

# UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA — UESB PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO — PPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO — PPGED MESTRADO EM EDUCAÇÃO (ACADÊMICO)

#### LILIANNE BORBA CASTRO

IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO" NA ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE

### LILIANNE BORBA CASTRO

# IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO" NA ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Drº. Adenilson Souza Cunha Júnior.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação.

# C352i

Castro, Lilianne Borba.

Implicações da "articulação com o mundo do trabalho" na organização da prática pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente. / Lilianne Borba Castro, 2020.

171f.

Orientador (a): Dr. Adenilson Souza Cunha Júnior.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Programa
de Pós-Graduação em Educação — PPGED, Vitória da Conquista, 2020.
Inclui referência F. 149 – 158.

1. Educação profissional. 2.Mundo do trabalho. 3. Prática pedagógica. I. Cunha Júnior, Adenilson Souza. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação. T. III.

CDD: 370.113

### LILIANNE BORBA CASTRO

Implicações da "Articulação com o Mundo do Trabalho" na organização da prática pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

### **BANCA EXAMINADORA**

Prof.º Dr. Adenilson Souza Cunha Júnior — Orientador Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

> Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Leila Pio Mororó Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Examinador Interno)

> > Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Emília Peixoto Vieira Universidade Estadual de Santa Cruz

> > > (Examinadora Externa)

#### **AGRADECIMENTO**

Confesso que não é uma tarefa tão simples agradecer, pois muitos foram aqueles que, direta e/ou indiretamente, contribuíram para que a conclusão dessa jornada fosse possível e exitosa, portanto, expresso aqui meus agradecimentos mais sinceros a todas as pessoas especiais que fizeram parte da concretização deste sonho em forma de trabalho.

Primeiramente ao meu Deus, toda honra e toda glória, por cumprir em minha vida suas promessas e por permitir que realizasse meus objetivos, fazendo-se presente com a sua força sobrenatural, amparando-me nos momentos em que mais precisei, segurando a minha mão, aumentando a minha fé, fazendo-me lembrar de que todas as coisas contribuem para o bem daqueles que o amam. Sem Ele não conseguiria!

Ao meu orientador, Adenilson Souza Cunha Júnior, minha gratidão sem fim, pelo profisisonalismo, parceria e amizade construída. Obrigada por depositar em mim a sua confiança e por exercer a paciência na nossa relação professor-aluno, afinal, mesmo diante de alguns obstáculos e apesar de enfrentar a distância como ponto negativo para minha orientação, não faltaram da sua parte: incentivos, generosidade, críticas construtivas e aprendizagens. Como resultado, alcancei um crescimento pessoal, humano, acadêmico e profisisonal.

Aos meus pais, Nivaldo de Oliveira Castro (*in memorian*) e Janira de Barros Borba, pela vida, pela criação, pelo apoio e cuidado em toda minha existência e, principalmente, no meu percurso estudantil e acadêmico, pois sempre pude contar com o abraço, carinho e suporte nos momentos necessários. Agradeço a minha irmã Luana Borba e a toda minha família que sempre esteve ao meu lado, mesmo eu sendo tão ausente, sempre vibrou por minhas conquistas e me apoio de forma amorosa.

Ao meu noivo e grande amigo, Silas Gonçalves, por tão grande amor e companheirismo, por tanta dedicação e cuidado, especialmente por sua paciência nos meus momentos de angústia e sua compreensão sobre as necessidades de ausências para dedicação aos estudos, leituras, pesquisas e escritas do Mestrado. Seu coração grandioso foi de extrema importância para que eu chegasse até aqui, mesmo abrindo mão de nosos momentos e planos.

Aos amigos presentes, aos amigos distantes, aos que apostaram no meu sonho, aos que me incentivaram a continuar. Não tenho como citar nomes, já que posso ser injusta, pois recebi amor em forma de apoio, carinho em forma de atenção, força em forma de mensagens, auxílio em forma

de livros, tranquilidade em forma de oração. Vi a materizalização do amor de Deus em cada amizade fortalecida durante esse período.

Ao CETEP Bacia do Rio Corrente, a Rede de Educação Profissional da Bahia, ao professor Antonio Almerico Biondi Lima e a todos os colegas que fazem parte desse contexto educacional e construíram essa história. Meus agradecimentos por me perimitirem trilhar esse caminho, por me possibilitarem adentrar esse espaço e compreender esse contexto tão complexo e cheio de vida.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB, em especial ao Programa de Pós-Graduação — PPGED, pela tão grandiosa oportunidade de cursar o Mestrado em Educação com tamanha qualidade acadêmica.

A todos os meus professores desse excelente Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB, que contribuíram de forma única para minha aprendizagem e formação.

Aos meus queridos colegas de curso, obrigada pelos conhecimentos e experiências vivenciadas. Um agradecimento especial às grandes amigas e também companheiras de todos os momentos, Bia (minha irmã de casa), Júlia, Juliana e Paula, por todos os momentos vividos, por cada desabafo, pelas alegrias, pelas trocas, pelos abraços, pela amizade. Vocês foram presentes especiais desse percurso!

A todos aqueles que participram desta pesquisa, agradeço por se disponibilzarem a compartilhar suas experiências, contribuindo significativamente na investigação a respeito do trabalho do professor da educação profissional no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente, em Santa Maria da Vitória-BA.

# MUITO OBRIGADA A CADA UM DE VOCÊS POR TUDO.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformálo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

(FREIRE, 2000, p.33)

Aos professores e professoras da Educação Profissional da Bahia, aos companheiros de profissão e de luta que atuam no âmbito do CETEP, que enfrentam o desafio de desenvolver a educação profisisonal no Território de Identidade da Bacia do Rio Corrente, contribuindo para o processo de formação integral e inserção social de adolescentes, jovens e trabalhadores.

#### **RESUMO**

CASTRO, Lilianne Borba. Implicações da "Articulação com o Mundo do Trabalho na Organização da Prática Pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente. 2020. 171f. Dissertação (mestrado) — Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

A presente pesquisa surge da necessidade de analisar as implicações que a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce na organização da prática pedagógica do professor que atua nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente — CETEP, inserido no contexto da Rede Estadual de Educação da Bahia. Com base nesse objetivo, destacou-se como questão de pesquisa: a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce implicações na organização da prática pedagógica do CETEP Bacia do Rio Corrente? Os sujeitos de pesquisa são os professores desse Centro (efetivos ou contratados, licenciados ou bachareis), sendo assim, no estudo em análise, a prática pedagógica deles foi levada em consideração. Dessa forma, estruturada nos pressupostos qualitativos, a produção das informações foi realizada por meio da aplicação de questionários como instrumento para coleta de dados. O desenvolvimento desta pesquisa também se aproximou de uma orientação metodológica baseada no Materialismo Histórico Dialético em sua perspectiva marxista, considerando-se que o foco deste trabalho é a análise de um fato social, e compreender a realidade concreta é objetivo desse método, tomando como bases categorias como contradição, totalidade, singularidade e particularidade. A pesquisa está estruturada em quatro capítulos, sendo: 1) Percurso Metodológico da Pesquisa; 2) Educação e Trabalho: Análise Panorâmica da Educação Profissional no Brasil; 3) Educação Profissional na Bahia e a implantação da Rede Estadual: Ensino Integrado e Articulação com o Mundo do Trabalho; 4) Educação Profissional no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente em Santa Maria da Vitória: implicações da gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho". Para as discussões e análises, recorremos como referência a autores como Lima (2015), Matos (2012), Machado (2013) Urbanetz (2011) Frigotto (2009), Saviani (2007), Tardiff (2002) Keunzer (2008), dentre outros, os quais possuem grande relevância no que diz respeito à apropriação da temática e sua percepção contextualizada enquanto um problema com dimensões reais no cenário educacional, principalmente no contexto investigado. Depreendeu-se, nesse estudo, que o professor da educação profissional encontra um contexto diferenciado para a sua prática pedagógica, que ultrapassa os limites do ensino médio e fundamenta-se também na concepção de trabalho como princípio educativo, tendo em vista a presença de uma gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho", constituindo-se como um aspecto importante nesse processo. Verificou-se, como resultado da análise aqui realizada, que essa área da gestão indica um cenário dinâmico do mundo do trabalho, no qual professores, estudantes e comunidade encontram-se integrados, o que traz implicações positivas à prática pedagógica, demonstradas nos resultados significativos da atuação docente, em decorrência da realização de ações organizadas com base no planejamento previsto, dialogando com o pedagógico e com o mundo do trabalho da educação profissional.

Palavras-Chave: Educação Profissional. Mundo do Trabalho. Prática Pedagógica.

#### **ABSTRACT**

CASTRO, Lilianne Borba. Implications of "Articulation with the Work World" in the Organization of Pedagogical Practice in the Territorial Center for Professional Education of Bacia do Rio Corrente. 2020. 171f. Dissertation (Master's) — Graduate Program in Education, State University of Southwest Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

The present research arises from the need to analyze the implications that the management "Articulation with the World of Work" has in the organization of the pedagogical practice of the teacher who works in technical courses integrated to high school at the Territorial Center for Professional Education of Bacia do Rio Corrente - CETEP, inserted in the context of the State Education Network of Bahia. Based on this objective, it stood out as a research question: does the "Articulation with the Work World" management have implications for the organization of the pedagogical practice of CETEP Bacia do Rio Corrente? The research subjects are the teachers of this Center (effective or contracted, licensed or bacharis), therefore, in the study under analysis, their pedagogical practice was taken into consideration. Thus, structured on qualitative assumptions, the production of information was performed through the application of questionnaires as an instrument for data collection. The development of this research also approached a methodological orientation based on Historical Dialectical Materialism in its Marxist perspective, considering that the focus of this work is the analysis of a social fact, and understanding the concrete reality is the objective of this method, taking as bases categories such as contradiction, totality, uniqueness and particularity. The research is structured in four chapters, being: 1) Research Methodological Path; 2) Education and Work: Panoramic Analysis of Professional Education in Brazil; 3) Professional Education in Bahia and the implementation of the State Network: Integrated Education and Articulation with the Work World; 4) Professional Education in the context of CETEP Bacia do Rio Corrente in Santa Maria da Vitória: implications of the management "Articulation with the Work World". For the discussions and analyzes, we used as a reference authors such as Lima (2015), Matos (2012), Machado (2013) Urbanetz (2011) Frigotto (2009), Saviani (2007), Tardiff (2002) Keunzer (2008), among others, which have great relevance with regard to the appropriation of the theme and its contextualized perception as a problem with real dimensions in the educational scenario, especially in the investigated context. It was found, in this study, that the professional education teacher finds a different context for his pedagogical practice, which goes beyond the limits of high school and is also based on the conception of work as an educational principle, in view of the presence of a management "Articulation with the World of Work", constituting an important aspect in this process. It was found, as a result of the analysis performed here, that this area of management indicates a dynamic scenario in the world of work, in which teachers, students and the community are integrated, which has positive implications for pedagogical practice, demonstrated in the significant results teaching performance, as a result of carrying out actions organized based on the planned planning, dialoguing with the pedagogical and the world of professional education work.

Keywords: Professional Education. Work World. Pedagogical Practice.

# LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Territórios de Identidade da Bahia	34
FIGURA 2	Localização do Município de Santa Maria da Vitória, oeste da Bahia	35
FIGURA 3	Localização do município dede Santa Maria da Vitória no Território de	
	Identidade Bacia do Rio Corrente	36
FIGURA 4	Vista do Município de Santa Maria da Vitória	37
FIGURA 5	Vista do CETEP Bacia do Rio Corrente	39
FIGURA 6	Organograma da Secretaria de Educação do Estado da Bahia	79
FIGURA 7	Mapa da Educação Profissional: crescimento da Rede 2007 a 2010	83

# LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Evolução do IDM — Santa Maria da Vitória — Bahia	38
GRÁFICO 2	Evolução da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia 2006 a	
	2015	78

### LISTA DE SIGLAS

AC Atividades Complementares

AMT Articulação com o Mundo do Trabalho

ANPED Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBO Classificação Brasileira de Ocupações

CEB Conselho Estadual de Educação

CEEP Centro Estadual de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente

CETEP Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente

CF Constituição Federal

CNCT Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio

CNE Conselho Nacional de Educação

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONAE Conferência Nacional de Educação

COREN-BA Conselho Regional de Enfermagem da Bahia

DIEESE Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

DIFORT Didática, Formação e Trabalho Docente

EJA Educação de Jovens e Adultos

EPI Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

FEBRACE Feira Brasileira de Ciências e Engenharia

FHC Fernando Henrique Cardoso

FUNDEB Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de

Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDHM Índice de Desenvolvimento Humano

LDB Lei de Diretrizes e Bases

MEC Ministério da Educação e Cultura

NGP Nova Gestão Pública

NTE Núcleo Territorial de Educação

ONU Organização das Nações Unidas

PAR Plano de Ações Articuladas

PDDE Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE Plano de Desenvolvimento da Escola

PLANFOR Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

PNE Plano Nacional de Educação

PPA Plano Plurianual Participativo

PPGEd Programa de Pós Graduação em Educação

PROEJA Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a

Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

REDA Regime de Direito Administrativo SEC Secretaria de Educação da Bahia

SEPLAN Secretaria de Planejamento

SISTEC Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SUPROF Superintendência de Educação Profissional

UESB Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFOB Universidade Federal do Oeste da Bahia

# LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Identificação dos professores do CETEP Bacia do Rio Corrente	44
QUADRO 2	Crescimento dos Centros de Educação Profissional da Bahia — 2014	
	a 2015	84
QUADRO 3	O docente e sua vida profissional	103
QUADRO 4	Articulação com o Mundo do Trabalho X CETEP Bacia do Rio	
	Corrente	111
QUADRO 5	Percepção sobre a avaliação do trabalho docente	113
QUADRO 6	Professora Articuladora de Curso e sua vida profissional	124
QUADRO 7	Professor Orientador de Estágio e sua vida profissional	125
QUADRO 8	Compreensão de Articulação com o Mundo do Trabalho	126
QUADRO 9	Prática de Ensino X Mundo do Trabalho	127
QUADRO 10	Atribuições do Professor Articulador de Curso da Educação	
	Profissional	129
QUADRO 11	Atribuições do Professor Orientador de Estágio da Educação	
	Profissional	131
QUADRO 12	Desafios da Prática de Ensino	133

# SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO
2	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA
2.1	Perspectiva da abordagem metodológica
2.2	Descrição da pesquisa
2.3	Contexto da Pesquisa: Santa Maria da Vitória e Território de Identidade
	Bacia do Rio Corrente
2.4	Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente —
	Contextualizando o CETEP
2.5	5 Instrumento para coleta dos dados
2.6	Caracterização dos participantes da pesquisa
3	EDUCAÇÃO E TRABALHO: ANÁLISE PANORÂMICA DA
2.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL
3.1	Trabalho, Educação e formação humana: relação histórica entre trabalho e educação
3.2	O Trabalho como princípio educativo e o Currículo Integrado à Educação Profissional
3.3	Análise Panorâmica da Educação Profissional no Brasil: percurso histórico e políticas públicas
4	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA E A IMPLANTAÇÃO DA
	REDE ESTADUAL: ENSINO INTEGRADO E ARTICULAÇÃO COM O
	MUNDO DO TRABALHO
4.1	Contextualizando a Educação Profissional na Bahia na perspectiva de
	criação de sua Rede em 2006
4.2	Os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional
4.3	A Articulação com o Mundo do Trabalho no Ensino Médio Integrado à
-	Educação Profissional da Rada Estadual da Rahia

5	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DO CETEP BACIA DO	
	RIO CORRENTE EM SANTA MARIA DA VITÓRIA: IMPLICAÇÕES	
	PEDAGÓGICAS DA ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO	
	TRABALHO	94
5.1	A gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" e o contexto do CETEP	
	Bacia do Rio Corrente	94
5.2	Quem é o professor da Educação Profissional?	101
5.3	O docente e sua vida profissional	102
5.4	Percepção de Educação Profissional	107
5.5	Docência e formação em Educação Profissional	115
5.6	Práticas de Ensino na Educação Profissional: Professor Articulador de	
	Curso e Professor Orientador de Estágio	122
5.7	Tecendo reflexões sobre a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho"	
	e a Prática Pedagógica: das ações às contradições	134
6	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	142
	REFERÊNCIAS	149
	APÊNDICES	159

## 1 INTRODUÇÃO

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

(Jean Piaget, 1970:53)

O presente trabalho nasceu das inquietações que fui construindo ao longo da minha carreira docente, principalmente ao adentrar no contexto da educação profissional, incialmente como professora de Língua Portuguesa, concursada pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia, em seguida como diretora escolar, cargo exercido por meio da escolha democrática da comunidade educacional, que considerou a realização de duas eleições diretas para definição dos dirigentes escolares.

A delimitação da temática deve-se muito a minha relação pessoal e profissional com o universo da pesquisa, tendo em vista o fato de fazer parte do quadro de professores do Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente no momento de sua transformação em 2009 (quando passa a ofertar a Educação Profissional), e também por estar na gestão dessa instituição (desde 2012 até o presente momento), o que permitiu a construção de um olhar crítico acerca do trabalho docente e da gestão escolar. Portanto, o fato de exercer a função de diretora escolar do CETEP Bacia do Rio Corrente, sem dúvida, foi o fator preponderante para a realização desta pesquisa, despertando minha consciência crítica sobre a necessidade de refletir a *práxis*.

A experiência ora citada foi a grande responsável pela minha motivação em levar adiante as questões observadas na prática, buscando conhecer e adentrar no mundo da pesquisa, a fim de investigar aspectos teóricos sobre a educação. No entanto, foi como mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação — PPGEd, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB, que pude realmente ampliar e direcionar as discussões acerca do contexto educacional como um todo, mediante a compreensão de elementos teóricos e históricos fundamentais nesse processo, os quais contribuíram para a minha formação enquanto pesquisadora e, consequentemente, para a construção e desenvolvimento deste trabalho.

Ainda como mestranda, percebi um amadurecimento no que diz respeito às reflexões antes concebidas, já que, ao cumprir todos os créditos, cursar disciplinas optativas, além de participar como membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente —

DIFORT/CNPq, obtive uma experiência agregadora de conhecimento, sendo estimulada para a prática da produção científica e também para a participação em eventos da área, com a submissão de trabalhos autorais. É indiscutível a grande contribuição do PPGEd, dos professores, dos colegas e, principalmente, do meu professor-orientador nessa construção aqui apresentada, afinal, apesar de ser um percurso longo e complexo, a existência de um clima colaborativo em todo esse contexto foi capaz de transformar desafios em pontes necessárias para se alcançar o objetivo desejado.

Este trabalho constituiu-se, portanto, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB. Diante da temática "Implicações da "Articulação com o Mundo do Trabalho" na organização da prática pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente", o foco da pesquisa surgiu da necessidade de analisar as implicações que a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce na organização da prática pedagógica do Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente, no contexto da Rede Estadual de Educação da Bahia. Considerando a existência de uma relação "mundo do trabalho" na educação profissional, tem-se uma nova organização do ensino médio no estado da Bahia, a partir da modalidade integrada ao ensino técnico, nesse sentido, buscou-se compreender como a prática pedagógica tem respondido a esse processo, diante das interferências advindas dessa articulação com o mundo do trabalho.

Para que esse objetivo geral fosse alcançado, e considerando que analisar implica várias ações, foi necessário traçar os seguintes objetivos específicos como passos importantes para o desenvolvimento do trabalho:

- Caracterizar a Educação Profissional de nível médio no Brasil e no estado da Bahia, a partir de uma contextualização histórica;
- Caracterizar a Rede de Educação Profissional da Bahia a partir de um recorte temporal de 2006 a 2016;
- Apresentar a relação que os professores do CETEP Bacia do Rio Corrente estabelecem com a educação profissional no contexto da "articulação com o Mundo do Trabalho", considerando o seu ponto de vista quanto às implicações associadas a sua prática.

A pesquisa foi realizada no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente (CETEP Bacia do Rio Corrente), localizado na região oeste da Bahia, município de Santa Maria da Vitória, cidade polo e centralizada do Território de Identidade Bacia do Rio Corrente, o

qual é composto por outros dez municípios: Brejolândia, Tabocas do Brejo Velho, Serra Dourada, Santana, Canápolis, São Félix do Coribe, Correntina, Jaborandi, Coribe e Cocos.

Essa instituição de ensino caracteriza-se como "escola de porte especial" e está sob a jurisdição do Núcleo Territorial de Educação — NTE 23, sendo uma unidade escolar da rede estadual da Bahia, vinculada à Secretaria Estadual de Educação — SEC/BA, e subordinada diretamente à Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica — SUPROT/SEC/BA. <sup>2</sup>

A classificação da tipologia em "porte especial" foi determinada pelo Decreto nº 11.355 de 04 de Dezembro de 2008, o qual dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia:

Art. 2º - Os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional, estruturados em eixos tecnológicos de formação, serão considerados Unidades Escolares de Porte Especial em decorrência de suas características específicas, competindo à Superintendência de Educação Profissional, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, planejar, coordenar, promover, acompanhar, supervisionar e avaliar os programas, ações e projetos desenvolvidos nestas unidades escolares, incluindo orientação e certificação profissional (BAHIA, 2008).

Para um melhor desenvolvimento do trabalho foi escolhido um recorte temporal entre os anos de 2006 a 2016, tendo em vista o período de implantação da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia em 2006 (com a criação da Superintendência de Educação Profissional) e também devido às mudanças estruturais na nova gestão dessa Rede, a partir do ano de 2016. Entende-se que o ano de 2017 foi marcado por mudanças que implicaram em novo direcionamento na gestão da SUPROF, portanto, a partir daí tem-se um contexto de trabalho distinto, o que pode

No que diz respeito à organização administrativa das unidades escolares da rede estadual de ensino do estado da Bahia, o Decreto nº 8.450, de 12 de fevereiro de 2003, estabelece uma classificação em tipologia, que é determinada de acordo ao número de alunos, salas e turnos de funcionamento de cada escola, quais sejam: pequeno porte, médio porte, grande porte ou porte especial. Essa classificação determina também o quantitativo de cargos comissionados referentes a diretor, vice-diretor e secretário escolar. Vale ressaltar que Lei nº 14.032, de 18 de dezembro de 2018, modifica a estrutura organizacional da Administração Pública do Poder Executivo no estado da Bahia, alterando os números antes determinados para a classificação de porte das escolas.

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> No corpo do trabalho foi utilizada a sigla SUPROF para fazer referência a então Superintendência de Desenvolvimento de Educação Profissional da Bahia, criada em 2008, já que a mesma está inserida no recorte temporal contextualizado nesta pesquisa (2006 a 2016). Por meio do Decreto Lei nº 17.377 de 01/02/2017, que "altera as denominações e as finalidades de unidades administrativas da Secretaria de Educação e dá outras providências", tem-se a partir daí a Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica da Bahia – SUPROT. Portanto, o uso da sigla SUPROT na Introdução deste trabalho justifica-se por indicar uma situação atual deste Centro.

conduzir a outro objeto de investigação mediante a realização de uma nova pesquisa destinada a esse fim.

Anteriormente a 2006, o estado da Bahia não possuía uma estruturação em sua oferta de ensino técnico. A partir desse ano, mais especificamente em 2007 (ano do Decreto de Lei nº 10.955/2008 que cria a SUPROF), o governo adota medidas visando uma organização do cenário educacional, como a criação de um órgão responsável por administrar esse processo (Superintendência de Educação Profissional) e também de Centros de Educação Profissional em todo estado (apresentando, assim, uma oferta interiorizada, inclusive num contexto territorial). Portanto, o olhar voltado para esse período deu-se em decorrência de sua influência e demarcação no estado da Bahia, bem como na região Oeste e Território de Identidade Bacia do Rio Corrente, onde encontra-se inserido o CETEP Bacia do Rio Corrente (Centro que é objeto de análise dessa pesquisa).

O recorte aqui apresentado caracteriza-se como de extrema importância para a compreensão do tema proposto, possibilitando uma análise mais criteriosa acerca do objetivo a que se pretende alcançar. Isso tornou-se possível por meio de uma delimitação que representa não somente um espaço de tempo, mas também retrata a organização do trabalho diante de um contexto específico de concepção, de implantação e de gestão da educação profissional no estado da Bahia.

No cenário brasileiro, a história da educação profissional foi construída por intermédio de processos distintos relacionados ao contexto de cada época, sendo notória a existência de intencionalidade política ou ideológica no desenvolvimento das ações, independentemente da defluência do tempo histórico. Isso se justifica pela necessidade de responder e atender às demandas da política mundial, reflexo da submissão dos governos e, consequentemente dos sistemas de ensino, frente à lógica do capital.

Cabe aqui ressaltar que as políticas públicas de educação profissional no Brasil foram reestruturadas a partir do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, com foco na educação técnica integrada ao ensino médio e na expansão das escolas técnicas. Nesse período, observou-se uma preocupação quanto à legislação vigente, quando ocorre a revogação do Decreto nº 2.208/97, o qual tratava a educação profissional de ensino médio por meio de uma relação de dicotomia. Portanto, foi com a promulgação do decreto 5.154/2004 que essa visão de dualidade passa por uma transformação na legislação, possibilitando, assim, um direcionamento à integração entre o ensino médio e a educação profissional.

Por sua vez, as ações voltadas à educação profissional, no âmbito estadual, foram conduzidas pelas políticas públicas federais, tendo em vista que elas foram regulamentadas por decretos, os quais possibilitaram aos estados aderirem às propostas de acordo cada realidade, buscando, consequentemente, ampliar a oferta em todo país.

No caso da Bahia, por muitos anos, a educação profissional ficou sob a gestão de uma coordenação de projetos especiais, mas foi substancialmente restruturada com a criação da Superintendência de Educação Profissional, que muda esse cenário e propõe uma transformação na forma de pensar e fazer o ensino técnico no estado. O governo procurou assumir essa modalidade como uma política pública de Estado, investindo financeiramente e apoiando as ações de implantação e de ampliação de escolas e cursos, considerando as demandas dos Territórios de Identidade e arranjos produtivos locais.

Uma ação importante foi a criação dos Centros de Educação Profissional, a qual considerou a utilização de estruturas já existentes na Rede estadual que passaram por reformas, adequações e ampliações específicas. Vale ressaltar, portanto, que um ponto considerável para esta pesquisa diz respeito à organização administrativa dos Centros de Educação Profissional da Bahia, pois o foco está nas implicações que a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce na prática pedagógica da educação profissional.

Na configuração organizacional da gestão dos Centros de Educação Profissional da Bahia foram atribuídas, à equipe gestora, funções estratégicas a serem desenvolvidas diretamente pela atuação dos vice-diretores, a saber: articulação pedagógica, articulação técnico-financeira e articulação com o mundo do trabalho. Devido a essas atribuições de articulação, a equipe gestora dos Centros é composta por 01 diretor, 01 vice-diretor pedagógico, 01 vice-diretor técnico-financeiro e 01 vice-diretor de articulação com o mundo do trabalho. Portanto, a "Articulação com o Mundo do Trabalho" encontra-se inserida nesse contexto de gestão, caracterizando-se como uma função de articulação exercida por um vice-diretor que compõe a equipe gestora de um Centro de Educação Profissional.

A "Articulação com o Mundo do Trabalho" caracteriza-se como uma área da gestão escolar, presente nos Centros de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia, exercida pelo vice-diretor (membro da equipe gestora), que é denominado como vice-diretor de articulação com o mundo do trabalho, assim como ocorre no CETEP Bacia do Rio Corrente, cuja vice-diretora está nessa função desde a criação do Centro em 2009.

A existência de uma gestão com foco nessa especificidade traduz o reconhecimento de um mundo do trabalho e, consequentemente, do trabalho como princípio educativo, tendo em vista a necessidade de agregar a participação e integração de conhecimentos teórico-práticos, presentes nesse mundo do trabalho (que engloba em si o mercado de trabalho, mas não se resume a ele), aliada a uma dinâmica ativa de formação humana e educação como função social.

Desse modo, a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" deve assegurar conhecimentos, preparação básica para o mundo do trabalho, aprimoramento do educando como pessoa humana e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, sobretudo, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina. Portanto, essa relação torna-se um diferencial, no que diz respeito à estrutura organizacional de uma escola de ensino médio regular, e também à própria organização da prática pedagógica, tendo em vista que é nesse cenário dinâmico do mundo do trabalho que professores e estudantes são integrados e constituem a comunidade escolar de um Centro de Educação Profissional.

Diante disso, esta pesquisa tem como questionamento o seguinte problema: a concepção de gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce implicações na organização da prática pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente?

No âmbito das políticas educacionais, observa-se no texto da Lei de Diretrizes e Bases-LDB/96, no art.1°, parágrafo 2, que "a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (BRASIL, 1996). Por sua vez, a educação profissional deve contribuir na socialização das pessoas, na preparação para a vida e na inserção no mundo do trabalho, apresentando, para isso, um ensino capaz de fazer os estudantes descobrirem a relação entre teoria e prática, entre o saber ser e o saber fazer, entre o individual e o coletivo, entre ação e reação.

Nesse contexto, encontra-se inserido o professor, que apresenta uma prática relacionada a sua formação acadêmica e também a sua experiência docente, mas que pode, por outro lado, encontrar um desafio ao se deparar com as especificidades da educação profissional.

Como os espaços educativos são formados por meio do espaço escolar, ampliam-se os diversos espaços da comunidade local e da sociedade como um todo. Diante disso, o ensino técnico deve promover uma educação integrada ao Mundo do Trabalho, baseado na concepção de trabalho como princípio educativo, oferecendo aos estudantes experiências práticas que possibilitem uma aprendizagem mais significativa sobre as diferentes formas de atuação e sobre a importância da apropriação do contexto sócio-político-cultural para a efetivação desse processo.

Ao possibilitar que os estudantes descubram suas potencialidades, tanto na questão individual quanto na coletiva, ensinando que é necessário aprender sempre, a educação profissional relaciona-se ao mundo do trabalho, apoiada na concepção de trabalho como princípio educativo, caracterizando a indissociabilidade entre educação e os processos de trabalho. Portanto, o professor dessa modalidade de ensino, ciente de seu papel, tem o desafio de motivar os estudantes nesse sentido, a fim de que a construção significativa da aprendizagem realmente aconteça sempre aliada às conotações do mundo do trabalho e da intervenção social.

Nesta pesquisa, a prática pedagógica do professor (licenciado e bacharel; efetivo e contratado) que atua na Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, será considerada mediante a relação exercida pela "Articulação Mundo do Trabalho" nesse cenário, e tendo como contexto específico o Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente. Em razão disso, estabeleceu-se como primeiro passo para a pesquisa em plataformas de buscas de teses e dissertações, — Catálogo de Teses e Dissertações — CAPES; a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) — IBICT; Biblioteca digital do Programa de Pós-Graduação em Educação — a definição de descritores, ou seja, tópicos específicos que se constituíram como relatores e parâmetros de registro acerca da pesquisa, afinal, Educação Profissional é um tema amplo e cheio de abordagens, o que resultaria num percurso maior, demandando uma discussão mais extensa, consequentemente, menos direcionada ao problema.

Para a escolha desses descritores, foi realizada uma análise criteriosa, a fim de não obter resultados mais abrangentes que abordassem aspectos como: análise de toda a contextualização histórica da Educação Profissional no Brasil; o contexto político das terminologias de ensino profissionalizante, ensino técnico e educação profissional; oferta de uma educação para uma classe considerada como menos favorecida da sociedade; a interferência do mercado de trabalho na concepção dos cursos e formação dos estudantes; as relações estabelecidas pelo capitalismo no contexto educativo etc.

Vale ressaltar que todas essas discussões são importantes e estarão presentes na dissertação, assim como estão presentes na formação e na concepção crítica da autora, no entanto, foi preciso traçar o caminho e delimitar não somente o tema, mas todo percurso, a fim de que o foco da pesquisa fosse mantido. Os descritores selecionados para melhor delimitarem a pesquisa foram: "Educação Profissional de Nível Médio"; "Educação Profissional da Bahia"; "Professor da Educação Profissional"; "Educação Profissional e Mundo do Trabalho". A disposição dos

descritores nessa ordem é proposital e tem a intenção de estabelecer uma análise de acordo ao contexto histórico-social, que parte de uma perspectiva que vai do geral para a o particular.

Dessa forma, e visando agregar as discussões almejadas, este trabalho está estruturado em capítulos, que foram produzidos com base nos objetivos específicos e nos descritores de pesquisa voltados ao tema. Além da Introdução e do Capítulo 1, que corresponde ao "Percurso Metodológico da Pesquisa", este estudo constitui-se pela organização de três capítulos teóricos, sendo: 2 Educação e Trabalho: Análise Panorâmica da Educação Profissional no Brasil; 3 Educação Profissional na Bahia e a Implantação da Rede Estadual: Ensino Integrado e Articulação com o Mundo do Trabalho; 4 Educação Profissional no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente em Santa Maria da Vitória: Implicações Pedagógicas da Articulação com o Mundo do Trabalho, os quais são expostos nos parágrafos seguintes:

No capítulo 2, Educação e Trabalho: Análise Panorâmica da Educação Profissional no Brasil, a relação educação versus trabalho versus educação profissional foi o foco da abordagem. Incialmente, buscou analisar aspectos voltados a trabalho, a educação e a formação humana na perspectiva de um processo histórico, refletindo em seguida sobre a concepção de trabalho como princípio educativo e a associação com o currículo integrado presente na educação profissional. Consequentemente, a fim de empreender uma visão mais ampla acerca dessa relação, foram abordados aspectos do processo histórico da educação profissional no Brasil, bem como as políticas públicas para essa modalidade no contexto do século XXI.

Portanto, o capítulo 2 foi assim constituído: 2.1 Trabalho, Educação e Formação Humana: relação histórica entre trabalho e educação; 2.2 O Trabalho como Princípio Educativo e o Currículo Integrado à Educação Profissional; 2.3 Análise Panorâmica da Educação Profissional no Brasil: percurso histórico e políticas públicas. Integram o referencial teórico, as ideias dos autores como Duarte (2006), Ciavatta (2005), Cunha Júnior (2012), Frigotto (2009), Fonseca (2015), Lombardi (2010), Lima (2015), Marx (1996), Mészáros (2004), Maldaner (2016), Manfredi (1998), Machado (2008), Matos (2012), Saviani (2007), Silvério (2005), Silva (2007) etc.

O capítulo 3, cujo título é *Educação Profissional na Bahia e a Implantação da Rede Estadual: Ensino Integrado e Articulação com o Mundo do Trabalho*, baseando-se no cenário nacional já abordado anteriormente, traz uma abordagem histórica da educação profissional da Bahia a partir de sua Rede que foi instituída em 2006 e das políticas públicas que a contemplam. Nesse sentido, apresenta os Centros em sua estrutura organizacional e pedagógica, para

consequentemente, abordar os aspectos constituintes da gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho", a qual caracteriza-se como área exclusiva da rede estadual baiana, enfatizando também o ensino médio integrado à educação profissional, levando em consideração as modalidades EPI e PROEJA.

Dessa forma, o capítulo 3 apresenta-se embasado em teóricos como Arroyo (2013), Barbosa (2011), Cury (1986), Dieese (2011), Kosik (2012), Lessa (2002), Luck (2010), Machado (2013), Oliveira (2011), Ramos (2014), Santos (2015), Silva (1998) e assume a seguinte organização: 3.1 Contextualizando a Educação Profissional na Bahia na perspectiva de criação de sua Rede em 2006; 3.2 Os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional; 3.3 A Articulação com o Mundo do Trabalho no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional da Rede Estadual de Bahia.

O capítulo 4 intitulado Educação Profissional no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente em Santa Maria da Vitória: Implicações Pedagógicas da Articulação com o Mundo do Trabalho, ao considerar como referência as discussões realizadas anteriormente no contexto nacional e estadual, ou seja do universal para o particular, buscou realizar uma análise a partir da singularidade presente no cenário do CETEP Bacia do Rio Corrente, examinando a relação que a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce na prática pedagógica. Para tanto, realizouse nesse momento a análise de dados, que analisou o professor da educação profissional e as implicações relacionadas ao seu trabalho nessa conjuntura, de acordo os dados coletados com os sujeitos da pesquisa. Nesse momento, a discussão segue um percurso analítico e de abstração, que considerou a reflexão das categorias organizadas para esse fim, por isso, objetivando uma melhor compreensão do estudo.

O capítulo 4 contou com a seguinte estruturação: 4.1 A gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" e o contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente; 4.1 Quem é o professor da Educação Profissional?; 4.2 O docente e sua vida profissional; 4.3 Percepção de Educação Profissional; 4.4 Docência e formação em Educação Profissional; 4.5 Práticas de Ensino na Educação Profissional: Professor Articulador de Curso e Professor Orientador de Estágio; 4.6 Tecendo reflexões sobre a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" e a Prática Pedagógica: das ações às contradições. Para tanto, fundamenta-se no pensamento dos teóricos: Carvalho (2008), Dieese (2012), Fígaro (2008), Frigotto (2005), Gomes (2010), Kuenzer (2010), Lima (2011), Machado (2008), Marcelo (2009), Manfredi (1998), Machado (2008), Machado (2008), Melo (2010), Nunes e Oliveira

(2017), Oliveira JR (2008), Ramos (2008), Rehem (2005), Silva (2016), Tardif (2014), Urbanetz (2011)

Por fim, fechando o trabalho, logo após os capítulos teóricos apresentados, tem-se as *Considerações Finais*, onde são apresentadas reflexões acerca da análise realizada, bem como as Referências e também os Apêndices, nos quais são disponibilizados os questionários aplicados aos professores regentes, professor articulador de curso e professor orientador de estágio dentro do cenário do CETEP Bacia do Rio Corrente.

A seguir, será apresentado o primeiro capítulo, que abarca o *Percurso Metodológico da Pesquisa*, o qual toma base o referencial de autores que abordam essa temática, tais como Almeida (2011), Bahia/SEPLAN (2010), Frigotto (2004), Gonçalves (2001), Ludke e André (1986), Lakatos (1992), Minayo (2010), Mielzynska (1998), Ruiz (1976), Severino (2002), Tonet (2005), o qual é constituído das seguintes seções para uma melhor compreensão do processo metodológico: 1.1 Perspectiva da Abordagem Metodológica; 1.2 Descrição da pesquisa; 1.3 Contexto da Pesquisa: Santa Maria da Vitória e Território de Identidade Bacia do Rio Corrente; 1.4 Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente — Contextualizando o CETEP; 1.5 Instrumento para coleta dos dados; 1.6 Caracterização dos participantes da pesquisa.

# 2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O presente capítulo tem a finalidade de apresentar o percurso trilhado para o desenvolvimento deste trabalho, evidenciando seu caminho teórico-metodológico e a sua relação com o objetivo de estudo desta pesquisa, que teve como intuito, analisar as implicações da "Articulação com o Mundo do Trabalho" no que diz respeito à organização da prática pedagógica do professor que atua na educação profissional, no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente, município de Santa Maria da Vitória, tendo como base a dialética.

Nesse sentido, como percurso operacional e visando atingir o objetivo geral, esta pesquisa também apresentou os seguintes objetivos específicos: caracterizar a Educação Profissional de nível médio no Brasil e no estado da Bahia, a partir de uma contextualização histórica; caracterizar a Rede de Educação Profissional da Bahia a partir de um recorte temporal de 2006 a 2016; apresentar a relação que os professores do CETEP Bacia do Rio Corrente estabelecem com a educação profissional no contexto da "Articulação com o Mundo do Trabalho", considerando o ponto de vista deles quanto às implicações associadas a sua prática.

Para uma análise acerca do percurso teórico-metodológico da pesquisa realizada, tendo em vista a sua importância no desenvolvimento de todo o processo, os seguintes aspectos foram levados em consideração: contextualização da abordagem; perspectiva da abordagem metodológica; descrição e contexto da pesquisa; os sujeitos da pesquisa; instrumentos e procedimentos para coleta de dados, observando suas características e como se relacionam com os objetivos específicos da pesquisa.

#### 2.1 Perspectivas da abordagem metodológica

É indiscutível a importância de uma orientação metodológica no desenvolvimento de uma pesquisa, afinal, ela permite que o trabalho seja direcionado assentado em conhecimentos válidos, que delineiam a investigação do objeto em estudo a uma análise científica que não tem foco no campo da subjetividade. A pesquisa ganha contornos por meio de uma perspectiva metodológica, que torna-se um norte para o pesquisador e possibilita a compreensão do caminho a ser percorrido no desenvolvimento do trabalho, atentando-se tanto ao processo quanto às possíveis lacunas para a comprensão da relação sujeito-objeto no campo empírico.

No que diz respeito à pesquisa em Educação, observa-se a ocorrência de diversas abordagens metodológicas na construção do trabalho. Dentre as mais utilizadas estão os métodos positivista, fenomenológico e materialismo histórico dialético, refletindo e explicitando uma corrente de pensamento própria, o que conduz a análise para as suas especificidades frente à compreensão de mundo.

É importante ressaltar que o desenvolvimento desta pesquisa busca uma orientação metodológica que se aproxima do Materialismo Histórico Dialético e em alguns pressupostos acerca do objeto a ser compreendido. O Materialismo Histórico Dialético procura compreender o que está por trás dos fenômenos, mediante o conhecimento sobre a sociedade, considerando a relação que ela exerce com o meio, ou seja, a ação homem-natureza que faz surgir o trabalho em sua essência humana.

O marxismo mostrou que os homens faziam, eles próprios, sua história, que nenhuma força sobrenatural se dissimulava atrás do processo histórico. A história, escrevem os fundadores do marxismo, não fez nada, "não possui riqueza enorme", não "trava combates"! É pelo contrário o homem, o homem real e vivo que faz tudo isso, possui tudo isso e trava todos os combates; não é a "história" que se serve do homem como meio para realidade – como se ela fosse uma pessoa à parte –, os seus fins próprios; ela não é mais que a atividade do homem na produção de seus objetivos (SPIRKINE; YAKHOT, 1975b, p. 13).

O enfoque do Marxismo parte de uma abordagem ontológica da realidade, compreendendo a historicidade como a essência do ser, já que o conhecimento só faz sentido quando busca explicar com foco na objetividade e no contexto dos fatos históricos e sociais a ele relacionados, possibilitando assim que a realidade seja apreendida como totalidade concreta devido a associação das relações entre os vários aspectos que a caracterizam, assim corrobora Frigotto (2004):

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, nesse sentido antecede ao método. Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de aprender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (p. 77).

Assim, o Materialismo Histórico Dialético defende que a realidade é material e independe de ideologias ou vontade humanas para existir, ou seja, são as condições materiais que definem o sujeito. É histórico porque, enquanto a realidade natural, não está subordinada à ação humana, já que a realidade histórica é decorrente de como o homem produz sua ação e consequentemente sua existência e história. É dialético porque as partes se relacionam e sofrem mutuamente influências.

Portanto, fundamenta-se na realidade, na análise do processo histórico e no modo de produção humano, caracterizando uma abordagem ontológica dessa realidade. Segundo Tonet (2005):

Na ótica marxiana, a questão dos pressupostos não é um problema meramente metodológico/epistemológico, mas uma problemática que articula questões relativas ao ser (natureza do ser social, categorias nodais do processo social) com outras relativas ao conhecer (possibilidade, natureza e alcance do conhecimento) (p. 77).

Dessa forma, os fatos históricos são determinados por meio do contexto histórico, e nesse sentido está a articulação dessa orientação metodológica com o problema da pesquisa, tendo em vista o foco deste trabalho ser a análise de um fato social, isso porque compreender a realidade concreta é objetivo do Materialismo Histórico Dialético — MHD, tomando como base categorias como totalidade, contradição e mediação. No caso específico deste trabalho, considerou-se a totalidade com base em uma análise que contempla o universal (educação profissional no Brasil), reflete o particular (cenário da Rede Estadual da Bahia), a fim de chegar ao singular (contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente), considerando as relações histórico-político-sociais estabelecidas pela articulação entre educação e trabalho e suas interferências na mediação das contradições que surgem e se desenvolvem nessa conjuntura.

Com base no objetivo desta pesquisa, que é analisar as implicações que a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" exerce na organização da prática pedagógica dos docentes que fazem parte do contexto do Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente, buscou-se desenvolver uma análise acerca do problema, assentada numa orientação com o método MHD e na abordagem metodológica. Cabe ressaltar que essa investigação crítica esteve presente de forma mais intensa no capítulo destinado à análise dos dados, logo após a aplicação de questionários com os docentes da instituição, o que permitiu observar e discutir sobre a problemática considerando a sua relação com os sujeitos investigados.

Esta pesquisa adotou para análise as categorias de conteúdo, que são de grande relevância para a discussão durante a análise dos dados, considerando que a interpretação de um contexto local é desenvolvida pela observação das características estabelecidas pela relação com o universal, devido às intercorrências e influências que são externas à região. Segundo Almeida (2011)

O homem singular, que se distingue de todos os outros homens, bem como dos demais seres vivos, e o homem geral, que se identifica com a sociedade e com a natureza, constituem uma unidade e, ao mesmo tempo, são diversos. Esta unidade na diversidade se efetiva no âmbito do particular, por meio do reflexo recíproco entre os dois estados do mesmo homem: ele não é singular, ou geral, mas sim, singular, geral e particular (p. 73).

Partindo da concepção de Almeida acerca do homem concebido ontologicamente como ser singular, geral e particular, o que também está presente no método com o qual essa pesquisa se orienta, buscou-se como base condutora do materialismo a categoria metodológica da totalidade em sua constituição com a singularidade e particularidade. O universal centra-se no fato de discutir a história e política pública de educação profissional no Brasil, na relação estabelecida por intermédio da particularidade na conjuntura do estado da Bahia em sua Rede Estadual de Educação Profissional, cujo reflexo dá-se na singularidade desse contexto, manifestada mediante a investigação realizada no cenário do Centro Territorial de Educação Profissional Bacia do Rio Corrente, cidade de Santa Maria da Vitória no oeste da Bahia, baseada em sua realidade concreta que apresenta como ponto desencadeador dessa análise a relação mundo do trabalho na prática pedagógica.

#### 2.2 Descrição da pesquisa

O presente trabalho é conduzido por discussões já existentes acerca da temática em estudo, por isso desenvolveu-se, a princípio, pela utilização da pesquisa do tipo bibliográfica, a qual apresenta-se como uma pesquisa primária essencial para os encaminhamentos posteriores da investigação, afinal, assim como afirma Lakatos (1992), a pesquisa bibliográfica

Permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtida através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto à de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe a analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda pesquisa científica (p. 44).

Além disso, o desenvolvimento deste trabalho foi realizado tendo como fundamento uma pesquisa de natureza qualitativa sobre a relação existente entre a Articulação com o Mundo do Trabalho e o professor da Educação Profissional, objetivando analisar suas implicações na organização da prática pedagógica do Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente, no contexto da Rede Estadual de Educação da Bahia, afinal, de acordo afirma Minayo (2010), o método da pesquisa qualitativa pode ser definido como:

É o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. Embora já tenham sido usadas para estudos de aglomerados de

grandes dimensões (IBGE, 1976; Parga Nina *et.al* 1985), as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos (p. 57).

Um aspecto importante, quanto à metodologia aplicada neste trabalho, relaciona-se à produção de dados que é gerada por intermédio da análise do problema em estudo. De acordo com o levantamento teórico acerca da produção existente sobre a temática, é necessário contextualizar o objeto de pesquisa a fim de compreender o problema pesquisado e identificar lacunas que precisam ser preenchidas. Assim, tem-se como base fundamental para essa investigação a utilização da pesquisa de campo como tipo de pesquisa, já que ela consiste, segundo Ruiz (1976, p. 50), "[...] na observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes para ulteriores análises".

Sobre a pesquisa de campo, Gonçalves (2001) afirma que:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas (p.67).

Observa-se que o autor faz referência ao caráter investigativo da pesquisa de campo, que consiste no levantamento e análise de dados específicos do objeto de estudo, cuja aplicabilidade contribuirá para o aprofundamento dos pontos em aberto. Nesse sentido, há uma representação da realidade empírica, a qual é construída e embasada pela fundamentação teórica existente, que foi orientada pela organização das informações acerca do tema.

# 2.3 Contexto da Pesquisa: Santa Maria da Vitória e Território de Identidade Bacia do Rio Corrente

Na pesquisa em análise, o campo de estudo é CETEP Bacia do Rio Corrente (e os docentes dessa instituição), localizado no município de Santa Maria da Vitória, região Oeste da Bahia, Território de Identidade Bacia do Rio Corrente. Para fins de caracterização e contextualização do local da pesquisa, buscou-se como fonte principal os dados apresentados pelo IBGE — Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística<sup>3</sup>, além de informações extraídas do site da Prefeitura Municipal, do Colegiado Territorial da Bacia do Rio Corrente e também do *Google Maps*.

O conceito de Território de Identidade foi construído e adotado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário — MDA, decorrente de um processo de discussão acerca da composição dos territórios rurais no ano de 2003. A Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (SEPLAN), órgão responsável pela elaboração de estratégias voltadas para o desenvolvimento territorial integrado, define o território como um espaço físico caracterizado por ser,

geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial (BAHIA/SEPLAN, 2010).

Ainda segundo a SEPLAN (2010), para a integração dessa divisão e classificação territorial na Bahia, foram realizados encontros, reuniões e discussões entre vários setores da sociedade, juntamente com o poder público, cujo resultado foi a formação de incialmente 26 territórios rurais, os quais transformaram-se posteriormente em 26 Territórios de Identidade da Bahia. No entanto, decorrente de novos vínculos e relações identitárias entre as regiões e cidades envolvidas diretamente nessa conjuntura, alguns municípios buscaram mudanças nessa classificação já estabelecida, resultando numa nova divisão territorial, que hoje contempla 27 territórios.

Sendo assim, no estado da Bahia os Territórios de Identidade tiveram no ano de 2010 o reconhecimento oficial, enquanto espaços identitários caracterizados por uma divisão territorial associada à integração das ações de planejamento contempladas nas políticas públicas do Estado, por meio do Decreto nº 12.354 de 25 de agosto de 2010, assinado pelo então governador Jacques Wagner, cuja finalidade é expressa em seu artigo 1º: "[...] colaborar com a promoção do desenvolvimento econômico e social dos Territórios de Identidade da Bahia, em consonância com os programas e ações dos governos federal, estadual e municipal" (BAHIA, 2010).

A imagem que segue, caracterizada pela SECULT como referência ao Perfil do Território, permite compreender a atual classificação dos Territórios de Identidade da Bahia, reconhecendo suas divisões no cenário do espaço geográfico do estado, por intermédio das numerações de identificação que foram atribuídas:

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. <a href="https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/santa-maria-da-vitoria/panorama">https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/santa-maria-da-vitoria/panorama</a> Acesso em 27 de setembro de 2017, às 10h08min.



Figura 1 — Territórios de Identidade da Bahia

Fonte: Secult — Perfil do Território — outubro/2009

O Território de Identidade da Bacia do Rio Corrente, classificado como número 23, possui uma área total de 43.613,7 km<sup>2</sup> e conta com uma população total de 200.688 de habitantes, representando 8% da dimensão territorial da Bahia. Além de Santa Maria da Vitória, o Território Bacia do Rio Corrente é composto por outros dez municípios, a saber: Brejolândia, Canápolis, Cocos, Coribe, Correntina, Jaborandi, Santana, São Félix do Coribe, Serra Dourada e Tabocas do Brejo Velho.

Vale ressaltar que todos esses municípios formam também a microrregião de Santa Maria da Vitória, caracterizando-a, assim, como cidade central no cenário territorial, principalmente por concentrar vários órgãos da administração pública estadual e federal, além de contar os setores de comércio e de desenvolvimento na prestação de serviço.

Nos mapas a seguir é possível observar aspectos importantes de caráter geográfico para este estudo: localização do município de Santa Maria da Vitória no estado da Bahia e no Território de Identidade Bacia do Rio Corrente.



Figura 2 — Localização do Município de Santa Maria da Vitória, oeste da Bahia

 $Disponível\ em:\ https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa\_Maria\_da\_Vit\%C3\%B3ria\ Acesso\ em:\ outubro\ de\ 2019.$ 

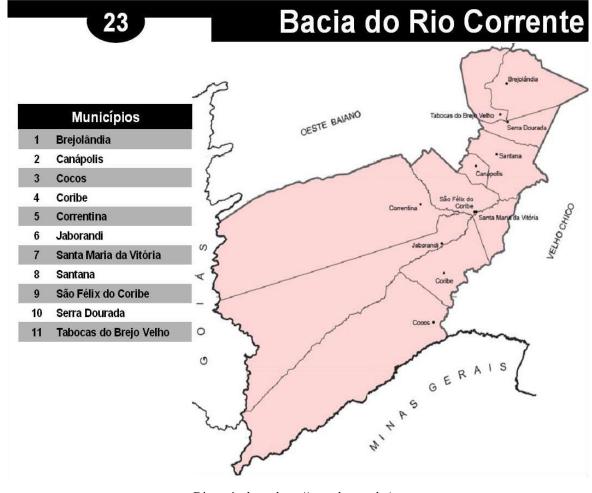


Figura 3 — Localização do Município de Santa Maria da Vitória no Território Bacia do Rio Corrente

Disponível em: https//.google.com.br/mapas Acesso em: outubro de 2019.

Apesar de Santa Maria da Vitória estar localizada na região Nordeste do Brasil, sua proximidade com a capital federal (600 km), desencadeia uma outra relação histórica e social, integrando-a a uma mesorregião ligada ao Centro-Oeste do Brasil, isso a faz possuir características semelhantes a essa região do país, tais como: aspectos climáticos, hidrográficos, de flora, de fauna e relevo.

Segundo dados IBGE (2019), a população do município está estimada em 40.309 habitantes, com densidade demográfica de 20,49 hab/km². Em relação às suas condições climáticas, possui clima semiárido, o qual configura-se pelos períodos intensos de estiagem que resultam em pouca pluviosidade durante o ano, por isso o município apresenta tempos específicos de chuva que são distribuídos entre os meses de novembro a janeiro, sendo a predominância da seca nos demais

meses. A cidade fica às margens do Rio Corrente (formado pelos rios Correntina e Formoso), um dos principais afluentes da margem esquerda do rio São Francisco.

Na sequência, apresenta-se uma imagem que retrata o cartão postal da cidade, a Passarela sobre o rio Corrente, que liga Santa Maria da Vitória ao município vizinho de São Félix do Coribe:



Figura 4 — Vista do Município de Santa Maria da Vitória

Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa\_Maria\_da\_Vit%C3%B3ria Acesso em: outubro de 2019.

Quanto às características econômicas, a cidade sempre teve forte representatividade na agricultura familiar e também na pecuária de corte e leiteira, porém é importante registrar que o comércio vem ganhando papel de destaque no que diz respeito ao crescimento econômico local dos últimos tempos. Nesse sentido, a cidade acaba abrigando em seu espaço urbano a comercialização de mercadorias dos demais municípios circunvizinhos, tendo em vista sua localização estratégica que favorece o deslocamento e o fluxo de pessoas, fortalecendo assim o comércio local e regional.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano — IDHM, Santa Maria da Vitória apresenta um indicador de 0,614 (referente aos dados de 2010), situando assim o município como

pertencente a faixa de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM entre 0,600 e 0,699). Alguns aspectos são decisivos nesse contexto e contribuem de forma fundamental para o resultado apresentado, podendo ser representados pelas seguintes dimensões também apresentadas em forma de evolução no gráfico 4 que segue<sup>4</sup>: Longevidade (com índice de 0,758), Renda (com índice de 0,592) e Educação (com índice de 0,516).

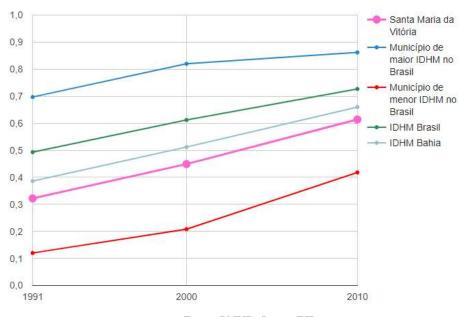


Gráfico 1 — Evolução do IDHM — Santa Maria da Vitória — Bahia.

Fonte: PNUD, Ipea e FJP.

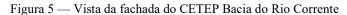
No tocante ao contexto educacional, Santa Maria da Vitória apresenta-se como importante município no cenário local, territorial e estadual. Além de possuir uma rede pública de educação básica mantida pelas esferas municipal e estadual, também possui uma rede de ensino privada em constante expansão e desenvolvimento. A cidade é pioneira no Território quanto à implantação do ensino superior, com a inauguração da primeira Faculdade presencial e, em seguida, pela chegada de mais instiuições superiores, ampliando a oferta. O grande marco de referência está na criação da Universidade federal do Oeste da Bahia — UFOB com extensão de um campus para Santa Maria da Vitória.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Dados do site: < http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\_m/santa-maria-da-vitoria\_ba >. Acesso em 27 de setembro de 2017, às 10h45min.

Por fim, conta também com o CETEP Bacia do Rio Corrente, único Centro de Educação Profissional do território, sediado em Santa Maria, mas com atendimento a todo público territorial de estudantes.

### 2.4 Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente — Contextualizando o CETEP







Fonte: Arquivos da instituição.

O CETEP — Centro Territorial de Educação Profissional, enquanto Unidade Escolar da Rede Estadual da Bahia, foi fundado por Portaria da Secretaria de Educação da Bahia no ano de 1979<sup>5</sup> com o nome de Colégio Joaquim da Rocha Medeiros, cuja inauguração deu-se em março de 1980 com a oferta dos três turnos de funcionamento (matutino, vespertino e noturno) e de cursos profissionalizantes de Administração e Agropecuária. Sete anos depois, também foi criado o curso de magistério no ano de 1987.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Portaria SEC nº 705 – Diário Oficial de 31/01/1979.

No ano de 1984, o Colégio Joaquim da Rocha Medeiros cede parte de seu espaço físico para a então criada Escola Maria de Lima Athaíde, o que desencadeou o codinome de Escola Polivalente, por abrigar duas escolas no mesmo espaço, fazendo com que se tornasse a maior escola do município de Santa Maria da Vitória. Após a extinção dos cursos de Magistério e Agropecuária no período de 1992 a 1995, e do curso de Administração em 1999, ocorre a implantação do Ensino Médio, denominado como Formação Geral, funcionando com essa modalidade em praticamente toda a década dos anos 2000, já que somente em 2009 ocorre a transformação do Colégio Joaquim da Rocha Medeiros em um Centro de Educação Profissional.

Assim, no ano de 2009 o CETEP — Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente é criado, por meio da Portaria SEC/BA nº 8.677/09, publicada no Diário Oficial no dia 17/04/09, em substituição a Portaria nº 705, do ano de 1979, publicada no Diário Oficial de 31/01/79, do então Colégio Estadual Joaquim da Rocha Medeiros.

Vale ressaltar que a primeira eleição de gestores foi realizada em 2008, ainda contemplando parte da oferta de ensino médio. Em 2011, ocorre a segunda eleição, cuja chapa ganhadora foi composta pelas vice-diretoras, alterando somente a diretora. Em 2015, acontece no Centro o terceiro processo de eleição de dirigentes escolares, cujo resultado positivo renova o mandato da atual equipe, dessa vez com alteração de uma vice-diretora.

O Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente tem como parâmetros para planejamento de suas ações a realidade local, regional e, sobretudo, territorial. É um Centro de Educação Profissional que oferta cursos dos eixos de Ambiente, Saúde e Segurança, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação e Recursos Naturais. No contexto atual em relação à política pública de educação profissional, tanto em nível federal como em nível estadual, está propiciando um projeto voltado para revitalização do Território (Projeto Político Pedagógico do CETEP Bacia do Rio Corrente, 2017).

Observa-se no trecho extraído do Projeto Político Pedagógico, que enquanto um Centro Territorial, o CETEP deve atender à população regional e não somente local, mais especificamente o público do território onde encontra-se inserido. Ao abranger sua oferta para estudantes de todo território, o Centro reflete uma imagem de integração local/ territorial/ regional, aprimorando as relações de parceria, as ações de intervenção social e fortalecendo suas potencialidades por intermédio da inserção de adolescentes, jovens e adultos trabalhadores no contexto do seu processo ensino-aprendizagem, principalmente valendo-se das modalidades integradas EPI e PROEJA.

A Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia apresenta cursos técnicos vinculados ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação e Cultura — MEC,

documento referencial que orienta e disciplina os sistemas de ensino e instituições públicas e privadas, quanto ao planejamento e à oferta da educação profissional e tecnológica em seus respectivos eixos tecnológicos e cursos técnicos. Como um Centro que integra a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, o CETEP Bacia do Rio Corrente encontra-se alinhado a esses referenciais, contando com o apoio e acompanhamento técnico, institucional, profissional e pedagógico da Superintendência de Educação Profissional, no âmbito da Secretaria de Educação da Bahia.

Segundo as informações identificadas durante a análise documental do Projeto Político Pedagógico, em toda sua trajetória institucional, o CETEP Bacia do Rio Corrente contemplou os seguintes Eixos Tecnológicos e respectivos cursos técnicos de nível médio da Educação Profissional da Bahia:

- Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde (cursos técnicos de Enfermagem, Meio Ambiente, Saúde Bucal, Análises Clínicas, Nutrição e Dietética, Gerência em Saúde);
- Eixo Tecnológico Gestão e Negócios (cursos técnicos de Cooperativismo, Vendas, Logística e Administração);
- Eixo Tecnológico Informação e Comunicação (curso técnico de Informática);
- Eixo Tecnológico Recursos Naturais (curso técnico de Agropecuária);
- Eixo Tecnológico Infraestrutura (curso técnico de Edificações).

No que concerne à conjuntura da educação profissional desenvolvida atualmente no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente, percebe-se a existência de algumas mudanças que foram desencadeadas pela não oferta dos alguns cursos técnicos de nível médio, sendo eles: Meio Ambiente, Cooperativismo, Vendas e Edificações. Nesse sentido, ao realizar uma atualização mais precisa dessas informações, no que diz respeito a sua oferta, identificou-se que o Centro hoje contempla a seguinte configuração de cursos técnicos com turmas em andamento e turmas novas iniciadas no presente ano: Enfermagem, Análises Clínicas, Saúde Bucal, Nutrição e Dietética (curso novo em 2020.1), Gerência em Saúde (curso novo em 2020.1), Agropecuária, Administração e Informática.

Durante os anos de 2009 a 2016, a educação profissional do CETEP atendeu a diversos públicos, entre adolescentes, jovens e adultos, ora no contexto de idade regular, ora com tempos diferenciados de vida escolar que resultaram em idades distintas. Importante mencionar que o

primeiro curso implantado no CETEP foi técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio (EPI) no ano de 2009 e, logo em seguida, técnico em Enfermagem, modalidade subsequente ao ensino médio (PROSUB). Hoje, o Centro conta com o quantitativo de 600 alunos matriculados, sendo 220 no turno matutino, 180 no turno vespertino e 200 no turno noturno.

### 2.5 Instrumento para coleta dos dados

O desenvolvimento da pesquisa deu-se, num primeiro momento, com a seleção e estudo de teóricos sobre o tema, além de análise documental da legislação acerca da Educação Profissional da Bahia (dentro do recorte temporal já definido), bem como o levantamento de demais obras que estejam voltadas às discussões temáticas associadas ao objetivo desta pesquisa, tais como: Trabalho, Educação e Educação Profissional; As modalidades Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio — EPI e Educação Profissional de Jovens e Adultos — PROEJA; A Articulação Mundo do Trabalho dentro da Rede de Educação Profissional da Bahia.

Dessa forma, a coleta de dados iniciou-se com a revisão bibliográfica sobre a temática em estudo, com foco no histórico da educação profissional no Brasil e na Bahia, bem como nas políticas educacionais para essa modalidade de educação, além do contexto de formação inicial dos professores, com a finalidade de compreender o percurso situacional. Além disso, fez-se uso de análise documental, tendo como fonte: Projeto Político Pedagógico do CETEP, Legislações Federais e Estaduais sobre Educação Profissional, o Plano de Educação Profissional da Bahia, além de outros documentos relacionados ao tema investigado, a fim de sistematizar os dados a partir de uma análise que permitisse compreender como se desdobraram as políticas, bem como em que contexto e por quais processos elas são alteradas, pois assim como afirma Ludke e André (1986, p. 38), "a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema".

A coleta e análise de dados é um importante momento da pesquisa, já que representa o desenvolvimento do trabalho científico que se baseia na análise de elementos que não estão presentes no referencial teórico, mas podem ser traduzidos e compreendidos diante do resultado alcançado com os instrumentos específicos. Sendo assim, com o objetivo de compreender o contexto investigado, obtendo informações a seu respeito e explorando sua complexidade, esta

pesquisa fez uso do questionário como instrumento de coleta, observando que:

A crescente popularidade de questionários explica-se pelo fato de que a teoria da amostragem de tratamento dos dados modernos permite generalizações bastante seguras com base em amostras relativamente pequenas. Mas esta vantagem pressupõe um "bom" instrumento, eficiente e fidedigno [...] (MIELZYNSKA,1998, p.1).

Nesse sentido, a definição da pesquisa de campo como tipo de pesquisa a ser adotada nesta investigação, desencadeou a escolha de questionários como sendo instrumento para a realização da coleta de dados relativa a este trabalho. Vale ressaltar que a escolha deles como suporte para esse fim deu-se devido ao fato de serem mais adequados à proposta de levantamento de informações desse cunho.

No primeiro momento, fez-se o uso de questionário (disponibilizado nos apêndices deste trabalho), que teve como objetivo principal orientar o caminho da pesquisa, norteando os passos realizados em campo, já que por meio dele foi possível ampliar a compreensão acerca do tema, diante da análise da visão dos docentes acerca da articulação com o mundo do trabalho na educação profissional. A análise dos questionários realizou-se logo em seguida a esse processo, momento em que foi possível contemplar a transcrição, interpretação e reflexão das informações obtidas, tendo como base o referencial teórico relacionado ao tema.

Na análise do problema "a concepção de gestão Articulação com o Mundo do Trabalho exerce implicações na organização da prática pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente?", foi importante observar e registrar sua forma de manifestar-se frente à realidade educacional do Centro. Para tanto, foi feita a análise da "articulação com o Mundo do Trabalho" que é realizada pela gestão do Centro, identificando seus objetivos dentro do ensino da Educação Profissional, partindo de uma análise teórica, voltada à revisão da literatura, a fim de compreender melhor os princípios e objetivos desse campo de estudo e suas interfaces com o contexto analisado.

Com essa base de dados relativa ao problema, a análise dos resultados voltou-se para reflexões das categorias de conteúdo sobre as implicações da gestão realizada pela "articulação com o Mundo do Trabalho", na prática pedagógica, a fim de identificar o trabalho exercido, como consequência disso, pelo professor desse universo educacional.

A respeito da temática escolhida para ser objeto de estudo, Severino (2002, p. 145), ressalta que ela "deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização,

necessariamente é um ato político". Sendo assim, sinto-me contemplada por esse encadeamento de ideias que nasceu e se desvelou de forma essencialmente dinâmica num espaço de tempo e lugar diretamente relacionados a minha vivência, visto que esta abordagem se caracteriza como uma representação social e política da realidade observada na experiência profissional.

### 2.6 Identificação do quadro docente e caracterização dos participantes da pesquisa

De posse da análise documental, bem como do banco de dados do Projeto Político Pedagógico e outros arquivos disponíveis na escola, foi possível identificar a relação de todos os docentes que trabalham no Centro e definir a sua *expertise*, caracterizada pelo domínio de informações sobre formação profissional. Conforme pode ser observado no quadro a seguir, os nomes estão representados por números (a fim de preservar a identificação dos docentes (mesmo diante de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), podendo observar o quantitativo de 23 do sexo masculino e 12 do sexo feminino:

QUADRO 01 — Identificação dos Professores do CETEP Bacia do Rio Corrente

Identificação	Gênero	Carga	Formação Acadêmica	Vínculo
Numérica		Horária		
Professor 1	Feminino	40 horas	Licenciatura em Geografia;	Efetivo
			Especialização em Práticas Docentes	
			Interdisciplinares; Especialização em Geografia e	
			Meio Ambiente;	
			Especialização em Coordenação Pedagógica;	
			Mestrado em Geografia.	
Professor 2	Masculino	20 horas	Bacharelado em Engenharia Agronômica	REDA
			Especialização em Gestão Ambiental e Saúde	
			Pública	
Professor 3	Feminino	40 horas	Licenciatura em Biologia	Efetivo
			Especialização em Gestão Ambiental	
Professor 4	Masculino	40 horas	Licenciatura em História	Efetivo
Professor 5	Masculino	40 horas	Licenciatura em Pedagogia;	REDA
			Licenciatura em Matemática;	
			Especialização em Psicopedagogia;	
			Especialização em Docência do Ensino Superior	
			Especialização em Gestão Escolar	
Professor 6	Feminino	40 horas	Bacharelado em Administração	REDA
			Licenciatura em andamento em Letras com Inglês	
Professor 7	Feminino	40 horas	Bacharelado em Tecnologia da Informação	REDA
			Especialização em Produção Audiovisual	
Professor 8	Masculino	40 horas	Bacharelado em Administração	REDA
			Especialização em Gestão, Auditoria e Controladoria	
			de Contas Públicas Municipais	

			Especialização em Docência Universitária	
Professor 9	Masculino	40 horas	Bacharelado em Administração Licenciatura em andamento em Letras com Inglês	REDA
Professor 10	Masculino	40 horas	Bacharelado em Tecnologia da Informação Especialização em Produção Audiovisual	REDA
Professor 11	Feminino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem Especialização em Gestão em Saúde	REDA
Professor 12	Feminino	40 horas	Licenciatura em Letras Vernáculas Especialização em Literatura Especialização em Metodologia de Ensino para a Educação Profissional	Efetivo
Professor 13	Feminino	40 horas	Licenciatura em Pedagogia Especialização em Educação Inclusiva	Efetivo
Professor 14	Masculino	20 horas	Bacharelado em Engenharia Agronômica Mestrado em Produção Vegetal	REDA
Professor 15	Feminino	40 horas	Licenciatura em Letras com Inglês	Efetivo
Professor 16	Feminino	40 horas	Bacharelado em Serviço Social Licenciatura em Geografia Especialização em Geografia e Meio Ambiente Especialização em Políticas Públicas Especialização em Docência do Ensino Superior	REDA
Professor 17	Feminino	40 horas	Licenciatura em História Especialização em História das Culturas Afro- Brasileiras; Especialização em Metodologia de Ensino para a Educação Profissional	Efetivo
Professor 18	Feminino	40 horas	Tecnólogo em Logística Bacharelado em Ciências Contábeis Especialização em Docência do Ensino Superior Especialização em Auditoria e Controladoria Financeira	REDA
Professor 19	Feminino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem Especialização em Saúde Pública Especialização em Urgência e Emergência Especialização em Obstetrícia e Ginecologia	REDA
Professor 20	Feminino	40 horas	Licenciatura em Letras Vernáculas Especialização em leitura e Produção de Textos Especialização em Gestão Pública Especialização em Gestão da Educação Profissional Mestrado em Educação	Efetivo
Professor 21	Feminino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem Especialização em Enfermagem do Trabalho e Saúde Pública	REDA
Professor 22	Masculino	40 horas	Licenciatura em Letras Bacharelado em Direito Especialização em História e Cultura Afrobrasileira Especialização em Direito e Magistratura	Efetivo
Professor 23	Feminino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem	REDA
Professor 24	Masculino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem Especialização em Urgência e Emergência	REDA

Professor 25	Feminino	40 horas	Licenciatura e Bacharelado em Enfermagem Especialização em Ginecologia, Obstetrícia e Neonatologia Especialização em Docência do Ensino Superior	REDA
Professor 26	Masculino	40 horas	Licenciatura em Educação Física Especialização em Gestão e Organização da Escola	Efetivo
Professor 27	Feminino	40 horas	Licenciatura em Matemática Especialização em Matemática Financeira Especialização em Física Especialização em Química	Efetivo
Professor 28	Feminino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem Especialização em Ginecologia e Obstetrícia Especialização em Urgência e Emergência	REDA
Professor 29	Feminino	40 horas	Bacharelado em Farmácia	REDA
Professor 30	Masculino	40 horas	Tecnólogo em Segurança da Informação Especialização em Docência no Ensino Superior MBA em Governança em TI	REDA
Professor 31	Masculino	40 horas	Licenciatura em Matemática	Efetivo
Professor 32	Feminino	40 horas	Licenciatura em Letras Vernáculas Especialização em Políticas Públicas Especialização em Língua Portuguesa e Literatura no Contexto Educacional Especialização em Gestão Escolar	Efetivo
Professor 33	Feminino	40 horas	Bacharelado em Administração	REDA
Professor 34	Feminino	40 horas	Licenciatura em Pedagogia Especialização em Gestão Escolar Especialização em Metodologia da Educação Profissional	Efetivo
Professor 35	Feminino	40 horas	Bacharelado em Enfermagem Especialização em Urgência e Emergência Especialização em Saúde Pública com Ênfase em Saúde da Família	REDA

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

É importante ressaltar que esses dados foram colhidos mediante uma análise documental realizada nos arquivos da secretaria escolar acerca da *expertise* dos Docentes, visando apresentar não somente aspectos do quadro funcional, mas também identificar o perfil de formação dos docentes que atuam na educação profissional, sendo consideradas informações importantes para a compreensão dos dados da pesquisa.

A análise de dados foi realizada com um universo de 05 docentes que responderam os questionários aplicados. Portanto, este quadro aqui apresentado não caracteriza a participação de todos os profissionais na pesquisa, já que o objetivo que se teve ao inserir essas informações funcionais foi de identificar como é formado o quadro de professores da instituição, observando a organização funcional desses profissionais na constituição do cenário pedagógico.

Os dados apresentados e analisados neste trabalho foram embasados em três questionários

distintos, os quais foram aplicados ao que podemos considerar de três categorias de docentes nessa conjuntura organizacional da educação profissional ofertada no CETEP Bacia do Rio Corrente, sendo:

- Professores regentes (questionário aplicado a três professores que atuam somente na regência de classe);
- Professor articulador de curso técnico (questionário aplicado a um professor regente que também exerce função de articulação de curso)
- Professor orientador de estágio (questionário aplicado a um professor regente que também exerce função de orientação de curso).

Portanto, ao tomar como referência esses cinco docentes que atuam no CETEP Bacia do Rio Corrente, foi possível esclarecer aspectos específicos acerca do perfil profissional, bem como sobre a concepção de educação profissional e também o encadeamento das ações da articulação com Mundo do Trabalho na relação estabelecida dentro do contexto do trabalho pedagógico.

# 3 EDUCAÇÃO E TRABALHO: ANÁLISE PANORÂMICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

### 3.1 Trabalho, Educação e Formação humana: relação histórica entre trabalho e educação

Enquanto na era primitiva o conceito de trabalho apresentava-se substancialmente como sendo uma característica essencial que diferenciava o ser humano dos demais animais, após as contribuições de Marx isso se difere significativamente, pois outra conotação ganha força, relacionando o trabalho como a mais expressiva atividade do ser humano de transformar e ser transformado, ou seja, a capacidade de não apenas se adaptar, mas também de transformar a natureza para atender às suas necessidades.

Para Marx (1996), o homem é um ser social que constrói suas relações de existência de forma material, ou seja, o que é depende de sua produção e condição (e são as condições reais determinam o ser). Trabalho é um processo entre o homem e a natureza, por meio do qual ele aprende a dominá-la. Para isso, são necessárias uma consciência e uma ação educativa, ou seja, o trabalho consciente, já que o homem adapta a natureza a si, a fim de garantir a sua sobrevivência.

Dessa forma, a essência humana está no trabalho e é produzida por ele mesmo e não dada como uma graça. Além disso, vale lembrar que o homem se forma ao mesmo tempo em que produz, ou seja, a sua produção está diretamente relacionada ao contexto educativo, por isso há uma identificação e uma inter-relação entre trabalho e educação.

Mészáros (2004) determina, com base nas contribuições de Marx, o metabolismo social do capital e deixa claro que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, muito menos que o capital seja estático, afinal, apresenta-se em contínuo movimento. Além disso, observa-se em seu pensamento uma discussão acerca da contradição presente na vida, na relação do homem com a natureza e no próprio capitalismo em si, sendo, portanto, necessário qualificar e identificar essa contradição.

A conceituação de trabalho amplia-se nos diferentes momentos históricos, partindo do contexto inicial das atividades laborais humanas, indo para a relação de trabalho na sociedade, bem como a relação no setor educacional. Assim, compreender e entender o sentido ontológico do trabalho é essencial para a sociedade e, consequentemente, para a organização das políticas sociais

e para as políticas públicas educacionais, afinal, o mundo capitalista manteve o trabalho como algo central para a vida humana, sendo que

A razão principal por que este sistema forçosamente escapa a um significativo grau de controle humano é precisamente o fato de ter, ele próprio, surgido no curso da história como uma poderosa — na verdade, até o presente, de longe *a mais* poderosa — estrutura "totalizadora" de controle à qual tudo o mais, inclusive seres humanos, deve se ajustar, e assim provar sua "viabilidade produtiva", ou perecer, caso não consiga se adaptar (MESZÁROS, 2004, p.91, grifos do autor).

Diante disso, observa-se que os componentes orgânicos do capital (que são produção, controle, circulação e consumo), desenvolvem o seu sistema sociometabólico, o qual, por sua vez, acaba por promover dentro da sociedade mudanças e transformações específicas e direcionadas aos seus interesses. O trabalho como mercadoria transforma-se, portanto, em fonte de riqueza do capital.

Para o capital, o caráter ontológico do trabalho ganha uma conotação de alienação, por caracterizar-se como sendo mercadoria, força de trabalho, trabalho assalariado, ocupação ou emprego. Dessa forma, perde sua essência enquanto elemento histórico e ontológico, tornando-se uma ação alienada, assim como afirma Maldaner (2016).

Analisando a relação teoria e prática, no contexto das relações sociais, é importante discutir a relevância de se observar os efeitos da política do sistema capitalista na conjuntura que forma a sociedade atual. Para tanto, cabe levar em consideração uma análise sobre as possibilidades de se trabalhar a concepção socialista, no sentido de transformar a sociedade do consumo numa sociedade consciente e preparada para o processo de enfrentamento da alienação a qual é submetida.

Para Saviani (2007), a relação trabalho-educação foi construída por um processo de identidade e de separação. No que diz respeito ao processo histórico, havia uma relação de identidade, já que se aprendia a trabalhar, trabalhando (como no caso das comunidades primitivas que trabalhavam sob o modo de produção comunal — tendo a existência em comum como o objetivo geral do trabalho). A separação da relação trabalho-educação ocorre por intermédio do desenvolvimento da produção, que gerou a divisão do trabalho, a apropriação privada da terra e a divisão de classes, desencadeando também uma divisão na educação (que passa a ser destinada de forma diferenciada à classe dos proprietários e à classe dos não proprietários) e, consequentemente, sua institucionalização nas escolas.

Assim, esse contexto de relação e depois separação entre educação e trabalho deve ser visto como um processo de dupla identidade, afinal, abarca significados e interesses distintos nessa conjuntura. Isso porque, enquanto a educação caracterizou-se como trabalho diante dos contextos de produção manual e de produção intelectual, o advento da produção capitalista estabelece a troca como principal forma de determinar o consumo, e, consequentemente, o perfil da sociedade será traçado pelo mercado.

Ainda segundo Saviani (2007), com a Revolução Industrial e o desenvolvimento da indústria moderna, o processo de trabalho e as relações sociais ganham uma nova conotação, bem como os sistemas de ensino e, mais especificamente, a escola básica, que passa a ser generalizada. Vale ressaltar que esse momento histórico de transformação econômico-social marcado principalmente pela transição do modelo de produção manual para a utilização da máquina, também desencadeou uma Revolução Educacional, voltada para a escola enquanto instituição dominante de educação.

Diante disso, observa-se que houve abrangência em relação ao acesso ao ensino, o que permitiu a capacitação e a socialização dos indivíduos. No entanto, as qualificações específicas para o trabalho foram organizadas pelos setores empresariais e também educacionais, fazendo surgir uma divisão entre escolas de formação geral e escolas profissionais, bem como os cursos profissionalizantes com ensino de caráter prático. Isso tudo gerou uma separação entre educação e trabalho, configurando uma divisão em suas relações, em profissões manuais e profissões intelectuais.

As relações entre trabalho, qualificação e educação tem sido tema de debates na sociedade moderna, afinal, tanto no cenário nacional como no internacional essas questões ganham destaque nas discussões que são levantadas. Dessa forma, Manfredi (1998) fala sobre qualificação e competência, apresentando-as como portadoras de uma significação polissêmica, abordadas em sua análise com base em uma visão histórico-crítica e dentro de uma contextualização teórica e política.

Ao analisar qualificação pelas bases teóricas da economia da educação, observa-se a relação de qualificação com preparação para o exercício das funções profissionais, a fim de garantir a demanda de mão de obra que o país apresentava nos anos 1950 e 1960. Nesse contexto, surge a expressão capital humano, utilizada para caracterizar o trabalhador como investimento necessário para o sucesso da empresa, desencadeando também um momento de se investir na sua educação

(ou qualificação), o que significa a sua preparação instrucional e adestrada para as produções do trabalho que desempenha. Além disso, o termo qualificação também passou a ser relacionado (ou reduzido) à conotação emprego/educação escolar, dentro de uma visão macroeconômica.

Manfredi (1998) também relata que o sentido de qualificação formal foi ganhando espaço, ao qual também se relacionam as ações de investimento dos Estados para atingir essa finalidade de expansão educacional, cujo foco era um contexto mais quantitativo do que qualitativo, já que o objetivo era melhorar o índice de desenvolvimento econômico de forma planejada e organizada.

Na verdade, a palavra qualificação pode ter vários sentidos e hoje o mercado de trabalho usa muito essa conotação de preparar para a necessidade do emprego, formando o capital humano, que diz respeito à capacidade de ser empregável e, portanto, corresponde a um discurso capitalista sedutor de se investir no funcionário para que a produção não caia. Assim, como o capitalismo só avança se inovar, ele busca ter uma equipe inovadora, por isso as "pessoas importantes" precisam ser qualificadas, visando o sucesso, ou seja, para atender aos interesses da empresa.

No que diz respeito à educação por competências, a autora pontua que há lógicas distintas para a definição deste conceito: como padrão de regulação do uso do trabalho ou como capacidade de materializar estruturas subjetivas no desenvolvimento do trabalho. Assim, enquanto a visão capitalista de competência apresenta uma concepção comportamental, a visão social trata a competência como sendo a capacidade de usar saberes para servir suas necessidades pessoais e coletivas.

É exatamente sobre a alienação da educação que Mészáros (2004) vai tratar em sua obra A Educação Para Além do Capital, tendo como foco as mudanças que o sistema capitalista impôs ao sistema educacional, transformando a educação numa classe reprodutora da ordem do capital, deixando de lado o seu objetivo de formação e emancipação humana. Diante disso, Mészáros (2004) enfatiza que a educação deve contribuir para a superação do capital (ou seja, a educação para além do capital), alcançada por meio de uma consciência social (ou contraconsciência), que seja capaz de quebrar esse ciclo do capital, não apenas negando a sua existência, mas construindo uma nova ordem, com base em um trabalho que seja emancipatório e libertador.

### 3.2 O Trabalho como Princípio Educativo e o Currículo Integrado à Educação Profissional

Para que a educação e a escola consigam estruturar a proposta pedagógica, baseada em teóricos como Marx e Engels, é necessário ir contra a concepção de educação unilateral e, baseando-se na relação entre teoria e prática. Além disso, deve-se buscar trabalhar primeiramente a importância do saber, e depois do agir sobre o pensar, destacando-se aí a conotação política que o saber possui, no sentido de impulsionar ações conscientes e eficientes, assim como propõem a filosofia de Marx.

Partindo de afirmação de que a educação é uma das dimensões das relações estabelecidas entre as classes no modo capitalista de produção, Lombardi (2010) evidencia (baseado em Marx e Engels) que a produção da vida material exerce influência nesse contexto, determinando e interferindo nos processos de educação e ensino. O autor em questão também deixa claro que não há uma teoria educacional ou pedagógica na obra de Marx e Engels, no entanto, a educação aparece como uma problemática tratada como dimensão e prática humana profundamente inserida no contexto em que surge e se desenvolve, não podendo ser tratada como algo abstrato ou dissociado da realidade. Nesse sentido, portanto, está o contexto do "trabalho como princípio educativo."

Diante disso, é de extrema importância refletir sobre o trabalho enquanto princípio educativo e a percepção dessa concepção acerca do fato de que o mundo do trabalho exige, além do conhecimento específico de cada profissional em sua área de atuação, um elevado grau de interação social e reflexiva com os problemas que cercam esse mundo moderno e paradoxalmente limitado pelas desigualdades, considerando que

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente pelo conjunto de homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003, p.1).

A relação trabalho-educação no contexto de ensino implica no pensamento reflexivo e humanista para a realização da prática, propiciando uma rediscussão das políticas educacionais desenvolvidas, a fim de que elas se voltem para o preparo do exercício da cidadania e da criticidade, bem como para o enfrentamento dos desafios que a vida venha proporcionar ao educando. Para Frigotto (2009), a *práxis* é vista como sendo essencial no processo de inserção e igualdade social, que desencadeia uma luta contra hegemônica pelo direito a ter direito, bem como por uma formação educacional que esteja centrada no sujeito das ações, ou seja, enquanto ser agente e pensante e não

apenas um produto ou uma mercadoria, como se observa no contexto de trabalho totalmente embasado no viés capitalista.

É importante ressaltar que os caminhos percorridos nesse cenário apontam para o fato de que a oferta da educação profissional ao longo do tempo contradiz a existência de uma relação humana com os processos sociais e com o princípio educativo do trabalho. A interferência do capital no projeto educacional é expressa pelo domínio e exigências estabelecidas por organismos internacionais a fim de viabilizar o financiamento para o setor público, por isso, o foco dado à empregabilidade evidencia a permanência dos princípios neoliberais nas políticas educacionais do país, direcionando o processo educativo aos moldes do capital.

Sabe-se que umas das principais relações estabelecidas entre educação e trabalho dentro do viés neoliberalista é o fortalecimento do sistema produtivo, orientado para a formação de mão obra, tendo em vista o papel de submissão ao capital que dado à sociedade. Para a ideologia neoliberal, a educação deve ser parte integrante do mercado e desconsiderar sua essência social, por isso, a participação da educação nesse processo ocorre quando ela não promove o enfrentamento às situações contraditórias que são postas, agindo de acordo aos interesses da hegemonia dominante do capitalismo.

Os interesses do capital<sup>6</sup> estão condicionando diretamente os interesses educacionais, aliados à formação do sujeito, que deve estar apto a exercer suas funções, possuindo qualidades intelectuais, emocionais e afetivas que proporcionem um melhor caminho para isso. Ao analisar os princípios da administração científica, encontra-se o tecnicismo na pedagogia, conferindo relevância às técnicas de ensino e à eficiência do currículo escolar, como corrobora Duarte (2006) apud Carvalho (2009):

Para a reprodução do capital torna-se hoje necessária, uma educação que forme os trabalhadores segundo os novos padrões de exploração do trabalho. Ao mesmo tempo, há necessidade, no plano ideológico, de limitar as expectativas dos trabalhadores em termos de socialização do conhecimento pela escola, difundindo a ideia de que o mais importante a ser adquirido por meio da educação não é o conhecimento, mas sim a capacidade de constante adaptação às mudanças no sistema produtivo (p. 9).

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Nesse cenário, encontra-se sustentada toda essa relação na Teoria do Capital Humano, que defende o aumento da escolaridade em prol de maiores oportunidades e acesso a empregos, sendo que, quanto mais qualificado, mais bem remunerado. Assim como afirma Frigotto (2004), no entanto, não é possível dar um tratamento geral para essa situação, pois há outros fatores determinantes e/ou condicionantes, tal como a própria ordem econômica.

Percebe-se que as diferenças socioeconômicas desencadeiam as diferenças educacionais, nesse sentido, sempre houve uma dualidade no projeto que se pretendeu desenvolver de educação básica, tendo em vista o fato de que a realidade social também é alicerçada no contexto da dualidade tão presente no cenário capitalista da sociedade. Diante disso, a integração é articulada por uma necessidade histórica e também social, sendo fator condicionante para que a dualidade perca sua força, afinal, promove espaço para que uma educação transformadora se faça presente e trabalhe diante da realidade.

O Ensino Médio caracteriza-se basicamente pela responsabilidade de preparar para o trabalho e possibilitar a continuidade/prosseguimento dos estudos. Por muito tempo essa ação foi realizada de forma separada, ou seja, em seu devido tempo e espaço, no entanto, entende-se que a articulação desses dois princípios dá margem para um novo olhar, com foco na integração do ensino médio à educação profissional, possibilitando ao estudante cursar, ao mesmo tempo, a formação geral e a técnica.

O currículo é um importante caminho a ser percorrido no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, afinal, ele vai além de um mero conjunto de disciplinas referente a determinado curso (que por si só já faz grande sentido), constituindo-se como uma questão de caráter político e ideológico sobre o projeto de educação e de escola que se propõe desenvolver. Vale lembrar que há muito tempo o currículo perpassa esse horizonte e adentra o espaço do mercado, buscando alcançar os interesses do capital. A respeito do tema, Silva (2007) afirma que a concepção de currículo é muito mais abrangente, tendo em vista o fato de que:

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confirmam. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (p.150).

Diante do exposto acima, deve-se refletir sobre um currículo para a educação básica que esteja vinculado ao seu contexto significativo, sempre com foco nos sujeitos envolvidos nessa relação. Ao questionar a quem interessa a organização de um currículo, muito se poderia aqui argumentar, no entanto, basta ressaltar que, de modo geral, currículo tem se associado a uma relação de poder. Ao pensar no ensino médio e em toda sua trajetória histórica, observa-se que o currículo esteve centrado nos interesses da classe dominante, por isso há tantas idas e vindas,

contradições, mudanças e transformações, afinal, quem detém o poder define as formas de se governar e a educação é uma arma importante nesse processo.

Ao falar em currículo integrado, pode-se considerar o pensamento de Ciavatta (2005), acerca da relação entre ensino médio e educação profissional:

remetemos o termo integrar ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (p. 84).

O ensino integrado parte do princípio de escola como um lugar de pensamento, conhecimento e saberes, numa compreensão de educação constituída a partir de tempos e espaços, indo além da formação para o mercado de trabalho. Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar na escola assume papel importante na integração do currículo quando possibilita que a relação local x regional x universal entre em cena, ou seja, considerando o encadeamento existente entre particularidade e totalidade, de modo que a articulação contempla a presença da tecnologia como mediadora desse ambiente.

Ancorado na discussão das ideias de Marx, Frigotto (2009) também pontua a politecnia, sobre a qual pode-se dizer que é inspirada na filosofia da *práxis*, mediante a articulação com conteúdo, método e forma, levando em consideração o fato de que se a forma não for adequada ao público, o conteúdo não atinge o seu objetivo, por isso tem-se a ajuda do método, que é o caminho que conduz esse contexto.

Muitos estudiosos também falam em educação politécnica ou educação tecnológica na tentativa de modificar a visão do "apenas técnico", enfatizando as inter-relações e não se limitando a práticas isoladas, o que pode ser também relacionado às visões marxistas de educação intelectual (aprendizagem como ação cognitiva), educação corporal (desenvolvimento psicomotor, pertencente ao processo cognitivo) e educação tecnológica (apropriação consciente dos bens de produção).

Diante disso, o Ensino Médio Integrado pode ser uma oportunidade de ressignificar a educação básica em si, desde que fundamentado na formação omnilateral do sujeito, considerando uma combinação da educação com a produção material humana, incluindo aí a integração escolasociedade. Tudo isso deve voltar-se aos valores de uma educação assentada na visão marxista de

sociedade, principalmente da concepção de trabalho como princípio educativo, a fim de se propiciar a educação como formação humana não vinculada à passividade, mas à ação criativa do ser humano.

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio — EPI deve ser encarada como um novo desafio da prática pedagógica, tendo em vista a necessidade de articulá-la ao contexto do mundo do trabalho, peça fundamental para o desenvolvimento das ações educativas. Dessa forma, o ensino passa por uma transformação e começa a voltar-se para uma educação integral/integrada (que não pode ser confundida com educação de tempo integral), a qual articula o conhecimento unilateral (antes resumido apenas à preparação para o vestibular) ao conhecimento completo e necessário para uma atuação profissional consciente e de qualidade.

Além de reconhecer a relação de totalidade existente no contexto escolar, é importante inserir e integrar ao conhecimento produzido as etapas que levam às partes — com suas particularidades — a fim de se alcançar a construção da sua totalidade, que é a essência para a formação histórica, social e cultural do homem. De igual forma, o trabalho e a formação para tal deve contemplar seu princípio educativo, indo além do mercado de trabalho e da lógica imposta por ele. Assim, a compreensão das partes possibilitará um conhecimento acerca da estrutura e da própria essência, afinal, a produção em si não é apenas econômica, mas também está inserida na realidade social, ambiental, política e cultural.

Nesse contexto também está inserido o Programa de Educação Profissional de Jovens e Adultos Integrado ao Ensino Médio — PROEJA, o qual busca integrar as formações geral e profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos — EJA, por intermédio de uma concepção de matrícula única com currículo único, integrando ensino médio e educação técnica. O PROEJA é formado por um público composto de jovens e adultos trabalhadores, portanto, é necessário observar que o processo de ensino-aprendizagem deve considerar esse fator como ponto de partida durante a construção da sua proposta de ensino de educação integrada, tendo em vista o caráter político e social nele presentes, que trazem consigo um significado abrangente e desafiador.

Vale ressaltar, porém, que sua implantação também traz consigo desafios acerca das formas de integração e o processo social desencadeado em seu contexto, sobre as quais é preciso pensar, principalmente considerando a realidade específica que constitui a Educação de Jovens e Adultos no cenário educacional brasileiro. Como modalidade de ensino, a EJA perpassa todos os níveis da Educação Básica no Brasil (exceto a Educação Informal), tendo como público jovens, adultos e

idosos que não tiveram acesso ou não deram continuidade aos seus estudos na idade regular. Divide-se em etapas que abrangem os níveis fundamental (entre o 1º e o 9º ano, com idade mínima de 15 anos) e médio (idade mínima de 18 anos), cujas disciplinas devem estar voltadas ao que define a Base Nacional Comum. A EJA<sup>7</sup> possibilita a inserção de jovens e adultos no contexto do mundo do trabalho, que parte do desenvolvimento de suas habilidades e competências, propiciando que a aquisição de conhecimento esteja relacionada a uma construção significativa, social e também profissional das potencialidades humanas, portanto, sua contribuição e avanço tem sido bastante significativa, assim como afirma Cunha Júnior (2012):

É inegável que os avanços teóricos e metodológicos que essa modalidade de ensino incorporou ao longo dos anos apresentam uma EJA em processo de (re) significação. Com efeito, sabe-se que nem sempre os aspectos normativos coadunam com os processos educativos. Eles se constituem como referências que servem de base para os desdobramentos pedagógicos de ações que tenham uma finalidade específica de atender uma demanda de sujeitos complexos. É também no bojo dessa discussão que outros fatores do processo educacional estão relacionados: a didática, o currículo, os programas, as propostas de ações pedagógicas, a formação inicial e continuada de professores, os métodos e as técnicas de ensino e avaliação entre outros diversos outros elementos compositivos do processo de escolarização.

O estado da arte das pesquisas sobre a EJA no Brasil não são incipientes. O reconhecimento constitucional dessa modalidade de ensino levou os pesquisadores a se debruçarem sobre objetos que investigassem a EJA de maneira profunda e complexa, inclusive sob a ótica de outras ciências como a psicologia, a sociologia, a antropologia entre outros (p.43).

Fica claro, portanto, que toda articulação entre formação geral e formação técnica não deve se esquivar do seu dever de oferecer uma educação de qualidade, visando às dimensões humanas e sociais, a fim de atender a essa preparação (de forma simultânea) para o mundo do trabalho por intermédio da Educação Básica, resultando na habilitação de nível médio integrado ao técnico. Ao assumir a concepção de trabalho como princípio educativo, é possível incentivar e impulsionar o educando no seu processo de aprendizagem, na sua articulação entre a teoria e a prática, constituindo assim o seu perfil profissional, amparado na valorização do seu potencial e reconhecimento da sua transformação pessoal e cidadã.

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> Enquanto processo formativo, a EJA diferencia-se de uma escolarização devido ao seu tempo distinto e a sua relação com a formação humana ao longo da vida, tendo em vista que é uma aprendizagem que acontece em diferentes momentos e contextos, desde a fase infantil até a velhice. Portanto, o processo de escolarização de jovens e adultos se insere dentro de toda concepção de EJA, só não é possível resumir a isso o seu sentido ou função, porém, cabe a este trabalho destacar principalmente os enfoques dados ao contexto escolar e/ou institucional.

## 3.3 Análise Panorâmica da Educação Profissional no Brasil: percurso histórico e políticas públicas

A educação profissional técnica é uma modalidade de Educação Básica, que tem como objetivo promover a integração entre escola e trabalho, por meio da oferta de cursos técnicos e tecnológicos de formação inicial ou continuada, voltados às demandas da sociedade e do mundo do trabalho. Essa concepção de educação está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), no Decreto 2208/97 e no Decreto 5154/2004, que fundamentam a educação profissional como articulada ao ensino médio, baseada em diferentes níveis e públicos. No entanto, para chegar ao que se tem hoje, a educação profissional passou por reformas, expansões e avanços, devido à realidade histórico-política do país, a qual permitiu a construção de propostas distintas ao longo de tempo, estabelecendo políticas educacionais orientadas pela concepção de Estado e de educação. Assim, a formação para o trabalho foi, sem dúvida, a principal característica dessa modalidade em toda sua trajetória de desenvolvimento no Brasil.

As políticas públicas caracterizam-se como ações públicas exercidas pelo Estado, enquanto ente federativo, no exercício da função pública e não de uma ação político-partidária. Dessa forma, as discussões aqui apresentadas a respeito das políticas públicas em educação são pautadas, inicialmente, com o objetivo de refletir sobre um processo de democratização ao ensino, proporcionado pela efetivação do direito de aprender, situado dentro do direito social e do dever do Estado de cumprir essa garantia. É importante considerar que a organização político-administrativa da educação brasileira é centrada principalmente pelo regime de colaboração, fundamentado em sistemas de ensino autônomos na esfera federal, estadual e municipal, cujas ações são financiáveis e gestadas pela cooperação e exercício de suas responsabilidades. Assim, os sistemas devem trabalhar para além da oferta, buscando meios para a sua efetivação, com base no financiamento das ações, implementação de programas e projetos, regulamentação de legislação, e garantia de avaliação do que se está implementado.

No cenário brasileiro, a história da educação profissional foi construída por intermédio de processos distintos relacionados ao contexto de cada época, sendo notória a existência de intencionalidade política ou ideológica no desenvolvimento das ações, independentemente da defluência do tempo histórico. Isso se justifica pela necessidade de responder e atender às demandas da política mundial, reflexo da submissão dos governos e, consequentemente, dos

sistemas de ensino, frente à lógica do capital. A educação no Brasil sempre esteve relacionada aos interesses da economia, ou seja, ao modelo econômico vigente em cada governo. Dessa forma, no que diz respeito à educação profissional, seu desenvolvimento no país foi tomando formas diferentes, inserindo outros protagonistas (além do governo) na organização desse processo, como a igreja católica, os sindicatos e também o setor privado.

Ao traçar um panorama histórico da educação profissional no Brasil, faz-se necessário considerar uma discussão acerca do ensino médio, que contemple uma abordagem do contexto da história da educação no país, estabelecendo assim uma associação a fatos relevantes que marcaram o cenário histórico, tais como: a relação de poder estabelecida por Portugal, a chegada da família real no país e o início das primeiras instituições educacionais.

A contextualização histórica apresentada por Matos (2012) mostra que o percurso dessa modalidade foi longo e controverso, tendo em vista o fato de que vários foram os processos adotados para a educação profissional, mas o principal deles era a sua separação do ensino médio regular, já que este tinha um caráter propedêutico, de educação intelectual, em detrimento da outra modalidade, que era voltada às necessidades do mercado de trabalho na formação da mão de obra.

Segundo Matos (2012), é importante ressaltar que na época do Brasil Colônia a educação formal foi iniciada a partir da implantação do ensino superior, e as demais modalidades de ensino caracterizavam-se como propedêuticas, ou seja, possuíam o objetivo de preparar para o alto nível da educação (e consequentemente para uma classe específica). Paralelo a isso, a educação profissional teve sua origem ligada ao caráter assistencialista das camadas mais baixas da população, cuja necessidade era a preparação para o trabalho e a formação de mão de obra qualificada.

Ao abordar a trajetória da educação no Brasil, Lima (2015) relaciona o ensino médio à educação profissional, destacando que, no período Brasil-Colônia, tem-se o primeiro registro desse ensino, iniciado com o trabalho com "artes e ofícios", voltados para aprendizagem de ofícios ligados ao artesanato, à manufatura e à indústria. Interessante ressaltar que o que hoje se conhece por educação profissional foi, naquela conjuntura, desenvolvido pelos artífices, que repassavam, instruíam e ensinavam aos mais jovens (aprendizes) o conhecimento necessário para desenvolver determinado trabalho (o que acontecia por intermédio das Corporações de Ofícios).

A respeito do percurso histórico do ensino técnico profissional no Brasil, Soares e Oliveira (2002) atribuem ao período do Império o marco da concepção separatista da educação:

O ensino técnico profissional no Brasil tem sua história marcada por uma concepção dualista/separatista que remonta ao Império, onde aos cegos, surdos e aleijados, num primeiro momento, incorporando-se depois os menores carentes, era destinado um ensino profissionalizante, com o sentido de ofertar-lhes como uma benesse do Estado, uma possibilidade de inclusão à força de trabalho (p. 3).

Observa-se que no Brasil Império a trajetória da educação profissional baseava-se na legitimação dos ideais da classe dominante, a fim de preparar os trabalhadores para exercerem suas funções, tudo dentro de uma ordem estratégica que objetivava oferecer uma formação compulsória à classe menos favorecida, garantindo a retirada de crianças, órfãos e deficientes da rua. Vale ressaltar que nesse contexto também entra em cena a atuação das instituições de ensino que promoviam espaços de instrução da classe operária, as quais foram denominadas Liceus de artes e de ofícios.

As últimas décadas do século XIX, no Brasil, configuram-se como a passagem do Império para a República, contexto este marcado por transformações importantes e desenvolvimento nos setores econômico e industrial, refletindo nas relações de trabalho e consequentemente no ensino profissional. No período que compreendeu a República, apesar do presidencialismo, a classe dominante continuou pensando e desenvolvendo a educação no Brasil, visando subsidiar as necessidades do modelo capitalista, tendo em vista a formação de mão obra que assistisse às produções, propiciando o que o Lima (2015) aborda como reformas e reformismo.

O ano de 1909 é caracterizado como marco oficial de um sistema de ensino técnico no Brasil: "Pode-se considerar que, no Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica teve seu início oficial com o Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo Presidente Nilo Peçanha, que havia assumido o cargo após o falecimento de Afonso Pena, em julho de 1909 (Brasil, 1909). Esse Decreto cria nas capitais dos estados brasileiros as Escolas de Aprendizes Artífices, voltadas ao ensino profissional primário gratuito, com o objetivo de ensinar um oficio aos menores, caracterizando-se como uma forma repressora de educação.

Em 1930 as Escolas de Aprendizes Artífices, que eram ligadas ao Ministério de Agricultura, passam a ser vinculadas ao Ministério da Educação e Saúde Pública, criado por Getúlio Vargas através do Decreto 19402/1930. O novo Ministério implanta em sua estrutura uma Inspetoria de Educação Profissional, a fim de supervisionar as escolas, e também reorganiza a oferta desse ensino técnico, ampliando a formação para outras áreas. Vale ressaltar as mudanças ocorridas na nomenclatura das Escolas de Aprendizes e Artífices, sendo transformadas, a partir da Constituição de 1937, em Liceus Industriais destinados a todos os ramos (Lei 378 de 1937) e, logo depois, em

Escolas Industriais e Técnicas (Decreto 4.127 de 1942), caracterizando, assim um período marcado por reformas no contexto do ensino técnico.

Esse cenário evidencia que a desvinculação do ensino técnico com o ensino médio caracteriza uma relação de interesse do sistema pela oferta de formação de mão de obra destinada ao trabalho, desconsiderando a necessidade desses trabalhadores serem orientados quanto à formação geral com vistas ao ingresso no ensino superior.

Somente após a Reforma Capanema<sup>8</sup> em 1942 (e às Leis orgânicas do Ensino presentes na Era Vargas) os estudantes egressos do ensino profissionalizante poderiam se submeter ao processo seletivo dos vestibulares, porém, com acesso restrito a cursos que tivessem relação com as mesmas áreas estudadas no ensino técnico. Interessante notar que a concepção ainda existente nos dias de hoje de que o ensino técnico não prepara para o ingresso no ensino superior está relacionada a esse cenário e à legislação vigente da época, traduzindo marcas de uma visão dualista para a educação profissional de nível médio.

Um fato mundial de grande relevância que merece ser ressaltado aqui diz respeito à Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborada em 10 de dezembro de 1948 pelas Organizações das Nações Unidas (ONU), que caracteriza-se como marco na história da humanidade por expressar direitos fundamentais e servir de base para implantação de políticas públicas em diversos países. Sua contribuição para o contexto educacional está presente no Artigo 26, ao considerar a educação como um dos direitos expressos, sendo necessária para que a implantação dos direitos humanos realmente se efetive, afinal, "todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade" (Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos). Para o mundo, o cenário era da pós Segunda Guerra Mundial; para o Brasil, o contexto da Ditadura Militar deixou marcas e rastros lamentáveis, assim como afirma Sader (2007) a respeito da ditadura militar de 1964: "reprimiu sistematicamente os direitos políticos e ao mesmo tempo, expropriou os direitos econômicos e sociais, caracterizando-se claramente como um governo a favor dos ricos e poderosos".

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> A Reforma Capanema foi uma reforma do sistema educacional ocorrida na Era Vargas durante o período de 1930-1945, executada pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. Sua característica principal está no fato de conceber a educação apoiada em uma relação com a divisão econômico-social do trabalho.

A passagem do Brasil rural para um Brasil urbano e industrial contextualiza o período e a concepção desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubtischek — JK (1956-1961), que concebe a educação de forma secundária, como um instrumento para subsidiar o seu projeto. Sanfelice (2007) aponta um quadro caótico no contexto educacional, afirmando que esse governo foi marcado por

[...] má organização do ensino; organização arcaica, antiquada e deficiente; ensino primário ministrado em dois, três e quatro turnos, reduzido a pouco mais do que nada; escolas técnicas em pequeno número e nível secundário desqualificado; problemas graves na rede física das escolas; professorado de nível primário e médio, geralmente mal preparado cultural e pedagogicamente, na grande maioria leiga e com salários não condizentes; proliferação desordenada e eleitoreira de escolas superiores e particulares (faculdades de filosofia); mais de 50% da população geral analfabeta e menos da metade da população escolar (7 a 14 anos) matriculada (5.700 milhões para um total de 12 milhões) (p. 547).

O governo JK, atrelado às alterações do capitalismo mundial, demandava uma educação que correspondesse às necessidades emergentes desse desenvolvimento, mediante mão de obra capaz de atender à produção requerida pela indústria. Data desse período, em 1959, a alteração no nome das Escolas Industriais e Técnicas, que passam a chamar Escolas Técnicas Federais, transformando-se em autarquias e ganhando autonomia gestora.

Em 1971, o governo militar realiza a reforma do ensino de 1º e 2º grau, transformando compulsoriamente todo o 2º grau em Educação Profissional, tornando esse ensino obrigatório. Essa Reforma deu-se pela Lei 5.692, que muda a organização do ensino no Brasil e passa a ter, como objetivo da formação, a habilitação profissional com caráter de terminalidade, com foco no mercado de trabalho, assim como pode ser observado no art. 5º, inciso 2, alínea b, as orientações acerca da: "[...] iniciação ao trabalho e a habilitação profissional, sem menosprezar as aptidões do educando [...] deve levar em conta as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, a vista de levantamentos periodicamente renovados".

Em 1988 é promulgada a nova Constituição da República, que apresenta um diferencial das anteriores quanto ao tratamento dado à educação, elevando-a ao nível de direito social fundamental. O texto constitucional também expressa uma relevância dada ao trabalho e prevê a qualificação destinada à profissionalização, expressando, assim, a existência de uma relação entre educação e trabalho, caracterizando-os como direitos que devem ser garantidos pelo Estado (BRASIL, 1988). A Carta Magna de 1988 está ancorada em novos ideais responsáveis por conduzir o país a uma Reforma do Estado nos anos 90, que caracterizou-se, principalmente, pela implementação do

gerenciamento da administração pública, a redefinição do papel do Estado e a minimização de suas responsabilidades, fatores que desencadearam mudanças na organização da educação pública e na gestão de suas escolas, assim como afirma Santos (2008):

A reforma do Estado nos anos noventa fundamentou-se na ideologia do neoliberalismo. Esta proposta marcou a redefinição do seu papel por meio de ações de minimização nas áreas sociais, entre as quais a educação. Esse processo de minimização sinaliza a transição das responsabilidades do Estado para com as áreas sociais, transferindo as para a sociedade civil organizada por meio da filantropia ou das parcerias entre público e privado (p. 04).

Nesse sentido, a reforma do Estado também estabelece uma reforma na Educação brasileira, a qual tornou-se parte da agenda dos organismos internacionais, tendo em vista a redefinição do papel do Estado, assim como discute Santos (2008). Concernente à educação profissional, essa reforma constituiu-se na organização de estratégias respaldadas na Teoria do Capital Humano, com novo olhar para a formação do trabalhador, que deve ter o perfil do cidadão exigido pelo contexto.

No que diz respeito às políticas públicas no Brasil, não há como negar o avanço que a Constituição Federal de 1988 representou para a sociedade, tendo em vista a defesa dos direitos sociais estabelecidos na Carta Magna, mesmo diante da existência de algumas mudanças negativas que esse cenário sofreu em anos. De acordo Silvério (2005),

A Constituição de 1988 representa um marco para a construção de uma sociedade inclusiva. As mudanças na Constituição política são reflexos da correlação de forças entre grupos que disputam o poder, neste, os movimentos sociais - negros e indígenas em especial - ganham relevância por assumirem a luta contra a opressão recebida em virtude de suas diferenças étnico-raciais e culturais (p. 88).

A Constituição Federal de 1988 deixa claro em seu texto a existência de um regime de colaboração entre União, Estados, Municípios e Distrito federal, no tocante às políticas educacionais, evidenciando a necessidade de investimentos para que seja possível realizar a oferta e também garantir a manutenção da educação que será oferecida, por intermédio da assistência financeira e técnica, tendo em vista a legalidade do processo de financiamento da educação. A Carta Magna estabelece as responsabilidades direcionadas a cada ente federativo, assim, pode-se observar no parágrafo 1º do artigo 211 que:

A união organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988).

Historicamente falando, tem-se na Constituição Federal de 1988 um marco no que tange ao reconhecimento da educação como direito, afinal, assim como afirma Machado (2008, p. 4) "não há como questionar a indispensabilidade absoluta decorrente da essência da natureza da educação profissional e tecnológica para o cumprimento destes fundamentos e princípios democráticos". Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como LDBEN, baseia-se primeiramente nas normas e princípios da Constituição Federal e tem como objetivo principal regulamentar o sistema educacional do Brasil. Com a promulgação da Constituição de 1988, a antiga LDB (4024/61) foi considerada ultrapassada, mas somente em 1996, a LDBEN 9394 entra em vigor, trazendo mudanças em relação a alguns aspectos tratados na lei anterior.

Pode-se considerar como características principais dessa legislação: inclusão da educação infantil como primeira etapa da educação básica; divisão da educação em níveis de ensino (educação básica e ensino superior); abrangência de algumas modalidades de educação (como EJA, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Indígena, Educação Especial); definição das responsabilidades e do regime de colaboração dos entes federativos; abordagem acerca de questões voltadas a recursos financeiros; discussão sobre a formação e valorização dos profissionais da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação trata, em seu título V, sobre os níveis e modalidades de ensino, referindo-se, portanto, à Educação Profissional dentro de quatro artigos. A essência está no caráter integrado ao ensino médio que é dado à Educação Profissional, desvinculando, a partir de então, o que a antiga lei preconizava, de uma oferta profissionalizante com foco na terminalidade. Percebe-se, portanto, que da mesma forma que o Ensino Médio tem suas características delimitadas, a educação profissional passa a ter um novo contexto dentro da LDB, deixando de lado o caráter assistencialista que ganhara no passado e passando a exercer o papel de desenvolver competências pessoais e profissionais assentadas em uma educação emancipadora e integrada, que também eduque para o mundo do trabalho, assim como afirma Frigotto (2007):

Para o estabelecimento de um vínculo mais orgânico entre a universalização da educação básica e a formação técnico-profissional, implica resgatar a educação básica (fundamental e média) pública, gratuita, laica e universal na sua concepção unitária e politécnica, ou tecnológica. Portanto, uma educação não-dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas (p. 1144).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, todos os cursos do ensino médio foram equiparados e, consequentemente, habilitados a promover continuidade de seus estudos. Assim, a educação profissional, além da modalidade subsequente já existente, passa então a ofertar cursos técnicos que serão desenvolvidos de forma articulada ao ensino médio. Apesar de todo fortalecimento promovido e também o fato de ter sido um significativo avanço enquanto marco legal, não é possível afirmar que a LDBEN atendeu integralmente às expectativas nela depositadas, visto que não foi capaz de fazer valer na prática muitas de suas perspectivas idealizadas, afinal, falta efetividade de ações e de cobranças, bem como interesse político.

Vale ressaltar que o artigo 35 da LDBEN 9394/96 apresenta a seguinte concepção sobre ensino médio e suas características:

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade:

I - a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

III - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Observa-se que, além de reservar ao ensino médio o *status* de educação básica, essa legislação trouxe algumas considerações pertinentes, tais como a vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à cidadania. Esse aspecto é muito importante, pois refere-se a um novo tratamento dado à estruturação do currículo, cuja preocupação encontra-se na formação tecnológica, que está diretamente aliada à ciência, ao trabalho e à cultura.

Em seu artigo 26, a LDB 9394/96 estabeleceu a composição do currículo amparado na base nacional comum e na parte diversificada, cujas características são prescritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. No que diz respeito à educação profissional de nível médio, o objetivo é integrar esse currículo às disciplinas das áreas técnicas, visando garantir não somente uma formação geral (do ensino médio), mas também uma formação profissional e, acima de tudo, humanizada e cidadã. Além de reforçar o caráter de integração presente nesse cenário, a LDB 9394/96 também prediz, em seu artigo 40, que a articulação ente Educação Profissional e Ensino Médio Regular deve ser realizada, pautando-se no compromisso da formação dos jovens

não somente em idade própria, mas também para os jovens e adultos, ofertando preparação geral para o trabalho.

Portanto, por meio dessa legislação a Educação de Jovens e Adultos passa a ser tratada como uma modalidade de ensino. A LDB também reforça a importância de se considerar as pessoas enquanto sujeitos sociais com suas respectivas características e condições, as quais podem desencadear a ausência de uma escolarização na idade certa (fator que demarca e justifica a presença dessa modalidade na lei). Em seu artigo 37, a LDB 9394/96 apresenta e ampara a articulação da EJA com a educação profissional. Há algum tempo, a Educação de Jovens e Adultos vivenciava em sua trajetória uma relação entre educação e trabalho, entretanto, o olhar para essa integração foi oficialmente lançado com base em um alargamento de seu conceito, presente nas discussões da V Conferência Internacional de Educação de Adultos — V Confintea (realizada em Hamburgo, Alemanha, no ano de 1997).

Já o Decreto 2.208/97, em seu artigo 3º, além de estabelecer os níveis da educação profissional (básico, técnico e tecnológico) também institucionaliza essa modalidade. No entanto, devido à necessidade de ser destinado um alto investimento nessa área, o governo vai aos poucos desestruturando a rede então formada, desencadeando uma minimização dessa oferta no contexto do setor público, durante a década de 90, isso fez com que a inciativa privada, por sua vez, ganhasse cada vez mais espaço, investindo nesse campo e desenvolvendo seu potencial de atuação.

Matos (2012) analisa o ensino médio profissional em face das reformas<sup>9</sup> ocorridas entre 1997 e 2004, tendo como base uma discussão da contextualização histórica e do cenário atual dessa modalidade. Levando em consideração o fato de que há pouca pesquisa acerca do ensino profissional dentro do planejamento e execução de cada governo, o que dificulta a avaliação das ações realizadas, o autor fez uso de referenciais voltados especificamente ao ensino médio, na tentativa de comparar e relacionar com a modalidade profissional, a fim de possibilitar uma análise mais concreta.

Por sua vez, Lima (2015) discute as políticas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional no período de 1990 a 2010, analisando suas continuidades e descontinuidades e tendo

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> Nesse caso, refere-se ao diálogo que o autor estabelece entre o período de 1997 a 2004, o qual compreende reformas importantes para a educação profissional. A primeira reforma foi promovida pelo Decreto 2.208/97, o qual impõe o fim da vinculação entre formação profissional e formação geral. A segunda reforma tratou de revogar o Decreto anterior, substituindo-o pelo Decreto 5.154/2004, que traz a implementação do ensino médio integrado ao ensino técnico.

como base o contexto da globalização neoliberal.<sup>10</sup> Apesar de compreender a existência de uma dualidade na constituição das políticas de ensino médio e ensino profissionalizante, a autora afirma que não evidencia a supremacia daquele em detrimento deste, pois considera ambos como importantes para a formação do estudante.

Na conjuntura política dos anos 2000, é possível observar uma discussão acerca da integração entre ensino médio e educação profissional, em atenção às políticas afirmativas relacionadas à educação profissional que foram efetivadas pelos governos Lula (2003-2011) e Dilma (2011-2016), os quais dispensaram um tratamento maior ao ensino técnico, possibilitando sua expansão em todo país por meio de investimentos nas redes federais, estaduais e privadas, com objetivo de ampliação e manutenção da oferta.

O governo de Luís Inácio da Silva (01 de janeiro de 2003 a 01 de janeiro de 2011) foi marcado por mudanças relevantes no contexto da educação profissional devido à adoção de uma política expansionista de escolas técnicas e de cursos profissionais, associados ao desenvolvimento econômico e social. Dentre as principais ações do governo Lula, pode-se destacar: instituição do ensino técnico integrado ao médio, mediante Decreto 5.154/2004; articulação da educação profissional com a EJA, estabelecida pelo Decreto 5.733/2006 que cria o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos — PROEJA; criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia-IF, respaldados pela Lei 11.892/2008. A esse respeito Pacheco (2010) afirma que a iniciativa é assinalada "[...] pela determinação do presidente em assegurar à educação e, particularmente, à educação tecnológica um lugar privilegiado nas políticas de seu governo" (PACHECO *et al.*, 2010, p. 2).

Com o Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005, tem-se origem o PROEJA, recebendo o nome de Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos. O objetivo do governo com a criação desse programa foi promover a Educação Profissional Técnica de nível médio para jovens e adultos, cujo contexto é de exclusão, até mesmo na realidade escolar e ou no próprio Ensino Médio, conforme coaduna Cunha Júnior (2012):

Como política de governo, o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA),

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> É importante ressaltar que a globalização consiste num fenômeno de integração entre as nações nos aspectos político, econômico, social e cultural, o que foi possibilitado pelo seu viés neoliberalista, ou seja, por meio da ideologia do livre comércio e abertura dos mercados, bem como pela disseminação do discurso político neoliberal.

instituído pelo decreto presidencial 5.840 de 13 de julho de 2006, preconiza em sua proposta pedagógica a articulação do Ensino Médio ao Ensino Profissionalizante (p. 45).

É importante ressaltar que a princípio, a operacionalização do PROEJA tinha como foco a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ou seja, o governo deixou claro que essa responsabilidade seria assumida por essa Rede, tendo em vista o fato de que muito antes do Decreto nº 5.478/2005, ela já realizava ações voltadas a esse público no contexto da Educação Profissional. Diante dessa experiência e levando em consideração as ações já desenvolvidas, os sujeitos envolvidos nesse processo passaram a discutir a ampliação do Programa, questionando a importância de se universalizar o acesso a toda Educação Básica. Sendo assim, considerando esse contexto de discussões e questionamentos, o Decreto nº 5.478/2005 foi revogado, por meio da promulgação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, trouxe como principais mudanças a inclusão do Ensino Fundamental ao programa e a inserção de outras instituições como proponentes (redes estaduais e municipais de ensino, e entidades privadas). A partir daí, sua denominação passa a ser Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Em 2006, o decreto 5.773 institui o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, reorganizando-os não mais por áreas, mas sim por Eixos Tecnológicos, estendendo essa metodologia de oferta também à educação profissional técnica de nível médio, em atenção ao Parecer CNE/CEB nº 11/08, sendo regulamentada como Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos pela Resolução nº 3 do CNE/CEB, de 9 de julho de 2008. Além de eliminar o critério anteriormente estabelecido de áreas profissionais, atribuindo novo significado a essa relação com base na organização por eixos. É importante ressaltar que o Catálogo também propiciou:

[...] um adequado mapeamento da oferta da educação profissional técnica de nível médio, desde a implantação das diretrizes curriculares nacionais, e possibilitará a correção de distorções, bem como fornecerá importantes subsídios para a formulação de políticas públicas respectivas (Oficio GM/MEC nº 203/2007 cf. Parecer CNE/CEB nº 11/2008).

Diante disso, a tecnologia entra em cena como importante mediadora humana na construção de conhecimento. Nesse cenário, encontram-se os eixos tecnológicos, que são constituídos por intermédio de uma relação direta com o próprio currículo e com o campo da tecnologia. Os eixos tecnológicos caracterizam-se como instrumento estruturante e central dos cursos técnicos,

definindo-os e caracterizando-os científica e tecnologicamente, orientando quanto aos componentes do currículo e às demandas pedagógicas.

Em 2007, tem-se a implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação, caracterizandose por tornar a educação um compromisso a ser desenvolvido por todos, mediante a implantação e execução de programas e medidas, como corrobora SAVIANI (2007A):

> Apresentado ao país em 15 de março de 2007, o assim chamado Plano de Desenvolvimento da Educação foi lançado oficialmente em 24 de abril, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispondo sobre o "Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação". Este é, com efeito, o carro-chefe do Plano. No entanto, a composição global do PDE agregou outras 29 ações do MEC. Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas. Trata-se, com efeito, de ações que cobrem todas as áreas de atuação do MEC, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e de infraestrutura. As 30 ações apresentadas como integrantes do PDE aparecem no site do MEC de forma individualizada, encontrando-se justapostas, sem nenhum critério de agrupamento (p. 3).

A operacionalização do PDE é realizada com base no Plano de Metas e Compromissos Todos pela Educação (mais uma ação em regime de colaboração dos entes federativos), por meio de convênios firmados por intermédio do Plano de Ações Articuladas — PAR. O PDE articula-se sob quatro eixos norteadores: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. No entanto, não se pode desconsiderar que "o PDE consiste em um enorme desafio não apenas para a sua implementação, mas também para o seu monitoramento" (GRACIANO, 2010, p. 2).

O planejamento educacional tem ganhado, nos últimos anos, significativo destaque como política pública. Essa perspectiva pode ser observada com a aprovação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Plano de Ações Articuladas (PAR) e do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Na óptica do governo federal, esse conjunto de políticas públicas tem por finalidade planejar a educação e propor o alcance de objetivos relativos à elevação da oferta e da qualidade da Educação Básica, a serem atingidos em médio e longo prazo (SILVA, 2017, p. 340).

Sabe-se que foi a partir da República Federativa que o Brasil teve sua estrutura organizada em Estados, Municípios e Distrito Federal, e ganha um caráter de descentralização da gestão

pública, distribuída em responsabilidades cooperadas, mas mantendo o Governo Federal no como centro responsável pelas políticas públicas. É nesse contexto que a legislação educacional se insere, tendo como base o modelo de Nova Gestão Pública — NPG, a partir do qual é criado o Plano de Desenvolvimento da Educação — PDE e depois o Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação. Portanto, o Programa de Ações Articuladas — PAR, deve ser analisado partindo da contextualização sobre a reforma da administração pública, tendo em vista a relação estabelecida com o sistema educacional.

O Plano de Ações Articuladas (também instituído em 2007 pelo Decreto nº 6.094) caracteriza-se, portanto, como um instrumento de planejamento, voltado às metas educacionais estruturadas por meio do PDE e do Plano de Metas Todos pela Educação. Sendo assim, conforme afirma Santos *et al.* (2017), nesse contexto educacional tem-se num modelo de "colaboração", a reponsabilidade de articular ações visando o apoio técnico e financeiro, o que deve ser realizado com base em um diagnóstico da realidade educacional que esteja voltado a quatro dimensões específicas, que são apontadas pelas autoras como sendo: Dimensão 1) Gestão Educacional; Dimensão 2) Formação de Professores e de Profissionais de Serviços e Apoio Escolar; Dimensão 3): Práticas Pedagógicas e Avaliação; Dimensão 4): Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos.

Em 2007, a proposta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio — EPI ganha força fundamentada em uma inciativa do governo federal, que por meio do Programa Brasil Profissionalizado possibilitou apoio técnico e suporte financeiro para a expansão da educação profissional no país, assim como pode ser observado no excerto adiante:

O Programa Brasil Profissionalizado visa fortalecer as redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica. A iniciativa repassa recursos do governo federal para que os estados invistam em suas escolas técnicas. Criado em 2007, o programa possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de Ensino Médio integradas à Educação Profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do Ensino Médio à prática (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p.108).

O Programa Brasil Profissionalizado caracteriza-se como o principal meio de captação de recursos para as instituições, com o objetivo de realizar a expansão e o desenvolvimento da oferta da educação profissional. Esse programa faz parte de uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação — PDE, sendo um importante instrumento de assistência técnica e financeira para as redes de ensino, com objetivo de possibilitar a efetivação de uma educação integrada.

O governo da presidenta Dilma Roussef (01 de janeiro de 2011 a 31 de agosto de 2016) foi marcado pela manutenção e ampliação da oferta de cursos técnicos, cuja expansão deu-se para além da rede federal, abarcando redes estaduais, setores privados e organização não governamental, trabalhando com parcerias. Tendo em vista o crescimento do setor econômico, e buscando atender suas demandas também por meio da educação profissional, nesse período foi criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico em Emprego — PRONATEC, com o objetivo de oferecer "milhões de vagas até 2014 para a qualificação técnica e profissional de trabalhadores e de alunos do ensino médio, intensificando a expansão e interiorização das redes federal, estadual e privada" [...] (SALDANHA, 2012, p. 6).

No ano de 2012, dois documentos importantes para a educação profissional entram em cena: o Parecer CNE/CEB nº11/2012 e a Resolução CNE/CEB nº 6/2012, ambos responsáveis por atualizarem e instituírem as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que normatizam e orientam os princípios e o funcionamento dessa modalidade de educação. Vale lembrar que a origem dessas diretrizes está na LDBEN, pois essa lei já evidenciava em seu texto a necessidade de implantá-las, visando uma orientação aos currículos, portanto, no caso da educação profissional as diretrizes tratam sobre objeto e finalidade, princípios norteadores, formas de oferta, organização curricular, duração dos cursos, avaliação e aproveitamento, certificação, avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, formação docente, dentre outros.

Aprovado em 26 de junho de 2014 (apesar de estar previsto no artigo 214 da Constituição Federal de 1988), o Plano Nacional de Educação representou uma base para a elaboração dos planos dos estados, municípios e Distrito Federal, fundamentado em metas estruturantes para a garantia do direito a uma Educação Básica que seja verdadeiramente de qualidade. O PNE 2014-2024 tem o objetivo de estabelecer 20 metas para a educação, por meio de regime de colaboração entre União, estados e municípios, "tendo como diretrizes a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho; a promoção humanística, científica e tecnológica do País" (SILVA e CRUZ, 2015, p. 11).

O Plano Nacional de Educação é um documento de referência fundamental enquanto instrumento do Estado no que diz respeito às políticas públicas educacionais, principalmente quanto à sua concepção e relação direta com a Lei de Diretrizes e Bases. A grande questão está, portanto, em entender o Plano como uma expressão de política de Estado e não de governo, cuja finalidade é operacionalizar a legislação educacional. Saviani (2007) aponta que "o desenvolvimento do sistema educacional é condicionado pelo PNE no âmbito do

qual se definem as metas e os recursos com os quais o sistema opera, e a viabilidade do PNE depende do sistema educacional; pois é nele e por ele que as metas previstas poderão tornar-se realidade" (SAVIANI, 2007, p. 262).

Além de suas diretrizes, é importante considerar que o PNE também é composto por metas e estratégias relacionadas à educação básica e superior, as quais serão, consequentemente, norteadoras dos planos dos estados e municípios, já que esses deverão voltar-se ao que o plano nacional prediz. Sobre as metas do PNE — 2014/2024, no que diz respeito à Educação Profissional, destacam-se as metas 03, 08, 10 e 11, sendo mais diretamente relacionadas à modalidade as metas 10 e 11, segundo texto que integra o documento da Conferência Nacional de Educação — CONAE:

**Meta 3:** Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento, nesta faixa etária.

**Meta 8:** Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e quatro anos de modo a alcançar mínimo de doze anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

**Meta 10:** Oferecer, no mínimo, vinte e cinco por cento das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

**Meta 11:** Duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta (BRASIL, 2010a).

Amparando-se na observação das metas, pode-se considerar que, mesmo a meta 11 estando especificamente voltada à educação profissional, as demais metas citadas também estão relacionadas, já que nas estratégias de cada uma encontram-se ações focadas na integração ensino médio e educação profissional, na EJA agregada à educação profissional, nas ações de estágio para os estudantes, além do fomento à expansão de matrículas e a diversificação/integração curricular, dentre outros aspectos.

Fica evidente nas discussões até aqui realizadas, o fato de que proporcionar uma educação profissional de qualidade sem políticas públicas eficazes realmente é uma tarefa difícil, principalmente se não for possível identificar a relação do contexto sócio-cultural-econômico com a elaboração de estratégias que visem a mudança social tão necessária aos sujeitos, a qual precisa estar refletida em seus espaços de inserção. Bastos (2017) analisa os marcos legais como sendo de grande relevância para a área educacional, considerando sua relação para a efetivação das ações.

Legislações, Diretrizes, Resoluções, Decretos, Referenciais, dentre outros, consistem num diferencial para a organização de uma estrutura adequada no cenário da educação brasileira, tanto

no que diz respeito à aplicação de recursos e a regulamentação salarial, como na elaboração e possível aplicação de metas com foco na melhoria educacional. Como exemplo a ser considerado, tem-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal de 1988, que além de reconhecerem a educação como um direito de todos e dever do estado, constituíram-se como parâmetros para outros marcos legais, direcionados especificamente à educação, bem como à Educação Profissional.

Cabe ressaltar que Fonseca (2015), ao abordar os propósitos da nova educação profissional no Brasil do século XXI, não somente traça o perfil dessa modalidade no país com base nos sistemas de produção (analisando a influência taylorista, fordista e toyotista nesse cenário) e na relação que estabelecem com o regime de acumulação do capital, mas além disso, o autor também faz uma análise acerca da educação profissional desenvolvida durante os governos Fernando Henrique Cardoso — FHC e Lula/Dilma. Para Fonseca, o governo de FHC teve como principais reformas educacionais o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador — PLANFOR e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDBEN, que possibilitaram um crescimento no nível de escolaridade da população devido às ações governamentais concentradas na educação básica, entretanto, o autor também ressalta que esse governo não demonstrou preocupação com políticas educacionais mais abrangentes que se destinassem a atender às demandas da educação superior. Quanto aos governos petistas de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Roussef, o autor afirma que as políticas públicas educacionais implantadas no período foram importantes e ampliaram o acesso ao ensino profissional e superior, possibilitando não só a educação integrada, mas também uma articulação entre os princípios de ciência, trabalho, tecnologia e cultura.

Em todo percurso histórico descrito, fica evidente o tratamento dado à educação: ela é concebida como um meio de se alcançar os objetivos traçados pela política econômica dominante. Até mesmo no cenário dos governos petistas (cuja marca principal foi o tratamento direcionado à expansão da oferta e estruturação de um ensino profissional integrado ao ensino médio), não se pode negar a presença de implicações de caráter político, as quais eram demandadas por interesses principiados pelas correlações de força e poder dos organismos internacionais.

A tentativa de superação do dualismo histórico presente na relação ensino médio e ensino técnico expressa-se significativamente na articulação dessas modalidades realizada nos governos Lula e Dilma, que investiram no processo de integração entre educação profissional e ensino médio. Por outro lado, é necessário reconhecer as intencionalidades políticas presentes nas ações

planejadas e executadas, que são advindas de uma ordem econômica mundial, afinal, os interesses do capital continuaram existindo nesse cenário, o que pôde ser observado na relação de parcerias estabelecidas entre público-privado, por exemplo, caracterizando fontes de financiamento da educação.

Portanto, a contradição que se faz presente nessa conjuntura pode ser observada diante de uma tendência em adequar a educação aos princípios do neoliberalismo, e a própria formação para o trabalho, cuja essência é voltada à empregabilidade, configurando-se como um exemplo claro disso. A ideologia neoliberal revela uma imposição de mudanças substanciais no contexto educacional, a começar pela sua forma de conceber e tratar a educação, buscando dissociá-la da sua essência sociopolítica, a fim de estabelecer uma relação direta à lógica do mercado e aos interesses do capital.

# 4 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA E A IMPLANTAÇÃO DA REDE ESTADUAL: ENSINO INTEGRADO E ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO

## 4.1 Contextualizando a Educação Profissional na Bahia na perspectiva de criação de sua Rede em 2006

A história da educação profissional na Bahia assemelha-se à própria história da educação no Brasil e, consequentemente, do ensino profissional, já que os fatos históricos acontecidos no contexto nacional se disseminavam no âmbito dos entes federativos. Sendo assim, as discussões apresentadas anteriormente contemplam de maneira geral essa historicização, não sendo objeto deste trabalho retomar essa discussão com a construção de uma linha do tempo, dada a sua estrutura metodológica e também considerando que o objetivo central é discutir acerca da sistematização organizacional dessa modalidade de ensino, a partir da criação de um órgão competente para administrá-la, e consequentemente a estruturação de uma Rede oriunda desse fato.

No entanto, algumas referências de caráter histórico serão citadas aqui, a fim de subsidiar a compreensão do processo atual. Para tanto, como ponto inicial é relevante destacar que a primeira escola de Artilharia e Arquitetura no século XVIII foi considerada o marco da educação profissional no estado da Bahia, além disso, esse mesmo século contemplou a fundação da Casa Pia e do Colégio dos Órfãos de São Joaquim, que também se referenciam como importantes registros de oferta dessa modalidade.

Assim como no contexto nacional, a criação da Escola de Aprendizes Artífices da Bahia no ano de 1909, foi instalada na cidade de Salvador, com o objetivo de articular a formação técnica e inserção no mercado de trabalho, ofertando cursos em "oficinas de alfaiataria, encadernação, ferraria, sapataria e marcenaria" (Lessa, 2002, p.13). Ao longo do tempo, as mudanças ocorridas no cenário político e econômico desencadearam alterações no contexto da Escola de Aprendizes Artífices da Bahia e, segundo Lessa (2002), por legislação específica transformou-se em: Liceu Industrial de Salvador (Lei Nº 378/1937); Escola Técnica de Salvador (Lei Nº 4.127/1942); Escola Técnica federal da Bahia, ETFBA (Lei Nº 4.759/1965); Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, CEFET- BA (Lei Nº 8.711/93), Instituto Federal da Bahia, IFBA (Lei Nº 11.892/2008).

Machado (2013) discute as políticas de educação profissional no cenário baiano, realizando uma análise histórica da educação profissional no Brasil e na Bahia, a fim de situar e contextualizar esse processo no que tange à implantação e desenvolvimento dessa política pública no estado. Para o autor, a Bahia apresentava ações isoladas de "educação profissionalizante", até porque, durante alguns governos (como do próprio Antônio Carlos Magalhães e demais políticos do chamado grupo "carlista") essa modalidade não foi objeto de política pública. No entanto, com a criação e implementação de uma Rede de Educação Profissional, surge um novo período nesse cenário, caracterizado por uma política pública de Estado que institucionaliza a oferta da educação profissional, apresentando assim uma proposta sistematizada na integração com o ensino médio.

O cenário do estado da Bahia é posto em análise, com as reflexões relativas à implementação de políticas públicas federais que foi realizada pelo governo baiano ao longo do tempo, identificando, nesse percurso, o destaque que é dado à reestruturação dessa oferta de ensino com a organização de uma rede estadual de educação profissional que contempla uma proposta de educação integrada, constituída pela articulação entre os ensinos médio e técnico como objeto da formação.

No caso do estado da Bahia, acerca da educação profissional "um novo modelo de educação está sendo implantado, voltado para a formação integral dos cidadãos e cidadãs, envolvendo conhecimentos básicos e técnico profissionais, bem como aqueles relativos ao exercício dos seus direitos e deveres (BAHIA, 2007b, p. 73)", para tanto, algumas leis estaduais também se destacaram como de extrema importância: Constituição do Estado da Bahia de 1989; Lei Estadual/BA 10.955/2007 (Criação da Superintendência de Educação Profissional); Decreto Estadual/BA 11.355/2008 (Criação dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional).

Barbosa (2011) aborda a educação profissional baiana a partir da instituição do Decreto 5.154/04, que torna sem efeito a obrigatoriedade de se estabelecer uma separação entre Educação Profissional e Educação Básica (anteriormente estabelecida mediante o Decreto 8.044/82). Além de considerar o referido Decreto como marco para o desenvolvimento da sua pesquisa, a autora também ressalta o fato de que ele possibilitou uma abertura para a discussão acerca de demanda e da oferta, bem como a construção de uma proposta curricular articulada, condizente com uma educação integrada.

Da mesma forma, Oliveira (2011) enfatiza a importância do Decreto 5.154/2004 para efetivar a política de educação profissional no país, articulando sua integração com o ensino médio.

Outro ponto abordado pela autora é a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT)<sup>11</sup>, por meio da Resolução CNE/CEB nº3/2008 de 9 de julho pelo Ministério da Educação, sendo posteriormente substituído pelo Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) no ano de 2009.

Santos (2015) é outra referência considerada nesta análise, já que a autora busca discutir os desafios da educação profissional integrada ao ensino médio (EPI), no contexto da rede estadual baiana. Pensando nessa proposta de integração (a ser desenvolvida na Rede da Bahia), ela propõe uma reflexão acerca da importância do "regime de colaboração" mútua entre as esferas públicas envolvidas, a fim de que políticas educacionais possam ser efetivadas. Diante disso, Santos (2015) afirma que

verificou-se, no contexto baiano, entre 2007 e 2014 o avanço extraordinário da oferta de educação profissional, nos aspectos quantitativos e qualitativos. A criação da Suprof (2007), o lançamento do Plano de Educação Profissional da Bahia (2008), a instituição dos Centros Territoriais e Estaduais de Educação Profissional (2008) e uma série de outras medidas redimensionaram a oferta de educação profissional em todos os territórios de identidade da Bahia (p. 129).

A respeito desse avanço pontuado por Santos (2015) no cenário da educação baiana, o gráfico a seguir exemplifica as informações concernentes à evolução da educação profissional no período entre 2006 a 2015, considerando as formas de articulação <sup>12</sup>dessas ofertas (integrada, subsequente, de tempo integral etc.).

O CNCT já foi apresentado neste trabalho, mais especificamente no capítulo anterior que trata a respeito do panorama histórico e políticas públicas de educação. No entanto, sua recorrência deve-se à intenção de pontuar a relação estabelecida posteriormente com o chamado SISTEC, tratado nesse parágrafo específico.

O gráfico apresentado foi elaborado pela própria Superintendência de Educação Profissional – SUPROF no ano de 2015 e trata da Evolução da rede de Educação Profissional 2006 a 2015, no documento "Programa 103 – Educação Profissional", apresentando como dado o crescimento de 2.015,7%. ocorrido nesse período.

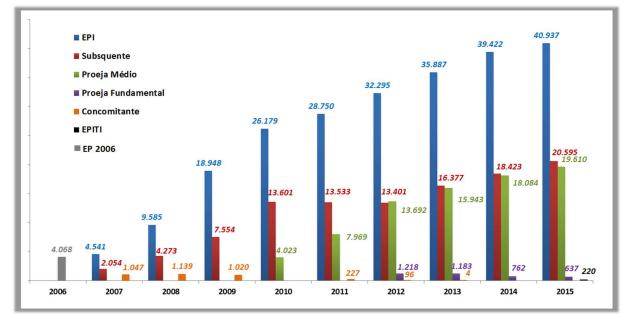


Gráfico 2 — Evolução da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia 2006 a 2015

Fonte: SEC/SUPROF

É importante lembrar que essa relação foi estabelecida no contexto específico da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, portanto, para uma melhor percepção da conjuntura e do trabalho realizado, é necessário compreender como está estruturada a composição desse Órgão Central do Sistema Estadual de Ensino, que é responsável pela organização das diretrizes, acompanhamento e execução das ações pedagógicas e administrativas no contexto da educação dentro da rede escolar pública da Bahia.

A Secretaria de Educação é, portanto, uma das secretarias diretamente subordinadas ao governo estadual e segundo organograma atualizado, conta com uma estrutura organizacional composta por Gabinete, Diretoria Geral, Ouvidoria, Superintendências, Coordenações, Diretorias Regionais, dentre outros, conforme pode ser observado a seguir na representação da figura 6:

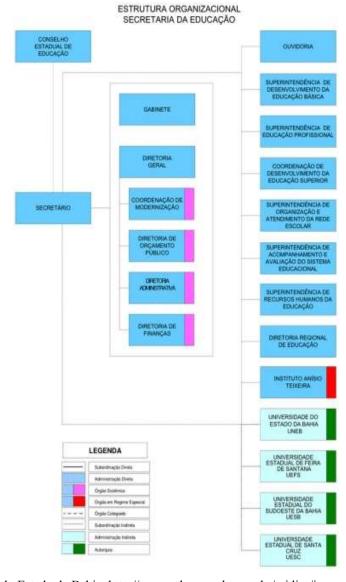


Figura 6 — Organograma da Secretaria de Educação do Estado da Bahia

Fonte: Secretaria de Educação do Estado da Bahia. http://www.educacao.ba.gov.br/midias/images/organograma-dasecretaria. 13

O governo do Estado da Bahia criou em 2007, dentro da Secretaria de Educação, a Superintendência de Educação Profissional — SUPROF por meio do Decreto de Lei 10.955/2007,

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Organograma disponibilizado no site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

com objetivo 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" (artigo 58, parágrafo II), ou seja, realizar o planejamento, promoção, coordenação de ações, bem como a implementação de programas voltados ao processo de desenvolvimento integrado, tendo como foco as políticas públicas educacionais. Portanto, a criação dessa Superintendência veio para garantir não somente a efetivação do Plano de Educação Profissional, mas também a constituição, a manutenção e o fortalecimento de uma Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia.

Tendo como base um quadro elaborado por Oliveira (2011), é possível identificar que a criação da Superintendência de Educação Profissional — SUPROF (Lei nº 10.955 de 21 de dezembro de 2007), tem-se o marco desse novo contexto de educação no estado. A partir daí, é criado em 2008 o "Plano de Educação profissional da Bahia: Trabalho, Educação e Desenvolvimento", e por meio do Decreto nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008 também são criados os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, caracterizando-se como escolas integrantes da rede pública de educação estadual.

Observa-se, ainda, que ao estudar a política de educação profissional da Bahia e seus desafios diante das mudanças que o mundo do trabalho vem sofrendo, Oliveira (2011) analisa nesse contexto as diretrizes e propostas presentes no Plano de Educação Profissional, o qual foi lançado pela Secretaria Estadual de Educação em 2008, possibilitando a implantação e manutenção e ampliação dos cursos técnicos no estado.

O Plano de Educação Profissional caracteriza-se, por sua vez, como marco regulatório da educação profissional pública na Bahia, sob responsabilidade do governo estadual e da Secretaria de Educação, sendo construído apoiado no diagnóstico elaborado com base em discussões realizadas nos territórios de identidade, a fim de compor estratégias que norteiem a gestão e estejam articuladas ao Plano Plurianual, visando concretizar-se como política pública e não apenas como ações isoladas ou pontuais, já que:

O Plano prevê a construção de uma rede estadual de Educação profissional do ponto de vista físico e pedagógico, a articulação das ações públicas e provadas neste campo e, ao mesmo tempo, estabelecer o marco regulatório, o modelo de gestão e os recursos destinados à área (Secretaria de Educação da Bahia, Plano de Educação Profissional da Bahia (p. 11).

O Plano de Educação Profissional tem como finalidade a ampliação de oferta das vagas por intermédio de uma reorganização e reconstrução da Educação Profissional existente na Bahia, instituindo os princípios orientadores para o desenvolvimento dessa política pública, considerando sua vinculação com a realidade histórica, social, política, ambiental e econômica do estado e dos Territórios de Identidade.

Nesse sentido, é importante ressaltar que por muitos anos o estado da Bahia não priorizou a educação profissional como política pública, o que favoreceu o fato dessa modalidade ter uma maior representação de oferta advinda da inciativa privada, afinal, assim como pontua a própria autora, até o ano de 2006 não existia um Plano de Educação Profissional que responsabilizasse o governo a assumir o compromisso de ofertar essa modalidade na rede estadual.

Além disso, Santos (2015) também evidencia o fato de que na época da implantação do Plano Estadual de Educação Profissional, o governador da Bahia era Jacques Wagner do Partido dos Trabalhadores, partido esse que também governava o país no período. Para a autora, esse cenário facilitou o processo de efetivação e desenvolvimento da política de educação profissional no estado, já que condizia com a proposta nacional do governo de ampliar e investir nessa oferta de educação.

Fica claro, portanto, que o governo da Bahia procurou, a princípio, estabelecer a educação profissional como uma política pública, a partir do momento em que se regulamenta o Plano Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional, assumindo-a como modalidade de ensino, a ser compreendida como sendo:

a)Vinculada ao Desenvolvimento Sócio-Econômico-Ambiental; b) Desenvolvida nos Territórios de Identidade; c) Para atender aos alunos e egressos da Escola Pública, elevando a sua escolaridade; d) Contribuindo para a inserção cidadã no Mundo do Trabalho; e) Formando Cidadãos, Trabalhadores, Sujeitos de Direitos em sua Diversidade; f) Fundamentada na Pedagogia do Trabalho (BAHIA, 2008).

É importante ressaltar que mesmo observando a existência de uma estrutura administrativa distinta da que é proposta às escolas que ofertam ensino médio regular, esse fator não corresponde, por sua vez, a uma situação de privilégio dos Centros, mas evidencia a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica diferenciada, devido às especificidades presentes nas ações do mundo do trabalho, as quais são peculiares à educação profissional e tem suas demandas refletidas diretamente no pedagógico.

### 4.2 Os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional

A Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia caracteriza-se pela organização de estruturas escolares que ofertam educação profissional no estado, nesse caso os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, que configuram-se como integrantes desse sistema de ensino estadual, o qual está estruturado pela administração da SUPROF (vinculada à Secretaria de Educação da Bahia), dado a especificidade do tipo de ensino ministrado.

Por meio da SUPROF e da sua organização institucionalizada, a Rede Estadual de Educação Profissional buscou ampliar a sua oferta de vagas, considerando a crescente demanda oriunda desse contexto participativo, que evidencia a função social da educação como um todo. Com isso, consolida-se atualmente como a segunda maior rede estadual do país, comprovando assim o comprometimento de todos os sujeitos envolvidos nesse processo em tornar a educação profissional a peça chave para o desenvolvimento local e regional.

Mediante o Decreto nº 11.355 de 04/12/2008 tem-se a criação dos Centros Territoriais e Centros Estaduais de Educação Profissional (CETEP's e CEEP's respectivamente), unidades escolares já existentes, organizadas e estabelecidas no âmbito da rede estadual de ensino da Bahia, cujas estruturas foram aproveitadas com o objetivo de serem transformadas nesses Centros:

Art. 1º - Ficam instituídos os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional, no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino, em decorrência da política pública de ampliação da oferta e reestruturação da Educação Profissional no Estado da Bahia, visando o desenvolvimento social, econômico e ambiental, a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e desenvolvimento científico- tecnológico.

§1º - Os Centros Estaduais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento sócio econômico e ambiental do Estado, e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades, com ênfase nas seguintes:

I -formação inicial e continuada;

II-educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;

III - educação profissional integrada à educação de jovens e adultos- PROEJA;

IV -educação profissional à distância (semi-presencial);

V -educação tecnológica. § 2º - Os Centros Territoriais de Educação Profissional atenderão 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, nas seguintes modalidades:

I -formação inicial e continuada;

II-educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;

III - educação profissional na modalidade à educação de jovens e adultos - PROEJA;

IV-educação profissional à distância (semi-presencial) (DECRETO Nº 11.355, DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008).

Essa ação se enlaça com a valorização das políticas públicas de caráter territoriais, para melhor viabilizar o desenvolvimento socioeconômico dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia, bem como as novas perspectivas da formação técnica profissional, preparando gerações para atuarem profissionalmente com as competências necessárias às demandas da realidade local. As imagens e o quadro a seguir, elaborado pela própria Superintendência, demonstram a expressividade da Rede de Educação Profissional da Bahia, tomando como base o crescimento (períodos 2007-2010 e 2014-2015) dos Centros de Educação Profissional e demais Unidades que ofertam essa modalidade:

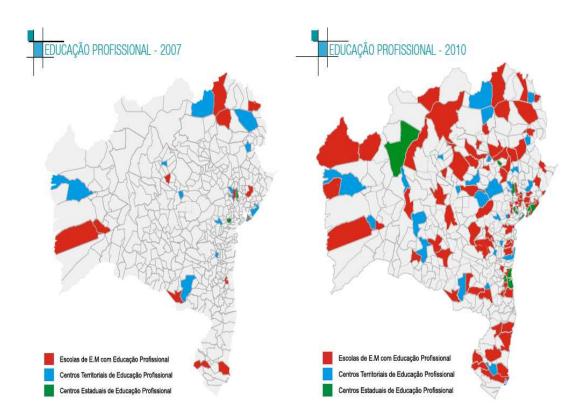


Figura 7 — Mapa do crescimento da Educação Profissional da Bahia — 2007 a 2010

Fonte: SEC/SUPROF

Quadro 2 — Crescimento dos Centros de Educação Profissional da Bahia — 2014 a 2015

SINTESE	2014.1	2014.2	2014	2015.1	2015.2	TOTAL 2015
Centro Territorial de Educação Profissional — CETEP	32	32	32	33	33	33
Centro Estadual de Educação Profissional — CEEP	36	36	36	38	38	38
Anexos de CETEP ou CEEP	22	19	22	22	19	22
Unidades de Ensino Médio Compartilhadas com Educação Profissional	100	96	100	92	89	92
Total de Cursos	81	77	81	77	79	79
Cursos Técnicos	74	70	75	71	73	73
Cursos de Qualificação	7	7	7	6	6	6
Municípios	122	118	122	121	119	121
Concluintes	-	-	14.368	4.667	12.036	16.703
				Estimativa	Previsto	Previsto

Fonte: SEC/SUPROF

O mesmo Decreto deixa claro que a gestão dos Centros deve acontecer de forma democrática, com a formação e atuação de Conselhos Escolares, os quais precisam ser constituídos pela comunidade escolar e local, assegurando a participação dos diversos segmentos na tomada de decisões e no planejamento das ações. Assim, os Conselhos dos Centros de Educação Profissional integram a comunidade escolar a diversos setores da comunidade local, a fim de socializar um processo de reflexão-ação dentro dessa conjuntura de ensino, com objetivo de garantir uma educação de qualidade para todos e, consequentemente, o desenvolvimento local e regional.

Os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional da Bahia possuem uma característica peculiar no que diz respeito a sua gestão, já que enquanto os vice-diretores das demais escolas de Educação Básica possuem uma carga horária de apenas 20h nessa função, no caso dos Centros essa carga horária dobra, passando a ser 40h na vice-direção, sendo 20h como vice-diretor de um determinado turno e as outras 20h como Articulador Administrativo-Financeiro, Articulador Pedagógico ou Articulador com o Mundo do Trabalho.

A Portaria SEC/BA nº 8.676, de 16 de abril de 2009, que dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, e dá outras providências, explicita a função de articulação exercida por cada vice-diretor, sendo:

- § 1° O Vice-Diretor Administrativo Financeiro:
- a) exercerá as atividades de apoio administrativo-financeiro;
- b) acompanhará o desenvolvimento das tarefas da Secretaria Escolar e do pessoal de apoio;
- c) controlará a frequência do pessoal docente e técnico-administrativo, encaminhando relatório ao Diretor para as providências;

- d) zelará pela manutenção e limpeza do estabelecimento no seu turno;
- e) supervisionará e controlará os serviços de reprografia e digitação.
- § 2° O Vice-Diretor Técnico-Pedagógico:
- a) orientará as ações da coordenação dos eixos tecnológicos;
- b) providenciará a adequação das matrizes curriculares;
- c) acompanhará a utilização de material didático;
- d) desempenhará outras atividades vinculadas à aprendizagem;
- e) acompanhará as ações do Sistema de Informação Técnica e Tecnológica SISTec;
- f) acompanhará os indicadores de frequência, repetência e evasão escolar.
- § 3º O Vice-Diretor de Articulação com o Mundo do Trabalho:
- a) coordenará o Sistema de Integração Escola/Mundo do Trabalho SIEMT;
- b) orientará as ações de interação com o mundo do trabalho;
- c) articulará as ações relativas ao estágio curricular dos educandos;
- d) articulará a relação entre o Centro e os atores sociais dos respectivos Território de Identidade.
- (PORTARIA SEC BA Nº 8.676/09, DE 16 DE ABRIL DE 2009).

Em seu contexto organizacional, as unidades escolares possuem uma estrutura de gestão composta por diretor e vice-diretores. No caso dos Centros de Educação Profissional, essa organização é estruturada de maneira diferenciada no que diz respeito aos vice-diretores, já que esses, além de exercem essa função, também atuam com articulação específica da educação profissional. Observa-se, portanto, que eles exercem articulações voltadas ao pedagógico, administrativo-financeiro e mundo do trabalho, situações específicas que diferenciam e ampliam a atuação desses profissionais no ambiente educativo.

É importante ressaltar que mesmo observando a existência de uma estrutura administrativa distinta da que é proposta às escolas que ofertam ensino médio regular, esse fator não corresponde, por sua vez, a uma situação de privilégio dos Centros, mas evidencia a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica diferenciada, devido às especificidades presentes nas ações do mundo do trabalho, as quais são peculiares à educação profissional e têm suas demandas refletidas diretamente no pedagógico.

## 4.3 A Articulação com o Mundo do Trabalho no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional da Rede Estadual de Bahia

A dimensão "mundo do trabalho" tem significativa importância nessa construção, devido ao fato de relacionar-se com o foco maior da pesquisa em si: implicações da gestão articulação com o Mundo do Trabalho na prática pedagógica, dentro de um Centro de Educação Profissional. Sendo

assim, o objetivo aqui é refletir sobre o contexto dessa relação com o professor da educação profissional, baseado nos referenciais teóricos selecionados.

No que diz respeito à Educação Profissional, é preciso fazer os estudantes descobrirem suas potencialidades tanto na questão individual quanto na coletiva, ensinando que é necessário aprender sempre, levando em consideração a formação integral e omnilateral. Portanto, deve-se promover uma educação que seja para todos e motivar os estudantes para que a construção significativa da aprendizagem realmente aconteça, sempre aliando-a às conotações do Mundo do Trabalho e da intervenção social, a fim de que o objetivo pedagógico seja concretizado.

Para efeitos da razão de ser da escola e da gestão escolar participativa, o papel e a atuação dos gestores têm suma importância no processo educacional. A autonomia escolar resulta numa gestão voltada às dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica. O foco maior da gestão escolar deve estar na gestão pedagógica (tendo em vista o processo ensino-aprendizagem ser essencial no desenvolvimento das ações educativas), no entanto, o gerenciamento dos recursos financeiros e das questões funcionais, humanas e estruturais também merecem destaque, devido sua relevância.

A gestão escolar dos sistemas de ensino e de suas escolas constitui uma dimensão e um enfoque de atuação na estruturação organizada e orientação da ação educacional que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições estruturais, funcionais, materiais e humanas necessárias para garantir o avanco dos processos sócio educacionais (LUCK, 2010, p. 26).

Na gestão escolar cada membro da equipe possui papel importante para o desenvolvimento das ações específicas, por isso as funções exercidas pelos vices-diretores também abrangem todas as dimensões da gestão escolar, contemplando tarefas de caráter pedagógico, administrativo, financeiro etc. No contexto geral de trabalho, um vice-diretor desempenha funções relacionadas à gestão, assessorando o diretor escolar nas atribuições do cargo. Dentre as atividades que realiza, pode-se mencionar: orientação e acompanhamento da rotina escolar, orientação e acompanhamento de projetos pedagógicos, atendimento aos professores e funcionários, atendimento a estudantes, pais ou responsáveis, assessoramento à coordenação pedagógica, envolvimento com a comunidade escolar no contexto integral dos processos educativos.

Na Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, a dimensão "mundo do trabalho" tem significativa importância, devido ao fato de relacionar-se com a prática docente e trazer implicações ao trabalho pedagógico diante das ações da gestão de articulação com o Mundo do

Trabalho — AMT. Sobre a gestão AMT, a Portaria da SEC/BA nº 8.676/09, publicada no Diário Oficial de 17 de abril de 2009, estabelece em seu artigo 4º que a atuação deve voltar-se para:

- "Coordenação do Sistema de Integração Escola/Mundo do Trabalho SIEMT;
- Orientação das ações de interação com o Mundo do Trabalho;
- Articulação as ações relativas ao estágio curricular dos educandos;
- Articulação entre o Centro e os atores sociais dos respectivos do Território de Identidade." (Portaria da SEC/BA nº 8.676/09).

Dessa forma, as atividades da gestão AMT devem ser integradas em coletividade com os demais membros da equipe gestora, tendo em vista que, diante das especificidades de cada função exercida é possível articular iniciativas que visem nortear o trabalho das demais vice-diretorias (Pedagógica e Financeira), mantendo uma linha de estratégias consoantes ao plano de Gestão Escolar da própria equipe, a fim de possibilitar uma aprendizagem eficaz. Com base na construção de um plano de trabalho ou plano de ação, é possível organizar passos a serem trilhados na construção da dinâmica proposta pelo mundo do trabalho e suas interfaces.

No contexto de seu trabalho, a gestão AMT, busca realizar a associação dos conhecimentos teóricos aos práticos, assentada na integração da educação com a dinâmica social em sua totalidade, atrelada a um contexto regional, que caminha do localismo para o universalismo. Nesse sentido, proporciona a construção significativa de um conhecimento historicamente constituído, por meio de uma dinâmica ativa e coerente com o processo ensino-aprendizagem, afinal, assim como afirma Cury (1986):

A educação se opera, na sua dialética com a totalidade, como um processo que conjuga as aspirações e necessidades do homem no contexto objetivo de sua situação histórica social, a educação é, então, uma atividade humana partícipe da totalidade da organização social (p. 13).

Para que a Articulação com o Mundo do Trabalho desempenhe seu papel com qualidade, é essencial manter o foco nos princípios que norteiam a proposta da Rede de Educação Profissional da Bahia. A gestão AMT organiza sua função fundamentada nas necessidades que surgem dentro do contexto de atuação dos cursos técnicos. Primeiramente, faz-se um levantamento de ações, prevê intervenções e relações com a prática educacional em si, para em seguida realizar o que se tem planejado. As partes desse todo precisam estar sincronizadas, a fim de que a proposta seja atendida e a formação humana e integral contemple os educandos no decorrer do percurso técnico-profissional.

A Educação Profissional da Bahia possui em sua estrutura de gestão colegiada os Conselhos Escolares dos Centros Territoriais, formados por meio de diversos segmentos sociais do Território, visando fortalecer as ações dos Centros, contribuindo para o desenvolvimento local, regional e territorial, podendo ser compreendido com base no que é descrito a seguir por publicação do Dieese (2011):

A proposta para a composição do Conselho e a estratégia de implantação foram debatidas e construídas em conjunto pela SUPROF e os gestores dos Centros de Educação Profissional, em 2009, cabendo ao vice-diretor de articulação com o mundo do trabalho, entre outras atribuições, articular as entidades que irão compor o Conselho, garantindo suas participações. Durante o curso de formação de Conselheiros, em 2010, os participantes das sete turmas detalharam esta proposta, discutindo e elaborando sugestões sobre as responsabilidades do Conselho e sobre o papel, as atribuições e os princípios que devem orientar a ação dos Conselheiros. [...]

Conforme dispõe o decreto estadual, o segmento da comunidade local do Conselho será composto por entidades representativas dos trabalhadores, empresários, integrantes da sociedade civil organizada, bem como dos municípios e órgãos públicos estaduais. Além de contemplar estas entidades na composição do Conselho, a sugestão é que, ao mesmo tempo, esta formação possa abranger o conjunto dos municípios do Território de Identidade em que se localiza o Centro de Educação Profissional. (p.21-22).

No tocante à gestão AMT, há uma relação direta com os Conselhos Escolares dos Centros, tendo em vista que o vice-diretor de articulação com o Mundo do Trabalho tem papel importante de integrar as entidades que farão parte da composição desse órgão colegiado. Sendo assim, é importante que esteja atento à necessidade de se organizar um calendário de reuniões com o Conselho Escolar/Colegiado Escolar, estabelecendo, juntamente com o gestor, as pautas a serem discutidas, e buscando conciliar um horário que favoreça à participação efetiva dos membros.

Nesse sentido, as parcerias constituem-se como ações empreendedoras da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho, levando em conta não só uma crescente autonomia da escola pública e a expressão dos diversos segmentos no ambiente escolar, mas principalmente considerando a relação trabalho e educação presente no cenário dos cursos técnicos do ensino profissional, mediante práticas cotidianas significativas que envolvem o processo pedagógico. Vale ressaltar que a realização de parceria envolve também a elaboração de projetos que visem ações de identificação, planejamento, implementação e avaliação, fazendo uso de alguns critérios, que evidenciem, por exemplo, os objetivos, as metas, os benefícios para o perfil profissional, os possíveis parceiros, ações dos envolvidos, os recursos, as aprendizagens que se deseja alcançar, os indicadores de resultado da parceria, dentre outros.

Outro ponto importante a ser abordado nesse cenário diz respeito ao Estágio Supervisionado, que é um componente curricular dos cursos técnicos da Rede de Educação Profissional da Bahia, cujo princípio formativo consiste em possibilitar ao estudante a participação e vivência práticas relacionadas ao seu campo de atuação profissional, em consonância com a Lei federal nº 11.788 de 25 de Setembro de 2008. O Estágio Curricular é concebido pela Educação profissional da Bahia com a finalidade de integrar os conhecimentos teóricos apreendidos no Centro com a realidade do mundo do trabalho, para isso, está subdividido em duas etapas: estágio de observação e estágio de participação.

A Portaria nº. 5.570/2014, que regulamenta o Estágio Curricular dos cursos Técnicos de nível médio no âmbito da Rede Estadual da Bahia e dá outras providências, foi publicada pela Secretaria de Educação da Bahia no Diário Oficial do Estado em 08 de Julho de 2014, com a finalidade de regulamentar o Estágio Curricular, tornando claros seus objetivos e procedimentos de realização. Ao definir o Estágio como "ato educativo", a Portaria evidencia a essência da relação trabalho-educação nesse processo, o que fica claro no Artigo 1°:

Artigo 1º - O Estágio, ato educativo escolar supervisionado desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos/as que estejam frequentando os cursos de educação profissional ofertados pela Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, é componente curricular obrigatório, integra o projeto pedagógico do curso e, como tal, está submetido à lei 11.788/2008 e à Resolução CNE 1/2004 (Bahia, 2014).

Essa Portaria SEC-BA nº. 5.570/2014, apresenta uma novidade quanto aos locais de realização do Estágio Curricular ao estabelecer a legalidade do Estágio Social, considerando a sua prática em espaços que demandam a intervenção social, inclusive no próprio ambiente escolar, assim como percebe-se no texto do item IV:

IV- Espaços adequados aos desenvolvimentos do Estágio Social [...]. A realização das atividades no âmbito da própria Unidade Escolar requer aprovação prévia da SEC/SUPROF acerca do Projeto Pedagógico Especial de Estágio. [...] o Estágio Social é uma possibilidade legal para a realização do estágio curricular, sendo realizado em comunidades, assentamento, entidades mantidas por ONGs, OSCIP, movimentos sociais, entidades filantrópicas sem fins lucrativos, dentre outras de igual caráter, observando o previsto no Artigo 30 desta portaria (BAHIA, 2014).

A legislação estadual define, portanto, que o estágio curricular tenha sua carga horária dividida em duas etapas, sendo uma destinada ao Estágio de Observação e a outra ao Estágio de Participação. Observa-se, portanto, que esse componente está inserido na formação específica de

cada curso técnico, assim como pontua essa Portaria, em seu Artigo 9º, o qual define que 25% dessa formação técnica seja destinada à prática do estágio.

Como direito constitucional, a educação precisa ser ofertada em todos os níveis e modalidades, não apenas pelo caráter de acesso e permanência, mas principalmente por caracterizar-se como condição real de oportunidades ao ser humano em seu convívio social. Sendo assim, é importante considerar a visão que se compreende de formação integrada e como se pretende direcioná-la na prática da educação profissional, ou seja, qual formação se deseja efetivamente trabalhar, atentando-se para o fato de que:

A Educação Profissional está articulada às diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia. Está voltada, também, ao permanente desenvolvimento da capacidade dos estudantes de adaptar-se, com criatividade e inovação, às condições das ocupações e às exigências posteriores de aperfeiçoamento e de especialização profissional (BAHIA, 2013).

A escola é o lugar de construção de saberes, o que é feito de forma coletiva, fundamentada nas relações existentes, observando o processo ensino-aprendizagem e todo contexto a ele vinculado, já que estudantes e professores constroem uma memória coletiva de saberes diante das suas vivências e da troca de experiências realizadas. Tem-se, com isso, o currículo integrado, partindo de sua particularidade em busca de alcançar uma totalidade em face das vivências dos sujeitos envolvidos nesse ambiente. A interdisciplinaridade contribui na organização do ensino articulado com o mundo do trabalho, pois estabelece uma ligação específica com o conhecimento e a contexto profissional. A realidade material posta é analisada, observada diante de questões concretas que integram as relações sociais, expressas por meio de fatos que refletem a totalidade, afinal, "cada fato ou conjunto de fatos, na sua essência, reflete toda a realidade com maior ou menor riqueza ou completude" (KOSIK, 2012, p.106).

A matriz curricular é um documento norteador da prática pedagógica da escola, já que com base nela são definidos os componentes curriculares a serem trabalhados. As matrizes curriculares dos cursos técnicos estão primeiramente relacionadas ao eixo tecnológico, no entanto, não devem deixar de lado seu principal objetivo: promover a formação integral do educando, proporcionando-lhe o desenvolvimento de suas potencialidades no contexto de sua vida pessoal e profissional, afinal, conforme Silva (1998), "A educação profissional deve apoiar-se na educação básica, aprofundando-a nos pontos necessários, e, além dos conhecimentos e competências especializadas, deve desenvolver atributos relacionados à iniciativa, participação, autonomia e responsabilidade" (p. 121).

O currículo integrado presente na educação profissional da Bahia está alinhado à produção científica e tecnológica, em atendimento ao trabalho como princípio educativo. A organização dos cursos da educação profissional tem sua estruturação nos próprios eixos tecnológicos, e o currículo integrado, por sua vez, contempla a Base Nacional Comum do Ensino Médio e Formação Técnica Profissional. A dimensão integrada é constituída pelas áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias. Nesse caso, é preciso contemplar a associação ao mundo do trabalho em toda essa estruturação, com base na compreensão de que

O trabalho, as formas diversas dignas ou inumanas, as lutas pelo trabalho poderão ser o eixo estruturante dos conhecimentos do núcleo comum dos currículos. Não um tema a mais, periférico. O direito aos conhecimentos dos mundos do trabalho não é uma opção político-ideológica por um currículo social politizador para os pobres, trabalhadores, nem será um currículo do mercado, pragmático para jovens, adolescentes destinados a profissões sérias, de direção (ARROYO, 2013, p. 89).

O currículo que faz a diferença para a sociedade é aquele que está concatenado ao papel da educação de promover a transformação e emancipação humana, formando cidadãos críticos, capazes de intervir conscientemente na sua realidade, superando desafios na sua prática social. É nesse contexto que pode ser inserida a integração entre ensino médio e educação profissional, portanto, no que concerne a essa articulação, a Rede Estadual da Bahia apresenta como modalidades de ofertas integradas o EPI — Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio e o PROEJA — Programa de Educação Profissional de Jovens e Adultos Integrado ao Ensino Médio, que caracterizam-se pela articulação existente na relação mundo do trabalho-formação básica.

Nesse contexto de integração e promoção de um modelo de ensino médio capaz de assegurar não somente a formação geral mas também uma formação para o trabalho, encontra-se inserida a modalidade EPI — Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, tendo como público alvo estudantes concluintes do ensino fundamental na "idade regular" que estão aptos a darem continuidade aos estudos mediante uma formação integrada, a qual conduzirá, a uma diplomação/certificação de técnico de nível médio após a conclusão do curso. Na educação profissional integrada ao ensino médio é necessário considerar uma formação humanizada do estudante, diferente da concepção tecnicista, mas condizente com uma forma reflexiva e crítica de se pensar e olhar para o trabalho, amparado em um processo que extrapole os limites da reprodução e conduza a uma visão crítica da sociedade ao seu redor e do meio ambiente em que se insere, desencadeando ações concretas e transformadoras.

Tem-se a preocupação com uma formação humana integral, fundamentada na relação estabelecida entre as várias dimensões da vida, do trabalho e da sociedade, o que torna essa ação um desafio diante de sua complexidade. Sendo assim, é importante considerar um trabalho pedagógico que se assente em metodologias também integradas, que se distanciem da fragmentação ou divisão de disciplinas. Buscar a formação do estudante considerando todas as suas dimensões não é uma tarefa fácil, por outro lado, torna-se extremamente necessária, tendo em vista que por muito tempo a dualidade foi a marca principal da concepção de aprendizagem e currículo do Ensino Médio, afinal, é importante lembrar, assim como afirma Ramos (2014), que uma formação integral

não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a apropriação de referências e tendências estéticas que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas manifestações e obras artísticas (p. 90).

De igual forma, a implantação do PROEJA — Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos — PROEJA, está entre as ações executadas pelo Plano de Educação Profissional da Bahia na rede pública estadual, cuja oferta de cursos amplia a possibilidade de formação integrada para jovens, adultos e trabalhadores (que não tenham cursado ou concluído o ensino médio), com objetivo de promover a formação profissional desse público que, por motivos diversos, encontra-se afastado da escola. A Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia oferta, desde 2009, baseada na proposta do MEC, a modalidade PROEJA, mediante a qual busca-se ir contra a concepção de educação unilateral (pautada no capitalismo — em que e se educa apenas para o mercado de trabalho) e se atém à necessidade de se estabelecer um ensino integral (educando para a vida e para o mundo do trabalho). Isso faz com que o professor, por exemplo, fique atento a esse papel e assuma o compromisso de agir de forma diferenciada do contexto normal do Ensino Médio Regular.

A respeito do PROEJA nesse cenário baiano, é importante considerar os sujeitos envolvidos nesse processo, bem como sua realidade e prática social. Poder ofertar uma formação profissional integrada ao ensino médio a um público que na maioria das vezes está socialmente à margem de seus direitos, possibilita uma reflexão sobre o papel que o PROEJA assume nesse contexto, já que seu público tem características peculiares, assim como se observa na citação abaixo:

Esses sujeitos são portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Formam grupos heterogéneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação (trabalhadores, desempregados, atuando na informalidade). Em geral, fazem parte de populações em situação de risco social e/ou são arrimos de família, possuindo pouco tempo para o estudo fora da sala de aula (BRASIL, 2007, p. 45).

O mundo do trabalho exige da educação profissional uma dinâmica diferenciada, a qual deve partir da integração entre as modalidades e níveis, articulados com as transformações do mercado e da sociedade. Apesar da essência mercadológica e da base tecnológica, o ensino integrado deve perpassar os limites do capital humano, direcionado para uma concepção de educação capaz de promover o diálogo entre todas as áreas do conhecimento, não se limitando apenas ao saber técnico, atribuindo um caráter humanizado a esse ensino, o qual irá refletir no próprio estudante.

# 5 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DO CETEP BACIA DO RIO CORRENTE EM SANTA MARIA DA VITÓRIA: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO

## 5.1 A gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" e o contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente

O cotidiano escolar deve refletir a expressão de toda a comunidade inserida, de igual forma, tem-se na educação profissional um cenário diferenciado, voltado para a relação trabalho e educação, teoria e prática, influenciando o movimento das atividades realizadas. Sendo assim, é preciso articular e envolver os sujeitos desse processo nas ações que são projetadas no contexto do ensino técnico, a fim de que se realizem de maneira contextualizada, afinal, a participação é fator imprescindível para o bom desempenho de qualquer trabalho. Para tanto, é primordial que haja estímulo a ações inovadoras do mundo do trabalho, capazes de modificar o ambiente de formação e transformar humana e profissionalmente os sujeitos.

No CETEP Bacia do Rio Corrente, a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" é exercida pela mesma vice-diretora desde a criação do Centro, 17 de abril de 2009. Pelos registros dos documentos institucionais, observou-se que a vice possui a formação acadêmica descrita a seguir: Licenciatura em História e em Normal Superior; Especialização em História das Culturas Afro-Brasileiras; Especialização em Metodologia de Ensino para a Educação Profissional.

É interessante notar que o desempenho da gestão AMT depende também de um processo de integração de ações, como resultado da prática realizada por todas as áreas que compõem a gestão escolar, abrangendo as dimensões a ela interligadas e, consequentemente, às vices-diretoras que desempenham essas funções.

Além dos vices-diretores pedagógico e administrativo-financeiro, outros profissionais também atuam juntamente com a gestão AMT no contexto direto do trabalho exercido no Centro, sendo: os professores orientadores de estágio, os professores articuladores de curso, os enfermeiros-preceptores de estágio. Nesse processo, há um entrelaçamento de ações e funções que são organizadas e colocadas em cena diante das necessaidades advindas da relação estabelecida pelo trabalho como princípio educativo. Segundo os registros do Projeto Político Pedagógico (2017, p. 31), o CETEP encontra-se organizado nos seguintes setores:

- a) **Direção Geral** Coordenação Geral nas dimensões: Pedagógica, Administrativa e Comunitária;
- b) Vice Gestão Pedagógica Orientação, Mediação e Supervisão Pedagógica;
- c) **Vice Gestão do Mundo do Trabalho** Orientação, Mediação e Supervisão das dinâmicas pedagógicas e administrativas voltadas à Educação Profissional, com ênfase na inserção do educando nas atividades prática de formação;
- d) Vice Gestão Financeira e Adm. Orientação, Mediação e Supervisão financeira;
- e) **Secretaria Escolar** Guarda, acervo, expedição e registros de documentos escolares;
- f) **Diretório Central dos Cursos Técnicos** Diretório para organização das ações dos Professores Articuladores da Educação Profissional;
- g) Biblioteca Espaço de estudo, pesquisa e guarda de acervo bibliográfico;
- h) **Laboratórios de Educação Profissional** Espaços equipados para realização de atividades práticas dos cursos de educação profissional, sendo: 2 de informáticas, 1 de agropecuária, 1 de saúde bucal, 1 de enfermagem, 1 de administração;
- i) **Corpo Técnico-Administrativo** Coletivo de funcionários técnicos-administrativos;
- j) **Corpo de Apoio e Serviços Gerais** Coletivo de funcionários para limpeza dos ambientes, portaria, preparação de merenda e apoio aos serviços gerais.
- k) **Corpo Docente** Coletivo de professores e professoras para ministrar disciplinas técnicas e da base nacional comum.

(CETEP BACIA DO RIO CORRENTE, 2017, p. 31, grifos do autor).

A atuação da gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" contempla várias ações que estão expressas no Projeto Político Pedagógico do CETEP Bacia do Rio Corrente, sendo caracterizadas pela interligação de condutas formativas entre Base Nacional Comum e Formação Técnica, num trabalho de interdisciplinaridade de séries e níveis de ensino, sempre visando melhorar a qualidade da educação ofertada no Centro, articulando a aprendizagem com o conhecimento que é produzido fora dele.

Inicialmente, há a preocupação de se organizar, juntamente com a equipe pedagógica e com os professores, um plano de ação pedagógica que contemple as ações que serão realizadas durante o ano letivo e que esteja centrado nas necessidades do CETEP, interligando-se com a realidade local e territorial, tendo em vista tratar-se de um Centro que atende o Território de Identidade Bacia do Rio Corrente. Portanto, a elaboração desse plano deve pautar-se na identificação de prioridades dos estudantes e turmas no que diz respeito ao aspecto prático de suas aprendizagens técnicas.

Em toda sua rotina de trabalho, a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho", desenvolve execuções prioritárias para sua área, realiza contatos com instituições, empresas e órgãos diretamente relacionados aos eixos tecnológicos dos cursos técnicos ofertados no CETEP, com o objetivo de organizar calendários de ações específicas para esses cursos, tais como: palestras,

visitas técnicas, seminários, rodas de conversas, atividades de intervenção social, procedimentos de atendimento ao público, dentre outras.

Quanto à relação estabelecida com o Conselho Escolar, nos momentos de encontro e reuniões, o vice-diretor de Articulação com o Mundo do Trabalho deve apresentar para análise dos membros o Estatuto do Conselho, realizando uma discussão de seus pontos, a fim de uma posterior aprovação, validando assim a atuação desse órgão colegiado. As reuniões ordinárias serão convocadas mensalmente e devem ser realizadas para fins de discussões de situações pertinentes às questões do Centro que envolvam também o contexto territorial, colocando em análise dados socioeconômicos, ambientais e culturais do Território, para a elaboração do Plano de ação pedagógica e orçamentária. Sempre que houver necessidade, o Conselho Escolar pode ser convocado para reunião extraordinária, pela articulação Mundo do Trabalho, assim como um dos membros pode solicitar a convocação.

Ainda nos registros do projeto Político Político Pedagógico também é possível perceber as seguintes metas para a Articulação com o Mundo do Trabalho:

- 1) Estabelecer parcerias com segmentos da sociedade: associação, empresa, igreja, comércio local, ONGS, etc. com vistas a amparar necessidades surgidas no decorrer do ano letivo, no sentido de assistência aos estágios;
- 2) Incentivar a participação dos estudantes dos Cursos Técnicos em seleções para Estágio através de oficinas, palestras, cartazes, folders;
- 3) Promover através do estágio, no mínimo três ações sociais que aproximem as técnicas estudadas às comunidades;
- 4) Orientar o alunado à pratica de melhores condições de trabalho;
- 5) Promover, através do estágio, possibilidades para o aluno na conquista do primeiro emprego;
- 6) Fomentar orientação profissional;
- 7) Avaliar a oferta de mercado por cursos técnicos, através de pesquisas, observação e potencializar o atendimento à demanda escolar;
- 8) Avançar na construção de uma escola pública de referência na qualidade da educação profissional pública, através de visitas técnicas, aulas dinâmicas, professores motivados e práticas exitosas;
- 9) Promover visitas técnicas, possibilitando práticas de aprendizagem *in loco*. (CETEP BACIA DO RIO CORRENTE, 2017, p. 50).

Diante do exposto acima, observa-se que as metas estabelecidas para a gestão AMT têm por finalidade apresentar estratégias de condutas consoantes o desenvolvimento dessa articulação no processo educativo do CETEP Baca do Rio Corrente, considerando a importância das relações de parceria nesse cenário para fins de concretização da dinâmica do princípio educativo do trabalho no contexto da aprendizagem prática, tendo como ponto chave a realização de estágios, atividades de intervenção, visitas técnicas, orientação profissional, encaminhamento ao primeiro emprego,

dentre outras situações que materializam as práticas de aprendizagens e formação humana e profissional.

É importante destacar que, ao estabelecer parcerias, a gestão AMT precisar ter claro que essa relação não implica apenas na liberação de recursos financeiros, mas requer também a participação dos sujeitos, bem como o envolvimento da escola entre si, visando ações direcionadas à qualidade da prática pedagógica. Sendo assim, é preciso atentar-se para as condições das parcerias, analisando a viabilidade e a sua legalidade, levando em consideração os compromissos firmados com os parceiros a fim de que os resultados esperados possam ser alcançados de maneira positiva, afinal, o mundo do trabalho caracteriza-se por ser um ambiente de complexidade, constituído com base no profissionalismo, responsabilidade ética e civil, perfil exigido à gestão envolvida na sua articulação.

Implica dizer, por outro lado, que assumir essa postura não significa um posicionamento de negação quanto ao papel do Estado no cumprimento de seus deveres. Muito menos que esse direcionamento reforçará o caminho que a educação vem trilhando quando a sua privatização/terceirização (fruto da hegemonia do capital), com a relação público-privado adentrando esse espaço, pois esse não parece ser o propósito centrado ao se levantar essa relação na gestão AMT.

No entanto, com o estabelecimento de parceria dentro da gestão AMT tem-se não somente a abertura de novos caminhos para a garantia de uma educação técnica de nível médio de qualidade, como também a possibilidade de realização de ações coletivas e articuladas com a sociedade em que se insere, já que o Centro de Educação Profissional exerce sua função social permitindo que os outros sujeitos participem desse processo.

Tendo em vista que o trabalho é o princípio educativo e norteador da prática pedagógica dos cursos técnicos da rede estadual da Bahia, o Estágio Curricular é uma importante etapa no percurso formativo estudantil e envolve diretamente a integração escola-mundo do trabalho, bem como a própria gestão Articulação com o Mundo do Trabalho", já que

O mundo da escola e o mundo trabalho são espaços de aprendizagem que se complementam e que se integram no percurso formativo do estudante, o que acontece desde que este inicia sua trajetória na escola. O estágio, componente desse processo, se constitui num dos seus mais permanentes momentos, à medida que abre, de forma indireta e direta, o mundo das relações sociais e produtivas à escola e à sua proposta curricular (SUPROF, 2009, p. 03).

Para obtenção do diploma de técnico de nível médio é exigido do estudante o cumprimento da carga horária de estágio, que é realizado de acordo as especificidades de cada curso técnico, cujas informações e orientações devem estar presentes no Plano de Curso, atentando-se às características locais e territoriais quanto à dimensão de demandas e ofertas advindas do contexto profissional desse mundo do trabalho em que o estagiário encontra-se inserido. Durante a análise documental observou-se que o Projeto Político Pedagógico do CETEP Bacia do Rio Corrente traz informações importantes sobre o estágio, e estabelece os instrumentos legais que regulamentam esse componente curricular obrigatório, sendo:

- Lei 11788 de 25 de setembro de 2008 (em anexo);
- Resolução CNE/CEB N° 1, de 21 de janeiro de 2004;
- Cadastros do aluno e da empresa concedente;
- Convênio de Estágio, firmado entre Unidade Escolar e Concedente;
- Formulários de programação do estágio, avaliação, frequência e avaliação final;
- Termo de compromisso, no qual deverá conter qualificação da escola, empresa e estudante, carga horária do estágio, apólice de seguro, nome do professor responsável pelo estágio, plano de atividades, nome de um funcionário com formação na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário;
- Instruções para elaboração do relatório;
- Apólice de Seguro contra acidentes pessoais contratado em favor do educando estagiário.

(CETEP BACIA DO RIO CORRENTE, 2017, p. 71).

A realização do estágio abrange etapas para sua efetivação, portanto, no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente, a gestão Articulação com o Mundo do Trabalho deve atender às bases legais e responsabilizar-se pelo desenvolvimento dessa prática por meio de ações que implicam, inicialmente, na identificação de espaços de atuação dos estagiários, na celebração de convênios necessários, no levantamento de carga horária demandada por curso, bem como na avaliação diagnóstica do perfil dos estudantes, a fim de verificar se eles encontram-se aptos e possuem condições técnicas e humanas para serem devidamente encaminhados.

Outro fator importante é que os estudantes precisam estar assegurados contra acidentes pessoais para fins de execução do estágio, portanto, a gestão AMT deve fazer o encaminhamento das solicitações de Seguro de Estágio ao setor responsável da Secretaria de Educação da Bahia e da Superintendência de Educação Profissional, aguardando o retorno das apólices desses seguros para dar início a essa prática, a fim de garantir o cumprimento da legislação e a segurança da ação desenvolvida. O seguro contra acidentes pessoais deve ser feito durante o período de vigência do

estágio naquele campo específico e sua inexistência pode resultar em penalidades previstas na Lei do Estágio.

Além de encaminhar ao campo de estágio, cabe à gestão AMT acompanhar o desenvolvimento e o seu cumprimento, realizando reuniões com professores orientadores de estágio, preceptores de estágio e articuladores de curso, a fim de dialogar e discutir questões pertinentes a essa prática e também os pontos relevantes sobre o processo de aprendizagem. Vale ressaltar a importância de se articular com os representantes legais das instituições, órgãos, empresas e/ou instituições que ofertam as práticas de estágio supervisionado, para fins de reconhecimento e conhecimento da rotina de atuação dos estagiários e buscando estreitamento dos laços profissionais.

Observa-se, portanto, que a dinâmica do processo ensino-aprendizagem desencadeia uma construção de significados desenvolvidos com base nas relações estabelecidas no ambiente escolar e na sociedade do conhecimento, tornando vivo aquilo que se aprende e é ensinado na escola. Diante disso, é esperado da gestão AMT uma atenção maior a esse contexto situacional construído na escola, diante de sua interação com os sujeitos envolvidos no processo, participação nas reflexões e debates realizados por eles, atuação em reuniões específicas, visando associar essas transformações sociais e pedagógicas à realidade do mundo do trabalho e da formação integral.

No tocante à compreensão acerca das abordagens sobre o mundo do trabalho, Fígaro (2008) corrobora essa discussão, trazendo a seguinte conceituação a respeito do tema:

conjunto de fatores que engloba e coloca em relação a atividade humana do trabalho, o meio ambiente em que se dá a atividade, as prescrições e as normais que regulam tais relações, os produtos delas advindos, os discursos que são intercambiados nesse processo, as técnicas e as tecnologias, que facilitam e dão base para a atividade humana do trabalho se desenvolva, as culturas, as identidades, as subjetividades, e as relações de comunicação constituídas nesse processo dialético e dinâmico de atividade (p.92).

Diante disso, pode-se afirmar que a Articulação com o Mundo do Trabalho tem um papel de atuação complexo na dinâmica acima referenciada. Portanto, é necessário não somente compreender essa essência, mas também dispor de embasamento teórico para tal, além de conhecimento técnico, científico, apropriando-se dos saberes produzidos no contexto escolar e nas relações de trabalho. Além disso, perceber e interpretar as concepções pedagógicas, identificar e relacionar os fundamentos e princípios didático-filosóficos, a fim de atuar de forma a dinamizar a educação profissional de nível médio. Para isso, será substancial associar a relação teoria e prática,

de modo a contribuir para um processo formativo que vise a construção significativa do conhecimento e apropriação humana do saber, num exercício constante de educar para a vida e para o mundo do trabalho.

No Projeto Político Pedagógico do CETEP Bacia do Rio Corrente é possível observar a compreensão acerca de currículo atrelada à percepção histórica e humana, ligado à Pedagogia Histórico-Crítica, numa dimensão política e ética:

O Centro Territorial de Educação Profissional - CETEP - concebe como "currículo" um rol de elementos e práticas culturais historicamente construídos e referendados pelos Direitos Humanos, que abrange conhecimento, valores, costumes, crenças e hábitos positivos e relevantes, que devem ser conformados na proposta-educativa pensada e impulsionada no âmbito da unidade escolar, atendendo à diversidade e contradição dos grupos sociais. Além disso, apoiará a sua construção na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, como bases teóricas, pois estas concepções apontam no mesmo sentido, defendendo o acesso dos indivíduos à cultura letrada e aos conhecimentos sistematizados, e também reconhecendo a necessidade de interação dos sujeitos com o meio físico e ideológico, pressupostos para uma formação mais completa. O CETEP adotará a distinção entre "currículo" e "grade curricular", afirmando no tocante à "currículo" a necessidade de exploração da natureza do conhecimento em si mesmo, mas também a natureza de quem aprende e como se aprende, considerando o itinerário formativo como possibilidade de educar os sujeitos para além da inteligência escolar (CETEP BACIA DO RIO CORRENTE, 2017, p. 59).

Nesse sentido, a articulação com o Mundo do Trabalho tem uma relação significativa com a constituição do currículo integrado nas ações estabelecidas nas práticas pedagógica e profissional, principalmente ao considerar que trabalho, ciência, tecnologia e cultura são dimensões da vida humana e devem ser estruturantes do currículo integrado, assim como corrobora Ramos (2008):

O currículo assim pensado é uma relação entre partes e totalidade. Ele organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações históricas e dialéticas que constituem uma totalidade concreta. Esta concepção compreende que as disciplinas escolares são responsáveis por permitir apreender os conhecimentos já construídos em sua especificidade conceitual e histórica; ou seja, como as determinações mais particulares dos fenômenos que, relacionadas entre si, permitem compreendê-los (p.6).

Assim, quando se fala em formação integrada, essa não se resume a um tipo ou forma específica de oferta, mas principalmente à integração dessas dimensões no contexto da formação geral e profissional. Integrando trabalho, ciência, tecnologia e cultura ao currículo, torna-se possível evidenciar o princípio educativo do trabalho, pois a condição de sujeito expectador é superada a fim de que assuma sua posição enquanto sujeito transformador da sociedade, numa

relação construída com a contribuição das partes e do todo, por intermédio da integração das dimensões da vida, a fim de superar as contradições da produção social desencadeadas pela hegemonia capitalista.

### 5.2 Quem é o professor da Educação Profissional?

Ao analisar a importância do trabalho docente, principalmente no contexto da educação profissional, observa-se que o professor assume um papel diferenciado devido à necessidade de uma atuação relacionada à proposta desse ensino. Sendo assim, faz-se necessário compreender a prática pedagógica desse profissional e como a articulação com o mundo do trabalho está presente nesse contexto, tendo como embasamento o pensamento de teóricos que corroboram a discussão do tema, mas também analisando o sujeito da pesquisa e sua inserção nesse universo em questão.

Gomes (2010) é uma importante autora para a abordagem dessa temática em discussão, afinal, busca refletir sobre quem é o professor da educação profissional (seja ele licenciado ou bacharel, efetivo ou contratado), cuja inserção no meio educacional é feita de maneira diversa, sendo caracterizado em sua análise como um profissional em contínua formação.

A autora preocupa-se em refletir de forma consistente sobre a educação profissional, já que analisa seu contexto histórico, a legislação existente e também a sua abrangência. Interessante notar que, em sua pesquisa, utiliza como cenário o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza em São Paulo no processo de atuação de seus professores. Apesar de considerar uma instituição que apresenta uma realidade educacional diferente da existente no estado da Bahia, vale ressaltar que por meio da pesquisa mencionada é possível adentrar no campo relativo à docência e compreender a prática pedagógica no âmbito da educação profissional.

Na intenção de atingir os objetivos a que se propôs alcançar, este trabalho realizou a pesquisa dos dados empíricos mediante o enfoque qualitativo, fazendo uso de aplicação de questionários com alguns sujeitos envolvidos no contexto, sendo eles: professores regentes, professores articuladores e professores orientadores de estágio do CETEP Bacia do Rio Corrente. Os questionários foram respondidos e encaminhados por meio do correio eletrônico, porém, como o quadro docente é extenso, foi necessário selecionar para se ter uma amostragem mais significativa que facilitasse a análise.

O quadro funcional do CETEP Bacia do Rio Corrente é composto por trinta e cinco docentes, para os quais aplicou-se os questionários. Destes trinta e cinco, foram selecionados para

amostragem e análises apenas cinco, sendo três professores em efetiva regência (dois professores que ministram a Base Nacional Comum e um que ministra disciplina específica da formação técnica) e dois que exercem a função de articulador de curso e orientador de estágio. Os profissionais em questão possuem características peculiares, pois são efetivos e também atuam sob Regime de Direito Administrativo — REDA (contrato seletivo temporário, implantado na Bahia por meio da Lei 6.403/1992, caracterizado como um regime especial de contratação temporária de pessoal).

Em decorrência da coleta de dados realizada pela análise documental e aplicação de questionários, a etapa subsequente contemplou a transcrição das informações adquiridas por meio dos questionários direciondos aos sujeitos da pesquisa. No momento seguinte, colocou-se como objetivo de análise, a associação da temática com as categorias de conteúdo que dialogam com a discussão. Sendo assim, tem-se a seguir a análise de dados desta pesquisa, a qual está organizada pelas seguintes categorias: O docente e sua vida profissional; Percepção de Educação Profissional; Docência e Formação em Educação profissional; Práticas de Ensino na Educação Profissional — Professor Orientador de Estágio e Professor Articulador de Curso; Tecendo reflexões sobre a gestão Articulação com o Mundo do Trabalho e a Prática Pedagógica: das ações às contradições.

#### 5.3 O docente e sua vida profissional

No primeiro bloco de questões, buscou-se mapear o perfil profissional dos docentes entrevistados, relacionando-se com a formação acadêmica, formação complementar, última titulação, tempo na docência (rede pública/privada, ensino fundamental/médio), tempo de atuação na EP e no CETEP Bacia do Rio Corrente, cursos/turmas integradas em que já atuou (EPI e PROEJA), disciplinas que já ministrou (tanto na Educação Básica quanto na Educação Profissional). Assim, o objetivo primordial ao aplicar esse instrumento foi conhecer os sujeitos pesquisados e identificar as implicações da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho na prática pedagógica, equiparando à realidade encontrada no CETEP Bacia do Rio Corrente.

Gomes (2010) apresenta em sua pesquisa a seguinte definição dada pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), acerca do trabalho desenvolvido pelo docente da educação profissional:

Ensinam a jovens e adultos conhecimentos teóricos e práticos de uma área profissional, planejam o trabalho docente; avaliam a aprendizagem e o ensino;

realizam pesquisas das mudanças no seu campo de ensino para transformar esse conhecimento em aulas e situações laboratoriais. Desenvolvem recursos didáticos, produzem registros escritos e gráficos; trabalham com higiene e segurança e promovem educação ambiental. Podem realizar trabalhos técnicos e de assessoria. No exercício das atividades mobilizam um conjunto de capacidades comunicativas (p.10).

Observa-se, assim, uma descrição precisa sobre as ações que devem ser realizadas pelo professor da educação profissional voltadas a uma prática pedagógica que envolve reflexão e apropriação do conhecimento relativo às concepções desse ensino. Dessa forma, esse professor tem em seu contexto de atuação pedagógica um "mundo do trabalho" e precisa não só compreendê-lo como também relacioná-lo ao processo educativo, a fim de desenvolver uma educação articulada, completa e integrada.

No desenvolvimento deste trabalho, após selecionar e analisar os dados obtidos como resultado da aplicação dos questionários com os sujeitos da pesquisa, foi possível enumerar algumas ponderações e observações relevantes, a respeito da discussão dessa temática em questão, conforme será feito nos parágrafos seguintes, considerando a identificação dos três professores regentes como professor A, professor B e professor C, por sua vez, o professores articulador de curso e orientador de estágio como professor D e professor E, respectivamente.

Quadro 3: O docente e sua vida profissional

PROFESSOR A				
Formação Acadêmica	Tecnologia em Logística (Universidade Bandeirante de São			
	Paulo) e Bacharelado em Ciências Contábeis (Universidade do Estado da Bahia)			
Formação Complementar				
Última Titulação	Especialização em Auditoria e Controladoria Financeira			
	(Universidade Cândido Mendes)			
Tempo na Docência	1 ano e 9 meses			
Tempo de atuação na EP e no CETEP	1 ano e 9 meses			
Disciplinas que já ministrou (tanto na	Educação Profissional: Administração Financeira,			
educação básica quanto na educação	Administração Geral, Contabilidade Geral,			
profissional)	Contabilidade Gerencial e de Custos, Gestão da			
	Produtividade, Gestão de Operações Logísticas,			
	Matemática, Matemática Comercial e Financeira,			
	Métodos e Técnicas Administrativas, Sistemas de			
	Informações Gerenciais.			
Cursos/turmas integradas em que já atuou (EPI e PROEJA)	Técnico em Administração (EPI/ PROEJA).			
PROFESSOR B				
Formação Acadêmica	Licenciatura em Geografía (Universidade do Estado da Bahia)			
Formação Complementar				

Última Titulação	Especialização em Ensino de Geografia (Universidade do			
	Estado da Bahia)			
Tempo na Docência	4 anos			
Tempo de atuação na EP e no CETEP	4 anos			
Disciplinas que já ministrou (tanto na	Geografia, Filosofia, Sociologia, história, Metodologia			
educação básica quanto na educação	Trabalho Cientifico, POPIC <sup>14</sup> , entre outras			
profissional)	disciplinas			
Cursos/turmas integradas em que já	Administração (EPI e Proeja), Informática (EPI), Análises			
atuou (EPI e PROEJA)	Clinicas (EPI), Enfermagem (EPI e PROEJA), Agropecuária			
	(EPI).			
PROFESSOR C				
	THOI ESSOIT C			
Formação Acadêmica	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito			
Formação Acadêmica Formação Complementar				
,				
Formação Complementar	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito			
Formação Complementar	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito Especialização <i>Latu Sensu</i> em História e Cultura Afro-			
Formação Complementar	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito Especialização <i>Latu Sensu</i> em História e Cultura Afro- Brasileira e Especialização <i>Latu Sensu</i> em Direito e			
Formação Complementar Última Titulação	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito Especialização Latu Sensu em História e Cultura Afro- Brasileira e Especialização Latu Sensu em Direito e Magistratura			
Formação Complementar Última Titulação Tempo na Docência	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito Especialização <i>Latu Sensu</i> em História e Cultura Afro- Brasileira e Especialização <i>Latu Sensu</i> em Direito e Magistratura 25 anos			
Formação Complementar Última Titulação  Tempo na Docência Tempo de atuação na EP e no CETEPE	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito   Especialização <i>Latu Sensu</i> em História e Cultura Afro- Brasileira e Especialização <i>Latu Sensu</i> em Direito e  Magistratura  25 anos 2 anos e 6 meses			
Formação Complementar Última Titulação  Tempo na Docência Tempo de atuação na EP e no CETEPE Disciplinas que já ministrou (tanto na	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito   Especialização <i>Latu Sensu</i> em História e Cultura Afro- Brasileira e Especialização <i>Latu Sensu</i> em Direito e  Magistratura  25 anos 2 anos e 6 meses			
Formação Complementar Última Titulação  Tempo na Docência Tempo de atuação na EP e no CETEPE Disciplinas que já ministrou (tanto na educação básica quanto na educação	Licenciatura em Letras e Bacharelado em Direito   Especialização <i>Latu Sensu</i> em História e Cultura Afro- Brasileira e Especialização <i>Latu Sensu</i> em Direito e  Magistratura  25 anos 2 anos e 6 meses			

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2019).

No que diz respeito à formação acadêmica, formação complementar e última titulação, observa-se que todos os docentes que responderam ao questionário possuem formação em nível superior com especialização, sendo que entre os entrevistados temos as seguintes áreas de formação acadêmica: Logística, Ciências Contábeis (professor A), Geografía (professor B), Letras e Direito (professor C). Os professores A e C possuem duas formações e o professor C possui uma formação superior; todos estudaram em universidades públicas, mas dois cursaram a segunda graduação em faculdades privadas. A especialização de dois deles centra-se na área de ensino, por outro lado, a especialização do professor A tem foco na área de Auditoria, enquanto o professor C, que apresenta duas especializações, possui uma na área de Direito, que é também sua segunda formação acadêmica.

No que diz respeito ao tempo na docência (na rede pública/privada e ensino fundamental/médio), os participantes da pesquisa estão nessa função há cerca de 1 ano e 9 meses, respectivamente, e 4 anos e 25 anos no desempenho pleno da profissão. A atuação na Educação

A abreviação POPIC utilizada pelo professor B trata-se da disciplina Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica presente na matriz curricular dos cursos técnicos da Rede de Educação Profissional da Bahia.

Profissional e no CETEP Bacia do Rio Corrente é um fator relevante e foi uma questão importante do questionário, pois com base nas respostas identificou-se que esses docentes atuam na Educação Profissional há pouco tempo e essa experiência se restringe ao período de trabalho na própria instituição CETEP Bacia do Rio Corrente. Na análise, observa-se que até mesmo o próprio caso de maior experiência docente (25 anos), corresponde a apenas 02 anos e 06 meses na docência da Educação Profissional; já os outros dois casos apresentam o mesmo período de tempo, sendo: 01 ano e 09 meses; 04 anos.

Um ponto relevante a ser destacado é que os professores exercem a função da docência, mas também já atuaram e atuam em outras áreas, tais como: contabilidade (professor A) e advocacia (professor C). Cabe considerar que, no quadro geral dos docentes do CETEP Bacia do Rio Corrente, já apresentado no capítulo do Percurso Metodológico, observou-se um quantitativo de catorze efetivos e vinte e um contratados; além disso, os profissionais efetivos que possuem significativo tempo de atuação na escola correspondem a apenas oito, tendo em vista que os outros seis foram recentemente convocados no concurso do ano de 2019.

Uma publicação do DIEESE (2012) aponta sobre a forma de contratação de professores para atuação na docência da Educação Profissional:

A qualidade da educação profissional também é afetada devido às diferentes formas de contratação dos professores, posto que a permanência e estabilidade desses docentes na rede de educação profissional também estão relacionadas à forma de contratação, além das dificuldades de gerir um quadro de pessoal com regras de contratação diferenciadas (p. 46).

A forma de ingresso dos professores das disciplinas técnicas ou específicas dessa modalidade é um aspecto importante que deve ser observado, pois grande parte das redes públicas ainda trabalham com contratações ou processos seletivos temporários, investindo pouco ou quase nada na realização de concurso público (e também em formação inicial e continuada), caracterizando assim ausência de valorização do trabalho exercido por esses docentes. Esse fato foi observado na rede estadual da Bahia e, por conseguinte no CETEP Bacia do Rio Corrente, tendo em vista que seu quadro de docentes da área técnica é composto por profissionais contratados e não concursados.

Sobre essa situação, é interessante notar que, apesar de a Constituição Federal e a LDB estabelecerem o concurso público como forma de ingresso de servidores na área pública, a própria Constituição "abre uma brecha" e permite a realização de processo seletivo simplificado para

professores (artigo 37, inciso IX), a fim de atender o interesse público de forma temporária, assim como se observa no texto transcrito abaixo:

Art. 37 A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte:

[...] IX – a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público (BRASIL, 1988).

Um dos objetivos específicos desta pesquisa foi caracterizar as modalidades de ensino EPI e PROEJA, portanto, fez-se necessário identificar no perfil dos entrevistados o vínculo estabelecido com essas modalidades. Vale lembrar que na modalidade Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio — EPI, o curso técnico integrado ao médio possui duração de 03 anos, tendo como público alvo os estudantes que concluíram o 9º ano do ensino fundamental e estão em idade escolar compatível com a idade/série. Na modalidade Educação Profissional Integrada a Educação de Jovens e Adultos — Proeja, o curso técnico integrado ao médio possui duração de cinco semestres — dois anos e seis meses — tendo como público alvo o estudante, jovem e adulto, que concluiu o ensino fundamental, é maior de 18 anos e apresenta distorção de idade/série.

Assim, quanto à atuação nos cursos e turmas integradas, observa-se que os três professores analisados atuaram em turmas EPI e PROEJA, sendo que enquanto o professor A atuou somente no curso técnico em Administração, o professor B relata sua atuação em diferentes cursos técnicos, como Administração, Informática, Análises Clínicas, Enfermagem e Agropecuária.

Pode-se analisar que a relação acima deve-se principalmente à área de formação e, consequentemente ao campo de atuação, pois o professor A atua diretamente com disciplinas específicas do eixo tecnológico de Gestão e Negócios, ao contrário do professor B, que tem formação em Geografia e ministra principalmente essa disciplina que é da Base Comum Curricular, compreendida como parte integrante da matriz de todos os cursos técnicos. Por fim, o professor C, cuja formação é em Letras e ministra a disciplina de Língua Portuguesa, não especificou as turmas em que atua, destacando apenas que seu trabalho é realizado nas modalidades EPI e PROEA.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico do CETEP Bacia do Rio Corrente, observa-se na descrição dos cursos que nas matrizes curriculares as disciplinas e as ementas dialogam com a interdisciplinaridade e a formação integral, apresentando, por conta disso, componentes curriculares diversificados, o que traz ao professor possibilidades diversas de atuação além da área

para a qual é licenciado ou de específica formação acadêmica. Diante disso, um ponto importante está em conhecer as disciplinas que os docentes já ministraram, tanto na Educação Básica, mas principalmente no contexto da Educação Profissional, a fim de compreender o processo de sua atuação.

Nesse sentido, observou-se que a professora B, geógrafa de formação, também ministrou outras disciplinas diferentes da área para a qual está habilitada, tais como: Filosofia; Sociologia; História; Metodologia do Trabalho Científico; Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica; Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas. Esse fato precisa ser considerado como preocupante, pois, apesar de ser recorrente no contexto de várias escolas, cabe aqui destacar como isso implica de forma negativa na prática docente, tendo em vista que o professor se distancia daquilo que viveu e aprendeu na academia. No que diz respeito à inserção no mundo do trabalho, esse fato é ainda mais preocupante, já que não há formação específica para atuação nessas disciplinas, dificultando, a princípio, o bom desenvolvimento do trabalho docente.

#### 5.4 Percepção de Educação Profissional

Essa categoria buscou analisar as percepções que o docente possui acerca da Educação Profissional, tendo em vista alguns pontos, tais como: Relação entre Educação e Trabalho; Rede de Educação Profissional da Bahia; Relação entre Articulação com o Mundo do Trabalho X Rede de Educação Profissional da Bahia X CETEP Bacia do Rio Corrente; Desafios da Formação Profissional Integrada ao Ensino Médio para a prática docente e a associação das unidades escolares com o Mundo do Trabalho; O processo ensino-aprendizagem e o trabalho docente frente aos cursos de educação profissional ofertados no CETEP Bacia do Rio Corrente; Percepção que o professor possui acerca do aluno do CETEP, inclusive indicando um possível perfil ideal desse aluno, caso haja uma visão negativa dele.

Na primeira abordagem realizada no questionário, o objetivo foi refletir sobre a compreensão do professor acerca da Educação Profissional e também da relação entre Educação e Trabalho. É importante analisar o que Lima (2011) discute a respeito disso, para ele:

A educação profissional pelo seu caráter, origem e papel estratégico não pode ser pensada apenas como modalidade do ensino médio. Isto seria um retrocesso na luta daqueles-que-vivem-do-trabalho pelo reconhecimento de seus conhecimentos e saberes. A identidade da educação profissional e sua sinergia com as políticas de trabalho, emprego e renda é algo que ultrapassa o campo

educacional e deve ser aprofundado (p. 14).

Muitos são os desafios para o professor da atualidade, no entanto, constitui-se um ainda maior ser docente da educação profissional, visto que há todo um cenário de construção significativa de conhecimento contextualizado e voltado também ao mundo do trabalho, principalmente no que diz respeito à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, que deve promover a base necessária para a formação geral, humana e, consequentemente, técnica do seu estudante.

A esse respeito, os professores em análise apresentaram a percepção sobre a compreensão acerca da educação profissional e da relação Educação e Trabalho, conforme pode ser observado no registro a seguir:

Educação profissional é uma modalidade de educação que contribui para a inserção do cidadão no mercado de trabalho, associando teoria e prática. Educação e trabalho são áreas prioritárias para promover igualdade e consequentemente inclusão social. (PROFESSOR A, 2019).

A educação profissional seria o ensino intergrado entre disciplinas da educação básica e do ensino técnico, que prepara o aluno para a conclusao do ensino médio e também para o mundo do trabalho, ou seja, lhe confere uma profissão. Então a educação e o trabalho teria uma relação de parceria onde a educação prepararia o aluno para o mercado do trabalho. (PROFESSOR B, 2019).

Compreendo a Educação Profissional como modalidade formativa prevista na legislação brasileira, integrada ou subsequente à etapa do ensino médio, que visa preparar o educando ao exercício de profissões técnica. No Brasil, a educação tem assumido perspectiva instrumental em relação ao trabalho, com objetivo de atender demandas laborais e preenchimento de postos de mão-de-obra, delineando-se práticas e métodos educacionais específicos para as diferentes classes sociais existentes. Esta relação atual entre 'educação e trabalho', tem resultado, na minha percepção, num estoque humano de trabalhadores (educados/escolarizados) que serão utilizados ao sabor das questões geopolíticas e macroeconômicas, afirmação esta com base nas informações sobre quantitativo de desempregados escolarizados da década no Brasil. (PROFESSOR C, 2019).

A visão apresentada pelos professores revela um entendimento sobre educação profissional como forma de preparação para o mercado de trabalho e o exercício de uma profissão técnica. Sobre a relação Educação e Trabalho, percebeu-se uma diferença nas opiniões, pois enquanto os professores A e B compreendem como áreas preferenciais que, mediante um vínculo de colaboração, são capazes de promover a participação da sociedade de forma igualitária, já o professor C afirma que no Brasil há um cenário em torno da função acessória que é atribuída à relação trabalho-educação.

Tomando como base a visão do professor C, é importante considerar dentro dessa combinação o contexto econômico e social existente na atualidade, bem como a forma como o capitalismo tem delineado não somente o espaço geográfico, mas também as relações dentro do mundo do trabalho e os próprios aspectos da ciência e tecnologia. Nesse sentido, assim como afirmou Lima (2011), essa identidade ultrapassa o campo educacional e relaciona-se também às políticas públicas em suas dimensões ética, social e humana.

Cabe considerar aqui que um projeto educacional tem relação direta com um determinado projeto político, por isso não se pode defender a existência de uma educação apolítica, já que as ações a ela destinadas são providas de interesses e posicionamentos, sem espaço para imparcialidades. É importante refletir sobre qual é o interesse do sujeito inserido nesse contexto educacional submetido ao domínio da ordem capitalista: aceitação ou oposição frente ao sistema imposto? Daí resulta a conexão entre a hegemonia do capital *versus* a luta contra-hegemônica do trabalhador, sendo que esta última pode desencadear, assim, a resistência por intermédio de uma educação profissional (e não profissionalizante) cuja essência é o trabalho como princípio educativo.

No que diz respeito à Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, sabe-se que ela teve uma ampliação considerável a partir da criação dos Centros de Educação Profissional, cuja constituição pode ser observada no Art. 1º do Decreto 11355/08. Sobre a Rede, cabe frisar que a dimensão de sua importância não concentra-se apenas no valor numérico que representa seu crescimento ao longo do tempo, afinal, outros fatores precisam ser considerados, já que

Essa evolução não é apenas quantitativa. A Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia tem uma matriz curricular diferenciada, no sentido da formação integral do sujeito trabalhador. Os cursos estão alinhados às diferentes realidades socioeconômicas e ambientais da Bahia. O governo do estado está preparando os jovens e trabalhadores para que sejam cidadãos plenos, sujeitos de direitos e profissionais aptos a se beneficiarem do crescimento da Bahia, com maiores oportunidades de inserção no mundo do trabalho e de permanecerem nos seus locais de origem. Na rede, são ofertadas diferentes formas de articulação: Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPI), Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (Proeja Médio), Qualificação Profissional Integrada ao Ensino Fundamental II (Proeja Fundamental), subsequente (Prosub) e concomitante. Estão em implantação o Proeja Médio e Proeja Fundamental em Regime de Alternância e o subsequente semipresencial (A REDE, 2014).

Ao abordar sobre o conhecimento que se tem especificamente sobre a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, os professores demonstram conhecer a sua constituição pelos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional (estes últimos localizados nos 27 Territórios de Identidade da Bahia), com a oferta de ensino técnico integrado ao médio (e também o ensino subsequente ou pós-médio), visando a formação profissional de seus estudantes. Sendo assim eles afirmam que:

Sei apenas que possui Centros de ensino, que tendem explorar conhecimentos provenientes da região onde estão inseridos, oferecem cursos integrados ao ensino médio e subsequente, e tem uma estrutura administrativa diferenciada das demais escolas. (PROFESSOR A, 2019).

A rede é composta por várias escolas espalhas pelos territórios da bahia, que oferece cursos da lista de cursos oferecida pela Secretaria da Educacao do estado, cada rede tem diretor e vices diretores, as escolas constam de laboratorios, porém os mesmos apresentam falta de recursos-equipamentos, acho pouco o investimento destinados a essas rede. (PROFESSOR B, 2019).

Trata-se de uma rede significativa que busca promover a formação profissional e tecnológica integrada ou subsequente ao ensino médio, de jovens em formação e também de adultos que ainda não obtiveram escolarização e profissionalização, considerando às necessidades dos territórios baianos e suas inclinações produtivas relacionadas às atividades econômicas locais (...). (PROFESSOR C, 2019).

Os professores apresentam uma compreensão sobre a existência de uma Rede e sua expressividade enquanto promotora da formação profissional integrada ao ensino médio, contemplando tanto jovens quanto adultos nesse processo de ensino e profissionalização dentro de suas realidades sociais e territoriais. Por outro lado, o professor C argumenta ainda que, ao acompanhar os índices das avaliações externas do estado da Bahia (IDEB, PISA e etc.), ele observa que "a Rede tem apresentado um resultado insatisfatório, o que contribui para estagnação e até recuo dos índices educacionais no estado". Cabe ressaltar aqui que, ao mesmo tempo em que ele tece comentários positivos quanto ao trabalho desenvolvido no contexto da Rede de Educação Profissional, acaba direcionando para ela própria a responsabilidade de um fracasso advindo do resultado das avaliações externas, fato que destaca seu senso crítico diante da discussão acerca do tema em estudo.

Isso aponta as contradições presentes na educação e na Rede Estadual, pois as limitações têm sido um desafio para a manifestação de suas potencialidades, afinal, a expressiva evolução, ampliação e desenvolvimento da Rede não asseguram, em sua totalidade, a existência de padrões considerados imprescindíveis para a garantia da aprendizagem. A construção da aprendizagem acontece de forma dinâmica e não isolada, tendo em vista a atuação de diversas práticas que se integram no trabalho realizado pelos sujeitos envolvidos nesse processo. Portanto, apesar da

existência de um contexto historicamente formado, é preciso pensar em ações e mudanças qualitativas para a dinâmica do trabalho realizado na educação profissional.

Em seu artigo 1º, parágrafo 2, a LDBEN/96 define que "a educação escolar deverá vincularse ao mundo do trabalho e à prática social" (Brasil, 1996). Nesse sentido, a escola tem a responsabilidade de proporcionar aos educandos uma educação que vise à formação integral do sujeito, articulando sua inserção no mundo do trabalho ao exercício de sua cidadania, o que contribui para a transformação humana e social.

Diante disso, é importante garantir uma formação politécnica, <sup>15</sup> a fim de contemplar a complexidade dos fenômenos sociais que abrangem a educação profissional, devido à existência de várias demandas formativas, afinal, Urbanetz (2011, p.125) ressalta a importância de reconhecer a relação entre formação pedagógica e mundo do trabalho, "e não somente ao mundo do emprego, considerando as dimensões do trabalho em si, do conteúdo desse trabalho e da ação didática fundamental para que a mediação ocorra".

A questão 3 traz esse direcionamento a respeito da compreensão acerca da Articulação com o Mundo do Trabalho presente na Rede de Educação Profissional da Bahia e a relação estabelecida no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente, diante da qual os professores posicionaram-se da seguinte forma:

QUADRO 4 — Articulação Mundo do Trabalho X CETEP Bacia do Rio Corrente

Professor A	A articulação com o mundo de trabalho está relacionada às oportunidades, ou seja, são possibilidades de inserir os alunos no mercado de trabalho. O CETEP desenvolve ações dentro dos eixos para que o estudante desenvolva suas atividades. O Centro busca parcerias com empresas de diversos segmentos, a fim aproximá-los da prática.	
Professor B	A articulação com o mundo de trabalho é realizada através de parcerias entre a escola CETEP e o comércio local, varejistas, empresários, fazendas, órgãos oficiais do município (prefeitura e secretarias), os quais recebem os alunos para o estágio sendo que muitos deles, após a conclusão do curso, acabam trabalhando nesses locais	
Professor C	Não existe neste contexto da educação profissional 'teoria versus prática, logo a "Articulação com o Mundo do Trabalho" pode ser entendida como 'interação e concomitância formativa', trata-se da complementação e/ou articulação dos conhecimentos, isto é: "Saber que" e "Saber Como" no processo educacional. Percebo intuitivamente que no CETEP Bacia do Rio Corrente tal articulação é realizada por meio de estágios e experiências de campo, porém não há publicização sobre os resultados destas práticas, tampouco dados estatísticos disponíveis que comprovem o sucesso delas, como índice de empregabilidade e prosseguimento em estudos de nível superior dos estudantes concluintes.	

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Conceito defendido por Marx, a politecnia compreende uma formação humana integral, que busca aliar as formações científicas, técnica e política ao ensino, de forma a articular aprendizagens que saiam da concepção capitalista e perpassem uma formação integral e humana da vida.

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Segundo Frigotto (2005, p. 15), "podemos qualificar o ensino médio integrado como uma proposta de travessia imposta pela realidade de milhares de jovens que têm direito ao ensino médio pleno, e ao mesmo tempo, necessitam se situar no sistema produtivo". Esse ato de atravessar pode relaciona-se ao processo de articulação necessária para se alcançar a integração na educação, como é o caso do ensino médio, que ao ser desenvolvido de maneira associada e integrada à educação profissional é capaz de promover o crescimento humano do sujeito.

A formação profissional integrada ao Ensino Médio, que está presente nas modalidades EPI e PROEJA, é um importante ponto a ser analisado, no que diz respeito à prática docente, considerando os seguintes questionamentos sobre o trabalho do professor: Há desafios para o desenvolvimento dessa integração? É possível promover a associação das unidades escolares com o Mundo do Trabalho?

Os professores concordam que existem desafios nessa conjuntura de trabalho, apesar disso, é possível realizar essa integração. Sobre os desafios, eles registram questões estruturais e falta de recursos financeiros como sendo os principais fatores identificados como desafiadores para o desenvolvimento da prática pedagógica no contexto da integração. Além disso, a modalidade PROEJA também é citada como sendo um desafio, tendo em vista ser indispensável ajustar as estratégias de trabalho no processo ensino-aprendizagem, considerando, para isso, os aspectos situacionais relacionados aos estudantes desse cenário, constituído por jovens, adultos, trabalhadores que regressam ao ambiente escolar em busca de escolarização depois de algum tempo, o que reflete na articulação entre disciplinas da Base Nacional Comum e disciplinas técnicas específicas. A seguir, é possível reconhecer essa discussão nas ideias apresentadas pelos professores A, B e C:

É possível sim essa integração. O PROEJA é um desafio por conta da integração das disciplinas da base e as específicas, devido a necessidade de adequar o método de ensino a realidade vivida por estudantes que retomaram os estudos. (PROFESSOR A, 2019).

Sim, há muitos desafios, a falta de recursos financeiros é o principal, porém nada impede que o trabalho seja feito, através de parceiras locais já mencionadas na pergunta anterior, os alunos no estágio e em visitas técnicas, articula a educação ao mercado de trabalho. (PROFESSOR B, 2019).

Os desafíos percebidos são estruturais, institucionais, interpessoais e materiais, eles bloqueiam o desenvolvimento de melhores práticas para a referida integração. A associação das unidades escolares com o "Mundo do Trabalho" é possível e

depende da desenvoltura eficiente dos processos de coordenação e gestão, adotados pelos respectivos agentes responsáveis. (PROFESSOR C, 2019).

Apesar das colocações, ficou claro na análise das respostas que os desafios não impedem a realização do trabalho, já que muitas ações podem ser empreendidas mediante colaborações que visem um objetivo comum, como as próprias parceiras locais e atividades práticas sinalizadas pelo professor B, exemplos de articulação resultantes dessa associação entre educação e mundo do trabalho. É interessante ressaltar a colocação do professor C no questionário sobre esse ponto, ao deixar claro seu pensamento acerca do compromisso e eficiência do trabalho desempenhado pela equipe gestora e pela coordenação pedagógica nesse contexto, pois ele compreende que isso depende da capacidade apresentada pelos seus agentes para realizar com efetividade essa organização.

No tocante à avaliação do trabalho docente frente aos cursos de educação profissional ofertados no CETEP Bacia do Rio Corrente, considerando o processo ensino-aprendizagem, verificou-se que as respostas comentadas no questionário exprimem percepções distintas, com variações transitando entre "proveitoso", "limitado" e "ineficiente". Como justificativa para suas afirmações, apenas os professores B e C argumentaram a esse respeito:

QUADRO 5 — Percepção sobre a avaliação do trabalho docente

Professor A	Proveitoso/satisfatório.
Professor B	Limitado, pois a falta de recursos tecnológicos e a falta de investimento na formação continuada, além da presença da "rotatividade" de docentes REDA, precarizam o ensino na instituição. É urgente o concurso para contratação de mais professores efetivos.
Professor C	Ineficiente, por questões estruturais, institucionais, interpessoais e materiais, afirmação esta com base na verificação da ausência de competências e habilidades básicas dos educandos em turmas finais, ministradas por mim. Os educandos que chegam a este momento, em sua maioria, não dominam a leitura, a interpretação e a escrita de textos básicos, lacunas que revelam a possibilidade de exixtência de lacunas também em outras áreas, inclusive no tocante aos conhecimentos específicos da educação profissional.

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Silva (2016) desenvolveu uma pesquisa abordando a formação de professores e mais especificamente professores da Educação Profissional, analisando as políticas públicas voltadas a essa área. A autora pontua que, segundo dados da ANPED, houve um aumento considerável nas investigações acerca dessa temática nos últimos anos. No entanto, apesar do que foi reforçado pela autora em relação aos estudos sobre essa área, ainda há um longo caminho a ser percorrido, afinal,

é necessário reconhecer a importância de se priorizar a carreira docente também no ensino profissional, a fim de que a valorização do trabalho desse professor possa realmente acontecer.

Na percepção do professor B, quando atribui o adjetivo limitado a sua resposta, observa-se que ele destaca na conjuntura em questão uma precarização do trabalho docente, desencadeada por fatores como: a ausência de formação ao docente em serviço (que é uma ação importante para um permanente processo de aperfeiçoamento dos saberes da prática profissional), e também a alternância de profissionais contratados (que gera um entrave na continuidade das ações pedagógicas). O professor C, ao afirmar ser ineficiente esse trabalho docente, determina mais uma vez como fatores as "questões estruturais, institucionais, interpessoais e materiais", afirmação que tem como sustentação a sua observância frente às dificuldades apresentadas pelas turmas de séries finais ministradas por ele, no tocante à aprendizagem, já que ele considera a inexistência de "competências e habilidades básicas dos educandos", como a atribuição de significados à leitura e à escrita, que por sua vez, interferem na formação técnica-profissional.

Ao relacionar a formação técnica *versus* a realidade dos estudantes, o perfil profissional é algo de grande relevância, visto que esses sujeitos estão inseridos em espaços educativos em constante movimento. Sendo assim, é necessário pensar que

[...] não basta a formação teórica, pois ao professor é necessário que domine, para ensinar, como o conhecimento científico fundamenta a prática laboral, conferindo significado e materialidade aos conceitos. Na formação, este movimento se dá do raciocínio científico para a prática, via transposição didática, que deverá incluir atividades que insiram o estudante na realidade do trabalho: laboratórios, casos, visitas, estágios, pesquisas de campo (KUENZER, 2010, p. 508-509).

A última questão desse bloco aborda a forma que o professor vê o educando da Educação Profissional ofertada no CETEP e um possível perfil ideal desse sujeito. No que concerne a isso, os professores ponderam que:

Acredito que estão tendo bons resultados, pois a grande maioria se compromete, envolve nas atividades/ações e tendem a ser profissionais qualificados. (PROFESSOR A, 2019).

Com maturidade para exercer a profissão na sociedade. (PROFESSOR B, 2019).

Considerando a maioria, percebo que os jovens do CETEP são empenhados, intuitivos, esforçados e esperançosos por uma formação profissional que garanta imediata empregabilidade, o que não podemos aferir se acontece porque não existe banco de dados sobre isso. Constato que não possuem senso crítico no que

diz respeito a baixa qualidade educacional que recebem na escola, também não demonstram consciência sobre seus direitos por um ambiente escolar estruturado, com boa merenda, equipamentos etc. (PROFESSOR B, 2019).

Observa-se que os professores A e B analisam assertivamente a construção desse sujeito da educação profissional, o estudante, ressaltando que comprometimento e maturidade caracterizam seu perfil. O professor C, ao considerar a maioria, elenca várias qualidades aos "jovens do CETEP" (dedicação, espontaneidade, esforço); em seguida pontua algumas contradições, primeiramente ao atribuir a eles a característica de esperançosos, deixando claro que eles esperam alcançar com a formação técnica o seu lugar no mundo do trabalho (o que ele chama de empregabilidade), mas considera esse fator incerto devido à ausência de registros que comprovem essa inserção imediata; em seguida ele aponta a inexistência de capacidade crítica e consciência sobre seus direitos, atribuindo isso à baixa qualidade educacional que recebem na escola.

De acordo com o que foi observado nos documentos analisados (Plano de Educação Profissional da Bahia, Projeto Político Pedagógico do CETEP Bacia do Rio Corrente), a base filosófica da Rede para uma educação pelo trabalho apresenta-se como marxiana, com foco na emancipação dos sujeitos diante do que é construído nos processos educativos propiciados pelo seu fazer, nas apropriações significativas e formativas desencadeadas pelo trabalho humano.

Para tanto, é preciso evidenciar que o "sistema" imposto pela ordem econômica mundial privilegia as necessidades geradas pelas empresas privadas no contexto do mercado de trabalho e na acumulação do capital, o que reflete no sistema educacional. Por sua vez, a luta contra hegemônica tem como foco a oposição desse pensamento, valorizando o desenvolvimento da educação profissional nos aspectos social, econômico e ambiental, e também a formação integral, como pontos imprescindíveis para a emancipação dos sujeitos e constituição de sua criticidade.

## 5.5 Docência e formação em Educação Profissional

Essa categoria buscou refletir sobre a docência e a formação em Educação Profissional, tendo em vista os seguintes pontos: a percepção do sujeito enquanto professor de um Centro de Educação Profissional; avaliação que o sujeito faz do que é mais significativo para o seu trabalho e dos desafios enfrentados como professor da educação profissional (considerando o contexto de formação e de atuação); participação em algum curso específico (seminários, palestras, AC, Encontros de EP ou outros eventos formativos) antes ou durante o processo de implantação do

CETEP Bacia do Rio Corrente, a fim de direcionar seu trabalho docente; a avaliação que o sujeito não-licenciado faz de sua atuação didático-pedagógica e da contribuição do CETEP para sua formação; manifestação de desejo em realizar formação específica na área de EP em nível de especialização ou mestrado; manifestação de desejo em permanecer como professor na EP.

Urbanetz (2011) aborda a temática da constituição do docente para a educação profissional. Para ela, no ato de ensinar esse professor também aprende, o que caracteriza uma complementaridade entre as dimensões profissional e pedagógica. Assim, segundo Urbanetz (2011, p. 88), "os estudos sobre a formação de professores para os cursos técnicos e posteriormente tecnológicos confirmaram que, para esses profissionais, nunca houve preocupação com a formação docente".

Dessa forma, discutir sobre a formação de professores e mais especificamente, professores da educação profissional, é um trabalho complexo, tendo em vista o fato de o sistema de ensino ser marcado por uma concepção dualista na educação básica (por meio da divisão/separação entre ensino médio e ensino técnico), o que consequentemente coloca em segundo plano o papel do professor e a importância da formação para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Na primeira questão desse bloco, buscou-se identificar como o sujeito se percebe enquanto professor de um Centro de Educação Profissional. A expressividade dos mesmos conduz a uma reflexão da *práxis* e é interessante o reconhecimento de dificuldades advindas de sua atuação (o professor A "considera que ainda precisa evoluir quanto às ações pedagógicas"), da constituição de seu perfil (o professor B relata que esse docente "deve ter muita responsabilidade e ser exemplo de profissional") e também desencadeadas por fatores externos (para o professor C questões externas a sua prática são causadoras de um bloqueio, deixando-o "sem a menor condição de desenvolver seu trabalho plenamente." É possível compreender melhor as argumentações elencadas em suas ideias a partir do exposto abaixo:

Professor A: Tenho gostado da experiência, pois tenho adquirido conhecimento, mas ainda tenho que evoluir quanto as ações pedagógicas. (PROFESSOR A, 2019).

Professor B: Com muita responsabilidade, pois devo ser exemplo de profissional para os alunos e colegas de profissão, ter muita ética e moral, são fundamentais nessa rede. (PROFESSOR B, 2019).

Professor C: Sem a menor condição de desenvolver meu trabalho plenamente, bloqueado, por questões estruturais, institucionais, interpessoais e materiais. Sem recursos didáticos, sem laborátorio. (PROFESSOR C, 2019).

A respeito do que foi expresso acima, vale ressaltar que o professor tem uma grande responsabilidade sob sua prática, mas o sistema de ensino também deve se responsabilizar e assumir o compromisso com a formação e valorização da profissão. Os saberes docentes são constituídos mediante uma articulação entre diversas áreas e partes, afinal, somente com essa compreensão o professor pode realmente desempenhar um trabalho de excelência.

No que diz respeito ao que venha ser mais significativo para o trabalho do professor da educação profissional, tendo em vista o contexto de formação e de atuação docente (expresso na questão 2), observa-se entre os docentes a presença de alguns fatores considerados positivos e significativos no trabalho realizado pelo docente da educação profissional:

Aprendizagem contínua, integração teoria/prática, relações interpessoais, satisfação nos resultados dos estudantes. (PROFESSOR A, 2019).

O magistério, a Licenciatura e a pós-graduação, e os cursos de aperfeiçoamento. (PROFESSOR B, 2019).

A capacidade de relacionar cada conteúdo abordado com o contexto em que os educandos se encontram, despertando neles um senso crítico. (PROFESSOR C, 2019).

É notória a importância dada pelo próprio professor a sua formação, tendo como referência a licenciatura, a especialização e os cursos de aperfeiçoamento, citadas pelo professor B. No que se refere à formação, observa-se que as formações acadêmicas (graduação e pós-graduação) trazem relevantes contribuições para o trabalho realizado pelos docentes. Fato é que a licenciatura tem seu lugar de destaque nesse contexto, pois representa a formação de profissionais preparados para a docência, tendo em vista estarem habilitados a ministrar aulas na sua área de atuação, assim como corrobora Silva (1993, p. 95): "o preparo acadêmico prévio recebido pelo professor, apresenta-se como um determinante de sua identidade, principalmente no que se refere ao corpo de conhecimentos, que serve de base ou ponto de partida para suas decisões pedagógicas (por que, o que, como, quando ensinar etc.)".

Por outro lado, a contradição vista aqui nos registros relaciona-se à ausência de formação complementar — licenciatura para bacharéis, já que o quadro permanente da instituição é formado

por professores licenciados, concursados para ministrarem disciplinas de sua área da Base Nacional Comum, enquanto no quadro temporário encontram-se os professores bacharéis, que apesar de serem qualificados, não possuem formação pedagógica.

Nesse sentido, a contradição ganha ainda mais espaço, pois os professores licenciados (com vínculo efetivo) também necessitam de processos de formação voltada ao contexto profissional, tendo em vista as atualizações demandadas pelo mundo do trabalho. Por sua vez, os professores bacharéis (contratados sob regime REDA) necessitam da formação pedagógica para que seja possível compreender a realidade educacional que compõem o contexto escolar, "transformando conteúdos de sua formação específica em conteúdos ensináveis de forma contextualizada no mundo do trabalho, na perspectiva do ensino" (REHEM, 2005, p.100)

A respeito dos desafios enfrentados pelo professor da educação profissional, que faz parte do questionamento 3 (três), os professores registraram pontos consideráveis e indicaram fatores apontados como embates:

Existem problemas relacionados à infraestrutura/ recursos. E ainda tem desafios quanto à aprendizagem de alguns alunos, pois muitos necessitam de atenção especial pelo déficit que tiveram na base. (PROFESSOR A, 2019).

Inúmeros são os desafios, mais acredito que o principal é a falta de professores efetivos, principalmente na parte técnica. (PROFESSOR B, 2019).

Falta de condições estruturais, institucionais, interpessoais e materiais, além da formação e aperfeiçoamento em trabalho. (PROFESSOR C, 2019).

Ainda nessa perspectiva e também considerando o pensamento de Urbanetz (2011), tem-se quanto à formação de professores:

Uma questão que se coloca como desafiadora para a formação de professores para a educação profissional é a imensa diversidade de exigências do mundo do trabalho e, como não se pode voltar a ter propostas rígidas e engessadas que atendam somente a esse ou àquele curso específico, é preciso propor uma formação que propicie conhecimento básico sólido que explique os fundamentos dos fenômenos tecnológicos, para que, valendo-se dessa base, seja possível discutir toda e qualquer demanda da área (p.97).

Nota-se que é um grande desafio, dentro desse contexto, realizar esse enfrentamento diante das formações técnica e pedagógica, afinal, faz-se necessário uma formação mais completa, distanciada da visão fragmentada da realidade, possibilitando compreender as relações existentes na sociedade e no sistema de produção. Assim, a formação profissional e a formação pedagógica

devem caminhar juntas, pois desencadeiam um compromisso político na ação docente, o qual caracteriza-se também por ser um compromisso social.

Em relação à participação do professor em algum curso específico (seminários, palestras, AC, Encontros de EP ou outros eventos formativos) com o objetivo de direcionar o trabalho docente, buscou-se analisar se isso ocorreu antes ou durante o processo de implantação dos cursos técnicos do CETEP Bacia do Rio Corrente, além de identificar (em caso de resposta positiva) qual o curso, onde foi realizado e se foi promovido pela rede estadual ou instituição externa. Diante disso, as respostas constatadas apontaram que:

Não. (PROFESSOR A, 2019).

Não participei de nenhum. (PROFESSOR B, 2019).

Sim, porém não tem efetividade porque não há condições estruturais, institucionais, interpessoais e materiais, isso impede qualquer tentativa de implementação prática das sugestões advindas das reflexões realizadas nestas referidas sessões. (PROFESSOR C, 2019).

Os professores A e B evidenciaram em suas respostas que não participaram de nenhum curso específico promovido e realizado nesse contexto em questão. Por outro lado, é importante registrar que o professor C afirmou ter participado, porém considerou como sem concretização, devido impossibilidades causadas pelas condições já citadas por ele em outros momentos, associadas a aspectos organizacionais, estruturais e também interpessoais, pontuados como obstáculos para o empreendimento de qualquer ação que vise uma execução efetiva. Observa-se que as condições de trabalho influenciam a efetivação da prática, e a formação continuada exerce papel decisivo, sendo: "(...) um dos fatores que contribui para a elevação da qualidade do ensino, esta que precisa estar pautada nos saberes sociais para então ser transformados em saberes escolares, isto é, em saberes adaptados às formas e aos objetivos do ensino (TARDIF, 2014. p. 295-296).

A formação inicial é fator imprescindível para a atuação do professor, assim como afirma a própria LDB, pois a teoria e a prática precisam se articular, a fim de garantir a qualidade do ensino. Do mesmo modo deve acontecer com a formação continuada, já que as atividades desse tipo de formação devem ser direcionadas e contextualizadas à prática docente, assegurando o sucesso no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, deve-se discutir a formação não apenas fora da escola ou em estabelecimentos de ensino superior. Destaca-se a importância de a própria

escola oportunizar esses momentos, planejando ações de formação continuada, a fim de serem executadas também em seu próprio espaço.

Um questionamento importante diz respeito à avaliação que o professor não-licenciado faz sobre sua atuação didático-pedagógica e se o CETEP contribui para sua formação. O professor A, que não é licenciado, relatou ter encontrado dificuldades em sua atuação no começo da carreira docente, porém, ressaltou a colaboração recebida no seu processo de obtenção do conhecimento para aprimoração da prática. Os professores B e C são licenciados, mas um deles fez questão de registrar que não houve participação do CETEP no desenvolvimento de sua atuação profissional docente. Nos relatos há um cenário com um professor bacharel e dois professores licenciados, e a íntegra das afirmações discutidas aqui pode ser vista abaixo:

Não sou licenciada e tive muitas dificuldades no início, o CETEP tem contribuído bastante para minha aprendizagem e obtenção de melhores resultados. (PROFESSOR A, 2019).

Professor B: não respondeu porque tem licenciatura. (PROFESSOR B, 2019).

Professor C: Sou licenciado. O CETEP não contribui para minha formação. (PROFESSOR C, 2019).

Machado (2008b) discorre sobre a formação do professor da educação profissional, afirmando a esse respeito que:

É pressuposto básico que o docente da educação profissional é, essencialmente, um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica, que tem plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais, conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho, bem como dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar (p. 17).

Sobre o desejo de realizar uma formação em nível de especialização ou mestrado, específica na área de EP, os professores A e B demonstraram interesse, já o professor C manifestou-se contrário a isso no que se refere a esse momento:

Seria interessante, já que tenho desenvolvido atividades na área de educação. (PROFESSOR A, 2019).

Sim, gostaria, uma especialização na area de EP, seria ótimo. (PROFESSOR B, 2019).

Professor C: Neste momento não. Acredito que uma parcela de responsabilidade sobre a péssima qualidade da educação baiana e brasiliera, revelada nas estatísticas, pertence às universidades, isso desistimula a realização de formações em EP ou qualquer outra área, porém não descarto esta possibilidade, penso em fazer para constatar tal suspeita de degradação acadêmica que vivemos atualmente, com raríssimas exceções no país (PROFESSOR C, 2019).

A formação continuada e o prosseguimento de sua vida acadêmica por meio de cursos de pós graduação deve ser um objetivo profissional do docente, principalmente no contexto de trabalho com a educação técnica, frente às demandas contemporâneas e aos processos educativos do contexto escolar, assim como corrobora Oliveira JR (2008):

Identifico-me com os que pensam que o professor, em sua trajetória profissional, se desenvolve em três dimensões: a sua formação sócio-política, ou seja, autoconstrução de um perfil pessoal adequado à profissão docente; a formação técnica bem fundamentada na ciência, a arte da docência propriamente dita. A terceira dimensão corresponde ao domínio das especificidades da profissão docente e dos fundamentos dos processos de aprendizagem (p. 8).

Referente a intenção em permanecer como professor na Educação Profissional, todos os docentes responderam de forma positiva, demonstrando interesse em manter a continuidade do trabalho que desenvolvem nessa modalidade. Interessante notar esse entusiasmo por parte dos docentes mesmo diante dos entraves que estão presentes no contexto de atuação, considerando a ausência das formações pedagógica e também específica da educação profissional em muitos casos. Os professores pontuaram que:

Até então tenho gostado da experiência e pretendo dar seguimento nesse ramo de atuação. (PROFESSOR A, 2019).

Gostaria sim, de ter novamente a experiencia de dar aula na EP. (PROFESSOR B, 2019).

Neste momento, eu pretendo. (PROFESSOR C, 2019).

Apesar de a expansão da educação profissional acontecer não apenas na rede federal, mas também nas redes estaduais de ensino em todo país, bem como o avanço, no que diz respeito às legislações específicas, a formação do professor que atua nesse contexto ainda é um problema a ser enfrentado. Portanto, é necessária a consolidação de políticas públicas direcionadas à formação desse docente, a fim de possibilitar que sua prática pedagógica esteja fundamentada na relação que a concepção de trabalho deve estabelecer com o ensino médio integrado ao ensino técnico, afinal, assim como afirma Oliveira (2016, p.112), o crescimento da educação profissional nos últimos

anos leva a mudanças na formação de professores, a fim de garantir "uma educação profissional técnica de qualidade, que proporcione uma formação geral e integral do educando, sem negligenciar as exigências impostas na sociedade capitalista".

## 5.6 Práticas de Ensino na Educação Profissional: Professor Articulador de Curso e Professor Orientador de Estágio

O ambiente escolar precisa ser entendido como constitutivo de práticas e de relações sociais que se realizam dentro de um contexto educativo. Dessa forma, é preciso que as relações estabelecidas nesse espaço aconteçam por intermédio da interação entre os sujeitos desse processo que formam a unidade da escola. Sobre o desafio de assumir a profissão docente na sociedade atual, Marcelo (2009) afirma que

Sendo assim, para os docentes, ser professor no século XXI pressupõe o assumir que o conhecimento e os alunos (as matérias-primas com que trabalham) se transformam a uma velocidade maior à que estávamos habituados e que, para se continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender (p.08).

Observa-se, portanto, que o papel do docente nos dias atuais não se limita ao ato de ministrar aulas com objetivo de transmissão de conteúdos e informações, afinal, isso é apenas um pequeno aspecto a ser considerado no contexto das ações exercidas por esse profissional. O trabalho docente amplia-se à medida que as transformações acontecem no mundo e na sociedade do conhecimento, pois ele contempla um vasto campo para ser utilizado na atuação da sua prática, o que nem sempre é percebido ou internalizado por todos aqueles que fazem parte dessa profissão.

Por sua vez, a docência na Educação Profissional apresenta características peculiares dessa modalidade, pois o contexto em que se desenvolve determina sua especificidade frente à prática profissional. Sobre o desafio da formação de professores Souza Machado (2011) afirma:

A heterogeneidade institucional, situacional e de trajetória profissional do professorado da EPT e do Proeja, é um dado importante a ser considerado pelas políticas de formação inicial e continuada, destinadas aos docentes, sobretudo quando se pensa que em vista das atuais questões relativas ao mundo do trabalho, à dinâmica tecnológica e de produção de conhecimentos, à diversidade cultural, à sustentabilidade ambiental, à vida em sociedade, o exercício dessa docência se tornou mais complexo, exigindo-se das práticas pedagógicas maior coerência, consistência, diálogo, participação (p. 692-693).

A necessidade de promover apoio técnico e pedagógico ao trabalho desenvolvido na Rede de Educação Profissional da Bahia traz em cena a prática de ensino "professor articulador de curso" a ser exercida pelo docente, cujo trabalho se estenderá no acompanhamento e execução de ações que visem articular a formação geral e a formação técnica, que compõem a integração Base Nacional Comum e a Educação Profissional.

Para exercer a função de prática de ensino o professor precisa primeiramente estar programado em sala de aula com sua carga horária principal de trabalho, para só após esse processo ser encaminhado para uma programação de articulação. Para tanto, há uma Minuta elaborada pela Superintendência de Educação Profissional sobre o Professor Articulador de Curso, a fim de ser utilizada para a programação de carga horária no Sistema de Programação Escolar (sistema de gestão elaborado pela SEC e gerido pelos gestores escolares para organização da vida funcional do professor, com planejamento de sua carga horária de trabalho).

Por outro lado, a articulação com o mundo do trabalho traz o Estágio Supervisionado como parte integrante e imprescindível desse contexto, assegurando-se na Lei Federal N° 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio para estudantes. Com isso, tem-se a figura do Professor Orientador de Estágio, tendo em vista a necessidade de planejamento e acompanhamento dessa prática desenvolvida pelos estudantes nos campos de atuação profissional.

Da mesma forma, há uma Minuta, também elaborada pela Superintendência de Educação Profissional, mas dessa vez sobre o Professor Orientador de Estágio, para o Manual de Programação Escolar, o qual leva em consideração a Lei do Estágio para estudantes (Lei Federal N° 11.788, de 25 de setembro de 2008), e também a exigência de cumprimento de carga horária de estágio presente nas matrizes curriculares da educação profissional. Por sua vez, isso desencadeia a necessidade de se programar um professor orientador a fim de que ele possa acompanhar os alunos das unidades da Rede Pública Estadual que ofertam Educação Profissional no processo de encaminhamento e realização do estágio, portanto, as orientações presentes na Minuta são também disponibilizadas aos dirigentes escolares, a fim de sejam referências para a tomada de decisões durante os procedimentos de distribuição e programação de carga horária que são efetuados no âmbito da gestão escolar.

O CETEP Bacia do Rio Corrente possui em seu quadro funcional, docentes que também exercem funções de práticas de ensino da educação profissional: os articuladores de curso e os orientadores de estágio. Para fins desta pesquisa, os questionários voltados à análise dessas práticas

foram aplicados a dois profissionais que estão inseridos nesse exercício do mundo do trabalho, sendo uma professora articuladora de curso e um professor orientador de estágio, tendo em vista a necessidade de obter uma representação da totalidade por meio das partes aqui representadas, conforme discussões apresentadas a seguir.

Ouadro 6: Professora articuladora de curso e sua vida profissional

PROFESSOR D		
Formação Acadêmica	Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem	
Formação Complementar		
Última Titulação	Especialização em Ginecologia, Obstetrícia e Neonatologia	
	Especialização em Urgência e Emergência	
Tempo na Docência	02 anos em rede privada e 2,6 anos na Rede Pública de EP	
Tempo De Atuação na EP e no CETEP	2 anos e 06 meses	
Disciplinas que já ministrou (tanto na	Pediatria, Saúde Mental, Psicologia Aplicada à Saúde,	
educação básica quanto na educação	Saúde da Mulher, dentre outras	
profissional)		
Cursos/Turmas Integradas Em Que Já	Técnico em Enfermagem (EPI e PROEJA).	
Atuou (EPI e PROEJA)	Técnico em Análises Clínicas (EPI).	
Sobre A Prática De Ensino – Professor Articulador De Curso		
Tempo de Atuação/Experiência	02 anos	
Eixo Tecnológico/Cursos Técnicos	Eixo Ambiente e Saúde – Cursos de Enfermagem, Análises	
Trabalhados	Clínicas e Saúde Bucal.	

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

No quadro acima tem-se um perfil de identificação profissional — professor articulador. A professora entrevistada é enfermeira, mas o seu curso compreende o bacharelado e a licenciatura em Enfermagem (realizado na Universidade Federal de Goiás), o que contribui para o trabalho docente realizado. Sua experiência na educação é de 4 anos e 6 meses (englobando rede privada e rede pública), sendo que na educação profissional sua atuação é relativamente recente: 02 anos e 06 meses, atuando no CETEP (cursos técnicos de Enfermagem e Análises Clínicas) no Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde, ministrando disciplinas como Pediatria, Saúde Mental, Psicologia Aplicada à Saúde etc.

É importante observar nesse rápido esboço do perfil docente, que antes de ser articuladora de curso a professora está em efetiva regência de classe, ou seja, encontra-se em sala de aula com os estudantes ministrando disciplinas específicas e relacionadas a sua área de formação. Em relação à prática de ensino exercida, a professora entrevistada possui 02 anos de experiência nessa área, atuando como articuladora dos cursos do eixo de Saúde, principalmente as turmas do curso técnico em Enfermagem, mas também em outros cursos do eixo, como Análises Clínicas e Saúde Bucal. Esse tempo de atuação também corresponde ao seu período de trabalho no CETEP, o que permite

analisar que ela vem desempenhando essa função paralelamente à regência desde quando assumiu a docência nessa instituição.

A prática de estágio supervisionado também faz parte do contexto da Articulação com o Mundo do Trabalho, a qual deve ser articulada mediante ações do vice-diretor e do professor orientador de estágio. Esse profissional, portanto, exerce função essencial nesse processo de inserção do estudante contexto profissional. Diante disso, tem-se no quadro abaixo, informações sobre o perfil profissional do professor orientador.

Quadro 7: O Professor Orientador de Estágio e sua vida profissional

PROFESSOR E	
Formação Acadêmica Tecnologia em Segurança da Informação	
Formação Complementar	MBA Governança em Tecnologia da Informação
Última Titulação	Especialização em Docência Universitária
Tempo na Docência 04 anos em Faculdade Privada e 06 anos na Re	
	Pública de EP
Tempo De Atuação na EP e no CETEP	06 anos
Disciplinas que já ministrou (tanto na educação	Linguagem de Programação, Banco de Dados,
básica quanto na educação profissional)	Redes de Computadores
Cursos/Turmas Integradas em que já atuou (EPI	Técnico em Informática (EPI).
e PROEJA)	Técnico em Enfermagem (EPI).
	Técnico em Administração (EPI).
Sobre a Prática de Ensino – Professor Orientador de Estágio	
Tempo de Atuação/Experiência	01 ano e 06 meses
Eixo Tecnológico/Cursos Técnicos Trabalhados	Eixo Informação e Comunicação – curso técnico
	em Informática

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

No quadro acima tem-se um perfil de identificação profissional — professor orientador de estágio. O referido professor é bacharel em Tecnologia em Segurança da Informação, mas apesar de não ter formação em licenciatura, sua especialização em Docência Universitária traz uma contribuição para o desempenho da prática pedagógica. Sua experiência na educação é de 10 anos (englobando rede privada e rede pública), sendo que na educação profissional sua atuação é de 06 anos, como professor no CETEP (curso técnico de Informática) no Eixo Tecnológico Informação e Comunicação, ministrando disciplinas como Linguagem de Programação, Banco de Dados, Rede de Computadores etc.

Assim como na análise feita sobre o perfil docente da professora articuladora de curso, verifica-se que o professor orientador também está em efetiva regência de classe, ministrando aulas de disciplinas relacionadas a sua de formação. Ele apresenta uma experiência de quase 02 anos no

exercício dessa prática de ensino, atuando como orientador de estágio do curso técnico em Informática, todavia, esse tempo de atuação não corresponde ao seu período de trabalho no CETEP, já que ele está há 06 anos na instituição, sendo relativamente recente sua experiência de atuação paralela à regência.

A compreensão a respeito da articulação com o mundo do trabalho presente na Rede de Educação Profissional da Bahia foi uma pergunta comum nos questionários aplicados ao articulador de curso (professor D) e ao orientador de estágio (professor E), os quais apresentaram como respostas suas visões elencadas no quadro abaixo:

QUADRO 8 — Compreensão de Articulação com Mundo do Trabalho

Professor D	Articulação com o Mundo do Trabalho é entendida como a aproximação do estudante
Articulador de Curso	com a realidade profisisonal ao qual este está inserido, através de parcerias, convênios,
	intervenções sociais.
Professor E	São processos necessários para que haja a transição do estudante para o mundo do
Orientador de Curso	trabalho (através de convênios de estágios e da realização de oficinas, palestras, dentre
	outras atividades).

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Percebe-se que a Articuladora de Curso demonstrou compreender a AMT como uma possibilidade de agregar à vida estudantil a dinâmica da área profissional que está relacionada a sua formação técnica, por intermédio de ações que abarcam a realidade desse contexto de trabalho contempladas por intermédio da colaboração de sujeitos externos, com os quais se estabelecem parcerias para concretização dessas mediações. A percepção registrada pelo Orientador de Estágio enfatiza sua visão de que o desenvolvimento dessa articulação no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente ocorre por meio das ações citadas por ele, as quais são responsáveis pelo encaminhamento do estudante para os processos de trabalho. Isso posto, cabe salientar o pensamento de Manfredi (1998) de que:

[...] isso implica no reconhecimento de que os sujeitos que vivem do trabalho constituem uma força social capaz de promover mudanças e transformações na sociedade e que uma educação escolar de qualidade que espelhe sua cultura e sua história seja de vital importância para fortalecer processos de emancipação (p. 16)

Questionados sobre a forma como suas práticas de ensino (professor articulador de curso e professor orientador de estágio) relacionam-se com o Mundo do Trabalho da Educação Profissional, os professores D e E afirmam que:

QUADRO 9 — Prática de Ensino X Mundo do Trabalho

Professor D Articulador de Curso	Através de trocas de experiências e vivências, visitas técnicas, rodas de conversas com profissionais e intervenções.
Professor E Orientador de Curso	Minha prática é mais direcionada aos encaminhamentos de estágio, buscando parcerias para alocar os estudantes estagiários.

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Sobre essa questão, é possível perceber que o professor D adota em sua prática condutas e saberes diversos que se interrelacionam ao mundo do trabalho, enquanto o professor E concentra sua atuação ao processo de conduzir o estudante ao campo de estágio e buscar a cooperação de parceiros para isso. Na relação entre a prática de ensino com o mundo do trabalho no cenário escolar do CETEP Bacia do Rio Corrente, observa-se que o trabalho como princípio educativo fazse presente na interação de ações promovidas pela educação profissional que são diversas e encadeadas com uma aprendizagem significativa. A respeito disso, Melo (2010) faz uma abordagem sobre a natureza do trabalho no contexto da educação profissional e indica sua amplitude e flexibilidade, mostrando que este caracteriza-se por meio de:

[...] atividades teóricas e práticas mais contíguas, e, por conseguinte, requer espaços físicos diferenciados além de salas de aula, como laboratórios, oficinas e, muitas vezes, ambientes externos do campo profissional. Exige ainda tempos e relações distintas entre professores e alunos, sobretudo nas aulas práticas, organizadas em grupos menores de alunos; visitas técnicas a contextos reais de atuação profissional; estágios supervisionados; orientações em projetos, pesquisas aplicadas, entre outras. Essa variabilidade traz implicações para o trabalho docente, conferindo-lhe maior flexibilidade e proximidade na relação com os estudantes e com outros contextos e ambientes de trabalho (p. 2).

No exercício da função de Articulador de Curso, observa-se que, diante do que é posto na Minuta, esse professor também cria e/ou desenvolve estratégias de divulgação do curso (juntamente com a equipe gestora e/ou mais especificamente a Articulação com o Mundo do Trabalho), quanto as suas características e estrutura, junto à comunidade e aos alunos egressos do ensino fundamental (público EPI e PROEJA). Na questão que trata sobre isso, a professora D informou como essa conduta é desempenhada: "realizamos ações específicas em escolas, feiras e utilização de audiovisual com alunos egressos (PROFESSOR D, 2019)." A presença nos espaços públicos é uma ação que contempla a intervenção social, e ao inserir estudantes egressos nesse processo, esse princípio pedagógico da educação profissional é colocado em cena, possibilitando a

participação estudantil na dinâmica social e política em que está inserido pela articulação de sujeitos e ações.

Segundo as orientações da Minuta, o professor articulador de curso deve estar inserido em atividades que são organizadas por órgãos colegiados e por outras que objetivem o desenvolvimento sociocultural e profissional dos estudantes. Questionada se realiza essa participação, a professora D retrata que: "Sim, incluindo representante do Conselho Profissional, Secretaria Municipal de Saúde e Secretaria Municipal de Educação." Nesse caso específico de atuação, o Conselho ao qual ela se refere é o Conselho Regional de Enfermagem COREN-BA, órgão responsável pela regulamentação e fiscalização do trabalho nessa área. A respeito da Secretaria Municipal de Saúde, o Centro possui uma relação importante estabelecida no diálogo entre as partes envolvidas, buscando articular ações dos estudantes em sala de aula e também enquanto estagiários nos locais vinculados a esse órgão do município, tendo em vista que há um convênio de estágio para os cursos do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde. Quanto à Secretaria Municipal de Educação, observou-se nos registros que há uma parceria no que concerne à atuação de estudantes e professores em escolas municipais, com realização de atividades que integrem a saúde nesse ambiente, o que é feito tanto por iniciativa do próprio Centro quanto por convite das escolas sob a jurisdição da rede municipal de ensino.

Questionada sobre como promove, juntamente com a equipe gestora (e/ou mais especificamente a Articulação com o Mundo do Trabalho), a associação das unidades escolares com o mundo do trabalho, a professora articuladora de curso enfatizou que "são realizadas através de estágios com convênios e parcerias." Nota-se que no desenvolvimento do estágio curricular, as condutas adotadas no planejamento incluem a intervenção no local de aprendizagem prática. No caso do curso técnico de Enfermagem, o estágio já contempla uma organização voltada ao estudo dos conteúdos disciplinares que são caracterizados como fundamentais para a execução da prática, sendo inclusive uma determinação do próprio COREN. Além disso, no contexto geral do Centro observou-se registro de ambiente constituído pela dinâmica de parcerias externas que visam a elaboração e execução de estratégias educativas para atuação no mundo do trabalho mediante a intervenção social. Vale lembrar que a matriz curricular dos cursos técnicos já contemplam essa integração e estão estruturadas tendo como base as relações presentes no pilar trabalho-educação-desenvolvimento socioeconômico ambiental, além de ciência-tecnologia-sociedade.

A Minuta que orienta a programação do Professor Articulador de Curso estabelece as atribuições desse profissional e traz um importante delineamento acerca do seu trabalho. Por meio da aplicação do questionário, essas questões foram apresentadas ao professor D, visando compreender sua atuação nessa função e verificar quais as ações são exercidas por ele, conforme quadro abaixo:

Quadro 10: Atribuições do Professor Articulador de Curso da Educação Profissional

ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR ARTICULADOR DE CURSO	REALIZADA
Coordena atividades na área de Educação Profissional;	SIM
Planeja atividades na área de Educação Profissional;	SIM
Acompanha atividades na área de Educação Profissional;	SIM
Avalia o desenvolvimento de atividades na área de Educação Profissional;	SIM
Subsidia a Coordenação Pedagógica nos horários de Atividades Complementares;	NÃO
Participa na adequação e elaboração do Planejamento Pedagógico da Escola	SIM
(Regimento Interno, Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso);	
Elabora (juntamente com os professores, o coordenador pedagógico) instrumentos de	SIM
acompanhamento e avaliação referentes aos conhecimentos, habilidades e atitudes	
desenvolvidas na formação profissional;	
Participa do Conselho de Classe, fornecendo subsídios à Coordenação Pedagógica	SIM
para análise e tomada de decisões sobre a vida escolar dos alunos;	
Apresenta relatórios periódicos à Coordenação Pedagógica e equipe gestora,	SIM
fornecendo subsídios para análise e tomadas de decisões;	
Acompanha o cadastramento das unidades escolares no SISTEC – Sistema Nacional	NÃO
de Informações da Educação Profissional e Tecnológica, juntamente com a equipe	
gestora;	

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Observa-se que das dez atribuições elencadas, a professora indica exercer oito delas e apenas duas foram apontadas como não sendo desempenhadas por ela. A respeito disso, identifica-se que, apesar de estar diretamente relacionado a sua função, a articuladora de curso afirma não acompanhar ou contribuir com a coordenação pedagógica nas reuniões onde as Atividades Complementares — AC são realizadas com os professores, apesar de ter caráter pedagógico. Outro ponto que também não é desempenhado pela articuladora de curso é o acompanhamento do lançamento de informações no SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica), ação de extrema importância por ser um sistema nacional que precisa ter as unidades escolares de educação profissional cadastradas, o que caracteriza, portanto, uma execução vinculada diretamente à Articulação Mundo do Trabalho.

Concernente ao preparo para inserção no mundo do trabalho e a importância de reconhecer sua associação com a prática de ensino do professor orientador de estágio, Carvalho (2008) é uma

referência relevante nesse cenário, pois aponta que o sentido da preparação para o trabalho vai além de uma compreensão limitada acerca de funções laborais, sendo:

Preparar para o trabalho não significa apenas preparar para exercer funções específicas, mas significa, sobretudo, compreender a sociedade naquilo que é estruturante dela, ou seja, o trabalho. A formação profissional deve desempenhar um papel para além dos limites impostos de forma artificial pelo mercado de trabalho, devendo ser encarada como um imperativo de vida em sociedade, como um direito e como um dever de cada cidadão (p. 154).

Diante disso, pode-se observar algumas questões colocadas ao professor E, além de refletir sobre seu pensamento a respeito do tema e do papel exercido enquanto orientador de estágio. No questionamento que busca identificar se ele percebia possibilidades reais de atuação dos estudantes no mundo do trabalho, sua afirmação foi: "Sim. O que eles aprendem em sala de aula são aplicados em seus futuros ambientes de trabalho". Questionado sobre sua percepção acerca do Estágio Curricular dos estudantes e sobre suas expectativas, como orientador de estágio, para a inserção do estagiário nessa etapa, o professor E responde que: "É um processo importantíssimo, sem sombra de dúvidas é o momento em que o estudante desperta sua habilidade e potenciais".

Nas respostas apresentadas às duas questões, observa-se que não houve aprofundamento quanto às concepções do professor E acerca da relação trabalho-educação e a própria dinâmica do mundo do trabalho. Na primeira questão colocada no parágrafo anterior, ele indica perceber uma identificação na relação entre o curso escolhido e a realidade prática na vida profissional do estudante, mas não adentra na concepção de trabalho como eixo estruturante para a sociedade, assim como apontado por Carvalho. De igual forma, o professor E também não aprofunda sua concepção de estágio curricular, caracterizando-o como "momento importantíssimo", sem esclarecer de forma mais abrangente o movimento que é construído no âmbito da formação profissional para que essa atuação não se restrinja ao exercício de ofícios postulados pelo "mercado de trabalho", sem inserção do pensamento reflexivo na construção do perfil humano e profissional do estudante, com base nos fundamentos científicos dos processos de produção.

No exercício da prática de ensino de orientação de estágio, esse professor orientador deve também articular e ampliar (juntamente com a equipe gestora e/ou a Articulação com o Mundo do Trabalho) as parcerias com instituições públicas e privadas no intuito de favorecer situações de aprendizagem técnica e direcionar a prática profissional do aluno. Nesse caso, o professor E relata como desenvolve esse processo em sua prática:

Busco conhecer locais de trabalho nos quais são exercidas atividades relacionadas com o curso do estudante. Busco através de um contato direto com o proprietário ou gestor da empresa uma possível parceria, apresentando as regras e benefícios de ter um estagiário. (PROFESSOR E, 2019).

Ao desempenhar o seu papel, o orientador de estágio deve promover, em articulação com os professores (juntamente com a equipe gestora e/ou a Articulação com o Mundo do Trabalho), a participação dos estudantes na vida institucional da escola/curso e no mundo do trabalho no que se refere às práticas profissionais. Nessa perspectiva, ao ser questionado sobre como isso é concretizado em seu contexto de atuação, o professor E afirma que "em algumas atividades da escola buscamos incluir nossos estudantes", ou seja, há uma preocupação quanto à inserção dos mesmos em atividades específicas para esse fim dentro do CETEP.

Por outro lado, como o professor E não explicitou a materialização dessa participação estudantil, tem-se uma limitação do processo na sua essência, pois não é evidenciada a intencionalidade de se promover uma transformação por meio dessa intervenção. É necessário trazer ao debate o princípio educativo do trabalho, demonstrando que o estudante precisar ser compreendido como sujeito histórico em construção. Portanto, pela sua formação integrada ao trabalho é que as ideias se desprendem do pensamento e se estruturam no conjunto dos processos educativos, caracterizando a vinculação da educação e trabalho na produção da existência humana.

Quadro 11: Atribuições do Professor Orientador de Estágio da Educação Profissional

ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR ORIENTADOR DE ESTÁGIO	REALIZADA
Participa da adequação e elaboração do Plano Pedagógico da Escola (Regimento Interno, Projeto	SIM
Político Pedagógico e Plano de Curso)	
Participa de reuniões pedagógicas promovidas pela Coordenação e/ou equipe gestora;	SIM
Participa das atividades promovidas pelos órgãos colegiados e/ou equipe gestora, além de outras	SIM
que contribuam para o desenvolvimento profissional dos estudantes	
Conhece e cumpre a legislação pertinente ao estágio	SIM
Conhece e executa as diretrizes e normas complementares emanadas da Superintendência de	NÃO
Educação Profissional;	
Elabora, juntamente com os professores, os instrumentos de acompanhamento e avaliação	NÃO
referentes aos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas na execução do estágio;	
Observa as normas e rotinas dos locais e instituições em que o estágio, sob sua responsabilidade,	SIM
for desenvolvido;	
Planeja, orienta, supervisiona, acompanha e avalia o desenvolvimento das atividades de estágio	SIM
e o desempenho dos estagiários;	
Fornece ao aluno-estagiário subsídios teórico-práticos e bibliográficos de modo a favorecer a sua	NÃO
aprendizagem;	
Controla a frequência e a pontualidade dos alunos-estagiários;	SIM
Realiza com o aluno-estagiário, sistematicamente, reunião sobre o seu desempenho;	SIM
Comparece aos locais de estágios assídua e pontualmente;	NÃO
Procede à avaliação processual dos alunos estagiários sob sua responsabilidade	SIM

Orienta o aluno-estagiário na elaboração dos planos e programas de estágio, inclusive o seu	SIM
Relatório Final de Estágio;	
Procede à avaliação do Relatório Final de Estágio;	

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Quanto às atribuições do orientador de curso presentes na Minuta e apresentadas no quadro anterior, o professor E informou exercer onze das quinze indicadas, ou seja, há quatro funções que não são contempladas em suas ações na prática de ensino exercida. Nesse sentido, observa-se que ele não tem conhecimento e nem executa as normas/diretrizes da SUPROF; não participa da elaboração, em parceria com os professores, de instrumentos relativos ao desenvolvimento e acompanhamento do estágio; não fornece ao estagiário material bibliográfico a fim de possibilitar sua base teórica no campo de estágio; não comparece aos locais onde o estágio para realizar visitas de acompanhamento.

Cabe ressaltar que esses pontos indicados acima são de extrema importância e a não execução deles por parte do orientador de estágio remete a um exercício de reflexão, com vistas ao avançar de sua prática. A intervenção direta com as estratégias postas como atribuições é essencial para o conhecimento da realidade, não apenas com base nos fundamentos teóricos, mas também considerando a essência de sua manifestação prática, sem deixar de lado a ligação existente entre o ensino e à existência concreta do trabalho, tal como pontua Machado (2008a):

É próprio do ensinar-aprender tecnologia e, portanto, da docência na educação profissional tratar da intervenção humana na reorganização do mundo físico e social e das contradições inerentes a esses processos, exigindo discutir questões relacionadas às necessidades sociais e às alternativas tecnológicas (p. 16).

Acerca do mundo do trabalho e saber, é preciso haver integração entre os saberes, tendo como base a articulação com o desenvolvimento social, econômico e sustentável (ou ambiental). Para tanto, na Articulação com o Mundo do Trabalho devem estar compreendidas a pesquisa e a intervenção social como princípios pedagógicos, já que o objetivo é uma formação profissional e humana, com foco na emancipação do sujeito e considerando a diversidade local/territorial.

Diante disso, é importante compreender a relação mercado *versus* mundo do trabalho assente em um ponto de vista contra-hegemônico, em que o mundo do trabalho é caracterizado como uma totalidade composta por vários aspectos/dimensões (como as relações sociais de trabalho, a cultura do trabalho etc.) e dentre elas encontra-se a dimensão "mercado de trabalho", que compõe uma parte desse todo estruturado.

Na realização das práticas de ensino de articulação de curso e orientação de estágio é evidente a presença de desafios a serem enfrentados diante desse contexto de atuação, os quais são pontuados no quadro abaixo:

QUADRO 12 — Desafios da Prática de Ensino

Professor D	"A demanda apresentada, tanto pelos estudantes quanto por professores do Eixo que
Articulador de Curso	necessitam de outros meios que possam aproximar serviços de: atendimento
	psicológico, por exemplo, e capacitação de grupos específicos."
Professor E	
Orientador de Curso	Na área de informática é encontrar locais de estágio

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

Observa-se que a professora articuladora pontua, quanto ao Eixo Ambiente e Saúde, a necessidade de articulação com outros setores integrados da saúde, capazes de oferecer os serviços especificados por ela como sendo demandas de estudantes e professores. Apesar de ter elencado em outro momento pontos favoráveis ao trabalho, o professor E também evidenciou a presença de dificuldades, levando em consideração a sua experiência de atuação. Vale ressaltar que a dificuldade encontrada na área em que atua como professor orientador de estágio é um reflexo apontado pela realidade local e territorial, o que não pode ser generalizado se a análise for levada para outros Centros localizados em lugares com outras dimensões profissionais.

Uma observação relevante feita pela professora articuladora sobre a temática em questão e também sobre o trabalho desempenhado no CETEP Bacia do Rio Corrente é que "apesar das dificuldades enfrentadas, vale ressaltar que o resultado final é sempre positivo, devido ao apoio e fortalecimento das relações interpessoais." Diante disso, tem-se um chamamento para o enfrentamento dos desafios com base no pensamento de Mészáros (2005),

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (p. 65).

Na Educação Profissional a *práxis* do professor é desafiadora, pois deve corresponder a uma formação humana integrada às relações trabalho e sociedade, compreendendo a educação como processo. De igual forma, a sua atuação nas Práticas de Ensino de "articulação de curso" e "orientação de estágio" configuram um novo cenário do trabalho pedagógico, desencadeado pela existência da Articulação com o Mundo do Trabalho, tendo em vista ser essa área da gestão que

orienta e exige a realização de ações específicas da formação técnica, que provoca uma nova prática pedagógica, associada ao trabalho.

Nesse sentido, a percepção do docente deve estar atrelada a alguns pressupostos diretamente relacionados à Articulação com o Mundo do Trabalho presente na Educação Profissional da Bahia: formação integral, mundo do trabalho e saber. Na formação integral tem-se a pessoa humana como trabalhador e sujeito de direitos, sendo, portanto, necessário colocar em prática o princípio educativo do trabalho, aliado à relação ciência-tecnologia-sociedade, a fim de promover uma real integração entre Educação Profissional e Educação Básica.

O professor precisa ser formado numa ótica contrária ao polo hegemônico, ou seja, necessita de formação sob a ótica de um projeto de caráter contra-hegemônico, voltado para produção de pesquisa, da apropriação teórico-metodológica do Materialismo Histórico Dialético, reafirmando categorias históricas e relacionando-as ao cenário atual, a fim de fazer valer o trabalho como princípio educativo e humanizado.

Para contribuir com a efetivação de práticas educacionais significativas, várias questões precisam ser trabalhadas, no entanto, há algo que chama a atenção para o foco deste trabalho: conceber a atuação dos sujeitos envolvidos nesse processo. Sendo assim, é importante observar que o papel desempenhado por cada um vem a somar para que a educação seja então consolidada em suas ações. Nesse contexto, fica evidente o fato de que o professor, sujeito que muito contribui nessa realização, é peça fundamental e necessita ser compreendido e valorizado como tal.

## 5.7 Tecendo reflexões sobre a gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" e a Prática Pedagógica: das ações às contradições

Diante do exposto na análise de dados realizada na seção anterior, fica evidente o fato de que a prática docente recebe intererência/influência da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho, considerando vários fatores percebidos por meio dos registros dos questionários analisados neste trabalho. Tendo como base alguns pontos assinalados como relevantes para a discussão, teceremos a seguir algumas reflexões sobre as ações e contradições presentes na relação da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho e a prática pedagógica.

Nas análises até aqui apresentadas, percebeu-se que as ações específicas ao professor da educação profissional vão desde atividades que relacionam discussões teóricas em sala de aula,

assim como as que articulam a prática e o campo profissional. Assim, para ministrar seu componente curricular, o professor recebe a Ementa (que caracteriza-se por ser um resumo com os principais pontos/temas da disciplina a ser trabalhada) mediante a qual vai organizando o conteúdo programático e o Plano de Curso. No planejamento da disciplina, ele desenvolve também sua metodologia de ensino, articulando teoria e prática, principalmente no que diz respeito às disciplinas da formação profissional, tendo em vista a necessidade de realização de aula prática por parte dos componentes da Formação Técnica.

Por sua vez, a gestão AMT realiza sua atuação solicitando do docente informações referentes ao seu planejamento pedagógico voltado ao mundo do trabalho. Para isso, sinaliza a necessidade de elencar as ações e os valores que ele necessitará executar naquele ano letivo, a fim de que seja organizado um plano de ação pedagógico, com características voltadas ao mundo do trabalho e subsidiado por recursos financeiros. Vale ressaltar que este é o momento primordial de "encontro" entre a gestão Articulação com o Mundo do Trabalho e o professor, tendo em vista ser a construção desse plano o fator desencadeador dessa relação.

Uma das principais práticas da articulação Mundo do Trabalho é o estágio. Antes de ser inserido ao campo de estágio e à prática profissional em si, é necessário realizar o estágio observacional, para isso o Professor Orientador de Estágio necessita planejar essa ação em conjunto com os demais professores, a fim de que as disciplinas ministradas em sala de aula estejam articuladas a aquilo que o estudante/estagiário necessita conhecer e aplicar no estágio. Sendo assim, um estudante de Enfermagem, por exemplo, não pode realizar um estágio prático sem anteriormente ter realizado o estágio observacional com êxito e, principalmente, sem antes ter um bom desempenho em diciplinas essenciais ao conhecimento teórico e condicionantes para o bom exercício da sua prática, como por exemplo, a disciplina de Fundamentos de Enfermagem.

Outro ponto importante que implica numa nova diretriz do trabalho do professor diz respeito à intervenção social, já que a gestão AMT está ligada à intervenção social como princípio pedagógico da Educação Profissional da Bahia. Nesse sentido, os estudantes precisam intervir na comunidade escolar, local e ou/territorial, isso acontece de maneira associada aos processos formativos, ou seja, à medida que se apreende, observa-se a necessidade de se aplicar na sociedade o conhecimento apreendido. Assim, a intervenção social é realizada com diversas ações percebidas no Projeto Político Pedagógico, tais como: Feira de Ciências, Feira de Empreendedorismo, Feira da Agricultura Familiar, atendimento à comunidade local/territorial, visitas técnicas etc.

A Feira de Ciências é realizada primeiramente no âmbito escolar, quando os estudantes iniciam com a pesquisa científica, desenvolvem seus projetos e apresentam os resultados, expondo em seguida às comunidades escolar, local e terrirorial (e em alguns casos estadual) a temática em questão, sua aplicabilidade e importância social. São muitos casos de participações em eventos estaduais, como Feira de Ciências da Bahia, FEBRACE ou Encontro Internacional de Educação Profissional, por exemplo. Para que isso aconteça, os professores se organizam e preparam todo um trabalho de orientação de projetos, elaboram atividades específicas e aliam teoria à prática, por meio da inciação científica e do conhecimento articulado.

No Eixo de Gestão e Negócios — que abriga os cursos de Administração e Logística, os professores da disciplina Empreendedorismo Individual e Coletivo buscam articular teoria e prática aliada à intervenção social, realizando no espaço escolar e, também nas feiras da cidade, o projeto Feira do Empreendedorismo, com objetivo de oportunizar às turmas desses cursos a associação das produções e dos saberes. Nesse caso, há uma sistematização do conhecimento, pois a teoria é colocada em cena e os estudantes produzem seus produtos e se posicionam como empreendedores de seus negócios. Para tanto, os professores precisam se embasar e garantir que o foco não esteja apenas no evento em si, mas que centre nos saberes produzidos.

A Feira da Agricultura Familiar é um projeto do eixo de Recursos Naturais e compreende o curso técnico em Agropecuária, o qual possue uma área experimental no próprio Centro, nela os estudantes produzem seus experimentos voltados às especialidades do curso. Em um determinado período do ano e já após a colheita, os professores oportunizam a realização de uma feira com a produção em cena, com isso os estudantes expõem e vendem suas hortaliças, primeiramente na escola e depois em feiras locais. Em seguida, eles também disponibilizam esses produtos para a produção da merenda escolar.

Como intervenção social, o eixo de Ambiente e Saúde — que compreende os cursos técnicos de Enfermagem, Análises Clínicas e Saúde Bucal, realiza ações de diversos tipos de atendimento à comunidade, tais como: aferição de pressão, glicemia, teste rápido, orientação sobre processos de saúde doenças etc. Nesse caso, os professosres, que são Enfermeiros, Farmacêuticos e Odontólogos, reúnem-se em momentos de Atividade Complementar (conhecidas como AC) e realizam planejamentos para que as turmas se organizem em suas ações de intervenção. Além disso, esse eixo realiza campanhas temáticas, inclusive sendo convidado para participar das campanhas promovidas pela Secretaria Muncipal de Saúde, e também de caminhadas e ações nos Postos de

Saúde locais.

Por sua vez, o curso técnico em Informática — integrante do eixo Informação e Comunicação, também apresenta trabalhos de intevenção social com ações específicas relacionadas à área de atuação do curso. Nesse caso, orientados e acompanhados por um professor da área técnica, os estudantes realizam atividades de manutenção de computadores em espaços públicos locais, como escolas municipais e estaduais, além de alguns órgãos e instituições públicas (prefeitura, por exemplo), fazendo valer o princípio pedagógico da Educação Profissional da Bahia, que é intervir na sociedade em que se está inserido.

Outro ponto importante das ações inseridas na Articulação Mundo do Trabalho são as visistas técnicas, pois a realização delas implica na conceituação de mundo do trabalho na prática, ou seja, na observação da atuação profissional e de como o estudante pode se perceber enquanto técnico daquela área específica. Como possibilitar ao educando conhecer os espaços de atuação profissional é responsabilidade do docente, este deve buscar essa integração com os setores da sociedade, a fim de levá-lo a esse contexto. Para tanto, é necessário pensar previamente nessa visita e planejar sua realização, solicitando da gestão AMT um documento chamado Roteiro de Visita Técnica, a fim de planejar pedagogicamente o seu objetivo e finalidade, dada a concretização desse roteito, ele ficará anexo a um plano que o setor financeiro elabora visando garantir o transporte para esse fim, o qual também constará na prestação de contas desse recurso ao final do ano em curso.

Um fato relevante para a aprendizagem no cenário do mundo do trabalho diz respeito ao contato com outros profissionais do mesmo âmbito, sendo assim, a realização de palestras, debates, seminários, rodas de conversas etc tem um peso significativo, pois os profissionais já formados e atuantes nas áreas específicas trazem grande contribuição para a formação dos estudantes, por isso a escola precisa integrá-los a esse contexto, ou seja, esta é mais uma responsabilidade do docente da educação profissional e da gestão AMT.

As disciplinas da Base Nacional Comum (Língua Portuguesa, Matemática, Química, Física, História, Geografia etc) presentes no currículo dos cursos integrados da Rede de Educação Profissional da Bahia também procuram se associar ao mundo do trabalho, organizando ações do tipo: oficinas de currículo, aplicação de temáticas da disciplina na área técnica, orientação profissional, discussões dobre ética no trabalho, dentre outros. Para isso, esses professores precisam se inteirar de conteúdos e temas relativos aos cursos, a fim de trabalharem a interdisciplinaridade

nesse contexto, sem, no entanto, perderem o foco de cumprirem o planejamento de suas disciplinas, afinal, os cursos integrados devem fazer valer a formação geral, apresentando ao estudante os conteúdos presentes no ensino médio, os quais serão também cobrados na formação profissional e na preparação para o ingresso no mundo acadêmico. Vale ressaltar que esse é um desafio tendo em vista o olhar de muitos estudantes para a priorização às disciplinas técnicas.

A gestão AMT tem um papel importante e difícil, pois a ela implica estar, a todo momento, articulando-se com o professor, buscando nele suas inferências, suas reflexões, suas propostas, colocando para ele suas estratégias, mostrando a ele a importância do mundo do trabalho e apresentando a mudança de perfil desse profissional docente no que tange ao ensino técnico, já que espera-se a integração e não a dualidade, tanto no que diz respeito à Base Comum integrar-se às áreas técnicas, quanto às áreas técnicas preocuparem-se com a formação humana e social, não atendo-se apenas ao mercado e ao domínio do capital, a fim de não multplicar a hegemonia do capitalismo na educação.

Observa-se que é grande a responsabilidade do professor da EP, tendo em vista que a gestão AMT traz grandes implicações ao seu trabalho, afinal, são muitas as suas atribuições, fazendo com que o docente reorganize sua prática pedagógica, que não deve concentrar-se apenas na sala de aula, afinal, o mundo do trabalho da educação profissional vai exigir dele um posicionamento diferenciado e, consequentemente, uma prática interligada e integrada às suas necessidades. Por outo lado, exige também um olhar crítico frente à relação mundo do trabalho *versus* mercado do trabalho, afinal, o professor não deve estar atrelado à hegemonia do capital, mas sim posicionar-se de forma contra-hegemônica em seu trabalho, atuando de maneira a permitr a humanização dos seus educandos no pocesso do trabalho como princípio educativo.

Além disso, cabe refletir sobre a atuação da "Articulação com o Mundo do Trabalho" nesse contexto: enquanto parte da gestão e também enquanto ação constituiva da prática pedagógica, a gestão AMT se posiciona frente à ordem capitalista uma atuação essencialmente contrahegemônica? Diante do que foi observado na análise de dados, os professores se expressaram de maneira neutra, de modo que apenas um deles mostou criticidade frente a relação ensino técnico x capital humano x mercado de trabalho, o que, por sua vez, corrobora uma compreensão de mundo do trabalho ainda não essencialmente ligada ao seu princípio humano, indicando aí uma contradição, já que a Rede de Educação Profissional da Bahia apresenta em sua legislação esse objetivo. Todavia, além disso, tem-se ainda outras contradições que serão expostas nos parágrafos

seguintes.

Sobre a forma de ingreso e de contratação, observou-se que os sujeitos em análise adentraram ao espaço de trabalho de formas diferentes: os professores A, B, D e E possuem o vínculo temporário (REDA), com excessão do professor C, que é efetivo e prestou concurso para sua disciplina de formação (no caso Língua Portuguesa). A maior parte do quadro é composta por professores contratados, tendo em vista o grande número de disciplinas específicas, e como não há concurso para profissionais habilitados nas áreas técnicas, o resultado é a contratação. Com isso, tem-se o grande número de profissionais das áreas de Saúde, Administração, Engenharia Agronômica, Tecnologias da Informação permeando a educação profissional e associando seus saberes aos saberes do Mundo do Trabalho.

Quanto à organização do currículo na oferta integrada e contando com a ajuda da análise documental, foi possível perceber os seguintes pontos contraditórios: a carga horária dos professores sob Regime Especial de Direito Administrativo — REDA é superior a dos professores em regime efetivo; os professores REDA's ministram várias disciplinas ao mesmo tempo, com objetivo de completar sua carga horária, enquanto os professores efetivos ministram disciplinas de suas áreas de formação (fazendo acréscimo de outras apenas quando for necessário); a carga horária das disciplinas da Base Nacional Comum é reduzida em relação ao Ensino Médio Regular, isso interfere na efetivação da integração e na formação integrada em si.

No tocante à valorização do trabalho docente, e também aliado à análise documental e dos questionários, outras contradições apontadas no contexto do professor na educação profissional e que prejudicam a prática pedagógica estão relacionadas à: ausência de Plano de Carreira, não concedendo aos professores contratados o direito de vantagens e recebimento de aumento salarial, por exemplo; ausência de formação específica em Educação Profissional, comprometendo a qualidade da atuação docente e o desenvolvimento da prática pedagógica.

A esse respeito, cabe neste momento trazer como referência o pensamento de Nunes e Oliveira (2017) que pontuam a realidade dos fatos (frente ao que até aqui foi abordado) no tocante à relação estabelecida entre o docente (enquanto servidor), sua relação de trabalho e a legislação específica para o seu cargo:

Também é imprescindível a definição de plano de cargos e salários com uma apropriada estrutura de remuneração, incentivos e promoções de acordo com o percurso formativo e trajetória histórica de atuação do professor. No caso brasileiro, sabemos que, apesar da Resolução 02/2009 do Conselho Nacional de Educação, que trata das Diretrizes Nacionais da Carreira dos Profissionais do

Magistério, e da Lei 11.738/2008, que institui o Piso Salarial Profissional Nacional, ambas normativas em âmbito federal, não têm tido a força necessária para ser cumpridas nos estados e municípios que compõem a federação (p. 71).

Desse modo, diante do que foi previamente discutido aqui, pode-se afirmar que nem só de formação vive o docente, ou seja, a sua valorização enquanto servidor público e também profissional da educação, não deve ser resumida à existência de uma legislação específica ou a alguns programas de investimento em formação inicial e continuada, por exemplo. Faz-se necessário que todas as questões relacionadas a esse contexto sejam abrangidas, principalmente oportunizando condições de trabalho reais e efetivas para o desenvolvimento da prática, por meio da implementação e gestão de políticas públicas condizentes com a realidade educacional, afinal, as condições de trabalho impactam sobre a atuação do docente, portanto, na busca por uma educação de qualidade deve-se considerar os fatores ligados aos resultados já obtidos.

No que diz respeito aos processos de formação do professor (graduação e pós-graduação), Machado (2008) afirma que são de extrema importância para o desenvolvimento da prática pedagógica, contribuindo para a profissionalização docente. Um ponto importante é a licenciatura para bacharéis, que compreende uma formação complementar para os profissionais que exercem a docência nas áreas específicas dos cursos técnicos, mas não são licenciados, ou seja, não possuem formação pedagógica. Sendo assim, a formação complementar, além de fazer valer a relação docência *versus* licenciatura, é desencadeada pela dimensão dada à educação escolar, quanto à multiplicidade de compreensões — evidenciando assim a importância do trabalho pedagógico nesse contexto. A pós-graduação *stricto sensu* também é pontuada por Machado como um importante momento de aperfeiçoamento da criticidade e da autonomia do professor frente ao seu trabalho pedagógico, afinal, é necessário ampliar o conhecimento acerca da sua área de atuação, mas principalmente no âmbito da educação profissional, melhorando sua prática e suas relações de trabalho e sociais no processo ensino-aprendizagem.

Uma contradição peculiar da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho centra-se no fato dessa não promover reuniões específicas de área com os professores do Centro, a fim de realizar discussões acerca das formações técnica e profissional, articulada ao trabalho pedagógico. Sendo assim, não foi possível identificar, por meio dos documentos expressos e dos registros dos questionários, nenhum cenário que apresentasse a existência de acompanhamento das implicações pedagógicas da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho, o que traz à tona um ponto fraco

dessa gestão, tendo em vista que os docentes da instituição necessitam dessa formação e intervenção.

Algo preocupante é que, apesar desse diferencial e dessas implicações diretas na organização do trabalho pedagógico, advindas principalmente das ações da articulação com o mundo do trabalho, observou-se que a ausência de formação docente desencadeia um processo de desqualificação profissional. Sobre a profissionalização desse professor que atua no contexto da educação profissional, é necessário observar, segundo Machado (2008), a existência de uma necessidade de caráter legal-institucional, tendo em vista exigências de critérios imprescindíveis para ingresso e exercício da profissão. O autor pontua, ainda, a necessidade didático-pedagógica referente ao trabalho que o docente desempenha, já que necessita ter acesso aos saberes indispensáveis à prática pedagógica, a fim de que seu trabalho esteja adequado aos objetivos da educação profissional, considerando os respectivos níveis, etapas e modalidades de atuação.

## 6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O mistério das coisas, onde está ele? Onde está ele que não aparece Pelo menos a mostrar-nos que é mistério? Que sabe o rio e que sabe a árvore E eu, que não sou mais do que eles, que sei disso? Sempre que olho para as coisas e penso no que os homens pensam delas, Rio como um regato que soa fresco numa pedra. Porque o único sentido oculto das coisas É elas não terem sentido oculto nenhum, É mais estranho do que todas as estranhezas E do que os sonhos de todos os poetas E os pensamentos de todos os filósofos, Que as coisas sejam realmente o que parecem ser E não haja nada que compreender. Sim, eis o que os meus sentidos aprenderam sozinhos: — As coisas não têm significação: têm existência. As coisas são o único sentido oculto das coisas. (PESSOA, 1999: 206-207)

A produção de um panorama geral sobre a temática em cena nesta pesquisa não pode ser concebida como uma tarefa de fácil realização, afinal, foram muitos os passos dados até se alcançar o objetivo traçado. No entanto, ao elaborar uma cartografia das produções existentes e, consequentemente, uma análise e reflexão sobre o que os teóricos discutiam acerca do tema, foi possível construir e descontruir conceitos importantes e significativos para o desenvolvimento do trabalho.

Empreendemos, por meio dos objetivos e estudos aqui apresentados, uma análise sobre as implicações da gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho" na prática pedagógica do professor que atua nos cursos técnicos integrados ao ensino médio (na escola CETEP Bacia do Rio Corrente), a qual fundamentamos no pensamento de teóricos como Lima (2015), Matos (2012), Machado (2013) Urbanetz (2011) Frigotto (2009), Saviani (2007), Tardiff (2002) Kuenzer (2008), dentre outros, que caracterizaram-se como sendo de grande relevância no que diz respeito à apropriação da temática e sua percepção contextualizada enquanto um problema com dimensões reais no cenário educacional, principalmente no contexto investigado.

No desenvolvimento desta pesquisa, baseando-se numa orientação na perspectiva do MHD, foi possível considerar a complexidade do tema, já que essa orientação metodológica permitiu trabalhar com as condições reais, materiais e objetivas que estruturam as relações humanas. Colocamos a "produção" como sendo o centro de origem da análise, por meio da observação da realidade como uma totalidade constituída por partes que estão em movimento e se relacionam a

fim de compreender as contradições existentes nos fenômenos sociais, assim como atestaram Frigotto (2004), Tonet (2005), dentre outros autores aqui referenciados.

Na produção das informações, a estruturação da pesquisa, com base nos pressupostos qualitativos, possibilitou o uso da coleta de dados e aplicação de questionários com os sujeitos dessa investigação, os docentes da escola CETEP, tendo como campo de estudo o município de Santa Maria da Vitória, procedimento importante para a análise que foi estabelecida mediante as informações obtidas. No tocante às dificuldades enfrentadas para a sua realização, destacamos que houve algumas limitações durante o desenvolvimento do trabalho, no que diz respeito à colaboração de alguns colegas que infelizmente não participaram da pesquisa, os quais seriam sujeitos importantes para endossar a análise.

Em face à caracterização e contextualização histórica sobre a Educação Profissional de nível médio no Brasil e no estado da Bahia, foco do nosso primeiro objetivo específico, consideramos que a educação profissional deve superar a dualidade que lhe foi atribuída ao longo do seu processo de implantação e desenvolvimento no Brasil. Por sua vez, o caráter de terminalidade também precisa ser potencialmente redefinido, recorrendo a uma educação integrada ao ensino médio, que promova a base necessária para a formação humana e, consequentemente, técnica do seu estudante.

Entendemos que o ambiente educacional é rico em conhecimento, afinal, produz e desenvolve ações direcionadas à aprendizagem. Devido ao caráter educativo e ao seu objetivo de promover a formação humana, o espaço escolar que propicia ensino técnico é constituído também como espaços de convivência que favorecem à integração social e profissional. No entanto, é preciso que o olhar para o mercado de trabalho esteja redirecionado para o "mundo do trabalho", já que este apresenta uma dimensão ampla e significativa (tanto que o mercado está inserido nele), portanto, a real concepção de mundo do trabalho é o grande diferencial para a efetivação de uma educação profissional integrada de qualidade.

Ressaltamos aqui a importância de se reconhecer a educação profissional como uma política pública educacional destinada a um público específico, com foco na integração entre ensino médio e ensino técnico, atendendo adolescentes, jovens e adultos num processo de formação para a vida e para o mundo do trabalho. Em face disso, apontamos que o trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelo professor deve partir de sua compreensão acerca desse contexto de atuação, desse cenário histórico, político, cultural e social que envolve o processo de ensino.

No tocante à conjuntura educacional da Bahia no período que corresponde ao recorte temporal de 2006 a 2016, que contemplou o segundo objetivo da pesquisa, constatamos que a educação profissional integrada ao nível médio concretizou-se como política pública por meio de legislações que tornaram realidade a rede pública estadual, com a implantação da Superintendência, a elaboração do Plano de Educação Profissional e a ação de criação dos Centros de Educação Profissional. Foi nessa perspectiva que a pesquisa desdobrou-se, considerando que a estrutura administrativa desses Centros, diante da gestão "Articulação com o Mundo do Trabalho", engendrou uma proposta diferenciada dentro da gestão escolar, o que proporcionou uma articulação com esse "mundo", possibilitando a inserção de uma concepção de prática pedagógica voltada ao trabalho e à formação humana.

Identificamos ainda a presença de contradições neste estudo, pois alguns pontos marcaram as análises e reflexões estabelecidas e poderão ser lançados como desafios para a política de educação profissional pública na Bahia, destacando-se dois deles: 1) ausência de concurso público para docentes das áreas técnicas; 2) ausência de plano de carreira para os docentes da EP da Bahia. Avaliamos que a inexistência de políticas públicas que valorizem o trabalho do professor poderá dificultar o processo ensino-aprendizagem e o desempenho do trabalho pedagógico no contexto da educação baiana, portanto, é necessário promover o desenvolvimento do processo educacional como um todo, possibilitando uma educação profissional verdadeiramente de qualidade e nãocontraditória, já que a ampliação da Rede por si só não foi e nem será capaz de ultrapassar os limites impostos pelo sistema dominante.

A realização de um estudo em torno das escolas técnicas e dos cursos técnicos da educação profissional não apresenta novidades em si, tendo em vista já existir toda uma referência nesse sentido, pois os próprios Centros Territoriais e Estaduais já possuem uma representatividade importante no cenário local, territorial, regional e estadual. Compreendemos que uma grande contribuição desta pesquisa, no que tange a esse objetivo, consistiu na reflexão sobre como os Centros de Educação Profissional da Bahia se organizaram ao longo desse período de implantação da Rede, no recorte adotado neste trabalho, e também sobre como vem atuando para responder e atender às suas demandas.

Na análise acerca da relação estabelecida entre os professores do CETEP Bacia do Rio Corrente e a educação profissional no contexto da "Articulação com o Mundo do Trabalho", contemplada como terceiro objetivo desta pesquisa, entendemos que uma concepção teórica e

metodológica acerca do mundo do trabalho deve ser um ponto importante para impulsionar a prática pedagógica, assumindo o compromisso de integrar o ensino a esse contexto do trabalho como princípio educativo, por isso o papel do professor é extremamente importante no cenário da educação profissional, já que ele encontra-se inserido diante de toda essa conjuntura, compondo o corpo docente de uma escola que oferta cursos técnicos.

Fato é que consideramos em nossa discussão a importância da relação existente entre formação inicial e formação continuada, já que todo o trabalho docente necessita de embasamento teórico que fundamente a sua prática, numa relação também estabelecida entre currículo e metodologia, entre teoria e prática, resultando na elaboração de um planejamento significativo que, por sua vez, desencadeie uma atuação pedagógica preocupada com a valorização do conhecimento e das experiências do público alvo. Podemos, inclusive, destacar alguns pontos da análise de dados a serem levados em consideração para uma reflexão com margem a futuros desdobramentos: 1) Necessidade de uma formação continuada com foco em Educação Profissional e na Articulação com o Mundo do Trabalho, voltada para todos os professores da Instituição, já que os registros mostram que esses não participaram de nenhuma formação desse caráter; 2) Necessidade de formação na área educacional direcionada aos docentes bacharéis, devido ao fato desses profissionais não serem licenciados.

Interessante observar que esses fatores levantados na pesquisa durante a análise de dados, apesar de nos levarem às compreensões acima indicadas pelo nosso olhar de pesquisadora, ao adentrar mais fundo no universo da prática pedagógica do Centro e da organização do trabalho frente às implicações da gestão Articulação com o Mundo do Trabalho, nos deparamos, ao mesmo tempo, com resultados satisfatórios na atuação, representados pelas ações que se manifestam no trabalho docente: feiras, intervenções, atendimentos, estágios, pesquisa etc. Enquanto nos debruçamos sobre políticas de valorização do professor, sobre condições de trabalho docente, sobre concurso público para os contratados, sobre a formação em bacharelado ou em licenciatura, os professores nos levaram a outras respostas e a análise documental nos conduziu a outro cenário, isso nos faz pensar no poema "O mistério das coisas, onde está ele?" de Fernando Pessoa (autoria do seu heterônimo Alberto Caeiro), o qual encontra-se na epígrafe deste capítulo.

Ao nosso ver o que traz significado maior a este trabalho é identificar que uma angústia aparente da pesquisadora foi transformada em hipótese, levada a uma análise com base teórica específica. Após um longo processo de investigação, que partiu do universal ao singular, até

alcançar a particularidade do objeto de pesquisa, encontramos uma resposta por parte dos sujeitos envolvidos que não coaduna com a realidade apresentada na pesquisa. Enquanto nos preocupávamos em discutir isso ou aquilo, constatamos que os professores bacharéis não demonstraram considerar a formação como um problema para a docência, fato observado em suas falas, afinal, esses profissionais bacharéis indicaram que o trabalho desempenhado por eles encontra-se organizado com base no planejamento previsto, além de dialogarem muito bem com o pedagógico e o mundo do trabalho.

Verificamos também que a gestão Articulação com o Mundo do Trabalho traz implicações positivas para a atuação docente, principalmente por parte dos professores da formação técnica, que aliás são os sujeitos que de fato demonstraram acreditar nesse elo entre educação profissional e educação pedagógica, revelando-se integrados e implicados nesse contexto. Isso, por sua vez, leva-nos a um questionamento: se os professores bacharéis evidenciaram que realizam sua prática pedagógica de forma associada ao mundo do trabalho, quem realmente apresenta alguma dificuldade seriam os professores da Base Nacional Comum, que possuem licenciatura?

Por outro lado, nas colocações acerca de educação subordinada ao capital, os professores bacharéis que atuam na formação técnica não expressaram uma compreensão sobre essa relação, já que não há registros seus a esse respeito. Entretanto, o professor C, que é licenciado e atua na Base Nacional Comum, é o sujeito da pesquisa que responde mais criticamente e acaba tornandose o contraponto, afinal, em suas respostas é nítida a referência que faz sobre as condições de trabalho docente e as dificuldades apontadas por conta de situações que ele caracteriza como problemas desencadeados nesse contexto. Compreendemos que não basta apenas conhecer o que é proposto no currículo integrado, ou estar atento às inovações tecnológicas e transformações de mercado que se inserem nesse cenário. Para além disso, o docente precisa internalizar as concepções e bases pedagógicas, atendo-se para a relação estabelecida com a formação técnica, a fim de que ensine de forma consciente e reflexiva, sendo capaz de identificar os momentos de sua intervenção, que impedirá uma prática pedagógica condicionada ao viés capitalista.

No contexto específico do CETEP Bacia do Rio Corrente, em sua particularidade, verificamos que a essência maior desta pesquisa está no fato deste Centro ser o único da região, ou seja, do Território de Identidade Bacia do Rio Corrente, e apresentar um trabalho desenvolvido de forma integrada e articulada ao mundo da educação profissional. Observamos que, como resultado significativo, não apenas apresentamos a Rede e o CETEP Bacia do Rio Corrente no que tange a

sua importância para a comunidade local e territorial, mas identificamos que, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, é possível perceber o retorno que ele provoca na sociedade, com adolescentes, jovens, adultos, trabalhadores, famílias e empresas que estão inseridos nesse cenário, ou seja: há inserção social para o mundo do trabalho que é possibilitada por intermédio deste Centro.

Apesar de alguns impasses apontados e reconhecidos no desenvolvimento do trabalho, entendemos que este Centro de Educação Profissional consegue dar respostas a partir do que vem fazendo, o que nos faz entender que muitas vezes essa problemática diz respeito ao olhar de outros sujeitos que lidam com a situação, enfrentando-a com outra percepção. Talvez a gestão ou coordenação escolar, por exemplo, possam perceber tais problemas e buscar enfrentamento quanto à questão da formação na licenciatura, da reorganização da carga horária para os contratados, das condições de trabalho etc., mas os docentes em cena não demostraram em suas falas que essa formação ou a realização de concurso seriam condições indispensáveis para o desempenho do seu trabalho.

As evidências encontradas nesta pesquisa não têm pretensão de serem definitivas, já que outras investigações e análises podem dar sequência ao que foi até aqui abordado, tendo em vista que não há um caráter de terminalidade, mas sim de construção significativa e processual do conhecimento. Assim, espera-se que as reflexões apresentadas impulsionem a continuidade da investigação e motivem o estudo sobre o tema, resultando num processo de discussão constante acerca da relação mundo do trabalho *versus* prática pedagógica na educação profissional.

Reiteramos, também, que a Articulação com o Mundo do Trabalho, enquanto área específica da gestão do Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente, pode ainda considerar alguns pontos como importantes para reverberar sua prática, tais como: É possível promover espaços de discussões acerca do cenário histórico e social, que produzam pensamento crítico sobre as contradições impostas pelo polo dominante ao longo do percurso, considerando a hegemonia do capital no contexto educativo? É possível organizar momentos formativos e reuniões de acompanhamento pedagógico, a fim de levar os docentes a discussões com foco no mundo do trabalho?

Lançamos para futuras pesquisas os seguintes questionamentos relativos ao Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Corrente: De que forma as demandas apresentadas no CETEP Bacia do Rio Corrente têm alcançado a sociedade como um todo? Como

a comunidade local e territorial concebe o que o Centro faz? Qual diagnóstico existente sobre o resultado dessa concepção? São questões que dão margem à continuidade do debate, tendo em vista seu caráter de extrema relevância socioeducacional.

#### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. L.V. Tá na rua: representações da prática dos educadores de rua. São Paulo: Xamã, 2001.

ANDRADE, Marta Castro. Um olhar sobre a atuação do serviço social no cenário do PROEJA no Instituto Federal Fluminense. *In:* ARAÚJO, Judith Maria Daniel de e VALDEZ, Guiomar do Rosário Barros (org.). *PROEJA: refletindo o cotidiano*, v.02. Campos dos Goytacazes: Editora Essentia, 2012, p.211-231.

ARROYO, Miguel Gonzáles: Currículo, território em disputa. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

BAHIA (Estado). 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. Palácio do Governo do Estado da Bahia, 4 dez. 2008. Disponível em: https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/75464/decreto-11355-08 , Plano de Educação Profissional da Bahia. Trabalho, Educação e Desenvolvimento. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Superintendência de Educação Profissional — SUPROF. 2007<sup>a</sup>. , Plano Plurianual — PPA 2008-2011. Estratégia de Desenvolvimento Econômico Sustentável da Bahia. Secretaria do Planejamento, 2007b. Disponível em: <a href="http://www.seplan.ba.gov.br/sgc/arquivos/20100302">http://www.seplan.ba.gov.br/sgc/arquivos/20100302</a> 110520 04 PPA ESTRAT DE DESEN VOLVIMENTO.pdf> Acesso: dez. 2010. , Secretaria da Educação. *A rede*, Salvador, 2011. . Decreto n. 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Diário Oficial da União, DF, 12 dez. 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil 03/ Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm. Acesso em 10 de fevereiro de 2019. . Decreto nº 11.355/2008, publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia em 04 de

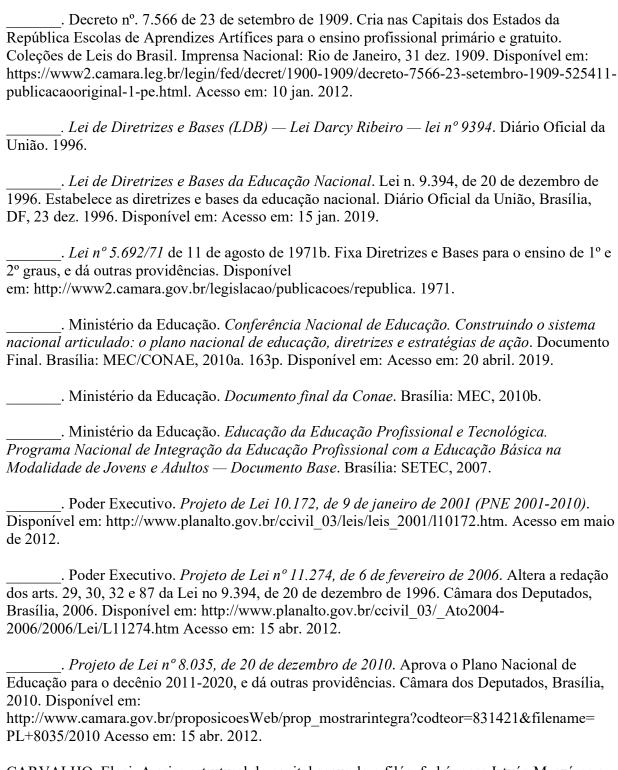
\_\_\_\_\_\_. *Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010*. Institui o Programa Territórios de Identidade e dá outras providências. Salvador: BA. 2010. Disponível em :<//h>
http://www.demacamp.com.br/svo/assets/decreto\_2010\_12354\_institui-o-programaterrit%C3%B3rios-de-identidade-e-d%C3%A1-outras-provid%C3%AAncias.pdf> Acesso em: 29 set. 2019.

dezembro de 2008.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 17.377/2017*, publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia em 01 de fevereiro de 2017.

\_\_\_\_\_. Educação Profissional da. *Trabalho, Educação e Desenvolvimento — Legislação Básica.* 2010 — 2011.

. Secretaria de Educação. <i>Portaria nº 8.676 de 16 de Abril de 2009</i> . Dispõe sobre a
regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, e dá outras providências. Diário oficial da Bahia, Salvador, 16 de Abril de 2009.
SEPLAN. <i>Territórios de Identidade. 2010</i> . Disponível em: www.seplanba.gov.br. Acesso em 20 out. 2019.
BARBOSA, Ana Carina Freire. <i>Política pública para educação profissional na Bahia: O Plano de Educação Profissional</i> . Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal da Bahia, Salvador. Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira. 2014.
BASTOS, Manoel de Jesus. Políticas Públicas na Educação Brasileira. <i>Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento</i> . Edição 05. Ano 02, Vol. 01. pp 253-263, Julho de 2017. ISSN:2448-0959.
BORGES, Ricardo Henrique de Jesus. As Práticas Pedagógicas de Articulação com o Mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual de Educação Profissional — CEEP Newton Sucupira / Salvador — BA. 179 f. Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UNEB. 2015.
BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. <i>Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.</i> Brasília: MEC/SEF, 1998. p.96
Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. <i>Parecer nº 11 de 12 de junho de 2008</i> . Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Brasília, 2008. Disponível em: <a href="http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf">http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf</a> >Acesso em: 20 nov. 2019.
. Conselho Nacional de Educação. <i>Parecer CNE/CEB nº 17/97</i> , de 03 de dezembro de 1997. Diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional. Brasília: MEC. 1997.
. Conselho Nacional de Educação. <i>Parecer CNE/CEB nº 11/2001 e Resolução CNE/CBE nº 1/2000</i> . Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio 2000.
. <i>Constituição da República Federativa do Brasil</i> . Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senador Federal, 2008.
Constituição da República Federativa do Brasil. Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal: Secretaria Especial de Editoração e Publicações: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/508200. Acesso em: 10 dez. 2018.



CARVALHO, Elaci. A crise estrutural do capital segundo o filósofo húngaro István Meszáros e seus reflexos na educação. *Revista Eletrônica Labor*, v. 17, pp. 1- 11, 2009.

CARVALHO, Olgamir Francisco de. Tendências da relação trabalho/educação no contexto da globalização. *In.: Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília,

26, 27 e 28 de setembro de 2006. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. 304 p. – (Coleção Educação Superior em Debate; v. 8

CETEP BACIA DO RIO CORRENTE. Projeto Político Pedagógico. 2017.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In.*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010. Brasília, DF. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final.* Brasília, DF: MEC, 2010b. 164p. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/documetos/documento final.pdf.

CUNHA JUNIOR, Adenilson Souza. Saberes construídos pelos professores nas práticas docentes da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA). São Cristóvão, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil (Rel.). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos — Parecer nº CEB/CNE 11/2000. *In.:* Silva, Margarete Leal (Ed.). *Concurso Magistério: apostila completa*. Santa Cruz do Sul: Instituto Padre Réus; UNISC — Universidade de Santa Cruz do Sul — Pró Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias, 2005. 491 p.

\_\_\_\_\_, Carlos Roberto Jamil. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenómeno educativo. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL, L. de F. V.; SANTOS, L. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino).

DIEESE D419. O conselho dos centros de Educação Profissional da Bahia: caderno do Conselheiro — Um instrumento de ação. / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Salvador: DIEESE, 2011.

\_\_\_\_\_. Indicadores da educação profissional na Bahia: cobertura, articulação e qualidade. Salvador, 2012.

FARIAS, Laurimar de Matos; CHAVES, Vera Lúcia Jacob; NOVAIS, Valéria Silva de Moraes; O plano de ações articuladas e o regime de colaboração na gestão educacional em municípios paraenses. *Revista Educação em Questão*. Natal. v. 55, n. 46, p. 220-246, out./dez. 2017.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "Estado da Arte". *In.: Educação & Sociedade*. Ano XXIII, no. 79, agosto, 2002.

FIGARO, Roseli. Mundo do trabalho e as organizações: abordagens discursivas de diferentes significados. ANO 5, nº 9. São Paulo: ORGANICOM, 2008.

FONSECA, Paulo Roberto Campelo Fonseca e. *A Nova Educação Profissional para o Trabalho no Brasil no Século XXI*. Mestrado em Desenvolvimento Socioeconômico Instituição de Ensino: Universidade Federal do Maranhão, São Luís Biblioteca Depositária: Biblioteca Central. 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

FRIGOTO Gaudêncio, Maria Ciavatta, Marise Ramos (orgs). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

, G. O enfoque da dialética materialista histórica da pesquisa educacional. <i>In.:</i> FAZENDA, Ivani (org.) <i>Metodologia da pesquisa educacional</i> . 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p 71-90.
, Gaudêncio. <i>A produtividade da escola improdutiva</i> . 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. <i>In.: Revista Educação &amp; Sociedade</i> , vol. 28, n 100, Campinas, Oct. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf.

\_\_\_\_\_\_, Gaudêncio. Teoria e Práxis e o antagonismo entre formação politécnica e as relações sociais capitalistas. Trabalho, Educação e Saúde. V.7, pp. 67-82, 2009.

GOMES, Sabrina Rodero Ferreira. *O Professor da Educação Profissional: Formação e Prática Pedagógica*. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: Dr. Jalmar Bowden — UMESP. 2010.

GONÇALVES, Elisa Pereira. *Iniciação à pesquisa científica*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GRACIANO, Mariângela. Desafios da Conjuntura: Avanços e desafios na implementação do PDE. *Publicação impressa do Observatório da Educação da Ação Educativa*. V.1, n.28. São Paulo: Ação Educativa, 2010.

KOSIK, K. Dialética do Concreto. Petrópolis: Vozes, 2012.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para a educação profissional e tecnológica. *In.: Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*. v. 2, n. 13, p. 81-93, 2017.

LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LESSA, José Silva. *CEFET-BA* — uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica. Salvador, CCS/CEFET-BA, 2002.

LIMA, Antônio Almerico B. Educação profissional para quê?: construindo a formação dos trabalhadores para além do falso consenso. *In.: Trabalho, Educação, Políticas Públicas*. Porto Alegre: Instituto Integrar, ano 15, n. 7, 2011.

LIMA, Erika Roberta Silva de. *Ensino médio e educação profissional no brasil: um estudo exploratório das políticas educacionais (1990- 2010)*. Mestrado em Educação Profissional Instituição de Ensino: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Sebastião Fernandes (BCSF) — IFRN. 2015.

LOMBARDI, José Claudinei. *Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels*. Campinas, SP: [s.n.], 2010.

LUCK, Heloísa. et al. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MACHADO, L. *O desafio da formação dos professores para a EPT e para o PROEJA, Educ. Soc.* Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, jun. 2008. Brasília: MEC, SETEC, 2008b.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. A Carta de 1988 e a educação profissional e tecnológica: interpretação de um direito e balanço aos vinte anos de vigência. *Competência: Revista da Educação Superior do Senac.* RS, v. 1, p. 11-28, 2008.

\_\_\_\_\_\_, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica/Ministério da Educação, Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. V.1, nº 1(jun.2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008a. Anual.

MACHADO, Macio Nunes. *Política Pública de Educação Profissional da Bahia. Mestrado em Educação e Contemporaneidade, Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia, Salvador.* Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia. 2013.

MADEIRA, Lígia Mori. *Avaliação de Políticas Públicas*. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV. Porto Alegre, 2014.

MALDANER, Jair José. Considerações sobre trabalho e educação em Marx. *Revista Filosofazer*. Passo Fundo, n. 49, jul./dez. 2016.

MANFREDI, S. M. *Qualificação e educação: Reconstruindo Nexos e inter-relações*. (Texto cedido pela autora para o módulo Trabalho e Educação). 1998.

\_\_\_\_\_, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 19, n. 64, p. 13-49, 1998.

MARCELO, Carlos (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*. pp. 7-22 Consultado em [janeiro, 2019] em http://sisifo.fpce.ul.pt.

MARX, Karl. A assim chamada acumulação primitiva. *In: MARX, K. O Capital: Crítica da economia política, livro I, Tomo II.* Tradução Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 339-394. Coleção Os Economistas.

MATOS, Eduardo Guedes de. *Uma análise da educação profissional de nível médio no Brasil.* Mestrado em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais Instituição de Ensino: Escola Nacional de Ciências Estatísticas, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: ENCE. 2012.

MELO, S. D. G. Trabalho docente na educação profissional. *In.:* OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. e F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

MÉSZÁROS, Istvár	n. A educação para al	<i>'ém do capital</i> . São	Paulo: Boitempo,	2005.
, Istvan.	. Para além do capita	l. São Paulo: Boite	empo editorial. 2004	4.

MIELZYNSKA, Jadwiga. A construção e a aplicação de questionários na pesquisa em Ciências Sociais. *Revista do Programa de estudos pós-graduados PUC/SP*, São Paulo, v. 6, p.1-21, 1° sem.1998.

MINAYO, M.C. de S. *O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco. 2010.

NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 43, n.1, p. 65-80, jan./mar. 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S1517-97022017000100066&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 27 dez. 2018.

OLIVEIRA, Anely Silva. *A Formação do Professor para a Educação Profissional: mapeando a produção bibliográfica*. Mestrado em educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista. 2016.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; SOARES, Ana Maria Dantas. Ensino técnico agropecuário e formação de professores: "novas" perspectivas ou uma velha receita? *In.: Congresso Brasileiro de História da Educação*, II, 2002, Natal. Disponível em < http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/0327.pdf> Acesso em 05.12.2019.

OLIVEIRA, Lisiane Weber de. Os desafios da educação profissional diante das mudanças no mundo do trabalho: uma análise dos cursos subsequentes do centro estadual de educação

profissional da Bahia. Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira. 2011.

OLIVEIRA, Ramon de. *A (des)qualificação da educação profissional brasileira*. Cortez. São Paulo, 2003.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em <a href="http://www.onu-brasil.org.br/documentos\_direitoshumanos.php">http://www.onu-brasil.org.br/documentos\_direitoshumanos.php</a>>. Acesso em: 03 de agosto de 2018.

PACHECO, E. M. et al. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. *Linhas Críticas*, vol. 16, n. 31, 2010.

PESSOA, Fernando. *Obras poéticas. Organização, introdução e notas de Maria Aliete Galhoz.* Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 3.ed., 1999.

PIAGET, J. Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: José Olympio, 1970.

PROEJA. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a05v32n116.pdf. Acesso em jul 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. *História e Política da Educação Profissional*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

\_\_\_\_\_\_, Marise. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011.

REHEM, C. M. Estudo sobre o perfil do professor de educação técnica e contribuições para um projeto contemporâneo de formação docente no Brasil, numa perspectiva do trabalho e da educação no início do século XXI. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) — Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 327p. ISBN: 8522421110.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas Denominadas do Tipo "Estado da Arte" Em Educação. *Revista Diálogo Educacional*. vol. 6, núm. 19, setembro-dezembro, 2006, p. 37-50. Pontificia Universidade Católica do Paraná, Brasil.

RUIZ, J. A. Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1976. 168 p.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. *In.*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al* (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. O PRONATEC e a relação ensino médio e educação profissional. *In.: IX Seminário de Pesquisa da Região Sul (ANPED-SUL)*. 2012. Disponível em: . Acesso em: 10 jun. 2019.

SANFELICE, José Luís. *O Manifesto dos Educadores (1959) à luz da história*. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n. 99, pp. 542-557. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php? pid=S0101--3302007000200013&script=sci arttext&tlng=pt, Acesso em 20 de abr. de 2019.

SANTOS, Aline De Oliveira Costa. Educação Profissional Integrado na Rede Pública Estadual da Bahia: desafios da construção de uma proposta de educação para classe trabalhadora. Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia. 2015.

SANTOS, Arlete Ramos dos. *Aliança neodesenvolvimentista e decadência ideológica no campo: Os movimentos sociais e a reforma agrária do consenso*. Editora CRV. 2016.

SANTOS, S. A. dos, *Implicações da reforma do estado para as políticas de formação de professores nos cursos de pedagogia*. UEL, 2008. Disponível em: http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC09.pdf. Acesso em: 10 dez 2019.

SAVIANI, Demerval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100 — Especial, p. 1231-1255, out. 2007A. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br.

\_\_\_\_\_\_, Demerval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v.12, pp. 152-165, 2007.

\_\_\_\_\_\_, Dermeval. Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional. *Coleção educação contemporânea*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SEC/SUPROF. Educação Profissional: Curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional. Módulo I. *Unidade Formativa III: Políticas Públicas e Educação Profissional*. Bahia, 2014.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, E. T. *Professor de 1º grau: identidade(s) em jogo*. 2001. 130 f. Tese (LivreDocência) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.1993.

SILVA, Eurides B. et al. A educação Básica Pós-LDB. São Paulo: Pioneira, 1998.

SILVA, Luís Gustavo Alexandre da. O Plano de Ações Articuladas e o regime de colaboração: promessas não cumpridas de fortalecimento das relações de colaboração entre os municípios e a união. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação RBPAE* — v. 33, n. 2, p. 337 - 354, mai./ago. 2017.

SILVA, Maria do Socorro Araújo; CRUZ, Rosana Evangelista da; O Plano de Ações Articuladas: Desafios para a Gestão Educacional. *Revista Fundamentos*, v.2, n.2, 2015. Revista do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí. ISSN 2317-2754.

SILVA, Maria do Socorro da. *Políticas para a formação de professores no Brasil: em busca de indícios de sua articulação com a Educação Profissional*. Mestrado em Educação Profissional. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2016.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVÉRIO, V. R. A (re)configuração do nacional e a questão da diversidade. *In.*: ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R. SILVÉRIO, V. (Org.). *Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola*. Campinas, SP: Papirus, 2005.

SOUZA MACHADO, Lucilia Regina de. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. *Educação & Sociedade*, v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011.

SPIRKINE, A. YAKHOT, O. *Princípios do Materialismo Histórico*. S. São Paulo: Estampa, 1975b.

SUPROF. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional da Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Manual do Estágio. 2009. Disponível em: https://pt.slideshare.net/mcddn3/manual20do20-estgio20-verso20final2020101 Acesso em: Acesso em 20 de abr. de 2019.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TONET, I. A questão dos fundamentos. *In.*: TONET, I. *Educação*, *cidadania e emancipação humana*. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 35-78.

URBANETZ, Sandra Terezinha. *A constituição do docente para a educação profissional. Doutorado em Educação*. Universidade Federal do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. 2011.

# **APÊNDICES**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA — UESB PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO — PPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO — PPGED ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

MESTRANDA: LILIANNE BORBA CASTRO
PROFESSOR ORIENTADOR: DRª ADENILSON CUNHA SOUZA JÚNIOR
IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO" NA
ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### Prezado Professor,

Este questionário é um instrumento de coleta para o levantamento de informações a fim de subsidiar a pesquisa *IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO"* NA ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE, cujos dados serão analisados e contribuirão para o objetivo maior da pesquisa.

Por intermédio deste documento, solicito sua autorização a fim de que possa participar desta pesquisa, que será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste Baiano. Esta participação não resultará em nenhum ressarcimento financeiro. O único risco associado a esta pesquisa para o participante diz respeito ao tempo dispensado para a realização da entrevista. De igual modo, não há benefícios diretos a você, participante da pesquisa, porém, os resultados podem incentivar reflexões importantes direcionadas ao trabalho docente.

Ressaltamos o tratamento ético que será dado às informações prestadas por você, preservando também o sigilo de sua identidade, tendo em vista o caráter confidencial da sua participação. Sua contribuição é muito importante para o levantamento das informações necessárias a essa investigação. Obrigada pela valiosa participação!

Lilianne Borba Castro

<u>lilianneborba@hotmail.com</u>

ASSINATURA DO PROFESSOR

## ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORES DO CETEP BACIA DO RIO CORRENTE

## **BLOCO 1) APRESENTAÇÃO**

DLO	CO 1/11 RESERVINGINO
•	Nome Completo:
•	E-mail:
•	Formação Acadêmica:
•	Formação Complementar:
•	Última titulação:
•	Tempo na docência (especificar rede pública/privada e ensino fundamental/médio)
• ]	Disciplinas que já ministrou (tanto na Educação Básica quanto na Educação Profissional)
-	Tempo de atuação na EP e no CETEP Bacia do Rio Corrente
•	Cursos/turmas integradas em que já atuou (EPI e PROEJA)
•	Outras observações:

## BLOCO 2) PERCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

- 1. Como você compreende a Educação Profissional? De que forma você vê a relação entre Educação e Trabalho?
- 2. O que você conhece especificamente sobre a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia?
- 3. O que você compreende sobre "Articulação com o Mundo do Trabalho" presente na Rede de Educação Profissional da Bahia? De que forma a "Articulação com o Mundo do Trabalho" é desenvolvida no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente?
- 4. Sobre a "Formação Profissional Integrada ao Ensino Médio", que está presente nas modalidades EPI e PROEJA, há desafios para o desenvolvimento dessa integração, no que diz respeito à sua prática docente? É possível promover a associação das unidades escolares com o "Mundo do Trabalho"?
- 5. Como você avalia o trabalho docente frente aos cursos de educação profissional ofertados no CETEP Bacia do Rio Corrente, considerando o processo ensino-aprendizagem?
- 6. De que forma você vê o aluno da Educação Profissional ofertada no CETEP? Se a resposta for positiva, justifique. Caso seja negativa, fale sobre o perfil ideal desse aluno.
- 7. Caso julgue necessário, apresente aqui outras considerações relevantes sobre a temática em questão, e também sobre o trabalho que você desempenha no CETEP Bacia do Rio Corrente:

## BLOCO 3) DOCÊNCIA E FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

1. Como você se percebe enquanto professor de um Centro de Educação Profissional?

- 2. Considerando seu contexto de formação e também sua atuação, o que você avalia como sendo mais significativo para seu trabalho como professor da educação profissional?
- 3. Considerando seu contexto de formação e também sua atuação, quais os desafios enfrentados pelo professor da educação profissional?
- 4. Você participou de algum curso especifico (seminários, palestras, AC, Encontros de EP ou outros eventos formativos) antes ou durante o processo de implantação dos cursos técnicos do CETEP Bacia do Rio Corrente, a fim de direcionar seu trabalho docente? Se sim, especifique qual e onde foi realizado, indicando também se foi promovido pela rede estadual ou instituição externa.
- 5. Caso você não seja licenciado, como avalia sua atuação didático-pedagógica? O CETEP contribui para sua formação?
- 6. Você gostaria de realizar uma formação, em nível de especialização ou mestrado, específica na área de EP?
- 7. Você pretende permanecer como professor na EP?



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA — UESB PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO — PPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO — PPGED ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

MESTRANDA: LILIANNE BORBA CASTRO
PROFESSOR ORIENTADOR: DRª ADENILSON CUNHA SOUZA JÚNIOR
IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO" NA
ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### Prezado Professor,

Este questionário é um instrumento de coleta para o levantamento de informações a fim de subsidiar a pesquisa *IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO"* NA ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE, cujos dados serão analisados e contribuirão para o objetivo maior da pesquisa.

Por intermédio deste documento, solicito sua autorização a fim de que possa participar desta pesquisa, que será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste Baiano. Esta participação não resultará em nenhum ressarcimento financeiro. O único risco associado a esta pesquisa para o participante diz respeito ao tempo dispensado para a realização da entrevista. De igual modo, não há benefícios diretos a você, participante da pesquisa, porém, os resultados podem incentivar reflexões importantes direcionadas ao trabalho docente.

Ressaltamos o tratamento ético que será dado às informações prestadas por você, preservando também o sigilo de sua identidade, tendo em vista o caráter confidencial da sua participação. Sua contribuição é muito importante para o levantamento das informações necessárias a essa investigação. Obrigada pela valiosa participação!

Lilianne Borba Castro
<a href="mailto:lilianneborba@hotmail.com">lilianneborba@hotmail.com</a>
ASSINATURA DO PROFESSOR

## ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORES ARTICULADORES DE CURSO DO CETEP BACIA DO RIO CORRENTE

BLOCO 1) APRESENTAÇÃO
■ Nome Completo:
■ E-mail:
■ Formação Acadêmica:
■ Formação Complementar:
■ Última titulação:
■ Tempo na docência (especificar rede pública/privada e ensino fundamental/médio)
<ul> <li>Disciplinas que já ministrou (tanto na Educação Básica quanto na Educação Profissional)</li> </ul>
■ Tempo de atuação na EP e no CETEP Bacia do Rio Corrente
<ul> <li>Cursos/turmas integradas em que já atuou (EPI e PROEJA)</li> </ul>
Sobre a prática de ensino Professor Articulador de Curso:
Tempo de atuação/experiência —
Eixos Tecnológicos/Cursos Técnicos trabalhados -

# BLOCO 2) PRÁTICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PROFESSOR ARTICULADOR DE CURSO

- 1. O que você compreende sobre "Articulação com o Mundo do Trabalho" presente na Rede de Educação Profissional da Bahia? De que forma a "Articulação com o Mundo do Trabalho" é desenvolvida no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente?
- 2. De que forma a sua prática de ensino (professor articulador de curso) relaciona-se com o Mundo do Trabalho da Educação Profissional?
- 3. Sobre o trabalho do Professor Articulador de Curso da Educação Profissional, identifique abaixo quais ações são exercidas por você:
- Coordena atividades na área de Educação Profissional; ()
- Planeja atividades na área de Educação Profissional; ( )
- Acompanha atividades na área de Educação Profissional; ()
- Avalia o desenvolvimento de atividades na área de Educação Profissional; ()
- Subsidia a Coordenação Pedagógica nos horários de Atividades Complementares; ()
- Participa na adequação e elaboração do Planejamento Pedagógico da Escola (Regimento Interno, Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso); ()
- Elabora (juntamente com os professores, o coordenador pedagógico) instrumentos de acompanhamento e avaliação referentes aos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas na formação profissional; ()
- Participa do Conselho de Classe, fornecendo subsídios à Coordenação Pedagógica para análise e tomada de decisões sobre a vida escolar dos alunos; ()
- Apresenta relatórios periódicos à Coordenação Pedagógica e equipe gestora, fornecendo subsídios para análise e tomadas de decisões; ()

- Acompanha o cadastramento das unidades escolares no SISTEC Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica, juntamente com a equipe gestora; ()
- Outros. Ex:
- 4. No exercício da sua função, você cria e/ou desenvolve estratégias de divulgação do curso (juntamente com a equipe gestora e/ou mais especificamente a Articulação com o Mundo do Trabalho), quanto as suas características e estrutura, junto à comunidade e aos alunos egressos do ensino fundamental (público EPI e PROEJA)? Explique.
- 5. No exercício da sua função, você participa de atividades promovidas por órgãos colegiados e outras que contribuam para o desenvolvimento sociocultural e profissional dos alunos?
- 6. Como você promove, juntamente com a equipe gestora (e/ou mais especificamente a Articulação com o Mundo do Trabalho), a associação das unidades escolares com o mundo do trabalho?
- 7. Considerando sua experiência de atuação, quais os maiores desafios enfrentados pelo Professor Articulador de Curso da Educação Profissional?
- 8. Caso julgue necessário, apresente aqui outras considerações relevantes sobre a temática em questão, e também sobre o trabalho que você desempenha no CETEP Bacia do Rio Corrente:



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA — UESB PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO — PPG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO — PPGED ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

MESTRANDA: LILIANNE BORBA CASTRO
PROFESSOR ORIENTADOR: DRª ADENILSON CUNHA SOUZA JÚNIOR
IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO" NA
ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### Prezado Professor,

Este questionário é um instrumento de coleta para o levantamento de informações a fim de subsidiar a pesquisa *IMPLICAÇÕES DA "ARTICULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO"* NA ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BACIA DO RIO CORRENTE, cujos dados serão analisados e contribuirão para o objetivo maior da pesquisa.

Por intermédio deste documento, solicito sua autorização a fim de que possa participar desta pesquisa, que será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste Baiano. Esta participação não resultará em nenhum ressarcimento financeiro. O único risco associado a esta pesquisa para o participante diz respeito ao tempo dispensado para a realização da entrevista. De igual modo, não há benefícios diretos a você, participante da pesquisa, porém, os resultados podem incentivar reflexões importantes direcionadas ao trabalho docente.

Ressaltamos o tratamento ético que será dado às informações prestadas por você, preservando também o sigilo de sua identidade, tendo em vista o caráter confidencial da sua participação. Sua contribuição é muito importante para o levantamento das informações necessárias a essa investigação. Obrigada pela valiosa participação!

Lilianne Borba Castro

<u>lilianneborba@hotmail.com</u>

ASSINATURA DO PROFESSOR

## ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORES ORIENTADORES DE ESTÁGIO DO CETEP BACIA DO RIO CORRENTE

# BLOCO 1) APRESENTAÇÃO

■ N	ome Completo:
• E-	-mail:
■ Fo	ormação Acadêmica:
■ Fo	ormação Complementar:
• Ú	ltima titulação:
• Te	empo na docência (especificar rede pública/privada e ensino fundamental/médio)
• D	isciplinas que já ministrou (tanto na Educação Básica quanto na Educação Profissional)
• Te	empo de atuação na EP e no CETEP Bacia do Rio Corrente
• C	ursos/turmas integradas em que já atuou (EPI e PROEJA)
■ So	obre a prática de ensino Professor Articulador de Curso:
To	empo de atuação/experiência —
Ei	ixos Tecnológicos/Cursos Técnicos trabalhados -

# BLOCO 2) PRÁTICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PROFESSOR ORIENTRADOR DE ESTÁGIO

- 1. O que você compreende sobre "Articulação com o Mundo do Trabalho" presente na Rede de Educação Profissional da Bahia? De que forma a "Articulação com o Mundo do Trabalho" é desenvolvida no contexto do CETEP Bacia do Rio Corrente?
- 2. De que forma a sua prática de ensino (professor articulador de curso) relaciona-se com o Mundo do Trabalho da Educação Profissional?
- 3. Você percebe possibilidades reais de atuação dos estudantes no mundo do trabalho? Há uma identificação na relação entre o curso escolhido e a realidade prática na vida do estudante?
- 4. Qual sua percepção acerca do Estágio Curricular dos estudantes? Como orientador de estágio, quais expectativas para a inserção dos mesmos nessa etapa?
- 5. Sobre o trabalho do Professor Orientador de Estágio da Educação Profissional, identifique abaixo quais ações são exercidas por você:
- Participa da adequação e elaboração do Plano Pedagógico da Escola (Regimento Interno, Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso); ()
- Participa de reuniões pedagógicas promovidas pela Coordenação e/ou equipe gestora;
- Participa das atividades promovidas pelos órgãos colegiados e/ou equipe gestora, além de outras que contribuam para o desenvolvimento profissional dos estudantes; ()
- Conhece e cumpre a legislação pertinente ao estágio; ( )
- Conhece e executa as diretrizes e normas complementares emanadas da Superintendência de Educação Profissional; ( )
- Elabora, juntamente com os professores, os instrumentos de acompanhamento e avaliação referentes aos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas na execução do estágio; ()

- Observa as normas e rotinas dos locais e instituições em que o estágio, sob sua responsabilidade, for desenvolvido; ()
- Planeja, orienta, supervisiona, acompanha e avalia o desenvolvimento das atividades de estágio e o desempenho dos estagiários; ()
- Fornece ao aluno-estagiário subsídios teórico-práticos e bibliográficos de modo a favorecer a sua aprendizagem; ( )
- Controla a frequência e a pontualidade dos alunos-estagiários; ()
- Realiza com o aluno-estagiário, sistematicamente, reunião sobre o seu desempenho; (
- Comparece aos locais de estágios assídua e pontualmente; ()
- Procede à avaliação processual dos alunos estagiários sob sua responsabilidade; ()
- Orienta o aluno-estagiário na elaboração dos planos e programas de estágio, inclusive o seu Relatório Final de Estágio; ()
- Procede à avaliação do Relatório Final de Estágio; ()
- Outros. Ex:
- 6. No exercício da sua função, como você articula e amplia (juntamente com a equipe gestora e/ou a Articulação com o Mundo do Trabalho), parcerias com instituições públicas e privadas para favorecer situações de aprendizagem técnica e a prática profissional do aluno?
- 7. No exercício da sua função, você promove, em articulação com os professores (juntamente com a equipe gestora e/ou a Articulação com o Mundo do Trabalho), a participação dos estudantes na vida institucional da escola/curso e no mundo do trabalho no que se refere às práticas profissionais?
- 8. Considerando sua experiência de atuação, quais os maiores desafios enfrentados pelo Professor Orientador de Estágio da Educação Profissional?
- 9. Caso julgue necessário, apresente aqui outras considerações relevantes sobre a temática em questão, e também sobre o trabalho que você desempenha no CETEP Bacia do Rio Corrente: