAS, Anita. Década de 1990: a reestruturação produtiva e a educação do trabalhador. 2006. In: Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta (Orgs). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

HILLESHEIM, Jaime; GARCIA, Adir Valdemar. Educação e trabalho no Brasil: a perspectiva defendida pelo capital para a formação dos trabalhadores. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v.22, n.3, p.491-501, Set. 2019. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802019000300491&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802019000300491&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 03 de abril de 2020. Epub Nov 14, 2019. <https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n3p491>.

KONDER, Leandro – **O que é Dialética** – São Paulo: Brasiliense, 2008. – (Coleção primeiros passos; 23).

KOSIK, Karel – **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2.ed, Rio de Janeiro Paz e Terra, 1976.

KRUPSKAYA, Naswzhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**. Luiz Carlos de Freitas e Roseli Salete Caldart (Orgs). 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (68). 21-28. Fevereiro, 1989.

LEME, Ana Cristina Paes. e TORRES, Giffoni Cilião. **A escola enquanto humanização e emancipação do sujeito: refletindo sobre a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento**. IN: Trabalho, Educação e emancipação Humana/Eraldo Leme Batista; Roberto Leme Batista (orgs.). Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

LÉNINE, V. I. **Os cadernos sobre a dialética de Hegel**. Lisboa: Minerva, 1975.

LESSA, Sérgio - **Para compreender a ontologia de Lukács** / Sérgio Lessa. - 3. ed. rev. e ampl. - Unijuí, 2007. - 240 p. - (coleção filosofia: 19).

LIMA, Antonio Almerico B. Apontamentos para a defesa da Educação Profissional emancipatória em tempos de retrocesso. In: Iêda Rodrigues da Silva Balogh ... [et. al.] organizadores. **Educação Profissional da Bahia: pesquisa e formação docente** / – Salvador: EDUFBA, 2019.

MACHADO, L. R. S. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez Editora; Autores Associados, 1989a.

MACHADO, L.R.S. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho: Lições do passado e do presente**. Trabalho Necessário – [www.uff.br/traballhonecessario](http://www.uff.br/traballhonecessario); Ano 13, Nº 20/2015.

MALACHEN, Julia. **Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. - Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Tradução William Laços – Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

MARQUES, Daniele Luciano e SOUSA, Antonia de Abreu. - O novo PNE (2014-2024) e a expansão da Educação Profissional integrada ao ensino médio da rede estadual do ceará: im(possibilidades) para uma formação humana? In: III Colóquio Nacional - Eixo Temático I – Políticas em Educação Profissional - 2015. RN. **Anais eletrônicos [...]** Rio Grande do Norte: IFRN, 2015. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/publicacoes/anais-2015/> . Acesso em 30.02.2017.

MARX, Karl. **Textos sobre educação e ensino** / Karl Marx e Friedrich Engels. Tradução de Rubens Eduardo Farias. São Paulo: Centauro 2004.

\_\_\_\_\_, Karl – **O Capital: Crítica da economia política: Livro I** ? Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant’Anna. – 34ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MELLO, João Manuel Cardoso de. – **O Capitalismo tardio: contribuição a revisão crítica da formação e do desenvolvimento da economia brasileira**. São Paulo. Brasiliense, 1982. 182 p.

MÉSZÁROS, István – **A educação para além do Capital** – São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 33 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NORONHA, Olinda Maria - Abordagem histórica da relação trabalho e educação. In: Jose Claudinei Lombardi, Carlos Lucena, Fabiane Santana Previtali (orgs.), Adriana Omena... [et al.] **Mundialização do trabalho, transição histórica e reformismo Educacional** /– Campinas, SP: Librium Editora, 2014.

PAULA, Joao Antonio de. **Crítica e emancipação humana: ensaios marxistas** – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

PEREIRA, Isabel Brasil. **Dicionário da Educação Profissional em saúde** / Isabel Brasil Pereira e Júlio César França Lima. - 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

PINTO, T. S. s.d. **Origem do Capitalismo e fim do feudalismo**. Disponível em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiageral/origem-Capitalismo-fim-feudalismo.htm>. Acesso em: junho de 2017.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes; tradução de José Severo de Camargo Pereira**. – 24 ed. – São Paulo: Cortez, 2015.

PISTRAK, M.M. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. Expressão Popular, 1ª edição. São Paulo – 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** / 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_, Marise Nogueira. **História e política da Educação Profissional** [recurso eletrônico] / Marise Nogueira Ramos. – Dados eletrônicos (1 arquivo: 585 kilobytes). – Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5). Disponível em <https://curitiba.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf> . Acesso em 25.04.2016.

\_\_\_\_\_, Marise. Concepções e práticas pedagógicas nas escolas técnicas do Sistema Único de Saúde: fundamentos e contradições. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, supl. 1, p. 153-173, 2009. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S198177462009000400008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462009000400008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20 jun 2018.

\_\_\_\_\_, Referências formativas sobre práticas em Educação Profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. p. 45-65. IN: Filosofia da Práxis e didática da Educação Profissional / Ronaldo M.de Lima Araújo, Doriedson S. Rodrigues [organizadores] – Campinas, SP: autores Associados, 2011 – (coleção Educação contemporânea).

RIBEIRO, Ricardo. **O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões**. Saúde e Sociedade, v.18, supl. 2, 2009.

SACRISTÁN. José Gimeno. (Org.) - **Saberes e Incertezas Sobre o Currículo**. Editora Penso. 2013.

SANTOS, Jailson dos. Início dos anos 1990: reestruturação produtiva, reforma do Estado e do sistema educacional. p. 187-199. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, TT Maria (orgs). **A formação do cidadão produtivo – A cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília, Inep, 2006.

SAVIANI, Dermeval e Duarte, Newton – **A formação humana na perspectiva histórico-ontológica** – Revista Brasileira de Educação V.15, n.45, Set/Dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval e DUARTE, Newton. (Orgs). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Coleção educação contemporânea. 11ª Edição - 1996 - Editora Autores Associados.

\_\_\_\_\_, Dermeval – **A pedagogia do Brasil: história e teoria** – Campinas, SP; Autores Associados, 2008. – (Coleção memória da educação).

\_\_\_\_\_, **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações** – 10. ed. Rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção educação contemporânea).

SBARTELOTTO, Denise Kloeckner. **Educação no regime civil-militar (1964- 1985) no brasil e a teoria do Capital humano.** 2013. Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo\\_simposio\\_4\\_554\\_deniseklsb@yahoo.com.br.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_554_deniseklsb@yahoo.com.br.pdf) Acesso em 21.04.2019.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. A nova LDB: do projeto coletivo progressista a legislação da aliança neoliberal. In: **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** / Angela Viana Machado Fernandes...| et al. |; Carmen Silvia Bissolli da Silva, Lourdes Marcelino Machado (organizadoras) São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular** / Tomaz Tadeu da Silva. – 1. ed., 4. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SCHULTZ, T. **Capital Humano.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

TONET, Ivo. **Educação e Formação humana.** 2006. Disponível em [http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/EDUCACAO\\_E\\_FORMACAO\\_HUMANA.pdf](http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/EDUCACAO_E_FORMACAO_HUMANA.pdf) Acesso em 04.02.2018.

TRIVIÑOS, Augusto – **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** – 1. ed. – 18 reimpr. - São Paulo: Atlas, 2009.

# APÊNDICE



## APÊNDICE - A

## Pesquisa de Doutorado - Prof. Ruy José Braga Duarte. Instrumento Estudantes

Prezado Estudante,  
o presente questionário faz parte da minha pesquisa de doutorado sobre A Política de formação da Educação Profissional Pública do Estado da Bahia entre 2008 e 2016, desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia e tem como objetivo coletar dados da política pública de Educação Profissional da Bahia implementadas nos Centros de Educação Profissional do Estado. Este instrumento visa conhecer em primeiro plano, sua opinião sobre a sua formação Profissional Técnica de Nível Médio. A sua contribuição nas respostas às questões serão significativamente importante para o êxito da investigação. O que vale é sua opinião sincera sobre as perguntas, importante lembrar que a sua identidade será preservada, solicito e desde já agradeço a sua atenção e participação.

**\*Obrigatório**

1. Qual a sua idade? \*

\_\_\_\_\_

2. Qual o seu sexo? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino  
 Feminino

3. Como você se declara a respeito da sua identidade étnico racial? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Branca  
 Preta  
 Parda  
 Amarela  
 Indígena

4. Em qual Unidade Escolar você estudou? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Centro  
 Escola  
 Colégio

5. Qual o nome da Unidade Escolar \*

\_\_\_\_\_

6. **Em qual o curso técnico você se formou? \***

\_\_\_\_\_

7. **Em que ano você concluiu? \***

*Marcar apenas uma oval.*

2015

2016

2017

8. **Em qual destas formas de articulação do ensino médio técnico você estudou? \***

*Marcar apenas uma oval.*

Proeja Médio (educação de jovens e adultos)

Subsequente (Prosub)

Concomitante

Proeja Fundamental

Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPI)

9. **Quais equipamentos, insumos e outros materiais a sua Unidade Escolar disponibilizava para as atividades do curso técnico? \***

*Marque todas que se aplicam.*

laboratório de ciências

laboratórios de informática

laboratórios para os cursos técnicos

Bibliotecas com livros referentes aos cursos técnicos existentes

Insumos para aulas práticas

material didático

Salas Multimídias

10. **De que forma os equipamentos sinalizados na questão anterior atendia à sua aprendizagem? \***

*Marcar apenas uma oval por linha.*

Satisfatoriamente    Razoavelmente    insuficiente

Nível de atendimento

**11. Com que regularidade você utilizava os laboratórios para as atividades práticas? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Utilizávamos com frequência
- Utilizávamos raramente
- Não utilizávamos
- Não existia laboratórios

**12. Você participava das aulas de campo e ou visitas técnicas, com que frequência? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, mais de duas vezes por ano
- Sim, duas vezes por ano
- Sim, uma vez por ano
- Não haviam visitas técnicas
- Não participava

**13. Assinale de quais destas atividades extra classe você participou durante a sua formação técnica: Pode assinalar mais de uma \***

*Marque todas que se aplicam.*

- visitas técnicas
- seminários
- congressos
- encontros
- Feiras
- Aulas de campo
- Conferências
- Nenhuma das atividades.

**14. Durante a sua formação técnica você teve a possibilidade/opportunidade de conhecer a história da sua profissão? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

**15. As práticas do seu curso técnico permitiram a você conhecer a organização dos processos de trabalho referente à sua profissão? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Permitiram
- Não permitiram

16. Durante a sua formação técnica você participou de projeto de intervenção social no bairro onde estava localizada a sua escola ou em outra localidade? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

17. Durante seu curso técnico, você desenvolveu algum projeto Técnico ou pesquisa científica? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- SIM  
 Não

18. O projeto técnico ou pesquisa científica teve impacto na comunidade? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

19. Caso a resposta anterior seja "SIM" especifique o título do projeto ou pesquisa. \*

\*

---

20. Você sentiu-se em condições de atuar na sua profissão após a conclusão do seu curso? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

21. Durante a sua formação técnica, quais conhecimentos, você considera que foram importantes para a sua inserção no mundo do trabalho? Enumere de 1 até 5 de acordo com o grau de importância. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Conhecimentos da Base Nacional Comum  
 Conhecimento Técnico específico  
 Conhecimento artístico sócio cultural  
 Conhecimentos socios políticos  
 Conhecimento de processos produtivos de organização do trabalho

22. **O trabalho que você desenvolve hoje, enquanto profissional, tem relação com a sua formação técnica de nível médio? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

23. **Durante os seus estudos você teve acesso às atividades culturais, artísticas e esportivas na escola? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim *Após a última pergunta desta seção, iniciar este formulário novamente.*  
 Não

24. **Quais? \***

---

---

---

---

---

25. **Na sua opinião, de que forma a sua formação técnica contribuiu para você compreender a atual realidade política, social, econômica, cultural e profissional? \***

---

---

---

---

---

**APÊNDICE - B****PESQUISA DE DOUTORADO - Prof. Ruy José Braga Duarte. Instrumento Professor**

Prezado Professor,  
o presente questionário faz parte da minha pesquisa de doutorado sobre A Política de formação da Educação Profissional Pública do Estado da Bahia entre 2008 e 2016, realizada no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia e tem como objetivo coletar dados da política pública de Educação Profissional da Bahia implementadas nos Centros de Educação Profissional do Estado.

Este instrumento visa conhecer em primeiro plano, sua opinião sobre o Plano Estadual de Educação Profissional e proposta pedagógica. A sua contribuição nas respostas às questões são significativamente importante para o êxito da investigação. O mais importante é sua opinião sincera sobre as perguntas, vale lembrar que a sua identidade será preservada, solicito e desde já agradeço a sua atenção

**\*Obrigatório**

1. **Qual a sua Idade? \***

\_\_\_\_\_

2. **Qual o seu Sexo? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino  
 Feminino

3. **Como você se declara a respeito da sua identidade étnico racial? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Branca  
 Preta  
 Parda  
 Amarela  
 Indígena

4. **Há quanto tempo exerce a profissão de professor? 20 anos \***

\_\_\_\_\_

5. **Qual a sua formação inicial de graduação? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Licenciatura  
 Bacharel

6. **Em que rede de ensino você trabalha? Pode assinalar mais de uma. \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Estadual
- Municipal
- Federal
- Privada

7. **Há quanto tempo você trabalha como docente na educação profissional pública estadual? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- 1 a 4 anos
- 5 a 9 anos
- 10 anos ou mais

8. **Qual o seu vínculo empregatício? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- professor Efetivo
- professor Reda
- outros

9. **As perguntas que seguem refere-se ao período de 2008 a 2016. SOBRE A SUA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PERÍODO DE 2008 A 2016. Em que tipo de Unidade Escolar pública estadual, ofertante da educação profissional você atuava? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Centro de Educação Profissional
- Escola de Ensino Médio Regular
- Escola compartilhada (Ensino Médio e Educação Profissional)

10. **Que formas de articulação eram ofertadas na Unidade Escolar que você atuava? Pode assinalar mais de uma. \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Educação Profissional Integrada - EPI
- Proeja Médio (educação de jovens e adultos)
- Subsequente (Prosub)
- Concomitante
- Proeja Fundamental

11. **A disciplina que você lecionava no período, pertencia a qual bloco de componentes curriculares? \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Aos componentes disciplinares da Base Nacional Comum Curricular
- Aos componentes disciplinares da Formação Técnica Específica
- Aos componentes disciplinas da Formação Técnica Geral

12. **Quantos estudantes, em média, existia em sua sala de aula? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Mais de 30 estudantes
- Menos de 30 estudantes

13. **Quais equipamentos, insumos e outros materiais a escola disponibilizava para as atividades de ensino e aprendizagem? \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Laboratório de ciências
- Laboratórios de informática
- Laboratórios para os cursos técnicos
- Bibliotecas com livros referentes aos cursos técnicos existentes
- Insumos para aulas práticas
- Material didático
- Salas Multimídias
- Nenhum

14. **De que forma os equipamentos sinalizados na questão anterior atendiam as práticas? \***

*Marcar apenas uma oval por linha.*

	Satisfatoriamente	Razoavelmente	Insuficiente
Nível de atendimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. **Com que regularidade você utilizava os laboratórios para as atividades práticas? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Utilizávamos com regularidade
- Não utilizávamos
- Não existiam laboratórios



16. **Você realizava aulas de campo e ou visitas técnicas com os estudantes, qual o lapso de tempo? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, uma vez por ano  
 Sim, duas vezes por ano  
 Sim, mais de duas vezes por ano  
 Não realizava

17. **Os estudantes durante as aulas, trabalho de campo, visitas técnicas articularam e ampliaram os conhecimentos sobre a relação trabalho e educação? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 às vezes

18. **Os estudantes se interessavam pelos conteúdos apresentados em sala de aula? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 às vezes

19. **Em sua opinião, o conteúdo desenvolvido no processo formativo do curso contribuiu para o desenvolvimento dos estudantes sobre o mundo do trabalho? \***

*Marcar apenas uma oval por linha.*

	Contribuiu Satisfatoriamente	Contribuiu Parcialmente	Não Contribuiu
Nível de contribuição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. **Que tipo de formação você considera que a educação profissional possibilitou? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Somente formação técnica específica  
 Somente formação acadêmica geral e técnica específica  
 Somente formação acadêmica geral  
 Nenhuma.

21. **Quanto à formação profissional ofertada aos estudantes, na sua opinião ela proporcionou: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- formação integral
- formação integrada
- formação para o emprego
- nenhuma das alternativas.

22. **Quais as práticas e ou atividades pedagógicas desenvolvidas para articular os conteúdos programáticos com o mundo do trabalho? \***

---

---

---

---

---

23. **Quais práticas sócio-profissionais foram desenvolvidas pelos estudantes junto à comunidade do seu entorno? \***

---

---

---

---

---

24. **Como a educação profissional pode contribuir para a formação do estudante trabalhador? \***

---

---

---

---

---

25. **Em que medida os projetos e ou pesquisa desenvolvidos na Unidade Escolar tiveram impactos na comunidade? \***

---

---

---

---

---

# **ANEXOS**

## ANEXO A – Matriz curricular da Educação Profissional - Ano 2007

NOME DA UNIDADE ESCOLAR: ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL NEWTON SUCUPIRA								
Endereço: MUSSURUNGA I, SETOR F, S/N					Cidade: SALVADOR		DIREC: 1 A	
Educação Profissional INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO MATRIZ CURRICULAR TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA					TURNO: MAT/VESP/NOT		ANO – 2007	
	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL / ANUAL POR SÉRIE					
			1ª	2ª	3ª	4ª	TOTAL	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens, Códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa / Literatura	03	03	03	02	11	
		Educação Física	02	02	01		05	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	03	03	03		09	
		Física	02	02	02		06	
		Química	02	02	02		06	
		Biologia	02	02	02		06	
	Ciências Humanas e suas tecnologias	História	02	02	02		06	
		Geografia	02	02	02		06	
		Filosofia	01				01	
		Sociologia		01				
			SUB-TOTAL					59
	PARTE PROFISSIONALIZANTE	Eletromecânica		02			01	03
Elementos de Máquina			02			02		
Desenho Técnico			01	01		02		
Máquinas Operatrizes				02		02		
Eletrotécnica					02	02		
Projetos elétricos				01	03	04		
Metrologia					02	02		
Manutenção Mecânica					03	03		
Manutenção elétrica					03	03		
Eletrônica		01	01		01	03		
Comandos Hidráulicos					03	03		
Projetos Mecânicos					03	03		
Organização e norma					01	01		
		Hig. E Seg. no Trabalho				01	01	
		SUB-TOTAL					41	
		TOTAL GERAL	25	25	25	25	100	

**ANEXO B - Matriz curricular Educação Profissional – Ano 2009**

UNIDADE ESCOLAR: ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL NEWTON SUCUPIRA							
Endereço: MUSSURUNGA I, SETOR F, S/N		Cidade: SALVADOR			DIREC: 1 A		
Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio Matriz Curricular – Eletrotécnica		Turno: Mat/Vesp/Not			Ano: 2009		
	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL / ANUAL POR SÉRIE				TOTAL
			1ª	2ª	3ª	4ª	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens, Códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa / Literatura	03	02	02	02	360
		Desenho Técnico	-	-	02	02	160
		Educação Física	02	02	-	02	240
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	03	02	02	-	280
		Física	02	02	02	-	240
		Química		02	02	02	240
		Biologia	02	02		-	160
	Ciências Humanas e suas tecnologias	História	02	02		-	160
		Geografia	02	02		-	160
		Filosofia	02		-	02	160
		Sociologia		02	02	-	160
	SUB-TOTAL			<b>18</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>10</b>
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira (Inglês técnico)	02	02	02	-	240	
	Informática – Inclusão Digital	-	02	-	-	80	
	Higiene e segurança do trabalho	-	-	-	02	80	
	Sociologia/Organização dos Processos de Trabalho	02			-	80	
	Organização social do trabalho / sociologia				02	80	
	Direto do Trabalho / Filosofia			02		80	
	Metodologia científica / Filosofia		02			80	
	SUB-TOTAL			<b>04</b>	<b>06</b>	<b>04</b>	<b>04</b>
PARTE PROFISSIONALIZANTE	Eletrotécnica	02	02	02	02	320	
	Máquinas Elétricas	-	02	02	02	240	
	Instalações Elét. de Baixa Tensão I	02				80	
	Instalações Elét. de B. Tensão II			02		80	
	Comandos Industriais				03	120	
	Eletrônica Industrial			04	02	240	
	Manutenção Eletro/eletrônica				03	120	
	Projetos eletro/eletrônico			04		160	
	Mecânica Geral	02	02		02	160	
SUB-TOTAL			<b>06</b>	<b>06</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>1520</b>
TOTAL			28	30	30	28	4560
ESTÁGIO							480

### ANEXO C – Plano de ação

<b>UNIDADE:</b>						
<b>MUNICÍPIO:</b>		<b>DIREC:</b>			Parcela: 04 e 05	
<b>PLANO DE AÇÕES</b>						
<b>1 - IDENTIFICAÇÃO DAS AÇÕES</b>						
Problema		Ações Financeáveis		Prazo Execução		Resultados Esperados
No. Ordem	Descrição	Código	Descrição	Início	Fim	
1	os estudantes não conhecem o funcionamento de uma fábrica - visita técnica a empresas da área de mecânica e eletrotécnica	1A	Contratação de traslado de ônibus para visita técnica – 8 visitas para as empresas foja bahia, Ford, Polo Petroquímico, Eleleleiroz - com a participação de 10 estudantes e 02 professores (cada visita) por conta do quantitativo de estudantes por vez na entrada da fábrica, locaremos vans ou topic.	Ma/13	Jul/13	aquisição do conhecimento dos estudantes sobre o funcionamento de uma fábrica e seus equipamentos específicos de mecânica e eletrotécnica
2	sala de vídeo sem cadeiras adequadas para realização das aulas práticas.	2A	compra de cadeiras acolchoadas para a sala de vídeo, para uso dos estudantes em aulas práticas.	Ma/13	Jul/13	Melhor condições de uso da sala de vídeo pelos estudantes.
3	laboratório necessitando de pequenos reparos	3A	reforma das bancadas dos computadores da sala de informática para usos dos estudantes do curso técnico	Ma/13	Jul/13	utilização dos computadores nas aulas praticas dos cursos oferecidos pelo ceep newton sucupira
4	O Ceep não contém um local para os estudantes guardarem os materiais de uso pessoal durante as aulas práticas – armários para estudantes	4A	confecção de armários para os estudantes do curso técnico guardarem os equipamentos durante as aulas práticas. Medindo 2,80Lx 2,00Ax 0,50 profundidade	Ma/13	Jul/13	organização dos laboratórios e segurança dos materiais de uso dos estudantes.
5	bebedouros	5A	aquisição de bebedouros para serem colocados próximo aos laboratórios para usos dos estudantes em prática.	Mar/13	Jul/13	utilização dos bebedouros pelos estudantes do curso técnico nas aulas práticas.
6	qualificar o laboratório de química, pois para sua utilização pelos estudantes se faz necessário equipamentos de segurança e específico para as aulas de química aplicada.	6A	compra de equipamentos de segurança para o laboratório de química, assim como, equipamento de uso para as aulas práticas.	Mar/13	Jul/13	melhoria do aprendizado dos estudantes na disciplina química aplicada.
7	os cursos técnicos de eletromecânica e eletrotécnica necessitam de ferramentas que facilitem a locomoção do quantitativo com segurança.	7A	aquisição de carro para ferramentas 115 pçs para os laboratórios.	Mar/13	Jul/13	melhor condição de locomoção e utilização das ferramentas pelos estudantes nas aulas práticas, facilitando assim o aprendizado dos estudantes.
<b>DATA:</b> / /						<b>APROVAÇÃO SUPROF</b>
<b>POSIÇÃO</b>		<b>NOME</b>		<b>ASSINATURA</b>		<b>DATA:</b> / /
Presidente Cx Escolar						VISTO SUPROF:
Tesoureiro						CADASTRO
MEMBROS COLEGIADO ESCOLAR						

UNIDADE:						
MUNICÍPIO:			DIREC:			Parcela: 6
<b>PLANO DE AÇÕES</b>						
<b>1 - DETALHAMENTO DAS DESPESAS</b>						
(R\$ 1,00)						
Código	Descrição das Ações Financiáveis	Un.	Qt.	Valor Unitário	Valor Total Capital	Valor Total Custeio
1A	Contratação de traslado de ônibus para visita técnica para Feira de Santana, Camaçari, Simões Filho e Salvador com a participação de 30 alunos e 4 professores para 8 visitas, sendo 2 para cada cidade. Conforme normas da empresa ocasionalmente teremos a visita com a participação de 10 estudantes e 02 professores (cada visita), por conta do quantitativo de estudantes por vez na entrada da fábrica, contrataremos vans ou topic.	Km	300	8,50		2550,00
2A	cadeiras acolchoadas com braço	unid	60	92,50		5550,00
3A	recuperação do laboratório de informática	unid	1	5600,00		5600,00
4A	confecção de armários para os estudantes guardarem com segurança seus pertences durante as aulas práticas nos laboratórios.	unid	60	90,00		5400,00
5A	bebedouros com 03 tomeiras	unid	2	2700,00		5400,00
	kit basico para informatica	unid	1	530,00		530,00
6A	chuveiro c/ lava olhos	unid	1	1200,00	1200,00	
	Bicos de bunsem	unid	2	1000,00		2000,00
	balança de precisão digital	unid	2	1000,00	2000,00	
	microscopio biologico binocular amplia 40x-1600x b3 220v	unid	2	1000,00	2000,00	
7A	4 objetivas acromáticas					
	carro para ferramentas 115pçs	unid	1	3500,00		3500,00
<b>TOTAL POR TIPO DE APLICAÇÃO</b>					<b>5.200,00</b>	<b>30.530,00</b>
<b>% APLICADO POR TIPO DE DESPESA</b>					<b>14,55%</b>	<b>85,45%</b>
<b>VALOR TOTAL DO PLANO</b>					<b>35.730,00</b>	
<b>APROVAÇÃO UNIDADE ESCOLAR</b>				<b>APROVAÇÃO SUPROF</b>		
DATA: / / 2012				DATA: / /		
<b>POSICÃO</b>	<b>NOME</b>	<b>ASSINATURA</b>		<b>MSTO SUPROF:</b>		
Presidente Cx Escolar				CADASTRO		
Tesoureiro						
MEMBROS COLEGIADO ESCOLAR						

## ANEXO – D - Ementas



SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – SUPROF



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA  
EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DA  
FORMAÇÃO TÉCNICA GERAL – FTG

A Formação Técnica Geral – FTG compõe as matrizes curriculares dos cursos de Educação Profissional da Bahia-SEC/SUPROF em todas as suas modalidades/formas de articulação. Objetiva o desenvolvimento de conhecimentos, valores e habilidades no campo do mundo do trabalho, processo, organização social, ética, direito, saúde e segurança do trabalho, meio ambiente, iniciação científica e pesquisa, orientação profissional e inclusão digital, transversalizando as bases científicas da Base Nacional Comum – BNC e os conhecimentos, valores e habilidades da Formação Técnica Específica – FTE.

Os componentes curriculares da Formação Técnica Geral são:

**Biologia - Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho.**

**Ementa:** As orientações em Saúde, Meio Ambiente e Segurança do Trabalho vão ao encontro de permitir uma visão global do mundo do trabalho, não apenas técnica, mas também nos aspectos que dizem respeito preservação da integridade do trabalhador e do meio ambiente, possibilitando ao mesmo identificar, no ambiente de trabalho, a ocorrência de agentes químicos, físicos e biológicos, e seus efeitos nocivos à saúde; propor medidas de controle dos riscos ambientais, prevenção de doenças ocupacionais e/ou acidentes de trabalho. Analisar os riscos dos processos produtivos, quais suas consequências para a saúde e meio ambiente. Fornecer conhecimentos da legislação trabalhista, direitos e deveres dos trabalhadores. Comissão Interna de Prevenção de Acidente (CIPA), Equipamentos de Proteção Individual (EPI), Equipamentos de Proteção Coletiva (EPC), a obrigatoriedade do empregador do fornecimento gratuito destes equipamentos e o seu uso consciente pelo trabalhador, o direito de recusa de realizar tarefas que possam provocar dano a si mesmo, aos outros trabalhadores ou ao meio ambiente.



### **Filosofia - Ética e Direito do Trabalho.**

**Ementa: Filosofia** – Importância da Filosofia para sociedade contemporânea e para o exercício da profissão. **Ética** as orientações serão dirigidas no campo da: A ciência e outras formas de conhecimento científico; Filosofia e ciência tecnológica; A ética e as outras formas de comportamento humano; Ética, moral e valores de qualidade; Fundamentação filosófica da ética. Ética e cidadania. O desafio ético atual. Código de ética da profissão. **Em Direito do Trabalho** as propostas dos assuntos são: História e conceito básico do trabalho. Princípio do Direito do Trabalho. Contrato Individual e Coletivo de Trabalho e Relação de Emprego. Caracterização. Contratos Afins. Contratos Especiais de Trabalho. Sujeitos e conteúdo. Obrigações decorrentes do contrato. Relações Coletivas do Trabalho. Direito Individual e Coletivo do Trabalho.

### **Filosofia - Metodologia do Trabalho Científico.**

**Ementa: Filosofia** – Mito, Filosofia e Ciência (conceituação). História da Filosofia evolução do pensamento humano através dos tempos. **Metodologia do Trabalho Científico** as orientações serão direcionadas através de: Método científico. Pesquisa e teoria. As orientações metodológicas, a concepção da pesquisa e as técnicas. Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da abordagem científica. A concepção da pesquisa e suas técnicas. Análise crítica dos tipos de pesquisas. A pesquisa quantitativa e a qualitativa. Passos na realização de uma pesquisa: formulação do problema à análise de resultados. Como estruturar projetos de pesquisa: os passos e os componentes. Relatórios de pesquisa. Elaboração de um projeto social com base na pesquisa científica: estrutura e conteúdo. Especificidades do projeto de pesquisa nas áreas afins.

### **Informática - Inclusão Digital.**

**Ementa:** Conceitos Básicos: Histórico. Hardware: Componentes do Computador. Software: Sistema Operacional, Programas Aplicativos e Utilitários (editores de texto, planilhas eletrônicas). As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) vem procurando mudanças no processo de ensino aprendizagem, apresentando novas perspectivas de acesso ao conhecimento ampliando as oportunidades no mundo do trabalho.

### **Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho.**

**Ementa:** Sociologia - Os fundamentos da Sociologia. Sociologia como ciência e métodos de investigação social e cultural. Sociedade e Estado: a visão liberal e a visão marxista. Indivíduo e Sociedade. Estado e classes Sociais no Brasil. A educação como fato social, processo social e reprodução de estruturas sociais. Análise macrosociológica e processos microsociais. **Organização dos Processos de Trabalho.** Fundamentos do Direito Processual do Trabalho: Conceito, Normas e Princípios Trabalhistas. Elementos Objetivos do Processo Trabalhista.

**Sociologia - Organização Social do Trabalho.**

**Ementa:** A educação como o fato social, processo social e reprodução de estruturas sociais. Análise macrossociológica e processos microssociais. A produção das desigualdades sociais e a desigualdade de oportunidades educacionais. Formas de seleção e organização dos conhecimentos escolares. Conexões entre processos culturais e educação. Questões atuais que envolvem a relação educação e sociedade. **Organização Social do Trabalho** - Introdução ao pensamento científico sobre o social. Organização social do trabalho na sociedade industrial e suas tecnologias sociais. As principais contribuições teóricas. Formação capitalista no Brasil. Diferenças e desigualdades sociais. Processos de inclusão e exclusão social. A globalização e suas conseqüências. A inserção do Brasil no contexto global. Os processos de comunicação de massa e a sociedade contemporânea. Política e relações de poder. Participação política e direitos do cidadão. O associativismo, o sindicalismo e as lutas dos trabalhadores.



**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA  
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL- SUPROF  
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – DIRDEP**

**EIXO: INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

**Disciplinas da Formação Técnica Específica - FTE**

**EMENTÁRIO: CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA**

**FORMAÇÃO TÉCNICA ESPECÍFICA - FTE**

**CATEGORIA CURRICULAR: Contextualização:**

➤ **Ciência, Tecnologia e Cultura Imagética**

O desenvolvimento do conhecimento científico e as transformações sociais. A evolução da tecnologia, desde os primórdios da história com o surgimento da escrita à modernização das sociedades. A história e a evolução dos computadores, dos primeiros softwares à internet: os primeiros computadores, o computador pessoal, as fábricas e o domínio mundial. A consciência histórico-crítica e as mudanças no mundo do trabalho, na cultura, nas relações homem-máquina com a inserção dos recursos tecnológicos e computacionais. Conceito de cultura imagética e os valores estéticos: fotografias, sites, blogs, vídeos, chats e redes sociais. Tecnologias e contradições sociais.

➤ **Gestão e Empreendedorismo (Individual e Coletivo)**

Conceitos básicos, processos e ferramentas para a gestão de um empreendimento. Compreensão de Empresa e dos processos de negócios na área de informática. O controle e a tomada de decisão gerencial. O desenvolvimento de estratégias eficazes em negociação. As habilidades para compreensão dos sistemas de forças, visando assegurar a continuidade dos negócios e a otimização do resultado global. Compreensão do conceito de Empreendedorismo e reflexões sobre oportunidades, perfil e atitudes empreendedoras, estimulando a criatividade e a inovação no mundo do trabalho. Empreendedorismo e sua relevância para o desenvolvimento socioeconômico local e regional. O empreendedorismo como aquisição de novos conhecimentos e experiências, propiciando ações transformadoras da realidade social dos sujeitos de forma individual e coletiva. O empreendedorismo coletivo como possibilidade de construção de tecnologias sociais e da cidadania plena.

**CATEGORIA CURRICULAR: Fundamentos:**➤ **Arquitetura Física e Lógica de Computadores**

História e desenvolvimento dos computadores. Arquitetura geral dos computadores: hardware e software. Aritmética e lógica computacional. Instruções e linguagem computacional. Interação entre software e as unidades de controles periféricos mais avançados. Blocos funcionais do computador. Execução de programas e fluxo de dados. Conceitos de manutenção e montagem de um microcomputador. Interface com periféricos. Arquiteturas paralelas e não convencionais. Dispositivos de entrada e saída.

➤ **Sistemas Operacionais**

Estudos fundamentais dos Sistemas Operacionais. Os serviços e estruturas do Sistema Operacional. Conceito de Hardware e Software. Gerenciamento de Processador, Memória e Sistemas de Arquivo. Os Sistemas Operacionais modernos: destacando o Sistema Windows e Sistema Linux.

➤ **Lógica e Técnica de Programação**

Estudos Fundamentais da lógica de programação. Sequência lógica, instruções e programas. Algoritmos: exemplos e regras para construção. Constantes, variáveis e tipos de dados. Entrada e saída de dados. Operadores aritméticos, relacionais e lógicos. Comandos de repetição e arquivos de dados. Ferramentas Case, ambientes de programação e programação orientada.

➤ **Eletrônica e Elétrica Básica**

Estudos fundamentais de eletrônica. Componentes utilizados, simbologia e diagramas de circuitos eletrônicos. Diodos, leds, fotodiodos e optoacopladores. Circuitos a diodo. Transistores bipolares: constituição, funcionamento e aplicações. Reguladores de tensão. Amplificadores operacionais: constituição, funcionamento e aplicações. Testes e medição de sinais em equipamentos eletrônicos. Conceitos básicos de eletricidade: potência elétrica e energia elétrica. Circuitos elétricos em corrente contínua: circuito série, paralelo, misto, divisores de tensão e de corrente. Estudos fundamentais citos básicos de magnetismo: materiais magnéticos e ferromagnéticos, grandezas eletromagnéticas, circuitos magnéticos, indução magnética.

### **CATEGORIA CURRICULAR: Tecnológicas:**

#### ➤ Noções Básicas de Análise de Sistemas

Estudos fundamentais de análise de sistemas computacionais e de teoria geral de sistemas. Modelos de ferramentas de análise de sistemas. Documentação de Softwares. Técnicas de modelagem e prática de documentação de sistemas com metodologia estruturada. Software e seu ciclo de vida.

#### ➤ Governança de Tecnologia da Informação (T.I.)

Conceito de Governança de TI. Fatores que motivaram a Governança de TI, seus principais objetivos e componentes. Normas e regulamentações da Governança de TI. Modelos e princípios de Governança em TI. Operações e serviços de TI. Conceitos e fundamentos do COBIT. Objetivos e controle do COBIT. Relacionamento entre usuários, clientes e fornecedores. Gestão de desempenho. Planejando e gerenciamento de Programa de Governança de TI. O ciclo de vida de serviços de TI.

#### ➤ Banco de Dados

Estudos fundamentais de Banco de Dados e de Gerenciamento de Banco de Dados. Modelagem de Dados. Linguagem de definição de dados e linguagem de manipulação de dados. Principais Sistemas de Gerenciamento de Banco de Dados (SGBD). Dicionário de Dados: integridade, segurança e recuperação de dados. Normalização de dados. A linguagem SQL: Linguagens de definição e manipulação de dados. Tendências atuais em sistemas de banco de dados e exemplos de Sistemas de Bancos de Dados.

#### ➤ Redes de Computadores

Conceitos de Rede. Estudos Introdutórios às Redes de Computadores. Topologias de Rede. Arquitetura de Rede. Equipamentos de Rede. Modos de transmissores. Recursos de comunicação de dados. Tecnologia de Redes: comunicação entre computadores, redes digitais e redes de alta velocidade. Redes locais e comutadas. Fundamentos de transmissão de dados. Conceitos básicos e funcionamento de protocolos: o modelo OSI: TCP/IP.

#### ➤ Segurança de Sistemas e Redes

Estudos dos conceitos e da importância de segurança em sistemas e redes. As políticas e legislações sobre segurança da informação. Segurança da informação como um processo. A infra-estrutura para segurança em redes. Protocolos e serviços de segurança em redes e em sistemas distribuídos. Segurança em redes TCP/IP e em sistemas e redes sem fios. Prática da segurança: normas e procedimentos. Padrões de segurança nacionais e internacionais. Desenvolvimento de aplicações seguras e de controle de acessos por meio de sistemas de detecção e prevenção de intrusões: vírus, programas e códigos maliciosos.

**CATEGORIA CURRICULAR: Instrumentais:**

## ➤ Programação Visual

Estudos introdutórios à linguagem visual. Elementos imagéticos: desenho, ilustração, fotografia e o diagrama. Conceitos de mídias e multimídias. Hardware e software de multimídia: meios, organização e expressão visual. Componentes visuais de páginas da web. Ferramentas de autoria. Animação e vídeo. Criação visual e utilização de efeitos em vídeo e áudio. Estudos introdutórios em elaboração de projetos de programação visual.

## ➤ Instalação e Manutenção de Computadores

Estudos fundamentais sobre arquitetura física e lógica de computadores. Parte física dos computadores: processador, memória, placa-mãe, placa de vídeo. Dispositivos de entrada e saída, sistemas de numeração e conversão de bases. Configuração dos componentes do computador. Montagem/instalação e configuração de redes de cabeamento e sem fio.

## ➤ Redação Técnica

Estudo do texto técnico: conteúdo, linguagem e estrutura. Textualidade e coesão. Correção gramatical do texto. Principais dificuldades da língua portuguesa. Características e normas da redação técnica. Textos normativos. Classificação e características da redação comercial. Formatação visual de textos. Produção e interpretação de textos técnicos.