**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB**
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED**
**MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ÉRICA PEREIRA PARAGUAI FONSÊCA

# AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ESTADO DA BAHIA: DISPUTAS DE CONCEPÇÕES DA FORMAÇÃO

Vitória da Conquista-BA
2023

ÉRICA PEREIRA PARAGUAI FONSÊCA

# AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ESTADO DA BAHIA: DISPUTAS DE CONCEPÇÕES DA FORMAÇÃO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista-BA, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Política Pública Educacional

Orientadora: Prof.ª Drª. Iracema Oliveira Lima.

Vitória da Conquista-BA
2023

F744p

Fônseca, Érica Pereira Paraguai.
As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica no estado da Bahia: disputas de concepções da formação. / Érica Pereira Paraguai Fônseca, 2023.
120f.
Orientador (a): Drª. Iracema Oliveira Lima.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.
Inclui referências. 109 – 116.
1.Formação Educação Profissional e Tecnológica. 2. Suprot. 3. Humana Integral. I. Lima, Iracema Oliveira. II. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. I. T.

CDD 370.113

*Catalogação na fonte*: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

ÉRICA PEREIRA PARAGUAI FONSÊCA

# AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ESTADO DA BAHIA: DISPUTAS DE CONCEPÇÕES DA FORMAÇÃO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista-BA, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Data de aprovação: 20 de março de 2023.

**Banca Examinadora:**

_____

Prof.ª Drª. Iracema Oliveira Lima (UESB)
(Orientadora)

_____

Prof.ª Drª. Rosângela Fritsch (UNISINOS)
(Examinadora Externa)

_____

Prof.ª Drª. Tatyanne Gomes Marques (UESB)
(Examinadora Interna)

Vitória da Conquista-BA
2023

## AGRADECIMENTOS

Sou profundamente grata ao meu Deus, o Todo Poderoso, pelas infinitas graças que me concede todos os dias, ao guiar meus passos e me manter firme na caminhada, com a certeza que “todas as coisas cooperam para o bem daqueles que amam a Deus” (***Rm* 8:28**).

Parece que foi ontem uma emoção que tomava conta do meu ser e transbordava meu coração de alegria. Um grito preso na garganta: “Eu consegui!”. Agora esse grito podia ser dado, espalhado e celebrado. O que eu não imaginava era que nesse percurso eu não iria apenas estudar, criar, organizar, escrever, fazer uma dissertação de mestrado e defendê-la.

A vida se encarregava de trazer algumas pedras. Tive momento de desistir do curso, diversas vezes o notebook e o computador deram defeitos técnicos, perdas de familiares e amigos, sem falar da enchente que teve na véspera do Natal, no dia 24/12/21, onde amigos, conhecidos, familiares e principalmente meus pais e irmãos que foram atingidos drasticamente. Nesse momento em meio ao desespero, incertezas, insegurança e medo o meu estado emocional foi diretamente afetado. Como conseguir estudar, quais razões me impulsionariam a continuar, se diante de meus olhos via toda uma vida, sonhos, conquistas e construções das pessoas que eu amo estavam debaixo de água? Será que vale realmente tanto esforço se num piscar de olhos perdemos?

Essas e outras inquietações começaram a querer me conter, paralisar e estagnar, me questionando o real objetivo da vida. Foi quando lembrei que não é a chegada, a conquista, o título, mas sim a jornada que deve ser celebrada. E que jornada! Lembrei-me dessas pessoas, que foram os meus grandes incentivadores a continuar essa caminhada.

À minha família que é o alicerce de tudo, amo cada um de vocês infinitamente. Em especial, aos meus pais, pelo exemplo de vida, pelas orações diárias, pela compreensão e o incentivo aos estudos.

Ao meu marido, Danilo, ao meu filho David, que me deram maior apoio e motivação para concluir mais esta etapa da vida acadêmica, que sempre estiveram ao meu lado sendo meus parceiros nos momentos mais árduos que vivi nesta caminhada do curso.

Eles me impulsionaram a continuar. Apesar de todo o caos, não perderam a esperança. Continuaram com os recursos que tinham. Reconstruindo, renovando e criando uma nova história apesar do que tinha acontecido com eles. Ver, sentir e presenciar isso me inspirou cada vez mais.

E aqui estou eu, mais forte, mais centrada, mais humana mais sábia. Sou grata a Deus por ter me escolhido e me dado essa oportunidade de conviver com pessoas incríveis como

vocês. Também aqui expresso minha eterna gratidão a essa pessoa tão especial na minha vida, que se tornou uma verdadeira mãe, amiga, nas horas turbulentas da minha vida ela se preocupava comigo, a você minha orientadora, Professora Doutora Iracema Oliveira Lima pela paciência, pela generosidade, pelo olhar compreensivo ao respeitar meus tempos e processos difíceis que enfrentei e, por todo o seu carinho comigo, confiou em mim mais que eu mesma, no meu potencial.

Ao professor doutor Ruy D'Oliveira Lima pelos ensinamentos, pela prestatividade e por ter um coração generoso.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas para a Educação Superior (GEPPES) pelas ricas contribuições e sociabilidade.

Agradeço aos professores membros examinadores deste trabalho, por aceitarem o convite a participarem da banca examinadora, as professoras doutoras Rosângela Fritsch (UNISINOS) e a Tatyanne Marques (UESB) e, aos professores do Mestrado, aos colegas do curso, amigos, colegas do Cetep e da Escola Cresça e Apareça, onde exerço minha profissão, minha gratidão a todos vocês.

Por fim, agradeço a todas e todos que fizeram parte desse momento tão importante e profícuo em minha vida.

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um "filósofo", um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 1995, p.7-8).

## RESUMO

Este estudo busca analisar as concepções da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na Rede Estadual do Estado da Bahia, coordenada e implementada pela Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT), instituída por meio do Decreto Lei nº 17.377/2017. A Superintendência no âmbito do Estado da Bahia assume para si o papel, a partir da formação integral dos sujeitos, de superar a fragmentação histórica entre teoria e prática, trazendo como princípios e diretrizes a articulação do Ensino Médio à Educação Profissional e romper com a dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, de modo a promover a junção da formação básica e profissional que pactua com a concepção de um currículo integrado. A questão central da pesquisa consiste na seguinte indagação: qual a concepção de EPT, coordenada e implementada pela Suprot, tendo em vista as contradições presentes entre o projeto do capital e a concepção de educação omnilateral? Para a realização deste estudo, adotamos a pesquisa bibliográfica a partir do aporte teórico das leituras de Karl Marx, Gramsci, Ciavatta, Frigotto, Ramos e demais autores/as que discutem a formação humana integral na perspectiva de desenvolver no indivíduo uma concepção crítica da realidade, a compreensão do processo produtivo e, também o conhecimento científico enquanto atividade humana. Por meio de análise documental da pesquisa, consultamos documentos legais que fundamentam a EPT, a exemplo dos publicados pela Suprot, as Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia (DCRB), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Plano Estadual de Educação (PEE 2016-2026), e produções acadêmicas encontradas nos bancos de dados da Capes e do BDTD, verificando quais concepções que ancoram essa modalidade educacional e a formação omnilateral proposta pela Superintendência. Os resultados apontam que a concepção de Educação Profissional e Tecnológica aduzida pela Suprot não se alinha aos pressupostos de formação humana integral, omnilateral que têm o trabalho como princípio educativo, mas atua no sentido de assegurar a formação de mão-de-obra qualificada para atendimento às demandas do mundo do trabalho na perspectiva da sociedade do capital.



**PALAVRAS-CHAVE**: Educação Profissional e Tecnológica; Suprot; Formação Humana Integral; Contradição.

**ABSTRACT**

This study seeks to analyze the concepts of Professional and Technological Education (EPT) in the State Network of the State of Bahia, coordinated and implemented by the Superintendence for the Development of Professional and Technological Education (SUPROT), established through Decree Law nº 17.377/2017. The Superintendence within the scope of the State of Bahia assumes the role, from the integral formation of the subjects, of overcoming the historical fragmentation between theory and practice, bringing as principles and guidelines the articulation of Secondary Education to Professional Education and breaking with the dichotomy between specific and general knowledge, in order to promote the combination of basic and professional training that agrees with the conception of an integrated curriculum. The central question of the research consists of the following inquiry: what is the conception of EPT, coordinated and implemented by Suprot, in view of the contradictions present between the project of capital and the conception of omnilateral education? To carry out this study, we adopted a bibliographical research based on the theoretical support of the readings of Karl Marx, Gramsci, Ciavatta, Frigotto, Ramos and other authors who discuss the integral human formation in the perspective of developing in the individual a critical conception of reality, the understanding of the productive process, and also scientific knowledge as a human activity. Through document analysis of the research, we consulted legal documents that underlie the EPT, such as those published by Suprot, the Bahia Reference Curricular Guidelines (DCRB), the National Education Plan (PNE 2014-2024), the State Education Plan (PEE 2016-2026), and academic productions found in the Capes and BDTD databases, verifying which conceptions anchor this educational modality and the omnilateral training proposed by the Superintendence. The results show that the concept of Professional and Technological Education proposed by Suprot is not in line with the assumptions of integral, omnilateral human formation, with work as an educational principle, but acts to ensure the formation of qualified labor to meet the needs of the world of work, from the perspective of the capital society.

**KEYWORDS**: Professional and Technological Education; Suprot; Integral Human Formation; Contradiction.

## LISTA DE SIGLAS

**BDTD -** Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

**CAPES -** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEEP** – Centro de Educação Profissional do Estado da Bahia

**CETEP** – Centro Territorial de Educação Profissional

**CEFET** – Centro Federal de Educação Tecnológica

**CNE** – Conselho Nacional da Educação

**CNCT** – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

**DCRB** – Documento Curricular Referencial da Bahia

**EP** – Educação Profissional

**EPT** – Educação Profissional e Tecnológica

**EPTNM -** Educação Profissional Técnica de Nível Médio

**IBICT -** Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**IET** – Itaú Educação e Trabalho

**INEP -** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação

**PEE** – Plano Estadual de Educação

**PNE –** Plano Nacional de Educação

**PPA** – Plano Plurianual Participativo

**PPE** – Programa Primeiro Emprego

**PROEJA** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

**SEBRAE -** Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

**SEC** – Secretaria da Educação do Estado

**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

**SENAI** – Serviço Nacional da Indústria

**SETRE** – Secretaria do Estado do Trabalho, Emprego, Renda e Transporte

**SUDET** – Superintendência de Desenvolvimento do Trabalho

**SUPROF** – Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional

**SUPROT** – Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica

**SRT** – Superintendência Regional do Trabalho

## LISTA DE FIGURAS

**FIGURA 1** – Os Territórios de Identidade da EPT no Estado da Bahia

## LISTA DE GRÁFICOS

**GRÁFICO 1 –** Distribuição das matrículas da EPTNM, por rede ofertante e etapa de ensino (Forma de oferta) – Brasil (2021)

**GRÁFICO 2** – Quantidade de matrículas na EPTNM, por rede ofertante de 2013 a 2021 (Brasil)

**GRÁFICO 3 –** Palavras-chave das produções acadêmicas encontradas nos bancos de dados

**GRÁFICO 4** – Número de matrículas da EPT na Rede Estadual da Bahia com relação ao PNE – Meta 11

**GRÁFICO 5 –** Números de matrículas da EPT- Bahia (2017-2021)

**GRÁFICO 6 –** Números de matrículas da EPT segundo a faixa etária e o sexo - Bahia (2021)

**GRÁFICO 7** – Número de matrículas na EPT segundo a dependência administrativa e a localização da escola – Brasil (2021)

**GRÁFICO 8** – Percentual de matrículas na EP segundo a cor/raça – Bahia (2021)

## LISTA DE TABELAS

**TABELA I –** Dissertações e Teses por região e por instituição de ensino

**TABELA II** – Produções em Programas de Pós-Graduação

**TABELA III** – Eixos tecnológicos e os cursos da Rede Estadual da Bahia (2021)

**TABELA IV** – Descrição dos eixos tecnológicos ofertados pela Rede Estadual da Bahia

## LISTA DE QUADROS

**QUADRO I –** Teses defendidas em IES

**QUADRO II –** Dissertações defendidas em IES

**QUADRO III** – Dissertações e Teses por palavras-chave

**QUADRO IV** – Objetivo, método e metodologia abordados nas Teses

**QUADRO V** – Objetivo, método e metodologia abordados nas Dissertações

**SUMÁRIO**

**SEÇÃO I**

**INTRODUÇÃO** ..... 12

**SEÇÃO II**

**O CAMINHAR DA PESQUISA: ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA**....19

2.1 Pressupostos epistemológicos: o materialismo histórico-dialético como lente para análise do objeto .....19

2.2 Caracterização do Tipo de Pesquisa .....25

2.3 Categorias do método utilizado para análise .....27

2.4 Procedimentos e Instrumentos da Pesquisa .....32

**SEÇÃO III**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO DO CAPITAL** .....33

3.1 Educação Profissional e Tecnológica e Organismos Internacionais .....36

3.2 Reformas educacionais no Brasil no campo da EPT a partir da CF .....40

3.3 A EPT no Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024) .....49

3.4 Refazendo percursos e construindo novos horizontes para a temática: o estado da arte....55

**SEÇÃO IV**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DA BAHIA** .....72

4.1 Legislações da Educação Profissional e Tecnológica na Bahia .....84

4.2 A EPT no Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE 2016/2026) .....87

4.3 A Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT) e os cursos técnicos profissionalizantes da rede estadual de educação baiana.....90

4.4 A rede e a Teia: a EPT no Estado da Bahia .....99

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....106

**REFERÊNCIAS**.....109

# INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar as concepções de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nas políticas coordenadas e implementadas pela Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT) na Rede Estadual do Estado da Bahia, tendo em vista as contradições presentes o projeto do capital que orienta as políticas educacionais brasileiras no contexto do século XXI.

De modo mais específico este estudo objetiva problematizar as contradições existentes entre a concepção de educação unitária e dualista e o debate acerca da concepção de EPT; identificar a relação entre a concepção de EPT desenvolvida pelo Estado da Bahia, e o modelo do capital para a EPT; bem como, problematizar as metas definidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e o Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE 2016/2026) para a EPT e as contradições acerca da perspectiva de formação omnilateral proposta pela Suprot.

O que me motiva à pesquisa é a minha prática como professora licenciada em Geografia ministrando aulas em uma escola técnica de nível médio situada no interior da Bahia, o Centro Territorial de Educação Profissional do Médio Sudoeste da Bahia (CETEP), situado no munícipio de Itororó-BA. O exercício da docência nessa instituição escolar me levou a perceber a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com um olhar mais acurado, ao mesmo tempo, em que me impôs a necessidade de compreender mais sobre essa modalidade educacional, a fim de contribuir na formação dos estudantes nela inseridos/as.

Assim, apresento o desejo de colaborar com a construção de um projeto voltado para essa modalidade de ensino que, acima de tudo, envolve a formação humana em todas as suas dimensões e, também, no que diz respeito à ambiência acadêmica proporcionada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) que favorece a troca de experiências e enriquece cada vez mais o debate em torno do tema. Além do mais, a pesquisa ganha contornos por meio de uma perspectiva metodológica, como uma referência para a pesquisadora e possibilita a compreensão do caminho a ser percorrido a partir do desenvolvimento do trabalho, atentando-se tanto ao processo quanto às possíveis lacunas para a compreensão da relação sujeito-objeto no campo empírico.

Os debates realizados nos componentes curriculares: Estado, Políticas Públicas e Formação Humana, no Programa de Pós Graduação em Educação (PPGED) e na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), bem como as reflexões com os/as colegas de pesquisa no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas para a Educação Superior (GEPPES), aumentavam minha inquietação para entender a relação entre: formação para o mercado de

trabalho x formação humana na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que, contrariamente ao que sugeriam os documentos oficiais, o processo educativo desenvolvido na realidade educacional, na qual exerço a docência, parecia verter para a formação do/a profissional disciplinada/o para ingressar no mercado de trabalho do que para a sua formação humana em processo de formação omnilateral[1].

Nas reflexões tecidas a respeito da formação para o mercado de trabalho versus formação humana no âmbito da EPT, tendo em vista os documentos oficiais e a prática vivenciada na instituição escolar na qual trabalho, após o meu ingresso no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), fui compreendendo que essa inquietação que me motivavam a estudar a EPT vertiam no sentido de analisar a concepção de EPT que orienta o seu desenvolvimento nas escolas técnicas no estado baiano – coordenadas pela Suprot inserido dentro da perspectiva de ofertar uma formação emancipatória para a classe trabalhadora.

Pesquisar a Educação Profissional e Tecnológica implica investigar um universo educacional pautado sob o dualismo na lógica do capital de modo a favorecer a burguesia em detrimento das necessidades e interesses das camadas populares, ratificando ao longo dos anos a oferta de uma educação propedêutica para preparar os filhos das elites para assumir funções de poder, e outra instrumentalizada para profissionalizar os filhos das classes trabalhadoras para atender às demandas do mercado de trabalho (MOURA, 2007, p. 5). A educação no Brasil, mesmo com todos os embates estabelecidos entre os desassistidos e a elite, historicamente assumiu um caráter elitista e dual: um processo educativo voltado a formar dirigentes e outro voltado a formar mão de obra para o mercado.

A EPT forjou-se no Brasil sob a lógica da dualidade de ensino com o objetivo de formar indivíduos encerrados em suas classes sociais e da disputa pela materialização – via criação, implantação e efetivação de políticas públicas – dos interesses dos representantes políticos do poder. Esses, por sua vez, disputam representatividade nos textos das políticas, no entanto, essas disputas não necessariamente voltam-se ao atendimento das demandas das camadas populares da sociedade. A educação dualista atende às necessidades do capital pelo qual a sociedade é dividida em classes sociais e movimenta-se a partir da exploração da classe

[1] O termo formação omnilateral é aqui utilizado como sinônimo de educação omnilateral que, de acordo com o Dicionário de Educação do Campo, significa "[...] a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico" (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 267).

menos abastada economicamente pelo extrato que detém o poder político e econômico da sociedade.

Os textos de políticas, a política educacional, de fato, são impregnados de elementos de disputa que são constituídos a partir da atuação da hegemonia discursiva de cada grupo representado nas esferas de poder. Tais textos representam a tentativa de materialização dos interesses das hegemonias dominantes, mas também a importância dos representantes das camadas populares da sociedade que disputam hegemonia dentro da política e a efetivação de seus ideais sob a forma de políticas educacionais. E não é o consenso que determina a política educacional, mas a criação de um movimento de adesão em que se consegue a manutenção de determinados interesses em detrimento de outros em movimento em que uma maioria se vê representada minimamente em seus objetivos apesar de outros serem sobrepujados, mas, mesmo assim, optam pelo consenso para aprovação da política em questão.

Para tanto, é importante destacar o conceito de hegemonia em Gramsci (1982), uma vez que tem assumido um papel relevante nos estudos sobre educação nas sociedades capitalistas contemporâneas. A hegemonia não se restringe à esfera da educação, mas a todo campo vasto da cultura, já que esta é também econômica e política, além de uma relação pedagógica dos intelectuais com as massas, pois nasce no chão da fábrica, no senso comum e em todas as dimensões da sociedade, interagindo dialeticamente, consolidando, questionando, criando e (re) criando a própria cultura, da qual faz parte.

É no campo de disputas entre agentes antagônicos que se desenvolve a política educacional expressa muitas vezes em documentos que estão passíveis de interpretações e ressignificações tendo em vista o contexto histórico, os indícios, bem como o referencial teórico e metodológico utilizado pelo/a pesquisador/a. O aparato teórico e metodológico adotado nesta pesquisa é o materialismo histórico e dialético em decorrência de nossa própria visão de mundo. Percebo a exploração das camadas sociais menos favorecidas no processo da EPT quando a legislação que ampara esse segmento educacional apresenta uma proposta de ensino pautada na formação omnilateral cuja proposta vai ao ou de encontro da educação unilateral que o capitalismo impõe como formação profissional e tecnológica.

Neste processo educativo, como professora da esfera pública estadual de ensino, no Centro Territorial de Educação Profissional do Médio Sudoeste da Bahia (CETEP), situado no munícipio de Itororó-BA, vinculada à Secretaria de Educação do Estado da Bahia que oferta cursos na área da Educação Profissional, em nível médio de ensino a necessidade de desenvolver o trabalho voltado a essa modalidade de ensino, o qual devo assumir uma formação crítica, reflexiva, de sujeito que enxerga as contradições impostas pelo capital, que

alicerça seu projeto de educação em uma perspectiva dual, uma vez que esse sedimenta o controle social necessário para sua manutenção. Sendo assim, estabelecer a pesquisa como princípio educativo na educação profissional e tecnológica denota incentivar a capacidade de questionamento crítico do estudante, fazer com que este identifique as fontes de conhecimento, aguce a capacidade de selecionar e manusear as informações e possibilitar uma postura científica para o tratamento metodológico, capaz de compreender o contexto social e, assim, responder às novas exigências que o mundo do trabalho apresenta.

Assim, escrevo por compartilhar a necessidade de formação de sujeitos que não se dobram aos dissabores do mundo capitalista que estratifica em um contexto de dominação. Entendo a educação como um processo capaz de transformar vidas e de modificar realidades e que esta não deve estar a serviço da opressão, mas da libertação. Por isso, é que optamos por desenvolver a nossa pesquisa a partir do aparato teórico e metodológico do materialismo histórico e dialético de modo a estabelecer para análise as seguintes categorias do método: historicidade e contradição.

Na verdade, não se trata de uma apropriação teórica e metodológica para a realização de nossa pesquisa, mas da realização desta tendo em vista a nossa perspectiva de mundo, ou seja, é a nossa visão de mundo pautada nos fundamentos dos estudos de Karl Marx. Assim, nossa pesquisa assume relação com maturidade intelectual no posicionamento e argumentação

> [...] a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 73).

Nesse viés, ao dialogar com os pressupostos de Marx, concordamos que é pelo modo de produção da materialidade que se forjam as relações históricas da sociedade, desta forma, a relação do homem com o trabalho gera no sujeito a capacidade de se realizar como ser ativo na história, nas relações sociais e consciente em sua atuação. Desta forma, o materialismo histórico e dialético nos ajuda a entender a sociedade capitalista (o objeto), a história e o homem (o sujeito) a partir de suas relações de produção. Com isso, traz contribuições na esfera educacional, uma essência da produção do conhecimento que é refletida na prática concreta, pensada e compreendida na materialidade histórica da vida humana em sociedade.

Sendo assim, ao partimos dessa concepção materialista, histórica e dialética, compreendemos que o homem aprende a se organizar, a refletir e mudar seu contexto social. Para Marx, o modo de produção da vida material condiciona a vida social do sujeito

realmente ativo com a realidade. Em defesa desta análise, na obra *Ideologia Alemã*, Marx e Engels concluem:

> A produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens, ainda aparecem aqui como emanação direta de seu comportamento material [...]. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias etc., mas os homens reais e ativos, tal como acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas (MARX; ENGELS, 2007, p. 93-94).

Nesse sentido, assumimos o materialismo histórico e dialético como perspectiva teórica e metodológica de análise de nosso objeto de pesquisa, a formação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), porque entendemos a própria concepção de EPT como algo em movimento, haja vista que em variados momentos históricos as definições acerca dessa modalidade educacional sofreram modificações, justamente porque a vida e as relações estabelecidas neste mundo são dinâmicas e estão em constante movimento. Variam em função de fatores tais como política, economia, relações de produção e reprodução dentro da lógica capitalista.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que Marx não escreveu expressamente a respeito da educação em suas obras, embora saibamos que a educação é algo indissociável na formação humana. Assim, suas contribuições e enfrentamentos críticos no campo educacional se aplicam nos dias de hoje, pois o autor desvela a realidade do sistema capitalista e os artifícios utilizados para emaranhar a formação do trabalhador como sujeito social potencialmente emancipado.

Perseguindo os objetivos propostos bem como a abordagem teórica e metodológica nesse percurso, organizamos este texto dissertativo conforme expresso a seguir. A primeira seção constitui-se desta introdução na qual apresento o objeto de pesquisa, bem como o problema e objetivos da pesquisa. Apresento a minha justificativa para empreender este estudo, as implicações pessoais, profissionais e acadêmicas que justificam a escolha por pesquisar a EPT na perspectiva do materialismo histórico e dialético.

Na segunda seção, intitulada “O caminhar da pesquisa: abordagem teórica e metodológica” apresento a construção da pesquisa que traz a base epistemológica do materialismo histórico e dialético, o método como lente para análise do objeto, sendo uma visão de mundo pautada nos fundamentos de Karl Marx, Gramsci, Frigotto, Ramos, Ciavatta e demais autores/as que dialogam com a teoria marxista. Essa parte traz também a descrição do tipo de pesquisa que se configura como documental e de revisão da literatura. Também são

apresentadas as categorias do método pautadas na concepção marxiana e as categorias do objeto, como atividade mediadora do processo de produção e reprodução dos indivíduos enquanto seres sociais.

Na terceira seção, discorro sobre a reforma da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no contexto da reestruturação do capital e a preponderância dos interesses econômicos cunhados por meio de uma política neoliberal sob a forte influência dos organismos internacionais no âmbito da educação brasileira. Desse modo, nessa seção discorro sobre a aproximação do neoliberalismo à esfera educacional brasileira acentuada pela crise estrutural do capital, marcadamente na conjuntura da educação nacional sob o governo do ex-Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), como também as reformas educacionais referentes à EPT a partir da promulgação da Constituição Federal. Por fim, discuto acerca das metas do PNE 2014-2024 que direcionam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Refazendo os percursos e construindo novos horizontes para presente pesquisa, apresento o estado da arte, elaborado como forma de compreender como a EPT tem sido tratada no meio acadêmico-científico.

Na quarta e última seção intitulada “A Educação Profissional e Tecnológica na Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia”, abordo a expansão da Rede Estadual de EPT no estado da Bahia, a Suprot e as legislações que versam acerca da concepção política dessa modalidade de ensino, uma vez que é a partir do trabalho realizado por essa Superintendência que a EPT da rede estadual baiana tem se consolidado. As informações obtidas a partir da análise dos documentos referentes à EPT na Bahia como o Plano Estadual de Educação (PEE 2016-2026) e as Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia (DCRB), além de outros documentos relacionados ao tema investigado, possibilitam compreender a contradição existente no discurso que fundamenta essa modalidade educacional baiana que tem o trabalho como princípio educativo e a formação integral do sujeito.

O recorte temporal estabelecido para este estudo estende-se do período de 1996 quando foi sancionada na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9394/96 até 2021, ano em que iniciei as pesquisas para desenvolvimento desta dissertação. Optamos por esse recorte de tempo tendo em vista o momento em que a Lei maior da educação brasileira foi sancionada após a redemocratização do país que até o ano de 1985 viveu sob ditadura militar e teve suas primeiras eleições democráticas em 1989.

A parte final deste texto traz as considerações onde sintetizo as ideias formadas a partir do empreendimento desta pesquisa. Afirma que a concepção de Educação Profissional e Tecnológica aduzida pela Suprot não se alinha aos pressupostos de formação humana integral,

omnilateral tendo o trabalho como princípio educativo, mas atua no sentido de assegurar a formação de mão-de-obra qualificada para atendimento das demandas do mundo do trabalho na perspectiva da sociedade do capital.

# 2 O CAMINHAR DA PESQUISA: ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA

Esta seção busca evidenciar o método materialismo histórico e dialético como forma de compreender a realidade concreta, tomando como base as categorias de análise contradição e historicidade, considerando-se a concepção da Educação Profissional e Tecnológica nos princípios marxianos sob a perspectiva da formação omnilateral a partir da abordagem gramsciana, tendo o trabalho como princípio educativo (GRAMSCI, 2001) em sua concepção ontológica, como complexo fundante da atividade humana e, portanto, de todas as esferas sociais, dentre elas, a educação, por fazer parte do próprio ser do homem, que se firma como o cerne deste estudo.

## 2.1 Pressupostos epistemológicos: o materialismo histórico-dialético como lente para análise do objeto

Como abordagem teórica e metodológica essa pesquisa orienta-se no materialismo histórico e dialético que assume, em sua unidade, três dimensões que abrangem a sua essência; assim ele é postura ou concepção, ao mesmo tempo é um método e, também, uma práxis (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991). Logo, para além de se constituir um método de pesquisa, o materialismo histórico e dialético representa uma das duas grandes construções filosóficas na história do pensamento humano, o que implica reconhecê-lo também como uma concepção de mundo.

Nesse sentido, esse método histórico e dialético apresenta possibilidades de visibilizar as contradições do desenvolvimento do processo de formulação das políticas da educação profissional e tecnológica no país e também suas relações entre trabalho e educação, trabalho e capital, uma vez que buscam articular as políticas de formação da força de trabalho no processo de desenvolvimento econômico e social na realidade contemporânea do país.

A primeira construção filosófica da história do pensamento humano é uma concepção metafísica que "[...] parte de uma compreensão organicista e fisicalista da realidade social, das ideias e do pensamento" e "[...] orienta os métodos de investigação de forma linear, a-histórica, lógica e harmônica" não atingindo "[...] as leis de organização, desenvolvimento e transformação dos fatos sociais" (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 74). Em oposição a essa forma de conceber a realidade está a segunda perspectiva filosófica que é dialética materialista histórica que

> [...] funda-se na concepção de que o pensamento, as ideias são "o reflexo", no plano da organização nervosa superior, das realidades e leis dos processos que se passam no mundo exterior, os quais não dependem do pensamento, têm suas leis específicas, as únicas reais, de modo que só compete à reflexão racional apoderar-se das determinações existentes entre as próprias coisas e dar-lhes expressão abstrata, universalizada [...] (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 75).

Nesta perspectiva de pensamento, a realidade é anterior às ideias que se constituem como o reflexo da autenticidade. Dizer que as ideias são o reflexo da existência que ocorre no mundo exterior implica em compreender o conceito de reflexo em

> [...] sua dimensão genética, sociológica ou gnosiológica. Em qualquer destas acepções está implícita a admissão da existência da realidade objetiva, isto é, uma realidade que existe independentemente das ideias e do pensamento. É importante compreender, porém, que o reflexo não é toda a realidade, mas constitui-se na apreensão subjetiva da realidade objetiva. Ou seja, o reflexo implica a subjetividade (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 75).

Assim o materialismo histórico e dialético forja-se sob a premissa de que as ideias refletem parte da realidade e não a sua totalidade, logo, constitui-se de um processo subjetivo, de apropriação individual da realidade objetiva. E, nesse processo de apreensão subjetiva de fragmentos da realidade objetiva, movimentam-se ideias, percepções de mundo que são reflexos das individualidades particulares e coletivas, “a dialética situa-se, então, no plano de realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 75). É, essa compreensão da dialética do real que diferencia a dialética materialista histórica de Marx da dialética idealista de Hegel[2]. Importa salientar a impossibilidade de se compreender o pensamento marxiano sem a contribuição do pensamento hegeliano que se constitui matéria primeira de estudos para Marx que, mais tarde, viria a se tornar crítico do idealismo de hegeliano.

Segundo Gadotti (1997), em Hegel, a dialética “[...] é o momento negativo de toda realidade, aquilo que tem a possibilidade de não ser, de negar-se a si mesma” e a realidade é a própria razão, isto é, “[...] "o racional é real e o real é racional". A ideia, a razão, é o próprio mundo que evolui, muda, progride, é a história. Portanto, a história universal é ao mesmo

---

[2] Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1830), um filósofo alemão, nascido em Stuttgart, seu pensamento influenciou pensadores como Ludwig Feuerbach, Bruno Bauer, Friedrich Engels e Karl Marx. Sem dúvida, a principal crítica de Marx é para o idealismo de Hegel, pois a partir da ideia que se compreende a realidade, ou seja, o movimento do pensamento é o criador do real. Dessa forma, quem determina a vida material é a ideia. Segundo o pensamento de Hegel, o ser, o sujeito é apenas uma propriedade do pensar. Assim, podemos afirmar que a consciência é o ser, o sujeito. Temos assim em Hegel um sujeito abstrato da razão/ da ideia/ ou do espírito; e o homem o sujeito produto dessa abstração. Portanto, para Hegel é necessário começar pela crítica das ilusões do conhecimento – o que Marx e Engels passarão a cunhar como ideologia (MARX e ENGELS, 2007, p. 10-11)

tempo domínio do mutável e manifestação da razão" (GADOTTI, 1997, p. 18). Colocando a razão como sendo a própria realidade, Hegel determina que o real resulta da abstração, que partindo do conceito se chega ao concreto, isto é, à realidade.

Para Hegel, "[...] a razão domina o mundo e tem por função a unificação, a conciliação, a manutenção da ordem do todo" (GADOTTI, 1997, p. 18). Essa razão é dialética, isto é, procede por unidade e oposição de contrários. Hegel entende

> [...] o processo racional como um processo dialético no qual a contradição não é considerada como "ilógica", paradoxal, mas como o verdadeiro motor do pensamento, ao mesmo tempo que é o motor da história, já que a história não é senão o pensamento que se realiza. O pensamento não é mais estático, mas procede por contradições superadas, da tese (afirmação) à antítese (negação) e daí à síntese (conciliação). Uma proposição (tese) não existe sem oposição a outra proposição (antítese). A primeira proposição será modificada nesse processo de oposição e surgirá uma nova. A antítese está contida na própria tese que é, por isso, contraditória. A conciliação existente na síntese é provisória na medida em que ela própria se transforma numa nova tese (GADOTTI, 1997, p. 18).

Marx pensa a dialética para além da visão hegeliana enquanto um método que possibilite a chegada à realidade, em uma concepção de ser humano, de sociedade e da relação entre o ser humano e o mundo (GADOTTI, 1997). Enquanto para Hegel a dialética consiste em uma espécie de fórmula para alcançar o real, Marx a entende como visão de mundo, como postura uma vez que, em sua perspectiva, a dialética é um modo de conceber o homem e sua atuação enquanto sociedade e relação com o mundo. De acordo com Gadotti (1997, p. 19),

> A dialética de Hegel fechava-se no mundo do espírito, e Marx a inverte, colocando-a na terra, na matéria. Para ele, a dialética explica a evolução da matéria, da natureza e do próprio homem; é a ciência das leis gerais do movimento, tanto do mundo exterior como do pensamento humano.

Em oposição ao idealismo hegeliano, Marx formula um realismo materialista a partir do qual entende que a produção social da vida humana demanda que os homens contraiam determinadas relações que são necessárias e alheias à sua vontade; são relações de produção correspondentes a um dado período de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais cujo conjunto gera a estrutura econômica da sociedade que, por sua vez, alicerça a superestrutura jurídica e política, correspondendo a esta determinadas formas de consciência social, isto é, o processo da vida social, política e espiritual dos indivíduos inseridos no mundo capitalista é condicionado pelo modo de produção da vida material (GADOTTI, 1997).

Conforme afirmam Marx e Engels (2007, p. 93-94),

> A estrutura social e o Estado provêm constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas desses indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas sim tal como realmente são, quer dizer, tal como atuam, como produzem materialmente e, portanto, tal como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de seu arbítrio. A produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens ainda aparece, aqui, como emanação direta de seu comportamento material. O mesmo vale para a produção espiritual, tal como ela se apresenta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias e assim por diante, mas os homens reais, ativos, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas. A consciência [*Bewusstsein*] não pode jamais ser outra coisa do que o ser consciente [*bewusste Sein*], e o ser dos homens é o seu processo de vida real. [...] não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. [...] os homens, ao desenvolverem sua produção e seu intercâmbio materiais, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.

Para Marx não é a abstração, a razão, a consciência que produzem a realidade, mas ela é produzida pela produção social da existência humana. São os homens, na perspectiva marxiana, que produzem a consciência a partir da própria produção de sua vida social. Essa é uma visão completamente oposta ao que propunha a dialética hegeliana em sua ideia de produção do real a partir da abstração, da racionalização. De acordo com Gadotti (1997, p. 20), Marx não considerava a existência de

> [...] fatos em si, como quer fazer crer o empiricismo, que se deixariam examinar de maneira neutra, desligados do processo histórico-econômico, psicológico e político do homem. Não é a consciência humana, como sustenta o idealismo, nem a pura realidade, como sustenta o empiricismo, mas é o próprio homem que figura como ser produzindo-se a si mesmo, pela sua própria atividade, "pelo modo de produção da vida material". A condição para que o homem se torne homem (porque ele não é, ele se torna) é o trabalho, a construção da sua história. A mediação entre ele e o mundo é a atividade material (destaque do autor).

Interessante observar que no pensamento marxiano o homem é um devir, pois se torna homem não pela consciência do ser, mas pela produção social de sua existência, isto é, a partir do trabalho, daí a afirmação de Marx que o homem produz a si mesmo no processo de produção da vida material, de onde produz, assim, a própria história.

Gadotti (1997, p. 20) aponta que Marx e Hegel se diferenciam no que respeita à explicação do movimento em que ambos sustentam a tese de que o movimento se dá pela oposição dos contrários, isto é, pela contradição. Mas, Hegel localiza o movimento contraditório na lógica, Marx o localiza no seio da própria coisa, de todas as coisas, e em íntima interação com elas. É a dialética materialista e histórica o ponto fundamental que produz "[...] a ruptura radical da filosofia da práxis, em relação ao pensamento filosófico anterior, é exatamente que a preocupação fundamental é refletir, pensar, analisar a realidade com o objetivo de transformá-la" (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 82).

Pontuamos, até aqui, a primeira dimensão que abrange a essência da dialética materialista histórica enquanto postura ou concepção. A partir de agora trataremos da segunda dimensão que corresponde ao materialismo histórico e dialético enquanto método de análise que é reverberado pela primeira à medida em que

> [...] o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 77).

Assim, a dialética materialista histórica enquanto método de análise demanda a existência de uma postura investigativa e analítica que considere a realidade a partir da mesma lógica que ele, uma vez que "Antes, pois, de responder-se à questão fundamental que sinaliza a natureza do processo dialético de conhecimento - como se produz a realidade social - é necessário responder-se qual a concepção que temos da realidade social" (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 77) e não se pode conceber uma realidade social dentro da perspectiva da dialética materialista histórica desconsiderando que a realidade social produz a consciência dos homens, desconsiderando a dialética histórica e materialista.

Assim, Frigotto (1991) considera que, o método para Marx

> [...] é a estrutura e a dinâmica do objeto que comandam os procedimentos do pesquisador. O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações (FRIGOTTO, 1991, p. 76).

Logo, uma concepção de mundo alheia ao entendimento da dialética materialista histórica não pode dar conta de deixar o objeto em si falar sobre si a partir de sua estrutura e dinâmica. Por isso é que antes de assumir a dialética materialista histórica enquanto método de análise é preciso que esse seja considerada enquanto visão de mundo. E, para além disso, faz-se necessário compreender a dialética enquanto característica da realidade e não do

pensamento (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991), logo, uma dialética que está em constante movimento na tessitura do social, nas relações sociais de produção dos homens.

Neste escopo, a dimensão da dialética materialista histórica como método de análise

> [...] implica necessariamente ter como ponto de partida os fatos empíricos que nos são dados pela realidade. Implica, em segundo lugar, superar as impressões primeiras, as representações fenomênicas destes fatos empíricos e ascender ao seu âmago, às suas leis fundamentais. O ponto de chegada será não mais as representações primeiras do empírico ponto de partida, mas o concreto pensado. Essa trajetória demanda do homem, enquanto ser cognoscente, um esforço e um trabalho de apropriação, organização e exposição dos fatos (FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991, p. 79-80).

A dialética materialista histórica demanda, enquanto método de análise, um processo de apropriação teórica da realidade histórica para o conhecimento objetivo dos fatos, para ascender ao estado do resultado concreto que é o método do pensamento. Tal ascensão constitui-se um movimento no/do entendimento e este, para movimentar-se do abstrato para o concreto tem que mover-se no plano intangível, o que consiste na negação da imediaticidade, da evidência e da concreticidade sensível. A superação da abstração é a dialética da ascensão do obscuro ao concreto cujo processo dá-se da parte para o todo e também do todo para a parte, da mesma forma, do fenômeno para a essência e dessa para o fenômeno, da totalidade para a contradição e também da contradição para a totalidade, do objeto para o sujeito e desse para o objeto (KOSIK, 1969).

Nesse sentido, a passagem das representações primeiras ao concreto pensado é produzida, então no movimento da dialética histórica e materialista, na superação da abstração para a emergência da concreticidade cujo progresso dá-se a partir da constante interação entre partes e todo. Segundo Kosik (1969, p. 42),

> O conhecimento dialético da realidade [...] é um processo em espiral de *mútua compenetração e elucidação* dos conceitos, no qual a abstratividade (unilateralidade e isolamento) dos aspetos é superada em uma correlação dialética, quantitativo-qualitativa, regressivo-progressiva. A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (grifos do autor).

Além de poder ser compreendida em sua dimensão enquanto método de análise, a dialética materialista histórica também releva uma terceira dimensão constituinte de sua essência que é a práxis. Segundo Frigotto (*in* FAZENDA, 1991, p. 81),

> No processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano

> histórico-social. A teoria materialista histórica sustenta que o conhecimento efetivamente se dá *na* e *pela* práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar (grifos do autor).

Como a abordagem à luz do materialismo histórico-dialético incorpora a dimensão de práxis porque demanda reflexão e ação simultaneamente intentando estabelecer a crítica a serviço da transformação da realidade analisada; é fundamentalmente práxis porque se inicia e se encerra no movimento entre teoria e ação, não é estática porque está em constante construção e reconstrução na produção social da vida humana, pois, "A dialética admite o repouso e a separação entre os diversos aspectos do real como relativos. Só o movimento é absoluto, pois é constante em todo processo" (GADOTTI, 1997, p. 23).

A prática é o critério de verdade da teoria, pois "[...] o conhecimento parte da prática e a ela volta dialeticamente", desse modo, "É na prática que o homem tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza interior [*Diesseitigkeit*] de seu pensamento" (MARX; ENGELS, 2007, p. 533).

Observar a dialética materialista e histórica sob essas três dimensões enquanto postura ou concepção, método de análise e práxis, possibilita compreender que não há cisão ou rupturas entre elas e muito menos descaracterização do que de fato se constitui o materialismo histórico e dialético. Significa compreender que Marx não pensou um método científico isolado – embora seja um método – e que sem conformidade à concepção de realidade social a qual considera que a produção social da vida determina a consciência do homem (GADOTTI, 1997; FRIGOTTO *in* FAZENDA, 1991).

O materialismo histórico e dialético fundamentalmente se ocupa da reflexão e da análise da realidade com o intuito de modificá-la. Assim, fica claro que para o materialismo histórico e dialético, matéria e pensamento coexistem e representam aspectos de uma mesma natureza indivisível que se apresenta sob duas formas: uma material, e a outra ideal, ambas consideradas concretas, uma vez que são elementos constituintes dessa mesma natureza.

## 2.2 Caracterização do tipo de pesquisa

Ao ter em vista o objetivo de analisar as concepções de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nas políticas coordenadas e implementadas pela SUPROT na Rede Estadual da Bahia, recorremos à pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica para

composição do referencial teórico e metodológico. Vale ressaltar que, na pesquisa bibliográfica, procedemos a leitura de livros, revistas, teses, dissertações, artigos científicos de autoras e autores que abordaram a trajetória e concepção da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e na Rede Estadual da Bahia, a temática da formação omnilateral, e também das categorias historicidade e contradição. Alguns materiais referentes a pesquisa documental foram encontrados em sites/portais oficiais dos governos Federal e Estadual, blogs e outras ferramentas da internet que foram essenciais para o embasamento e compreensão a respeito da modalidade deste estudo no país.

Neste sentido, a presente pesquisa se insere no campo da política educacional, de modo mais específico, a política educacional voltada à Educação Profissional e Tecnológica no Estado da Bahia, uma vez que a Rede Estadual de EPT estabeleceu-se, nas duas primeiras décadas do século XXI, como a segunda maior rede do Brasil e a primeira do Nordeste na oferta de cursos técnicos de nível médio, atrás apenas do estado de São Paulo, segundo informação expressa no site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, ratificados no censo educacional feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC).

Assim, buscamos na análise documental a racionalidade da política educacional, qual seja a política educacional na Educação Profissional e Tecnológica. Segundo Shiroma, Campos e Evangelista (2004, p. 32),

> Não pesquisamos documentos oficiais de política educacional com base em quão "fiéis" eles são, no sentido de traduzirem as "verdadeiras" intenções de seus autores, ou em quão seguramente eles representam a realidade. Analisamos o conteúdo, forma, estrutura e organização do documento não por "acreditarmos" nem para "nos guiarmos" por eles, mas por considerarmos que a análise dos discursos é um meio privilegiado de abordarmos as mudanças sociais (destaques dos autores).

Além disso, ancorada na produção de Shiroma (2004; 2005) sobre análise documental em política educacional, esta pesquisa dialoga diretamente com os pressupostos de Ball (1994) para quem as políticas são, concomitantemente, processos e resultados e cujos significados que atribuímos ao seu conceito afetam o modo como pesquisamos e interpretamos as informações que são encontradas. Conforme Shiroma, Campos e Evangelista (2004, p. 10-11) pontuam,

> [...] embora caracterizados por seu tom prescritivo e recorrendo a argumento de autoridade, os textos da política dão margem a interpretações e reinterpretações, gerando, como consequência, atribuição de significados e de sentidos diversos a um mesmo termo. Esses significados e sentidos apresentam-se, não raro, em competição com outros veiculados por outros textos e outros discursos. [...] Partindo do suposto da política como processo,

> uma contribuição interessante para a análise desses documentos parece decorrer da exploração das contradições internas às formulações, posto que os textos evidenciam vozes discordantes, em disputa. É nesse campo de disputas que a "hegemonia discursiva" se produz. [...] Esse terreno de disputas não é apenas conceitual; de fato, as disputas impregnam os textos das condições e intenções políticas que marcaram sua produção, expressando interesses litigantes. Vale observar, contudo, que intenções políticas podem conter ambiguidades, contradições e omissões que fornecem oportunidades particulares para serem debatidas no processo de sua implementação.

Nesse viés, os autores denotam o quanto é preciso considerar que os textos são compostos por contradições, por isso, devem ser lidos em relação ao tempo, grupos sociais envolvidos e em que contexto foram produzidos, pois um texto não é restrito a uma única e harmoniosa leitura. Ao contrário, torna-se plural, aberto a releituras, a interpretações e reinterpretações. Desta forma, a utilização de documentos que delineiam com a temática deste trabalho, em seus objetivos, estilos, finalidades e linguagem para a organização da análise documental mostrará, ao longo da pesquisa, que um recorte e seleção de materiais serão necessários para amplitude da temática e a dificuldade em organizar concepções por vezes díspares ou contraditórias.

## 2.3 Categorias do método utilizado para a análise

Entendemos que é importante o estudo do método como forma de explicação da realidade humana. A partir do método materialista, definimos para a pesquisa as seguintes categorias metodológicas: historicidade e contradição, e o trabalho e a formação como categoria do objeto, tendo em vista o problema de pesquisa e os objetivos elencados para seu desenvolvimento.

A categoria trabalho foi escolhida haja vista que desenvolvemos a presente pesquisa tendo a Educação Profissional e Tecnológica como objeto a partir da perspectiva de que

> [...] o trabalho é a base de toda a atividade econômica. Sendo assim é imprescindível compreendê-lo, pois se refere diretamente ao homem e sua relação com a sociedade. Denominamos trabalho, a arte de o indivíduo transformar a matéria e convertê-la em produtos que satisfaça suas necessidades, extrair de fontes naturais/natureza aquilo que lhe auxiliará em suas atividades sociais (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SANTOS, 2013, p. 188).

Entendendo o trabalho, a partir desta perspectiva, cumpre também – e primordialmente – compreendê-lo sob a óptica do modo de produção capitalista para o qual "[...] o trabalho é visto como produto, propriedade do capitalista, sempre com valor de uso e de troca" (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SANTOS, 2013, p. 190).

Essa relação alienada entre trabalho e trabalhador é refletida na Educação Profissional e Tecnológica na medida em que essa concepção se volta apenas para a formação do trabalhador em detrimento de uma formação omnilateral apesar de constar em legislação e documentos normativos educacionais como um segmento voltado a uma formação integral dos sujeitos, que prepare o ser humano para o pensamento autônomo mediante este mercado que aliena o sujeito.

Na sociedade capitalista significa formar mão-de-obra qualificada para a exploração do trabalho em favor da geração de lucro para detentores de capital e em detrimento das camadas populares da sociedade. Em oposição a essa perspectiva de educação dualista dialogamos com Ciavatta e Ramos (2012) e Kuenzer (2004) que defendem a competência enquanto categoria de compreensão e análise dos processos educativos, como práxis, isto é, um processo de ação-reflexão a partir de uma relação intrínseca entre a teoria e a prática num movimento humanístico de educação voltado, para além da instrumentalização, para atendimento da demanda do mundo do trabalho, no intuito de formação de indivíduos conscientes e capazes de modificar o próprio contexto.

Sendo assim, avançamos no que concerne à própria sobrevivência dos sujeitos no mundo capitalista, uma vez que o trabalho, além de representar a exploração da força de trabalho, representa a manutenção da vida do trabalhador possibilitando-lhe, a partir de seu salário, o provimento das questões materiais para sua sobrevivência. Logo, o trabalhador necessita de trabalho para sobreviver e, nessa perspectiva capitalista, a qualificação torna-se condição *sine qua non* para a inserção e permanência dos indivíduos no mundo do trabalho na contemporaneidade.

Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material, social e econômica, pois, o homem trabalha para suprir suas necessidades, uma vez que o trabalhador vende sua força física e mental no sistema capitalista de produção para obter, por meio do salário, sua sobrevivência. Vale destacar que não é qualquer forma de trabalho que pode ser considerada como princípio educativo, pois, o trabalho que explora, aliena e degrada, não pode servir de princípio para a construção de um projeto de educação emancipatória.

Ao negarmos a função reprodutora da educação escolar em nossa sociedade capitalista pensamos que, para além da reprodução, a educação deveria incorporar o trabalho como princípio educativo, cuja "[...] dimensão mais profunda [...] é de sentido ontológico (inerente ao ser humano) e, consequentemente, ético-política (trabalho como direito e como dever)" (MEDEIROS NETA; ASSIS; LIMA, 2016, p. 117). As autoras afirmam que

> O trabalho como princípio educativo vincula-se à própria forma de ser dos seres humanos. Somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida. E é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e "educativo". É dentro desta perspectiva que Marx sinaliza a dimensão educativa do trabalho, mesmo quando o trabalho se dá sob a negatividade das relações de classe existentes no capitalismo. A própria forma de trabalho capitalista não é natural, mas produzida pelos seres humanos. A luta histórica é para superá-la (MEDEIROS NETA; ASSIS; LIMA, 2016, p. 117).

Desse modo, pensando a Educação Profissional e Tecnológica a partir da perspectiva do trabalho como princípio educativo, podemos compreender que, para além de reproduzir as relações de exploração capitalista, essa educação pode e deve atuar no sentido de promover uma formação omnilateral dos estudantes de modo a superar a formação unilateral promovida pelo trabalho alienado. É importante ressaltar que o trabalho é percebido como parte do processo de formação e de realização humana sendo a ação de interação com a realidade para a satisfação de necessidades e produção de liberdade e não apenas como uma prática econômica que se vende, tal como ocorre na sociedade capitalista. Desse modo,

> Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social (RAMOS, 2014, p. 90).

Nessa direção, o trabalho é o processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Logo, trabalho é produção, criação, realização humana. Assim, compreender o trabalho é compreender a história da humanidade, as suas lutas e conquistas mediadas pelo conhecimento humano (RAMOS, 2014) e também se constitui como prática econômica porque garante a sua existência produzindo riquezas e satisfazendo suas necessidades.

Nesta perspectiva, defender uma educação omnilateral visa proporcionar uma formação profissional baseada em um currículo fundamentado no trabalho como princípio educativo, conforme expressa Ramos (2003, p. 4):

> O conceito de politecnia ou de educação tecnológica emergiria no âmbito do segundo nível de compreensão do trabalho como princípio educativo. Por esse sentido poder-se-ia encontrar a via de definição do lugar específico do ensino médio: a explicitação do modo como o saber se relaciona com o processo de trabalho, convertendo-se em força produtiva. Deve-se ter claro, contudo, que o trabalho pode ser assumido como princípio educativo na perspectiva do capital ou do trabalhador. Isso exige que se distinga criticamente o trabalho humano em si, por meio do qual o homem transforma a natureza e se relaciona com os outros homens para a produção

> de sua própria existência – portanto, como categoria ontológica da práxis humana –, do trabalho assalariado, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo, portanto como categoria econômica da práxis produtiva.

Evidentemente, Ramos (2003) denota o trabalho como princípio educativo em sua dimensão ontológica à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos.

Kuenzer (2000) chama atenção para elaboração de uma nova proposta pedagógica, à integração de todas as áreas do conhecimento da vida humana (trabalho, cultura, ciência e tecnologia) não é um problema pedagógico, mas um problema político e socioeconômico. Dessa forma, a autora afirma:

> Evidencia-se, portanto, a necessidade de apropriação, pelos que vivem do trabalho, de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, com particular destaque para as formas de comunicação e de organização e gestão dos processos sociais e produtivos, para além das demandas da acumulação capitalista. Ou seja, por contradição, a necessidade do estabelecimento de outra relação com o conhecimento, na perspectiva do já produzido e dos caminhos metodológicos para a sua produção, tendo em vista o enfrentamento da exclusão, generaliza-se para os que historicamente têm vivido do trabalho (KUENZER, 2000, p. 33).

O entendimento é que o trabalho exige habilidades e conhecimentos transmitidos pelo processo de aprendizagem, ao ligar ontologicamente a educação ao processo de trabalho. Portanto, a necessidade de formação no espaço escolar é colocada para aqueles que, por viver do trabalho, são pauperizados econômica e culturalmente, pois, para estes, a escola é um espaço singular para apreender e compreender o mundo do trabalho, pela mediação do conhecimento, como produto e como processo da práxis humana, na perspectiva da produção material e social da existência (KUENZER, 2000). A autora, alerta que é preciso retomar o trabalho em sua dupla dimensão, como práxis humana e como práxis produtiva, estabelecendo relações com o mundo do trabalho entre os jovens, os quais precisam desenvolver competências laborais para assegurar sua sobrevivência e a sua permanência na escola.

Nesta perspectiva, Kuenzer (2005) defende uma formação humana integral visando a politecnia, a superação da fragmentação do trabalho e também da cisão entre teoria e prática, a transdisciplinaridade. Dessa forma, as concepções que fundamentam a Educação Profissional e Tecnológica da Rede Estadual da Bahia apontam para uma sistematização do processo de elaboração curricular integrada, partindo do trabalho como princípio educativo, que concebe o desenvolvimento do conhecimento a partir das relações que o homem

estabelece com a natureza e com os outros homens; da filosofia da práxis enquanto princípio filosófico e epistemológico, que concebe o real como um todo estruturado que se desenvolve e que se cria permanentemente; e da pedagogia histórico-crítica como princípio pedagógico (BAHIA, 2018).

Nesse sentido, as orientações para a Educação Profissional e Tecnológica da Bahia assinalam a defesa da necessidade de uma formação integral que visa contribuir para a compreensão do mundo do trabalho e múltiplas relações presentes nele resultados. Para Kuenzer (2005), o trabalho é uma categoria que faz referência ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade, tornando-se indispensável e central para a compreensão do fenômeno humano-social, sendo sempre tratado como atividade coletiva, jamais um processo capaz de se desenvolver ou de se realizar como atividade isolada.

A categoria contradição é necessária à nossa pesquisa, uma vez que "[...] rebate a concepção de linearidade, pois, parte do entendimento de que nada existe em permanência e, portanto, toda realidade é passível de superação" (BENITEZ, 2014, p. 09), do mesmo modo como entendemos que a Educação Profissional e Tecnológica pode superar a formação na perspectiva capitalista de educação, cuja proposta é uma formação unilateral por uma formação omnilateral dos sujeitos. Podemos considerar que a contradição permeia os propósitos de atuação dos documentos normativos e discursos analisados em Decretos, Leis e Diretrizes de EPT no Brasil e no campo da pesquisa que versa essa modalidade de ensino no Estado da Bahia, uma vez que ora denotam compromisso com a oferta de uma EPT articulada à emancipação humana, ora estão intrinsecamente alinhados para atender aos interesses do mercado de trabalho numa formação de competências e empregabilidade.

A categoria historicidade faz-se relevante para a nossa pesquisa haja vista a necessidade de investigar o fenômeno sob a perspectiva histórica a fim de revelar os conflitos, as contradições, os interesses (BENITEZ, 2014) que forjam a Educação Profissional e Tecnológica. Dessa forma, é importante observar que "A historicidade dos fatos sociais consiste fundamentalmente na explicitação da multiplicidade de determinações fundamentais e secundárias que os produzem" (BENITEZ, 2014, p. 08), o que permite compreender que a historicidade da Educação Profissional e Tecnológica está na explicação das múltiplas determinações que concorrem para a sua produção enquanto política pública educacional.

Nesse sentido, é necessário trazer a história da Educação Profissional no Brasil como uma política educacional que reflete a dualidade e a luta permanente entre as duas alternativas: a implementação do assistencialismo, da aprendizagem mecânica *versus* a proposta da introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o seu preparo

intelectual (CIAVATTA, 2005) e a relação entre o objeto investigado no campo da pesquisa, a EPT estabelecida pela Suprot, uma vez que versa a concepção política de educação no Estado da Bahia.

## 2.4 Procedimentos e Instrumentos de pesquisa

Conforme expresso anteriormente, a realização deste estudo demando a análise documental e pesquisa bibliográfica. Desta forma, para fundamentar este trabalho, recorremos a teóricos e autores como Karl Marx, Gramsci, Ciavatta, Frigotto, Ramos, Saviani, Mèszaros, uma vez que seus escritos discutem a formação humana integral do trabalhador como enfrentamento às condições de vida impostas pelo capitalismo mediante a educação politécnica e tecnológica do trabalhador. Nesse campo, a escola gramsciana torna-se referência para este tipo de formação. Procuramos ainda realizar uma potente revisão da literatura pesquisada nos Programas de Pós-Graduação no país e, assim, estreitar e melhor esculpir nosso objeto e questões inicialmente propostas.

Nesse cenário recorremos também à pesquisa documental a partir da qual localizamos e analisamos os documentos normativos educacionais voltados à Educação Profissional e Tecnológica produzidos pela Suprot como o Manual de Orientações da EPT da Bahia e os materiais elaborados pela SEC/BA intitulados como Currículo Bahia e a Cartilha para EPT que se tornaram fontes de informações para este trabalho, como também as Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia (DCRB), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e o Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE 2016-2026).

Ademais, apresento a Educação Profissional e Tecnológica no país enquanto política pública no contexto da reestruturação produtiva do capitalismo que se expandiu por todos os segmentos da sociedade que, em seu momento de reestruturação frente à crise mundial, expande os ideários neoliberais no sistema educacional brasileiro marcado por forte poder de influências dos organismos internacionais, a exemplo do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), entre outros no setor educacional.

Além disso, a seção ainda apresentará o contexto político das reformas educacionais no Brasil no campo da EPT a partir da Constituição Federal e, também, apresenta o estado da arte a fim de conhecer o tratamento dispensado ao nosso objeto de pesquisa no meio acadêmico-científico, mais especificamente na pós-graduação brasileira, a partir dos descritores que elencamos para subsidiar nossa pesquisa.

# 3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO DO CAPITAL

A crise e a reestruturação do capital em meados dos anos 1970 imprimiram transformações em várias instâncias da vida social e com a educação não foi diferente. Junto à tentativa de reestruturação do capital emergiu o neoliberalismo que se caracterizou pela mínima participação estatal na vida social, com redução de investimentos públicos e privatização de empresas estatais, já no governo de Fernando Collor de Melo em 1990, e aprofundada com a eleição de Fernando Henrique Cardoso em 1995.

O neoliberalismo no Brasil ratifica a concepção de educação voltada para a preparação para o mercado de trabalho; na década de 1990, momento em que o Brasil busca sua redemocratização, também se fazia necessário promover o desenvolvimento enquanto nação e isso significava tornar-se um país pronto a adentrar no processo de globalização pautado nas orientações forjadas pelo capitalismo que, em seu momento de reestruturação frente à crise mundial, expande ideias políticas e econômicas capitalistas.

Nesse cenário, Gomes, Araújo e Morais (2017) advertem que as mudanças educacionais ocorridas no contexto dos anos 1990 e 2000 foram influenciadas pelos ajustes neoliberais que exigiam uma educação escolar que encaminhasse, com urgência, jovens e adultos de camadas empobrecidas para o mercado de trabalho, o que teria levado o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2001) a aplicar algumas medidas com referência à Educação Profissional e Tecnológica, entre as quais ganham destaque a limitação da formação do trabalhador nessa modalidade de ensino dentro da etapa do Ensino Médio, impedindo o acesso ao Ensino Superior para aqueles que optavam pela formação técnica no Ensino Médio.

Para que o país pudesse atender às demandas do capital no que se refere ao desenvolvimento nacional era preciso mão-de-obra qualificada para o atendimento da demanda industrial tendo a educação, nessa conjuntura, como função preparar os indivíduos para entrada no mercado de trabalho. Era preciso qualificar mão-de-obra para o trabalho tecnológico na indústria e a Educação Profissional e Tecnológica volta-se a essa finalidade em um momento de participação mínima do Estado na vida social. Nesse contexto, ainda no governo de Fernando Collor de Mello foi implementado

> [...] um modelo de reestruturação econômica e de intervenção do Estado afinado com o ideário neoliberal [...] Junto com o discurso de modernização do país, veio a proclamação da falência do modelo de desenvolvimento brasileiro, que teria sido causador de um fraco desempenho social e produtivo (RAMOS, 2014, p. 48).

A partir dos ideais neoliberais a função do Estado como mantenedor e regulador da vida social passa a ser questionada e, não somente isso, a condução estatal até o momento vigente passa a ser entendida como responsável pelo baixo desenvolvimento do país. O desenvolvimento do país frente ao mundo globalizado carecia de qualificação da mão-de-obra para suprir a demanda industrial e essa só poderia vir da educação e foi nesse momento que

> [...] as atenções voltaram-se à educação, já que a falta de qualidade neste setor passou a se configurar como obstáculo à competitividade. Destacando-se a necessidade de se reorientar o esforço institucional e financeiro do poder público para o ensino básico, aos ensinos técnico e superior coube a adequação às políticas industrial e tecnológica. Já se previa, portanto, uma reforma destas modalidades de ensino (RAMOS, 2014, p. 49).

Foi com o governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, que o neoliberalismo se consolidou no Brasil trazendo a Educação Profissional para o bojo das iniciativas neoliberais, sendo "[...] considerada como uma das estratégias para resolver o problema da qualificação da mão de obra brasileira" (RAMOS, 2014, p. 52). Houve uma completa dissociação entre a Educação Profissional e a Educação Básica; junto a essa dissociação, a desoneração do Estado brasileiro e privatização de estatais.

O governo FHC agiu em consonância com os princípios do Banco Mundial de priorização do financiamento público para o Ensino Fundamental para crianças em idade escolar "[...] em detrimento dos demais níveis e modalidades; e de relativização do dever do Estado para com a educação, tendo por base o postulado de que a tarefa de assegurar a educação era de todos os setores da sociedade".

Essa perspectiva excluía a parcela da população menos favorecida do direito à educação com a minimização da participação da União no financiamento da Educação Básica e a Educação Profissional voltada para o trabalho, mas dissociada da ideia de educação como processo de formação social, humana e também profissional. Segundo Ramos (2014, p. 54),

> A posição descolada da educação profissional em relação ao sistema educacional, assim como as políticas de formação para o trabalho passaram a ser orientadas para os programas de capacitação de massa. As escolas técnicas deixaram de oferecer ensino médio profissionalizante para oferecer cursos técnicos concomitantes ou sequenciais a esses. A formação destinada a trabalhadores com baixo nível de escolaridade passou a ser compartilhada pelos Ministérios da Educação e do Trabalho. As ações engendradas por ambos os Ministérios, entretanto, mantiveram-se desarticuladas entre si, em relação à educação básica e a políticas de geração de trabalho, emprego e renda. Todas essas iniciativas forneceram o marco legal e político para a retirada do Estado da educação profissional, transformada em objeto de parceria entre governos e sociedade civil.

Isso gerou um movimento de destinação de recursos públicos para investimento em infraestrutura de instituições privadas o que favoreceu a expansão da iniciativa privada na oferta da Educação Profissional no Brasil. Desse modo,

> Os cursos técnicos com organização curricular própria e independente do ensino médio – modelo instaurado pela reforma da educação profissional e média realizada durante o governo FHC – vieram a se constituir na forma de preparação para o trabalho simples em nível médio. No nível fundamental, a preparação para o trabalho passou a ser realizada em massa, por meio dos cursos de qualificação profissional. Esses, menos do que formar para o trabalho, funcionaram como mecanismos de dissimulação do grave quadro de desemprego no país, pelo fomento de uma ideologia de responsabilização individual dos trabalhadores por sua condição de desempregados (RAMOS, 2014, p. 55).

Nesse momento histórico, o Estado brasileiro priorizou os gastos sociais para o Ensino Fundamental em detrimento dos demais níveis e modalidades de educação num movimento que denotava interesse estatal por atender as demandas educacionais de todos os sujeitos, priorizando a fase do Ensino Fundamental e ficando os demais níveis e modalidades – dentre eles a Educação Profissional – sob a responsabilidade de oferta da iniciativa privada – o que possibilitou, conforme afirmamos acima, a expansão da iniciativa privada nessa modalidade educacional – ou de instituições filantrópicas (RAMOS, 2014).

Sob a égide do pensamento neoliberal e na urgência de reestruturar o capital a Educação Profissional no Brasil manteve-se atrelada à ideia de formação para o trabalho, porém sob uma perspectiva alienada de trabalho pautada na exploração da força produtiva dos trabalhadores. Tanto na iniciativa privada quanto na esfera pública, a Educação Profissional influenciada pelo neoliberalismo no contexto da reestruturação do capital serviu à formação de uma massa qualificada de trabalhadores para suprir as demandas do mercado de trabalho.

Neste sentido, a Educação Profissional serviu ao capital e não à formação humana e profissional dos sujeitos; serviu à formação de mão de obra qualificada para execução do trabalho alienado. Contrariamente a essa ideia, Mészaros esclarece (2008) a necessidade de uma educação para além do capital, não restrita aos interesses do capital, uma vez que isso significa reduzir a educação a uma mera ferramenta de exploração, exclusão e controle social, reflexos do sistema capitalista.

Nesta perspectiva, segundo Mészaros (2008), é necessário romper com a lógica do capital e isso implica em substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente de educação (MÉSZÁROS, 2008). Para tanto faz-se necessário, segundo o autor, a superação da lógica desumanizadora do capital a partir da compreensão da educação num sentido amplo, para

além da escolarização, como processo que perpassa todos os espaços de socialização e que "[...] pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital" (MÉSZÁROS, 2008, p. 48) e, assim construir um projeto para emancipação humana.

Para Mészáros (2008) a educação para além do capital é aquela que visa à uma ordem social metabólica sem nenhuma relação com a ordem anteriormente hegemônica que deve andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. E, nesses percursos, não há espaço para estratégia reformista, pois,

> O capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente *incorrigível*. Ou bem tem êxito em impor aos membros da sociedade, incluindo-se as personificações "carinhosas" do capital, os imperativos estruturais do seu sistema como um todo, ou perde a sua viabilidade como regulador historicamente dominante do modo bem-estabelecido de reprodução metabólica universal e social. Consequentemente, em seus parâmetros estruturais fundamentais, o capital deve permanecer sempre *incontestável*, mesmo que todos os tipos de corretivo estritamente marginais sejam não só compatíveis com seus preceitos, mas também benéficos, e realmente necessários a ele no interesse da sobrevivência continuada do sistema (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Percebemos a Educação Profissional e Tecnológica atrelada ao modo de produção do sistema do capital capaz de contribuir para o desenvolvimento econômico do país que responde às exigências do mercado globalizante atuando constantemente como qualificadora da mão-de-obra necessária ao mercado que legitima os interesses dominantes. Nesse sentido, reforço uma reflexão de natureza dialética na direção do fortalecimento da determinação dos que lutam contra o domínio do capital, da exploração e da opressão, sobretudo no campo do trabalho.

## 3.1 Educação Profissional e Tecnológica e Organismos Internacionais

A educação sob a égide dos efeitos do economicismo e do pragmatismo apresenta um conjunto de reformas que a ajusta ao pacote das políticas baseadas no neoliberalismo alinhadas as exigências do capital propostas pelos Organismos Internacionais (OI's), a exemplo, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) entre outros que passam a orientar a política educacional em vários países, inclusive no Brasil.

Para FRIGOTTO (2010, p. 21), a concepção de educação atrelada à produção e a lógica do mercado, tem sido entendida como um negócio lucrativo uma vez que

> Os efeitos do economicismo na política educacional, reforçado pela ideologia do regime militar, se expressaram, negativamente, de várias formas: pelo desmantelamento da escola pública e reforço da educação como "negócio"; pelo dualismo que materializava uma quantidade e qualidade de serviços educacionais diversos para as classes trabalhadoras e classe dominante; pelo tecnicismo e fragmentação que diluíram e esmaeceram o processo de conhecimento; pela proletarização do magistério público etc. Efeitos que perduram e, em muitos casos, se agravam (FRIGOTTO, 2010, p. 21).

Destarte florescem preocupações em relação à defesa da educação pública e as interferências dos organismos internacionais, com realização de conferências e elaboração de documentos e relatórios no campo da educação. Uma educação alçada à teoria do capital humano "grau de educação e de qualificação", cuja intenção é torná-la cada vez mais submissa e ajustada às necessidades do capital e do mercado, "[...] tomada como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção" (FRIGOTTO, 2010, p. 44).

Diante da concepção de Educação Profissional e Tecnológica atrelada ao modo de produção capitalista, esta passa a proporcionar empregabilidade ao novo perfil de trabalhador mediante processo de qualificação, que possibilitará ao indivíduo alcançar através das competências e habilidades a condição de concorrer a uma vaga no mercado de trabalho. Desse modo, essa modalidade educacional aparece como antídoto eficaz na superação de um dos problemas que assolam o país, o desemprego, na superação das desigualdades sociais e, ao mesmo tempo, a solução para se elevarem a produtividade e a competitividade. Isso nos levou a compreender esse tipo de modalidade de ensino, que função exerce no quadro de reprodução social, a quê e a quem serve.

É importante citar a atuação de organismos internacionais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) na educação nacional que, inclusive, corroborou para que a Educação Profissional se tornasse dissociada do sistema educacional brasileiro. Os anos 1990 foram impulsionados por forte influência desses organismos e por profunda regressão no plano dos direitos sociais. A área educacional passou a ser orientada pelo pragmatismo, tecnicismo e economicismo (FRIGOTTO, 2006).

No governo FHC, a política esteve centrada em uma série de ajustes e reformas, conforme orientações expressas pelo Banco Mundial, mediante a privatização, a descentralização e a desregulamentação, dado o início ao processo de implantação da reforma do Estado brasileiro. Segundo Frigotto (2005, p. 44), "[...] o presidente do país nesse período, quando assumiu o cargo, tinha um projeto amplo construído na conciliação dos interesses das

forças representantes do capital internacional, tanto para seu projeto de oito anos, como para as sucessões seguintes". Assim, o governo adota um pensamento pedagógico empresarial, como denotam Ramos e Ciavatta (2003, p. 108): "[...] não é casual que a ideologia das competências e da empregabilidade esteja no centro dos parâmetros e das diretrizes curriculares [...]".

No que diz respeito à década de 1990, marcada pela história reformista, além das transformações políticas e econômicas apontadas pelo ideário tecnicista, as reformas educacionais têm seu sustentáculo nos organismos internacionais como o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o FMI e a UNESCO que se efetivaram com a finalidade de ajustar o sistema educacional no país às demandas da nova ordem do capital. Assim a Educação Profissional e Tecnológica como modalidade de ensino atua na formação da força de trabalho estreitamente voltada às demandas do mercado de trabalho e com o novo modelo de acumulação flexível, tendo a Educação Profissional e suas políticas se acoplado a esse projeto societário do capital, assim atreladas às exigências do mercado.

Diante dessa conjuntura entendemos que as agências internacionais concebem a Educação Profissional como via favorável no processo de qualificação da força de trabalho e no desenvolvimento de competências e habilidades tratadas no âmbito dos negócios condizentes com as demandas do grande capital. Vale ressaltar que o Relatório Delors da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, encaminhado à Unesco em 1993, apresenta a educação como prioridade, sobretudo, não para garantir o desenvolvimento integral humano, ou seja, não prioriza a constituição de conhecimentos, mas sim o desenvolvimento econômico; titula-se a competição como centro mais importante que as políticas sociais. O documento "Educação: um tesouro a descobrir" tinha como finalidade refletir sobre o educar e o aprender para o século XXI. Vejamos o que diz Frigotto e Ciavatta (2003) sobre o Relatório Delors:

> O Relatório faz recomendações de conciliação, consenso, cooperação, solidariedade para enfrentar as tensões da mundialização, a perda das referências e de raízes, as demandas de conhecimento científico-tecnológico, principalmente das tecnologias de informação. A educação seria o instrumento fundamental para desenvolver nos indivíduos a capacidade de responder a esses desafios, particularmente a educação média (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 99).

Conforme exposto no Relatório Delors, a educação vista como "[...] trunfo indispensável para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social" (DELORS, 1998, p. 11), deve ser organizada

com base em quatro princípios, também chamados de pilares da educação, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Esse Relatório Jacques Delors, apresenta o novo receituário da educação a ser seguido pelos países periféricos, redefinindo sua função, que agora passa a ser afinada a lógica empresarial sendo propagada da seguinte forma:

> **Aprender a conhecer**, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida; **Aprender a fazer**, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho; **Aprender a conviver**, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz; **Aprender a ser**, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se (DELORS, 1998, p. 101-102, grifos nossos).

Explicitamente os documentos denotam uma preocupação em desenvolver habilidades e competências numa estreita relação entre a educação e o processo produtivo, pois considera-se a educação como instrumento de desenvolvimento econômico dos países, tendo em vista a necessidade do sujeito estar em constante processo de qualificação para atender às demandas mercadológicas do capital, pois quanto mais o indivíduo se qualifica, mais se torna "empregável". Vivemos em uma sociedade capitalista que caminha para um maior nível de exploração da classe trabalhadora, pois a educação segue ou cumpre o papel de educar para o emprego.

Dito isso, a qualificação ganha cada vez mais centralidade sendo a força motriz para o crescimento econômico e, além disso, dissemina o discurso da responsabilização de culpabilizar o indivíduo pelo sucesso ou insucesso, em não estar qualificado suficientemente para exercer determinada atividade laboral, sendo assim seu dispositivo ideológico. Desse modo, a educação profissional e tecnológica como vertente da nossa pesquisa pauta a ideia de uma formação aligeirada de mão de obra para o mercado de trabalho na contra mão do pensamento gramsciano, que pressupunha uma escola unitária, que rompesse com uma fratura

histórica que nos acompanha ainda hoje e traça uma crítica muito forte às escolas profissionalizantes da época.

Vale ressaltar que para Gramsci (1982) não existe trabalho manual que não tenha elementos intelectuais, nem trabalho intelectual que não contenha práticas manuais e que tenha o trabalho como princípio educativo. Para o autor, todo trabalho humano envolve essas duas dimensões, que trabalham de forma dialética e unitária. Desta forma, a escola unitária para Gramsci, refere-se ao domínio dos fundamentos das diferentes técnicas científicas que fazem parte do trabalho e das modalidades de trabalho, bem como do conhecimento humanista de cultura geral. A proposta da escola unitária de Gramsci contrapõe a formação estritamente técnica, e assim, permite um perfil amplo e crítico do trabalhador que toma consciência de sua condição de existência no mundo, busca a construção de conhecimento que contribui para a emancipação de si e dos outros.

## 3.2 Reformas educacionais no Brasil e na Bahia no campo da EPT a partir da Constituição Federal

Encerrada ditadura civil-militar no Brasil, aconteceram intensos debates de caráter progressista que marcaram os anos de 1980. No ano de 1988, o deputado federal Otávio Elísio apresentou o projeto de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que propôs a Educação Profissional ao Ensino Médio uma concepção unitária e politécnica, a superação da dualidade entre a formação propedêutica e profissional que marca a história da educação brasileira.

Com a aprovação da LDB, Lei nº 9.394/96, a educação ficou estruturada em dois níveis: Educação Básica (formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior. A Educação Profissional não foi contemplada na estrutura da educação regular brasileira, consolidando-se a dualidade de forma bastante explícita, sendo denominada como uma modalidade educacional. Desta forma, “[...] é considerada como algo que vem em paralelo ou como apêndice e, na falta de uma denominação mais adequada, resolveu-se tratá-la como modalidade, o que efetivamente não é correto” (MOURA, 2007, p. 16).

O Decreto nº 2.208/97 regulamentou a separação entre o Ensino Médio e Técnico, possibilitou a abertura, dentro da esfera pública, para a perpetuação da iniciativa privada. Este decreto revela a essência da política educacional no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) mediante a privatização e a mercantilização do ensino, política reforçada também no

campo econômico uma vez que o governo federal contraía empréstimos junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a mencionada reforma como parte integrante do projeto de privatização do Estado brasileiro em atendimento à política neoliberal orientadora dos países hegemônicos de capitalismo avançado e das grandes corporações transnacionais.

Vale ressaltar que o ato do poder executivo mediante as orientações impostas à Educação Profissional foi alvo de críticas dos educadores do país compreendido como um retrocesso gestado no bojo das tentativas de um modelo de educação alinhado à nova sociabilidade capitalista que legitimava a clássica dualidade educativa da Nação e desonerando o Estado da responsabilidade, dos custos que envolvem a manutenção e a ampliação da rede de Educação Profissional. Esse contexto contribuiu para que setores progressistas da educação reivindicar, entre outros elementos, se colocassem a favor da revogação desse decreto.

Segundo Cunha (2002), a solução definida no governo de FHC foi retirar dos cursos técnicos o atrativo propedêutico e mostrar a influência das organizações internacionais sobre esta decisão cujos interesses são estritamente econômicos que relacionam a educação ao desenvolvimento socioeconômico dos países membros. Para Cunha (2002), o Banco Mundial tem feito recomendações explícitas, desde o início da década de 1990, a respeito da educação técnico-profissional, entendida como um elemento estratégico de mudança da estrutura educacional.

Posteriormente, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) revoga o Decreto nº 2.208/97 e, a partir do Decreto nº 5.154/04[3] de 23 de julho de 2004, reestabelece a possibilidade de integração entre o Ensino Médio e o Técnico, ou seja, uma perspectiva integradora que se configuraria como superação dessa dualidade que buscou fundamentalmente reestabelecer os princípios de uma política de Educação Profissional articulada com a Educação Básica, tanto como um direito das pessoas como uma necessidade do país (RAMOS, 2014). Contraditoriamente, o governo não apresentou uma pauta de mudanças estruturais, ao contrário, firmou alianças com os setores conservadores da sociedade.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43-44), a proposta do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico é "[...] uma condição necessária para se fazer a 'travessia' para uma nova realidade [...]". Para os autores, essa proposta constitui a "[...] consolidação da

[3] O Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/94 no que se refere à Educação Profissional de nível médio.

formação sob a básica unitária, politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que consolida em outros níveis e modalidades de ensino". Desta forma, destacamos aqui a formação integral aos estudantes, um projeto de educação que contemple princípios de escola humanista, unitária, politécnica, omnilateral, em que os sujeitos dominem as técnicas de produção e, também, se percebam como seres em constante aprendizagem e mudança.

Enfim, ao longo do percurso histórico da Educação Profissional e Tecnológica podemos destacar que existe uma estreita vinculação entre o desenvolvimento econômico do país e a concepção educacional, reafirmando o princípio de instrução mínima à classe trabalhadora, associada a uma qualificação para lidar com os novos meios de produção. Por outro viés, o que percebemos é que a Educação Profissional e Tecnológica está associada a alternativas compensatórias para a classe trabalhadora, privada de autêntica educação omnilateral.

Desse modo, faz-se necessário superar o projeto de educação imposta pelo capital, assim, afirma Mészáros (2008, p. 35):

> A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, com se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada" (isto é, pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

Como esta pesquisa versa sobre a Educação Profissional e Tecnológica, vale destacar que no governo Lula foi possível identificar contradições que apontam: avanço no campo da ciência e tecnologia; alargamento das fronteiras comerciais; avanço do processo de reestruturação do capital; expansão da precarização do trabalho e outros acontecimentos que impõe um repensar sobre a educação voltada à classe trabalhadora (OLIVEIRA, 2012).

A finalidade em relação à Educação Profissional e Tecnológica era superar a fragmentação entre essa modalidade e a Educação Básica e a superficialidade da formação técnico-profissional. Assim, entre as correções apontadas pelo MEC a serem efetuadas em relação à Educação Profissional estava "[...] a revogação do Decreto nº 2.208/97, restabelecendo-se a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, de acordo com o que dispõe o artigo nº 36 da LDB", conforme foi exposto anteriormente (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 189).

Sendo assim, defendemos uma Educação Profissional e Tecnológica de forma integrada à Educação Básica, ou seja, um tipo de ensino que permita a integração do ensino científico, produzido e acumulado historicamente, com a formação profissional. Para tanto, torna-se inevitável às políticas e reformas educacionais, mas que estas tentem ultrapassar as barreiras que impedem uma educação científica e tecnológica integrada culturalmente ao momento histórico vivenciado no século XXI.

Nesse cenário chamamos atenção à Educação Profissional e Tecnológica na Rede Estadual da Bahia, instituída como uma política pública de Estado que realizou investimentos próprios para sua implementação e ganhou novos contornos com a instituição do Programa Brasil Profissionalizado, instituído em 12 de dezembro de 2007, por meio do Decreto nº 6.302/07, que estabeleceu como objetivo impulsionar a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional destacando a educação científica e humanística através da articulação entre formação geral e Educação Profissional na conjuntura da organização produtiva e das aptidões locais e regionais (BRASIL, 2007).

O Programa Brasil Profissionalizado, em tese, se constituiu uma política educacional que visou o fortalecimento da relação de integração entre a Educação Profissional e o Ensino Médio com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, possibilitando aos estudantes uma formação técnico-profissional para sua inserção no mundo do trabalho, como forma de atrair indivíduos que não concluíram o seu processo de escolarização e/ou se encontram em situação de distorção idade-série, as pessoas jovens e adultas, pouco escolarizadas e carentes de formação técnico-profissional para estarem aptos a conseguir emprego.

Segundo Colombo (2009), a implementação do Programa Brasil Profissionalizado buscou estimular a expansão da Educação Profissional nas redes estaduais de ensino no país, por intermédio de uma política de financiamento que impulsionou a retomada da oferta do ensino profissional por parte dos governos estaduais, transformando quase em uma oferta compulsória.

As concepções desse Programa apresentam uma perspectiva que sugere uma formação para o mundo do trabalho a fim de materializar as normas já apreciadas na estrutura jurídico-normativo da Educação Profissional (Lei nº 9394/96 – LDB – e Decreto nº 5.154/2004), cujo principal objetivo é a elevação da escolaridade, a criação de itinerários formativos e o estímulo ao retorno dos jovens e adultos à escola (COLOMBO, 2009).

No entanto, apesar do Programa Brasil Profissionalizado ter sua concepção voltada à reestruturação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, essa integração não é

predominante no texto do Decreto quando se trata das suas finalidades, pois, há uma priorização do formato articulado em detrimento da proposta de integração do Ensino Médio à Educação Profissional.

O Decreto Lei nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, instituiu a Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional (SUPROF) com objetivos de administrar e garantir aos jovens estudantes da Bahia o acesso à Educação Profissional com vistas a atender às demandas do mundo do trabalho. Sua constituição representou um avanço nas políticas de desenvolvimento da Educação Profissional no Estado, uma vez que estabelecia como meta sistematizar funções fragmentadas em diversos setores, organizando uma estrutura curricular que possibilitasse a superação da dicotomia historicamente existente entre a teoria e a prática, entre o trabalho intelectual e o trabalho manual (SILVA, 2014; GÓES; DUARTE, 2013).

Na Bahia, em 2008, a Suprof elabora o Plano Estadual de Educação Profissional, sendo importante para demarcar as bases da construção da Rede Pública de EP no estado da Bahia, com objetivo de construir a rede estadual dessa modalidade educacional como política pública permanente, a fim de integrar-se definitivamente ao desenvolvimento do ponto de vista físico (escolas, equipamentos), pedagógico (concepção, atualização curricular e formação de professores), econômico e socioambiental do Estado.

No mesmo ano, houve a transformação de Unidades Escolares em Centros de Educação Profissional do Estado da Bahia (CEEP) e os Centros Territoriais de Educação Profissional (CETEP) no âmbito do sistema público de ensino na Bahia, enquanto política de desenvolvimento dessa modalidade educacional. O Decreto nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008, dispõe:

> 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 (BAHIA, 2008).

Os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional representam a ideia de espaço que se materializa e traduz a política dessa modalidade de ensino em sua articulação com o Território de Identidade ao dar sentido de pertencimento no processo de formação para o mundo social do trabalho, estruturados em eixos tecnológicos de formação.

Os CETEPs tornam-se referência territorial para agregar um conjunto de pautas significativas do Território, em torno do desenvolvimento regional, ambiental, socioeducacional e político-cultural, enquanto que os CEEPs dão capilaridade e musculatura à

proposição e expansão da oferta, a partir das demandas e da realidade diversa dos Territórios, a exemplo das Escolas de Famílias Agrícolas (EFA), Territórios Indígenas e Quilombolas; a Pedagogia da Alternância, na perspectiva da Educação do Campo, dentre outras (BAHIA, 2008).

Em 2011, sob a Lei nº 12.513 foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) com a finalidade de

> [...] ampliar a oferta da educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira e com os seguintes objetivos: i) expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada; ii) fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; iii) contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; iv) ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento a formação e qualificação profissional; v) estimular a difusão dos recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica; e vi) estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2011).

Criado em 26 de outubro 2011 pelo Governo Federal sob a Lei nº 12.513, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) teve como finalidade "[...] expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público" com cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Qualificação Profissional e dos cursos de Ensino Técnico Profissional, qualificando a população brasileira, em particular, baiana (BAHIA, 2020).

O Pronatec prioriza a oferta de vagas nas instituições privadas em detrimento dos investimentos nas redes públicas: mensalidades, materiais didáticos e encargos educacionais, o fornecimento de alimentação e o transporte para os estudantes, através da Bolsa Formação, o que incentiva a participação e a permanência dos estudantes nos cursos do Pronatec. Este Programa foi criado para contribuir no desenvolvimento do Ensino Médio e no intuito de alargar as ofertas dos cursos de Educação Profissional e Tecnológica, além de contribuir para o aparecimento e fortalecimento das empresas privadas de Educação.

Como afirma Costa (2015, p. 126), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, encontra-se "[...] inserido no contexto de fortes investidas das classes dominantes a fim de adaptar o Estado brasileiro às necessidades das relações de produção e dominação capitalista para a formação de trabalhadores", sendo "[...] responsável por contribuir para o

alcance dos anseios da burguesia brasileira mais que da classe trabalhadora", ao proporcionar uma formação aligeirada, a transferência de recursos públicos para o setor privado e o desmonte da rede pública de educação.

Dessa forma, Pinto (2013, p. 132) destaca que o Pronatec se embasa em uma "[...] pedagogia de supremacia do capital ao apresentar, como possibilidade educacional, a parceria entre público e privado, reforçando a concepção de empregabilidade" direcionada à prática produtiva, prevalecendo a concepção de trabalho em seu sentido econômico e alienado, estando longe de se tornar uma formação que, realmente, atenda aos anseios dos trabalhadores.

Em continuação sobre as reformas educacionais brasileiras é importante destacar a Reforma do Ensino Médio, também conhecida como o "Novo" Ensino Médio, aprovado no Governo de Michel Temer, em setembro de 2016, através do Projeto de Lei nº 6.840 de 2013 que resultou na Medida Provisória (MP) nº 746, em 22 de setembro de 2016 e na promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Essa Reforma estabeleceu novas diretrizes e bases para o Ensino Médio ao instituir a flexibilização curricular pela organização de itinerários formativos que são conjuntos de projetos, oficinas, núcleos de estudo que os estudantes poderão escolher no ensino médio, tendo como foco as áreas de conhecimento e a formação técnica e profissional (DCRB, 2021).

É nessa lógica da Reforma do Ensino Médio que o 6º parágrafo do Art. 4º, da Lei nº 13.415/2017, deixa brechas para que, a critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considere:

> I - A inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;
> II - A possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL, 2017).

Com a Lei 13.415, de 2017, no que diz respeito à Educação Profissional, a principal mudança foi em relação à carga horária, propondo uma formação técnica dentro da carga horária do Ensino Médio e não mais 2400 horas de Ensino Médio regular conjuntamente com 1200 horas de carga horária de disciplinas específicas do curso técnico. Outro tipo de mudança é o "Projeto de Vida" que são orientações ofertadas por um profissional da escola com o objetivo de auxiliar os jovens a decidirem sobre suas escolhas para o futuro.

A Reforma de 2017 promoveu alterações na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) sendo objeto de crítica, pois, valoriza a ideologia do capital humano, sendo um marco para o

retrocesso na Educação Básica brasileira. Em outras palavras, é condizente com a proposta neoliberal produzida pelo capitalismo que versa uma concepção mercadológica da educação, sendo contrária a uma formação integral e unitária dos jovens/estudantes, especialmente aqueles que frequentam as escolas públicas e que são filhos da classe trabalhadora em idade de frequentar o Ensino Médio.

Moura e Filho (2017) mostram as implicações da Lei nº 13.415/17 na educação pública brasileira,

> A reforma em curso agrava a fragmentação, a hierarquização social e a qualidade do EM. A "nova" organização proposta é velha na política educacional brasileira e reforça a dualidade educacional e social que caracteriza historicamente o País, potencializando a subtração de direitos da classe trabalhadora. A reforma ataca diretamente a concepção de formação humana integral e conduz o EM a uma lógica mercadológica, francamente regressiva e em oposição ao que está disposto na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/1996 (LDB), e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) vigentes (MOURA; FILHO, 2017, p. 120).

Tal condição nos leva considerar que a Lei nº 13.415/17 promove alterações radicais à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) diretamente relacionadas a subterfúgios políticos que anulam as conquistas trabalhistas, no âmbito dos direitos sociais, educacionais, culturais, apresenta a flexibilidade do currículo, a constituição do itinerário de formação técnica e profissional e o aligeiramento da concepção do Ensino Médio, a última etapa da Educação Básica. Essa reforma de 2017 retoma a antiga concepção de um Ensino Médio como preparação para a Educação Superior para uns e a formação para o trabalho para outros, que acarretará a redução da entrada dos jovens trabalhadores no Ensino Superior.

Para Moura e Filho (2017, p.126), a Reforma do Ensino Médio caracteriza-se pela instrumentalidade de conteúdos direcionados ao aspecto do fazer e a necessidade do mercado para uma formação tecnicista e pragmática aos jovens/estudantes da classe trabalhadora que frequentam a escola pública de Ensino Médio Técnico Integrado. Desta forma, podemos afirmar o esvaziamento científico, a negação da formação humana integral baseada nos princípios da formação omnilateral no seu sentido mais restrito, já que a reforma de 2017 propõe uma formação extremamente superficial atrelada ao grande capital.

De acordo com Ramos (2014, p. 86),

> A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social.

Assim, entendemos que a formação humana integral não se alinha a uma formação pragmática e tecnicista que ensina a execução do trabalho, mas não problematiza as relações do trabalho. Há uma explícita priorização na formação técnica em detrimento de uma formação integral que considere os sujeitos em sua omnilateralidade na Reforma do Ensino Médio; a Educação Profissional, no contexto dessa legislação, se configura como um instrumento de formação e qualificação de mão-de-obra especializada para atendimento das demandas do sistema capitalista.

No que diz respeito à concepção de itinerários formativos, o MEC se posiciona da seguinte forma:

> Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (BRASIL, 2017 c).

Esse contexto evidencia a formação do estudante de modo aligeirada, tecnicista e pragmática e desmascara a tendência das políticas estatais educativas orientadas pelos organismos internacionais associadas ao apoio massivo à chamada qualificação e requalificação da mão-de-obra exigida pelos imperativos empresariais que, consequentemente, pode ocasionar lacunas na formação do estudante na proporção em que dissocia o trabalho, a natureza e a função social da educação. Ao induzirmos os jovens nesta lógica mercadológica estamos corrompendo os jovens e deseducando-os, além de induzir ao sofrimento emocional e material.

Nesse viés, o Novo Ensino Médio se caracteriza como uma ação e proposição da busca de hegemonia no campo educacional pelos setores da burguesia brasileira, em contraposição ao caráter contra-hegemônico formulado no primeiro mandato do governo de Lula, ao pensar uma educação de caráter integral, assentado nas proposições de Gramsci dirigidas à escola unitária, no caso brasileiro, ao Ensino Médio e à Educação Profissional Técnica de Nível Médio (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Uma vez que a proposta da escola unitária traz na sua formulação a necessidade de que os jovens a que se dirige tenham acesso aos conhecimentos por meio do conjunto integrado das disciplinas escolares a se tornarem autônomos, que o acesso se dê de forma individual e coletiva por meio de relações entre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, segundo

apresentam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2012, a proposta trazida pela Reforma do Ensino Médio não contempla os pressupostos da escola unitária proposta por Gramsci.

A Lei nº 13.415/17 encaminha o Ensino Médio Técnico Integrado para concepção distinta de uma formação humana integral alicerçada por uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura como categorias indissociáveis para a formação humana dentro de uma perspectiva emancipadora. E, a crise do capital impõe a preparação precoce da classe trabalhadora para o mercado de trabalho, caracterizada pela Reforma do Ensino Médio de 2017, sendo uma de muitas estratégias do Estado brasileiro para a crise, como as estabelecidas nos últimos anos.

### 3.3 A Educação Profissional e Tecnológica no Plano Nacional de Educação (2014-2024)

Em 25 de junho de 2014 foi aprovada a Lei 13.005 que instituiu o novo Plano Nacional de Educação (PNE) composto de vinte (20) metas que "[...] definem patamares objetivos a serem atingidos pela educação brasileira, em diversas áreas, até o ano de 2024" (BRASIL, INEP, 2015, p. 10). O PNE

> [...] com vigência entre 2014 e 2024, constitui um documento que define compromissos colaborativos entre os entes federativos e diversas instituições pelo avanço da educação brasileira. A agenda contemporânea de políticas públicas educacionais encontra no PNE uma referência para a construção e acompanhamento dos planos de educação estaduais e municipais, o que o caracteriza como uma política orientadora para ações governamentais em todos os níveis federativos e impõe ao seu acompanhamento um alto grau de complexidade.

Assim, "[...] o objetivo central do Plano consiste em induzir e articular os entes federados na elaboração de políticas públicas capazes de melhorar, de forma equitativa e democrática, o acesso e a qualidade da educação brasileira" (BRASIL, INEP, 2015, p. 11). Desse modo, o PNE 2014-2024 se constitui um documento orientador destinado a auxiliar os Estados e os Municípios na construção de seus planos de educação e se estrutura a partir de

> [...] metas e estratégias aferíveis, o que possibilita um acompanhamento objetivo de sua execução. As metas podem ser definidas como as demarcações concretas do que se espera alcançar em cada dimensão da educação brasileira. As estratégias, por sua vez, descrevem os caminhos que precisam ser construídos e percorridos por meio das políticas públicas. As dez diretrizes do PNE são transversais e referenciam todas as metas, buscando sintetizar consensos sobre os grandes desafios educacionais do País e podendo ser categorizadas em cinco grandes grupos. Também é vislumbrada uma relação mais ou menos intensa de cada conjunto de metas com alguma diretriz em particular, o que possibilita uma classificação das

> metas à luz da diretriz com a qual possui maior imbricação (BRASIL, INEP, 2015, p. 12).

As dez (10) diretrizes estão divididas em cinco (05) blocos e a Educação Profissional é contemplada no bloco das Diretrizes para a promoção da qualidade educacional, na diretriz V Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade (BRASIL, INEP, 2015). São as metas 10 e 11 do PNE 2014-2024 que se relacionam à Educação Profissional e Tecnológica.

> A Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE) traça como objetivo ampliar as matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) no ensino fundamental (EF) e no ensino médio (EM) na forma integrada à educação profissional, com vistas a alcançar o valor de 25% do total de matrículas nessa modalidade até o final do Plano. A meta busca estimular os jovens e os adultos a concluírem a educação básica e, ao mesmo tempo, capacitá-los para atuar no mercado de trabalho. Objetiva-se, assim, superar a dicotomia escola-trabalho que muitas vezes é imposta a esse público. Nesse sentido, a Meta 10 reitera o objetivo do PNE de colocar em curso políticas e ações que ampliem não só a escolaridade, mas também a formação para o trabalho dos jovens e dos adultos brasileiros – em especial aqueles mais pobres –, e, assim, contribuir para a redução das desigualdades sociais existentes. A integração da EJA à educação profissional impõe aos gestores públicos diversos desafios, como formação do profissional para lecionar para esse público, integração curricular, desenvolvimento de metodologias de ensino específicas, infraestrutura das escolas etc. (BRASIL, INEP, 2015, p. 177-178).

O objetivo desta meta constitui o mesmo do PNE 2001-2010 no que respeita à busca por superar a dicotomia escola-trabalho. Vale lembrar que o referido Plano foi aprovado num contexto educacional em que a Educação Profissional encontrava-se dissociada da Educação Básica e que um dos primeiros desafios foi romper com a dicotomia entre a Educação Profissional e o Ensino Médio (BRASIL, 2001) intentando implantar o Ensino Técnico-Profissionalizante integral concomitante com o Ensino Médio. Essa fragmentação sustentava a ideia da cisão entre o trabalho e a educação, entre o trabalho manual e o intelectual, e a superação dessa dicotomia se constitui objetivo tanto do PNE 2001-2010 quanto da meta 10 do PNE 2014-2024.

Para alcançar os objetivos propostos pela meta 10 do PNE 2014-2024 foram estabelecidas onze (11) estratégias, dentre as quais destacam-se:

> [...] manter programa nacional de EJA voltado à conclusão do EF e à formação profissional; expandir as matrículas na EJA, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional; planejar cursos de acordo com as características do público da EJA, considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e dos adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à

> educação articulada à educação profissional; reestruturar a rede física de escolas públicas que atuam na EJA integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência; estimular a diversificação curricular da EJA, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho; fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas; fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores articulada à EJA, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade; institucionalizar programa nacional de assistência para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da EJA articulada à educação profissional; orientar a expansão da oferta de EJA articulada à educação profissional, de modo a atender as pessoas privadas de liberdade; e implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e dos adultos trabalhadores (BRASIL, INEP, 2015, p. 178).

Para acompanhar o desenvolvimento da meta 10 foi estabelecido o Indicador 10: percentual de matrículas de Educação de Jovens e Adultos na forma integrada à Educação Profissional cujo objetivo consistiu em "[...] captar, do conjunto de matrículas da EJA, a proporção que se encontra integrada à educação profissional. A base de dados utilizada para as análises é o Censo da Educação Básica e contempla uma série histórica que se estende de 2008 a 2013" (BRASIL, INEP, 2015, p. 179).

A meta 11 do PNE 2014-25024 também se relaciona com a Educação Profissional e Tecnológica cujo objetivo consiste em

> [...] triplicar o número de matrículas da educação profissional técnica (EPT) de nível médio, garantindo não só a qualidade da oferta, mas também a expansão em pelo menos 50% dessa modalidade no segmento público. Assim, a meta reitera o objetivo do PNE de colocar em curso políticas e ações que ampliem não só a escolaridade, mas também a formação profissional dos estudantes brasileiros (BRASIL, INEP, 2015, p. 187).

Para o alcance desse objetivo, o PNE 2014-2024 estabelece quatorze (14) estratégias, quais sejam:

> [...] expandir as matrículas de EPT de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica; fomentar a expansão da oferta dessa modalidade nas redes públicas estaduais de ensino e na modalidade de educação a distância; estimular a expansão do estágio em EPT de nível médio e no ensino médio regular; ampliar a oferta de programas de reconhecimento de saberes para fins de certificação profissional em nível técnico e a oferta de matrículas gratuitas de EPT de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade; expandir a oferta de financiamento estudantil à modalidade oferecida em instituições privadas de educação superior; institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da modalidade das redes escolares públicas e privadas; expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as

> populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com seus interesses e necessidades; expandir a oferta de EPT de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica para 90% e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos(as) por professor para 20; elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e na permanência na modalidade, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei; e estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores (BRASIL, INEP, 2015, p. 188).

E como forma de acompanhamento da meta 11, dois (02) indicadores foram estabelecidos:

> [...] matrículas em EPT de nível médio e matrículas em EPT de nível médio na rede pública, a fim de mensurar o conjunto de matrículas da modalidade e, desse conjunto, o número de matrículas que é ofertado na rede pública. A base de dados utilizada para as análises é o Censo da Educação Básica e contempla a série histórica 2008-2013 (BRASIL, INEP, 2015, p. 189).

No PNE 2014-2024, a Educação Profissional e Tecnológica figura como uma das prioridades para a educação nacional e as metas propostas pelo Plano para essa modalidade relacionam-se à expansão da oferta, ao aumento do número de matrículas, à criação de escolas técnicas estaduais e federais, à melhoria da qualidade da educação e da formação, o que torna possível perceber um novo olhar destinado à Educação Profissional e Tecnológica que passa a ser entendida como política pública educacional.

A Meta 10 do PNE 2014-2024 trata da oferta de Educação Profissional para jovens e adultos, conforme mencionamos anteriormente, e deveria "Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, os ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional" (BRASIL, 2014). Contudo, conforme o relatório de monitoramento do Plano Nacional de Educação, tal meta alcançou, em 2021, 2,2%, um percentual muito distante do estabelecido para o final da vigência do Plano. Então, para se alcançar o percentual instituído, "[...] será necessário ampliar em 22,8 pontos percentuais o número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na forma integrada à Educação Profissional, o que representa o nível de alcance da meta 8,8% pontos percentuais ao ano" (INEP, 2022).

Ainda com base nas informações do Inep (2022) que atualiza dados do Painel de Monitoramento do PNE na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), situa-se o número de

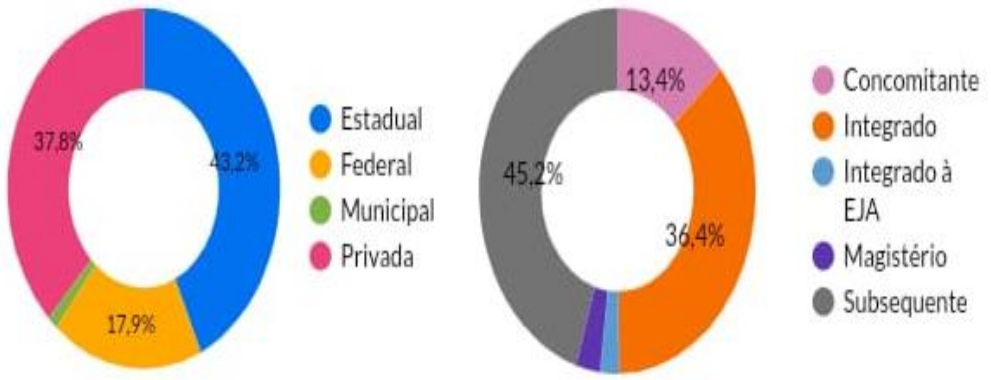
matrículas em cursos técnicos que ultrapassou a marca de 1,9 milhões, porém ainda distante da meta que propõe triplicar o número de estudantes nessa modalidade de ensino. Uma vez que nesse campo, percebe-se que apenas 1,8% das matrículas de EJA está integrado à EPT, realidade esta que ainda aquém da meta 10 para 2024, prevista em lei que estabelece no mínimo 25% das matrículas da educação de jovens e adultos.

A Meta 11 do PNE 2014-2024 estabelece a triplicação das matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) assegurando a qualidade da oferta e, pelo menos, 50% da expansão no segmento público; considerando que no início da vigência do Plano o número de matrículas na EPT era de 1.851.541 em 2021, será necessário alcançar o número de 4.808.838 matrículas até 2024, o que implica na ampliação de 2.957.297 matrículas para que essa meta seja atingida (INEP, 2022).

Segundo os dados do INEP de 2021, houve um crescimento das matrículas nas redes Federal e Estadual, alcançando juntas, em 2020, uma expansão de 34,2% em relação a 2013, sendo 48,6% na rede federal e 28,7% na rede estadual e as demais vagas ofertadas no setor privado. Conforme os dados acima, triplicar, aumenta ainda mais a necessidade de engajamento, crescimento do volume de investimentos políticos e recursos financeiros suficientes destinados à EPT. Tendo em vista que a maioria dos jovens e adultos buscam a formação técnica após a conclusão do Ensino Médio, na modalidade subsequente e, também se destaca na modalidade integrada, com cursos articulados ao Ensino Médio.

Vejamos no gráfico 1, a distribuição das matrículas da EPTNM por rede e etapa de ensino, em 2021, no país:

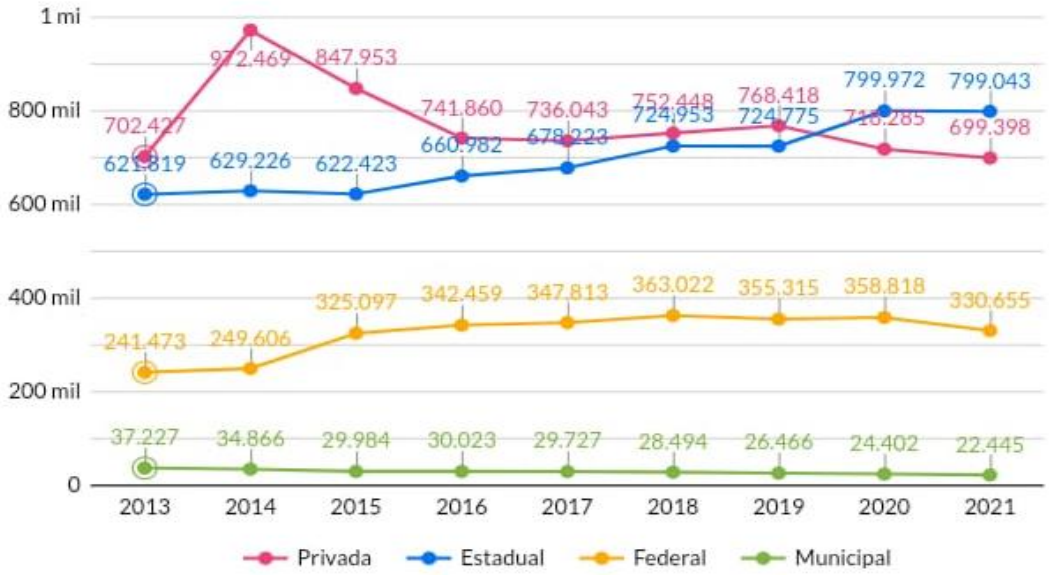
**Gráfico 1: DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS DA EPTNM, POR REDE OFERTANTE E ETAPA DE ENSINO (FORMA DE OFERTA) - BRASIL (2021)**




Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo Escolar. Elaboração: Itáu Educação e Trabalho. 2021.

Em seguida, o gráfico 2 apresenta a série histórica do quantitativo de matrículas na EPTNM no país por rede entre o ano de 2013 até 2021. Sendo assim, é possível verificar o crescimento da rede Estadual que em 2020 alcança o patamar de 28,7%, o que equivale a 799.972 matrículas no referente ano.

**Gráfico 2: QUANTIDADE DE MATRÍCULAS NA EPTNM, POR REDE OFERTANTE DE 2013 A 2021 (BRASIL)**




Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo Escolar. Elaboração: Itáu Educação e Trabalho. 2021.

Ao ter em vista as metas estabelecidas pelo PNE 2014-2024 no tocante à Educação Profissional Técnica de Nível Médio sua expansão ainda é tímida, aquém do necessário para o cumprimento das metas estabelecidas, sobretudo porque falta pouco mais de um ano para o término da vigência do atual Plano Nacional de Educação (PNE). Apesar do alto crescimento registrado entre 2013 e 2014, somente em 2020 o Brasil conseguiu alcançar um número de matrículas superior ao ano de 2014, mesmo que os números pareçam impressionantes, o Brasil ainda está longe de alcançar a meta de matrículas estabelecida no PNE. O país ainda precisa melhorar a oferta de EPT. Para isso, foi estabelecida a Meta 11 do PNE, que tem como objetivo de triplicar o número de matrículas visto anteriormente.

Segundo os dados do INEP de 2021, o Brasil oferece 197 cursos em 6.798 escolas distribuídas no território brasileiro, o que equivale a 14% da quantidade de escolas do ensino médio regular. Esses dados e outros números relativos à educação profissional e tecnológica

podem ser consultados em painéis de dados elaborados pelo Itaú Educação e Trabalho (IET) e disponibilizados no Observatório da EPT.

### 3.4 Refazendo percursos e construindo novos horizontes para a temática: o estado da arte

Fez-se necessária a elaboração de uma pesquisa do tipo estado da arte, a fim de conhecer o tratamento dispensado ao nosso objeto de pesquisa, a concepção de Educação Profissional e Tecnológica, no meio acadêmico-científico, mais especificamente na pós-graduação brasileira. Em razão disso, como primeiro passo para a composição do estado da arte, recorremos ao booleano "AND" associado aos descritores: "Concepção", "Educação Profissional e Tecnológica" e "Formação Omnilateral", grafados em maiúsculo e aspados, dispensando o recorte temporal, a fim de que o foco da pesquisa fosse mantido.

Dessa forma, foram encontrados 18 trabalhos, porém 02 destes são repetidos entre os bancos de dados, que resulta em 16 produções que se constituíram como parâmetros de registro acerca da pesquisa, afinal, Educação Profissional e Tecnológica é um tema amplo e cheio de abordagens, que resultaria em um percurso maior, demandando uma discussão mais extensa, consequentemente, menos direcionado ao tema.

Assim, foram inseridos nos bancos de dados de relevância e reconhecimento nacional pela solidez e segurança que oferecem aos/as pesquisadores/as, quais sejam: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Empreender pesquisa do tipo estado da arte implica em buscar as formas de tratamento que têm sido dispensadas ao objeto em questão, apontando novos caminhos e possibilidades de pesquisa a começar, inclusive, de novas perspectivas apresentadas nesse tipo de estudo. Nesse escopo, o estado da arte possibilita a emergência de diversas características relevantes à pesquisa científica, pois revela não apenas um conjunto de produções que versa sobre o mesmo objeto e/ou aparato teórico e metodológico, mas um universo de tessituras acadêmico-científicas que revelam os olhares e tratamentos particulares dispensados por cada investigador/a em seu trabalho que tornam únicas as produções e as formas de abordagem.

Essa busca nos repositórios de teses e dissertações, o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), realizadas no dia 16/02/2022 foram identificadas 16 produções às quais foram aplicados critérios para análise, estudo e aprofundamento. Dessas

16 produções, 07 são teses e 09 são dissertações defendidas em instituições de educação superior. A fim de listar essas produções elaboramos os quadros I e II para organizar as teses e dissertações encontradas a fim de melhor visualizá-los e aplicar critérios para sua análise.

**Quadro I – Teses defendidas em IES**

| AUTOR (A) | TÍTULO | IES | ANO |
|---|---|---|---|
| Wilson Carlos Rangel Coutinho | Neoliberalismo, política educacional e politecnia: tensões, contradições e possibilidades decorrentes do Decreto n. 5154/04 | Universidade do Estado do Rio de Janeiro | 2011 |
| Daniella de Souza Bezerra | Políticas e planejamento do ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês): na mira(gem) da politecnia e da integração | Universidade de São Paulo | 2012 |
| José Moisés Nunes da Silva | Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN: especificidades e (des)continuidades | Universidade Federal do Rio Grande do Norte | 2014 |
| Manoel José Porto Júnior | O ensino médio integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense: perspectivas contra-hegemônicas num campo em disputas | Universidade do Estado do Rio de Janeiro | 2014 |
| Josiane Fonseca de Barros | Formação docente continuada em unidade universitária federal de educação infantil: concepção, desafios e potencialidades na UUFEI-Creche UFF | Universidade do Estado do Rio de Janeiro | 2015 |
| Anthone Mateus Magalhães Afonso | Educação profissional tecnológica de graduação: concepção de educação nas políticas públicas para formação de tecnólogos | Universidade Estácio de Sá | 2017 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | no Brasil e em cursos ofertados no Estado do Rio de Janeiro | | |
| José Mateus Bido | Formação de professores no Instituto Federal do Paraná à luz da teoria crítica | Universidade Estadual de Maringá | 2018 |

Fonte: CAPES e BDTD

**Quadro II – Dissertações defendidas em IES**

| AUTOR (A) | TÍTULO | IES | ANO |
|---|---|---|---|
| Luiz Maurício Baldacci | Proeja: uma possibilidade de formação omnilateral das classes populares? | Fundação Oswaldo Cruz (RJ) | 2010 |
| Claitonei de Siqueira Santos | Jovens do Proeja de Urutaí: mediações entre a escola e o mundo do trabalho | Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás) | 2011 |
| Olinto Brandão Sobrinho | Política Nacional de Educação Profissional: o alcance da assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – 1990 a 2012 | Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC) | 2013 |
| Débora Suzane de Araújo Faria | O PROEJA ensino médio no IFRN, campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência | Universidade Federal do Rio Grande do Norte | 2014 |
| Danilo de Deus Mota | Pronatec: estrutura, legislação e implicações para a Educação Profissional e Tecnológica | Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG) | 2015 |
| Irani Camilo de Souza Silva | Concepções de formação nos cursos técnicos do Instituto Federal de Goiás: possibilidade de implementação da politecnia | Universidade de Brasília (UNB) | 2016 |
| Ana Paula Lima Azevedo | Ensino médio integrado à educação profissional: formação omnilateral ou unilateral? | Universidade Federal do Ceará (UFCE) | 2017 |
| Rudinei Itamar Tamiosso Wesz | Perspectivas de formação integrada nos cursos técnicos do IFMT – Campus Rondonópolis | Universidade Federal de Goiás (UFG) | 2018 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Sarah Nóbrega | Avaliação da política de educação profissional no Instituto Federal do Paraná: um estudo de caso do Campus Paranaguá | Universidade Federal do Paraná | 2018 |

Fonte: CAPES e BDTD

Ao realizarmos a análise dos dados sobre as pesquisas, identificamos que essas teses e dissertações foram defendidas majoritariamente na região Sudeste, talvez em função dessa região concentrar a maior parte de programas de pós-graduação do país quando comparada as regiões Centro-Oeste, Nordeste e Sul sobre a pesquisa no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Destacamos que nessa oportunidade não localizamos trabalhos defendidos na região Norte do País no âmbito dos programas de pós-graduação brasileiros acerca dos conteúdos discutidos nas bases conceituais da EPT, conforme pode ser visualizada na Tabela 1 apresentada a seguir.

**Tabela 1 – Dissertações e Teses por região e por instituição de ensino**

| **INSTITUIÇÃO DE ENSINO** | **TIPO: T/D** | **QUANTIDADE** |
|---|---|---|
| **REGIÃO NORTE** | | |
| ---------- | -------- | 0 |
| **REGIÃO NORDESTE** | | |
| Universidade Federal do Ceará | D | 1 |
| Universidade Federal do Rio Grande do Norte | T - 1<br>D – 1 | 2 |
| **REGIÃO CENTRO-OESTE** | | |
| Universidade de Brasília | D | 1 |
| Pontifícia Universidade Católica de Goiás | D | 2 |
| Universidade Federal de Goiás | D | 1 |
| **REGIÃO SUDESTE** | | |
| Universidade Estácio de Sá | T | 1 |

| | | |
|---|---|---|
| Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais | D | 1 |
| Fundação Oswaldo Cruz | D | 1 |
| Universidade do Estado do Rio de Janeiro | T | 3 |
| Universidade de São Paulo | T | 1 |
| **REGIÃO SUL** | | |
| Universidade Federal do Paraná | D | 1 |
| Universidade Estadual de Maringá | T | 1 |

Fonte: CAPES e BDTD

A região Sudeste detém o maior quantitativo de trabalhos defendidos e também possui o maior número de cursos EPT do país. O estado de São Paulo, por exemplo, registra o maior número de matrículas na EPT, com mais de 459 mil estudantes. Muito embora o maior quantitativo de trabalhos tenha sido defendido na região Sudeste, identificamos que a maioria das pesquisas analisadas, se reporta a região Centro-Oeste devido aos cursos ofertados pelos IFs nessa região que nos mostram uma maior relação com o setor de serviços seguido pela indústria, uma vez que esta possui uma oferta de cursos significativos a essa modalidade de ensino.

Após a etapa de pesquisa das produções nas plataformas, elaboramos a Tabela 2 que segue abaixo, a fim de identificar os programas de pós-graduação dos quais resultaram as teses e dissertações encontradas em nossa investigação.

**Tabela 2 – Produções científicas em Programas de Pós-Graduação**

| PROGRAMAS | TIPO: T (tese) / D (dissertação) | QUANTIDADE |
|---|---|---|
| Programa de Pós-Graduação em Educação | T- 5<br>D- 7 | 12 |
| Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde | D-1 | 1 |
| Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana | T-2 | 2 |

| | | |
|---|---|---|
| Programa de Pós-Graduação em Serviço Social | D-1 | 1 |

Fonte: CAPES e BDTD

Diante do exposto, pode-se perceber que a Tabela 2 apresenta um quantitativo expressivo de pesquisas acadêmicas tanto do gênero tese quanto de dissertações, demonstrando interesse de mestres e doutores por estudo mais aprofundados no contexto da EPT, com base em pesquisas de formação profissional técnica de nível médio e a expansão do número de matrículas da EPT expressas nas produções científicas. Entende-se que esse maior interesse foi impulsionado pelas instituições de programas de pós-graduação em Educação e um número menor em outros Programas como em: Educação em Saúde, Políticas Públicas e em Serviço Social, uma vez que aborda a interface entre a EP e a assistência estudantil no IF.

Realizamos a leitura dos resumos e palavras-chave de cada uma delas a fim de perceber quais mais se aproximam dos descritores que elencamos para subsidiar nossa pesquisa. As informações decorrentes desse processo encontram-se descritas no Quadro III abaixo apresentado.

**Quadro III - Dissertações e Teses por palavras-chave**

| TÍTULO | PALAVRAS-CHAVE | ANO | TIPO |
|---|---|---|---|
| Proeja: uma possibilidade de formação omnilateral das classes populares? | Omnilateralidade; Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos; Educação Integrada; Proeja. | 2010 | Dissertação |
| Jovens do Proeja de Urutaí: mediações entre a escola e o mundo do trabalho | Proeja; Educação; Mundo do trabalho. | 2011 | Dissertação |
| Neoliberalismo, política educacional e politecnia: tensões, contradições e possibilidades decorrentes do Decreto n. 5.154/04 | Neoliberalismo; Decreto 5.154/04; Política educacional; Ensino Integrado; Politecnia. | 2011 | Tese |
| Políticas e planejamento do | Ensino Médio; Ensino Profissional e | 2012 | Tese |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês): na mira(gem) da politecnia e da integração | Tecnológica; Integração; Planejamento educacional. | | |
| Política Nacional de Educação Profissional: o alcance da assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – 1990 a 2012 | Política de Educação Profissional; Assistência estudantil; Direito e Cidadania Social. | 2013 | Dissertação |
| O PROEJA ensino médio no IFRN, *campus* Caicó: causas da desistência e motivos da permanência | Formação omnilateral; Proeja; Desistência; Permanência. | 2014 | Dissertação |
| Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN: especificidades e (des)continuidades | Educação Profissional; Formação profissional técnica de nível médio; Formação unilateral; Formação omnilateral. | 2014 | Tese |
| O ensino médio integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense: perspectivas contra-hegemônicas num campo em disputas | Ensino Médio Integrado; Politecnia e Educação Tecnológica; Mundo do Trabalho; Formação Integral ou Omnilateral | 2014 | Tese |
| Formação docente continuada em unidade universitária federal de educação infantil: concepção, | Formação docente continuada emancipadora; Educação infantil; Concepções de infância | 2015 | Tese |

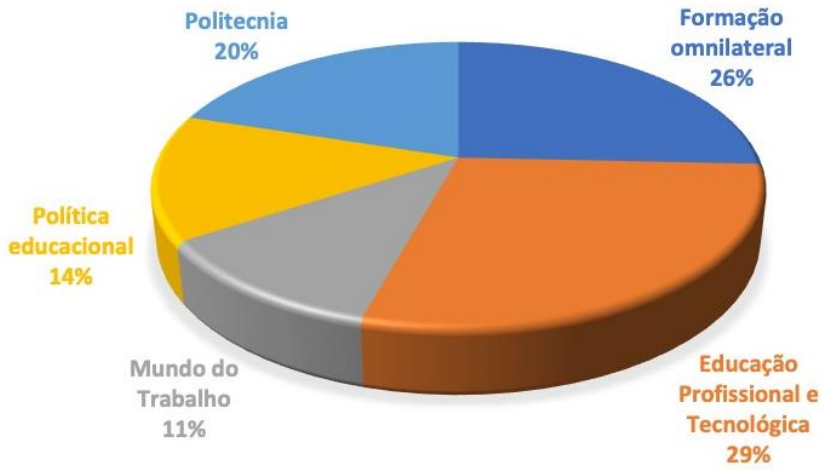
| | | | |
|---|---|---|---|
| desafios e potencialidades na UUFEI-Creche UFF | | | |
| Pronatec: estrutura, legislação e implicações para a Educação Profissional e Tecnológica | Pronatec; Educação Profissional e Tecnológica; Politecnia. | 2015 | Dissertação |
| Concepções de formação nos cursos técnicos do Instituto Federal de Goiás: possibilidade de implementação da politecnia | Cursos Técnicos; Formação Integrada; Formação Omnilateral; Trabalho como Princípio Educativo; Politecnia. | 2016 | Dissertação |
| Ensino médio integrado à educação profissional: formação omnilateral ou unilateral? | Ensino Médio Integrado; Formação Omnilateral; Educação Profissional. | 2017 | Dissertação |
| Educação profissional tecnológica de graduação: concepção de educação nas políticas públicas para formação de tecnólogos no Brasil e em cursos ofertados no Estado do Rio de Janeiro | Cursos superiores de tecnologia; Políticas públicas; Educação Profissional e Tecnológica; Concepção de Educação. | 2017 | Tese |
| Perspectivas de formação integrada nos cursos técnicos do IFMT – *campus* Rondonópolis | Educação Profissional Integrada; Formação Omnilateral; Politecnia | 2018 | Dissertação |
| Formação de professores no Instituto Federal do Paraná à luz da teoria crítica | Formação de professores do IFPR; Teoria Crítica da Sociedade; Consciência crítica | 2018 | Tese |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Avaliação da política de educação profissional no Instituto Federal do Paraná: um estudo de caso do campus Paranaguá | Educação Profissional e Tecnológica; Avaliação de Políticas; Políticas Educacionais. | 2018 | Dissertação |

Fonte: Elaborado pela autora

Identificadas as palavras-chave dos trabalhos analisados verificamos que os termos mais recorrentes foram: Educação Profissional e Tecnológica; Formação omnilateral; Politécnica; Políticas educacionais; Mundo do trabalho, conforme pode ser observado no Gráfico 3 logo abaixo:

**Gráfico 3: Palavras-chave das produções acadêmicas encontradas nos bancos de dados**




Fonte: Elaborado pela autora

Vale ressaltar que a prevalência destes termos recorrentes nas produções está associada ao objeto da pesquisa, a EPT quando integrada ao Ensino Médio, resulta no que alguns autores/as que são referências na pesquisa como Frigotto, Ciavatta e Ramos definem como formação integrada, politécnica como sinônimo de educação tecnológica, uma educação voltada para a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual cultura geral e cultura técnica (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Uma formação que busca o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho

manual/trabalho intelectual, formando pessoas capazes de atuar como dirigentes e cidadãos, na medida em que por esse campo contribui para a formação omnilateral do homem.

Nessa perspectiva, Ciavatta afirma (2005) que os termos formação integrada, formação politécnica e educação tecnológica buscam responder às necessidades do mundo do trabalho permeado pela presença da ciência e tecnologia como forças produtivas e geradoras de valores e fontes de riqueza. A autora aponta

> A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2005, p. 2-3).

Vale destacar que esse pensamento é similar ao de Ramos (2008) que relaciona a concepção de Ensino Médio integrado com a concepção de educação unitária, de politécnica e de omnilateralidade, uma vez que a autora afirma que a concepção da escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos, superando a dualidade histórica estrutural no país entre a formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual. Isto posto como uma base conceitual, podemos avançar na compreensão da historicidade do debate e nos pressupostos da organização do trabalho para a formação integrada dos jovens e adultos trabalhadores. Tendo em vista,

> Uma educação de qualidade, uma educação que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso a cultura, etc. Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo. Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2008, p. 3).

Assim, a autora descreve que uma educação que tenha essa natureza precisa ser politécnica, que denota "[...] uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas" (RAMOS, 2008, p. 3). Nesse sentido, Ramos (2008) apresenta dois pilares de uma educação integrada: uma escola que não seja dual, mas sim que seja unitária, ao garantir a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que

permita o acesso à cultura, à ciência e ao trabalho por meio de uma Educação Básica e profissional.

Outro ponto recorrente nas discussões voltada para a EPT nas pesquisas acadêmicas é a sua relação com o mundo do trabalho que implica tensões socioeconômicas na busca de avanços para uma educação que contemple a formação para o trabalho, a fim de ofertar uma formação integral que consiga superar a dicotomia historicamente perpetuada pela divisão social do trabalho, buscando assim inserir elementos de integração entre educação e trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da formação humana. Uma vez que sob a lógica capitalista da educação, o sujeito tende a aplicar novas tecnologias para atender a qualidade da produção e realizar diferentes tarefas, contrapondo-se à atender a uma formação omnilateral.

Ainda fundamentado nos princípios acima elencados, vale destacar a EPT como instrumento de política pública educacional no país e a sua relevância nas pesquisas acadêmicas, a fim de situar e contextualizar esse processo no que tange à implantação e desenvolvimento da política, apresentando assim uma proposta sistematizada na integração com o ensino médio que contemple uma proposta de educação integrada.

Após a etapa dos termos mais recorrentes encontrados nas produções, procedemos à leitura dos trabalhos selecionados na pesquisa. Para isso, priorizamos, inicialmente, a leitura dos resumos, introduções e, em alguns casos, buscamos identificar a metodologia utilizada pelos/as autores/as a fim de conhecer os objetos de pesquisa, método e abordagem teórica e metodológica mais recorrentes nos trabalhos encontrados a partir da pesquisa nas plataformas CAPES e BDTD. A metodologia empregada nesse momento possibilitou a elaboração dos Quadros IV e V abaixo apresentados para que pudéssemos visualizar o objeto de pesquisa e o aparato teórico e metodológico das produções em tela ao estabelecer relações de aproximações e/ou distanciamentos entre a nossa própria pesquisa e os trabalhos produzidos na pós-graduação brasileira.

**Quadro IV: Objeto, método e metodologia abordados nas Teses**

| AUTOR (A) | OBJETO | MÉTODO | METODOLOGIA |
|---|---|---|---|
| Wilson Carlos Rangel Coutinho | Ensino Médio Integrado | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa qualitativa; Pesquisa bibliográfica; Aplicação de questionário e entrevista. |
| José Moisés Nunes da Silva | Formação profissional técnica de nível médio | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa documental; Pesquisa bibliográfica; Entrevista. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Manoel José Porto Junior | Ensino Médio Integrado | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa bibliográfica; Aplicação de questionário e entrevista semiestruturada. |
| Daniella de Souza Bezerra | Ensino Médio Integrado | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa descritiva; Pesquisa exploratória; Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental. |
| Anthone Mateus Magalhães Afonso | Educação Profissional e Tecnológica | Ciclo de políticas de Ball; Materialismo histórico-dialético | Pesquisa qualitativa; Pesquisa documental; Entrevistas semiestruturadas. |
| José Mateus Bido | Formação inicial de professores | Teoria Crítica da sociedade | Pesquisa documental; Observação. |
| Josiane Fonseca de Barros | Formação docente continuada | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa documental; Entrevistas semiestruturadas. |

Fonte: (CAPES e BDTD)

**Quadro V: Objeto, método e metodologia abordados nas Dissertações**

| AUTOR (A) | OBJETO | MÉTODO | METODOLOGIA |
|---|---|---|---|
| Ana Paula Lima Azevedo | Formação inicial de professores | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa documental. |
| Irani Camilo de Souza Silva | Educação Profissional e Tecnológica | Materialismo histórico-dialético | Abordagem qualitativa**;** Aplicação de questionário. |
| Danilo de Deus Mota | Pronatec | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa documental; Pesquisa bibliográfica. |
| Luiz Maurício Baldacci | Proeja | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa qualitativa; Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental; Entrevista semiestruturada. |
| Rudinei Itamar | Formação integrada | Materialismo | Abordagem |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Tamiosso Wesz | em cursos técnicos | histórico-dialético | qualitativa; Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental. |
| Sarah Nóbrega | Educação Profissional | Não apresenta<br><br>(se aproxima do materialismo histórico-dialético) | Estudo de caso; Pesquisa empírica; Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental; Aplicação de questionário. |
| Claitonei de Siqueira Santos | Proeja | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa documental; Observação; Aplicação de questionário; Entrevista. |
| Débora Suzane de Araújo Faria | Proeja | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental; Aplicação de questionário; Entrevista. |
| Olinto Brandão Sobrinho | Educação Profissional | Materialismo histórico-dialético | Pesquisa quali-quantitativa; Pesquisa empírica; Pesquisa de campo; Aplicação de questionários; Entrevista. |

Fonte: Elaborado pela autora

Após a elaboração dos quadros acima expostos, estabelecemos como categorias de análise fundamentadas no objeto e método científico, a concepção de EPT; a abordagem marxista e abordagem de educação tecnológica ou politécnica; e a formação omnilateral/formação humana integral, tendo em vista as especificidades do objeto e do método elencados nas produções acadêmicas com o que mais se aproximam do nosso objeto de pesquisa, tendo em vista a questão e o objeto ora em discussão, ao tempo que reservei os demais para leituras posteriores.

A fim de possibilitar o entendimento do por que adotamos as categorias acima listadas, optamos por justificar cada uma delas dentro da lógica de nossa pesquisa amparados no referencial teórico e metodológico que fundamenta o nosso estudo. A abordagem marxista foi estabelecida por conta de nossa opção para o desenvolvimento desta pesquisa que se alicerça no materialismo histórico e dialético, haja vista que, enquanto pesquisadora, nossa visão de mundo segue uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, e em relação a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer (TRIVIÑOS, 1990).

A abordagem de educação tecnológica ou politécnica foi estabelecida porque discute a Educação Profissional e Tecnológica que se constitui nosso objeto de pesquisa quando integrada ao Ensino Médio, resulta no que alguns autores (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; SAVIANI, 2007; MOURA, 2010, entre outros) definem como formação integrada, politécnica ou tecnológica. Sendo uma formação que busca o trabalho como princípio educativo, o caminho para a superação da dualidade entre o trabalho manual e trabalho intelectual e entre cultura geral e cultura técnica, formando pessoas capazes de atuar como dirigentes e cidadãos na construção do ensino médio politécnico ou tecnológico unitário e universal.

Entretanto, cabe ressaltar que se entende politecnia como expressão sinônima de educação tecnológica que contribua para o domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos das diferentes técnicas que caracterizam os processos de trabalho existentes na sociedade em dado momento histórico (MOURA, 2010). Sendo assim, apoiado no conceito de politecnia, o Ensino Médio estaria orientado para explicitar não só como a ciência e a tecnologia se convertem em potência material no processo produtivo, mas também como são influenciadas pela cultura e, ao mesmo tempo, a influenciam.

E a categoria formação omnilateral/formação humana integral relaciona-se com as categorias de nosso objeto de pesquisa, haja vista que nos debruçamos sobre a teoria de Gramsci que defende uma educação socialmente igualitária, e propôs uma educação unitária, oferecida pelo Estado que tivesse como parâmetros a cultura, o conhecimento científico e, a autogestão política, a qual tem direito todos os sujeitos sociais enquanto cidadãos dirigentes de suas próprias destinações históricas, e assim, para a qual o processo educacional deve voltar-se para o desenvolvimento integral do sujeito (GRAMSCI, 1982), isto é, uma formação que transcenda a fragmentação entre a teoria e a prática, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

A partir das categorias estabelecidas nos trabalhos acadêmicos, identificamos que:

- Todas as teses foram incluídas pelo critério: Abordagem da formação omnilateral/formação humana integral/formação politécnica;
- Das 04 teses acima citadas, 01 foi incluída também pelo critério Concepção de EPT;
- Todas as teses foram incluídas também pelo critério: Abordagem marxista;
- Todas as dissertações foram incluídas sob o mesmo critério, qual seja: Abordagem da formação omnilateral/formação humana integral/formação politécnica;
- Uma das dissertações acima citadas foi incluída também pelo critério da: Abordagem de educação tecnológica.
- Todas as dissertações foram incluídas também pelo critério: Abordagem marxista.

Com o propósito de explicar nossa perspectiva analítica, as produções analisadas apresentam referenciais teóricos fundamentados em: Marx, Gramsci, Saviani, Ramos, Frigotto, Ciavatta e demais autores que têm desenvolvido relevantes pesquisas que discutem as Políticas Públicas para a Educação Profissional no Brasil e trazem em comum a concepção de educação, a relação capital e trabalho numa perspectiva de uma formação humana e integral que supere a dualidade entre formação geral e formação específica.

Nos trabalhos analisados, identificamos que os autores Olinto Brandão Sobrinho (2013), José Moisés Nunes da Silva (2014), Irani Camilo de Souza Silva (2016), Anthone Mateus Magalhães Afonso (2017) e Sarah Nóbrega (2018), fundamentam suas pesquisas no campo do Materialismo Histórico e Dialético na EPT. Os trabalhos tomaram a Educação Profissional e Tecnológica como objeto de estudo na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético e, inclusive, recorreram aos mesmos instrumentos metodológicos que são a pesquisa qualitativa documental e a realização de entrevistas semiestruturadas. No entanto, José Moisés Nunes da Silva pesquisou as concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte, enquanto, Anthone Mateus Magalhães Afonso se debruçou sobre as concepções de Educação Profissional e Tecnológica nos cursos tecnólogos ofertados por uma instituição da rede pública (Instituto Federal Fluminense – IFF) e uma instituição privada de Ensino Superior (Universidade Estácio de Sá – UNESA).

A pesquisa de Irani Camilo de Souza Silva propôs pensar a formação politécnica a partir da consolidação do currículo integrado nos cursos técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) a partir do Materialismo Histórico-Dialético. Sarah Nóbrega e Olinto Brandão Sobrinho tiveram a Educação Profissional como objeto de estudo, contudo a primeira realizou uma avaliação da política de Educação Profissional

ofertada pelo Instituto Federal do Paraná e, embora sua pesquisa apresente fortes características do Materialismo Histórico e Dialético, a abordagem do método não é explícita, ao passo que o segundo aborda a interface entre a Educação Profissional e a assistência estudantil na construção da cidadania social dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

A concepção omnilateral para analisar a EPT é discutida por Luiz Maurício Baldacci, Débora Suzane de Araújo Faria, José Moisés Nunes da Silva, Ana Paula Lima Azevedo, Irani Camilo de Souza Silva e Manoel José Porto Júnior. Esses dois últimos autores, além de discutirem a omnilateralidade, esta por sua vez, compreende todas as dimensões do ser humano para alcançar o desenvolvimento humano integral, ou seja, para o trabalhador, significa a superação da divisão do trabalho intelectual e manual e a apropriação técnica e científica dos processos de produção. Os autores incluíram em seu debate a concepção de politecnia que também foi discutida por Rudinei Itamar Tamiosso Wesz, Danilo de Deus Mota e Wilson Carlos Rangel Coutinho.

As pesquisas acima citadas auxiliam na composição do referencial teórico de nossa pesquisa no que diz respeito às concepções de Educação Profissional e Tecnológica, formação omnilateral e politecnia, dando-nos embasamento teórico para a abordagem de nosso objeto de estudo que, apesar de ser o mesmo na maior parte das produções encontradas, além do fato de também a maioria ter sido desenvolvida a partir do aporte teórico e metodológico do materialismo histórico e dialético.

Tendo em vista o objeto de estudo dessa dissertação, vale destacar que nenhuma das produções acadêmicas analisadas, se debruça sobre a concepção de EPT no estado da Bahia, de modo mais específicos, a Suprot, como intenta a nossa pesquisa, uma vez que há carência de estudos acerca da temática e, isso denota o a necessidade de estudos e aprofundamentos sobre a concepção dessa educação na Rede Estadual.

Desse modo, a próxima seção apresenta o campo de pesquisa que visa a política da Rede Estadual de EPT do Estado da Bahia, implementada e coordenada pela Suprot que pactua com a concepção que supera a dicotomia entre o pensar/intelectual e o fazer/laboral. Desde então, essa modalidade educacional impulsionou avanços, em termos de ampliação e diversificação da sua oferta no Estado da Bahia. Além disso, a seção seguinte aponta também a meta do PEE (2016-2026) no tocante à EPT e as finalidades dessa política no estado da Bahia. Mostra também as metas propostas pelo PNE (2014-2024) à EPT, direcionadas à expansão da oferta, ao aumento do número de matrículas, à criação de escolas técnicas estaduais e federais, à melhoria da qualidade da educação e da formação, o que torna possível

perceber um novo olhar destinado à EPT que passa a ser entendida como política pública educacional que constitui a esfera estadual da Bahia, em consonância de promover a inserção do sujeito na sociedade e no mundo do trabalho.

# 4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DA BAHIA

Em 2018, a Rede de Educação Profissional e Tecnológica da Secretaria da Educação do estado da Bahia, alcançou a posição de segunda maior rede pública de Educação Profissional no Brasil. Nesse contexto, é importante analisar a concepção política da modalidade de EPT formulada pelo estado da Bahia que se constitui como uma importante referência para nossas investigações. Essa expansão diz respeito à capilaridade da oferta no atendimento em todos os Territórios de Identidade do estado, pois se trata dos resultados de interiorização da Educação Profissional e Tecnológica de levar a política ao alcance de todos municípios baianos (BAHIA, 2018).

A EPT na Bahia é regida pelos seguintes princípios:

> - Promoção do Desenvolvimento Territorial Sustentável a partir de uma Educação Profissional e Tecnológica contextualizada e pertinente a partir dos ativos endógenos presentes, sociedade, ambiente, cultura e economia;
> - Formação para a vida a partir da integração de conhecimentos e práticas que proporcionem a emancipação e a autonomia de forma solidária e cooperativa no processo de ensino-aprendizagem a partir dos conhecimentos básicos e aplicados pertinentes à realidade do mundo do trabalho e das relações humanísticas-culturais;
> - Indissociabilidade entre escola e comunidade/território e ao mesmo tempo entre saber científico e tácito, considerando que a interdisciplinaridade é uma realidade nas relações sociais e humanas, em sua interação consigo mesmo e com o meio natural;
> - Pertinência, significado e contextualização das estratégias educacionais para o desenvolvimento equitativo de competências socioemocionais e técnicas-profissionais, considerando a emancipação e o protagonismo necessário para a transformação da sociedade;
> - Incorporação da territorialidade e da perspectiva de uma educação transformadora na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão dos projetos político-pedagógicos, construídos de forma participativa como instrumento de trabalho da comunidade escolar em interação com a comunidade;
> - Respeito ao princípio constitucional e legal do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BAHIA, 2018, p. 25).

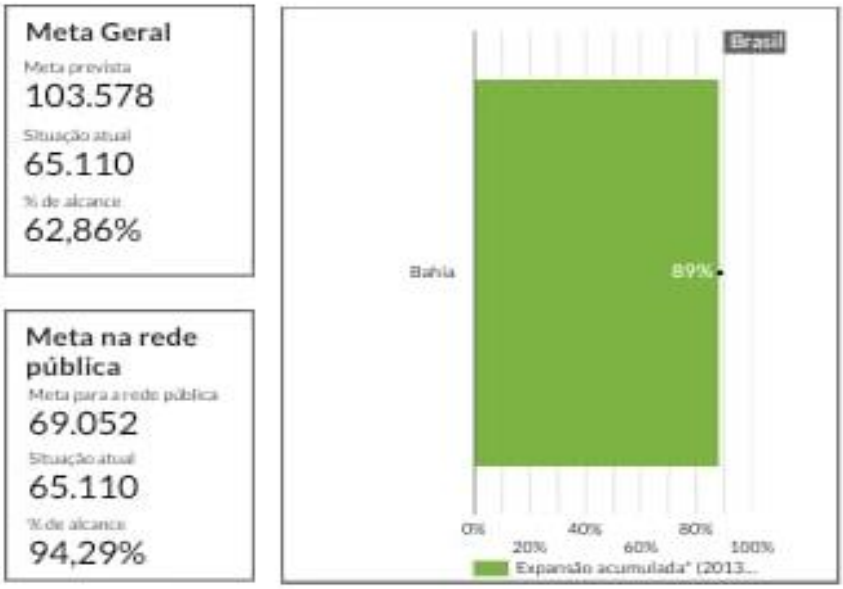
Os princípios da EPT na Bahia refletem um ideal de escola unitária (GRAMSCI, 2001) que potencializa o desenvolvimento integral em uma perspectiva de formação omnilateral dos sujeitos. Consequentemente, a visão de Educação Profissional expressa uma concepção de trabalho como princípio educativo (GRAMSCI, 2001), o que se contrapõe à ideia de trabalho sob a perspectiva do capitalismo.

Com base na proposta do PNE 2014-2024, existem programas e políticas que focam a expansão da EPT, inclusive na Rede Estadual da Bahia, que ocorreram mais especificamente

nos governos petistas que perduraram de 2003 a 2016. Durante esses governos, a EPT foi associada a diferentes programas e ações, sendo efetivada sob a vigência do Plano Nacional de Educação e do Plano de Desenvolvimento da Educação, apostando no crescimento da Rede, a partir dos Programas Federais, o Programa Brasil Profissionalizado e, posteriormente, no Pronatec que contribuíram para um aumento considerável no número de matrículas da EPT na Bahia.

No gráfico 4 apresento dados da EPT da Bahia referente ao Plano Nacional de Educação (2014-2024) tendo em vista a expansão da Educação Profissional no estado que possivelmente responda às expectativas do PNE. Embora em ascendência, pouca relação estabelece com a concepção omnilateral sugerida pela Superintendência da Educação Profissional (Suprot) em seus documentos, qual seja: assumir um compromisso com o desenvolvimento pleno do sujeito em todas as suas potencialidades, sejam elas profissionais, artísticas, científicas, culturais, esportivas, espirituais e tudo mais que possa fazer parte da condição humana, capazes de se tornarem dirigentes, cujo cerne é a contraposição à perspectiva burguesa da sociedade capitalista que aliena, reproduz o modelo das classes dominantes, mais precisamente do capital.

**Gráfico 4: NÚMERO DE MATRÍCULAS DA EPT DA REDE ESTADUAL DA BAHIA COM RELAÇÃO AO PNE – META 11**



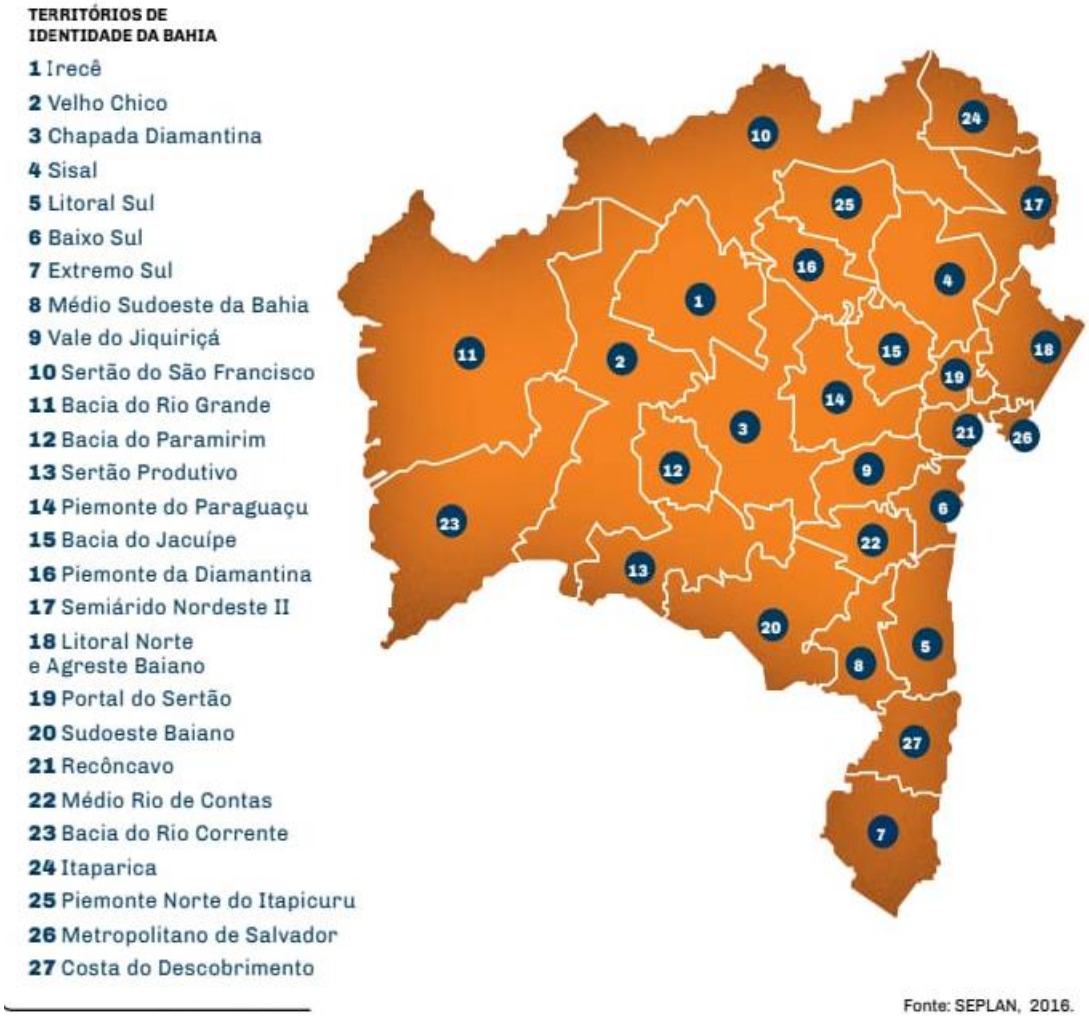

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar, 2021.

Em relação às formas de oferta, a expansão atual no país se deve em maior parte ao Ensino Técnico Integrado. Essa expansão só não reflete diretamente na expansão acumulada

do país devido à grande influência da forma subsequente, onde se encontra a maior parte das matrículas, além da queda na oferta concomitante e do magistério (INEP, 2021).

A Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do estado da Bahia situada nos 27 Territórios de Identidade está presente em 121 municípios e possui 33 Centros Territoriais, 38 Centros Estaduais, 22 Anexos de Centros e 92 Unidades Escolares com oferta de cursos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, segundo informações da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC, 2021). A figura 1 destaca os 27 Territórios de Identidade que compõem a Rede de EPT no estado baiano.

**Figura 1: TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE DA EPT NO ESTADO DA BAHIA**



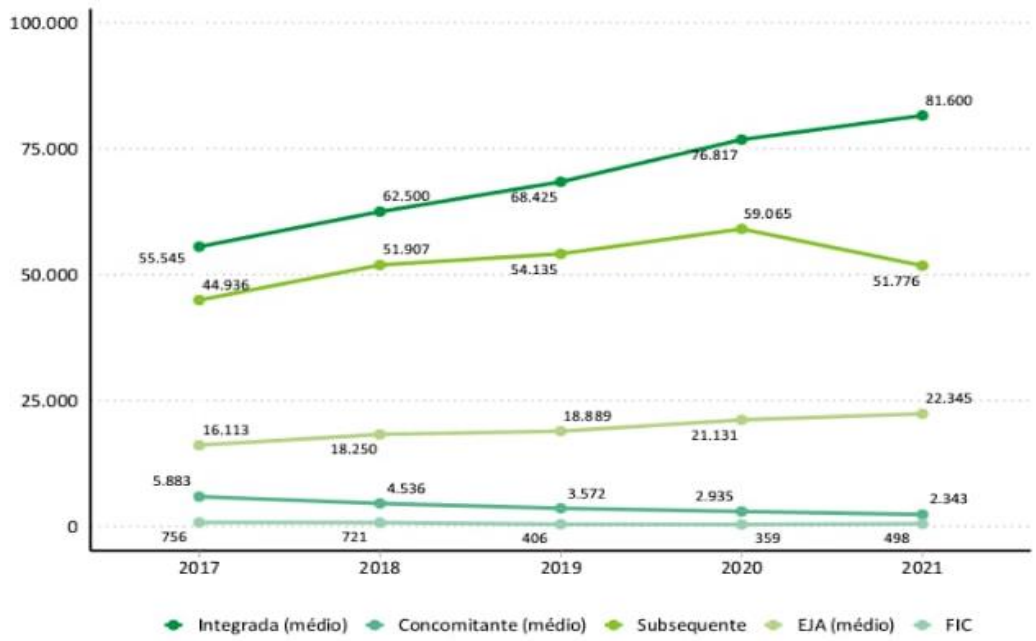

Pode-se considerar, por um lado, que a Rede de EPT da Bahia apresenta avanços significativos, em termos de ampliação e diversificação da sua oferta, possibilitando a instrumentalização das unidades com oferta de ensino, por meio de aberturas de Editais de

seleção docente e da implementação de formação continuada para docentes e gestores em atuação na Educação Profissional e Tecnológica. Por outro lado, é preciso refletir sobre a validade moral dessas medidas uma vez que a abertura de editais de seleção docente denota a não efetuação de concursos de provimento de cargos e a implementação de formação continuada para professores/as da EPT implica ausência de formação pedagógica desses docentes para atuação nessa modalidade de educação.

A Educação Profissional e Tecnológica do estado baiano tem como objetivo consolidar e ampliar a oferta da educação em consonância com o desenvolvimento econômico e ambiental dos territórios baianos, com o intuito de promover a inserção do sujeito na sociedade e no mundo do trabalho (BAHIA, 2019). A pesquisa mostra que graças à implantação da rede, a Bahia ampliou e interiorizou a oferta de vagas e os cursos atendem às demandas geradas pelo desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos 27 Territórios de Identidade do estado baiano. Nesse sentido, vale afirmar que mais de 44 mil jovens e trabalhadores formados na educação profissional ampliam as oportunidades de trabalhar e de permanecer em seus locais de origem (BAHIA, 2019). A EPT na Bahia tem se consolidado como política pública e ampliado a abrangência de cursos por todo o território do estado com vistas ao atendimento das demandas de formação escolar dos indivíduos, resguardadas as particularidades regionais e territoriais.

O gráfico 5 apresenta o número total de matrículas da Educação Profissional que cresceu 28,7% de 2017 a 2021, chegando a 158.562 matrículas. Com relação ao ano de 2020, observa-se que o número de matrículas da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio registrou um crescimento de 6,2%, como apresenta o gráfico a seguir:

**Gráfico 5**: **NÚMERO DE MATRÍCULAS DA EPT- BAHIA ( 2017- 2021)**




Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

No gráfico, podemos verificar que além da expansão do ensino médio integrado, seguido pelo ensino subsequente (cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio) que equivale a 59.065 matrículas em 2020, como uma oportunidade aos jovens se qualificarem e adquirirem uma vaga no mercado de trabalho.

É possível observar, a partir do gráfico 5, que a política da EPT do Estado da Bahia é direcionada a uma política de qualificação tendo como diretriz principal o desenvolvimento de competências e habilidades para a ampliação da empregabilidade do Estado ao atender as novas demandas mercadológicas do capital (BAHIA, 2021). Isso está em contradição com a própria legislação que fundamenta a EPT na Bahia que considera a formação omnilateral e o trabalho como princípio educativo (GRAMSCI, 2001) ao definir os princípios e diretrizes dessa modalidade de educação.

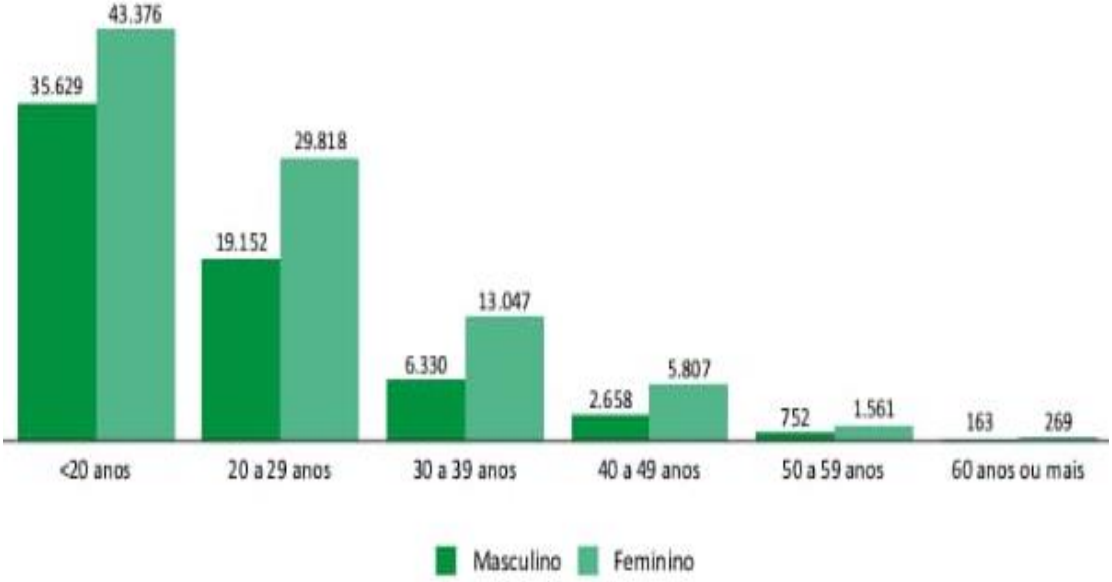
A formação omnilateral não se dá na busca por desenvolver habilidades e competências que sejam úteis à formação de mão-de-obra qualificada para atendimento do mercado de trabalho sob uma perspectiva alienada de trabalho. Sem a perspectiva do trabalho como princípio educativo, como forma de subsistência, mas também de preservação do ambiente natural, não é possível que se trabalhe a favor de uma formação omnilateral, pois esta demanda que o trabalho seja entendido como princípio educativo e não como uma atividade alienada sob a visão do capitalismo.

Desse modo, ao conceber na legislação uma Educação Profissional e Tecnológica pautada na formação omnilateral tendo o trabalho como princípio educativo, mas legislar sobre uma educação com foco em habilidades e competências para a formação do trabalhador o Estado da Bahia relega a Educação Profissional aos ideais do capital, qual seja a formação de mão-de-obra qualificada para inserção no mercado de trabalho. Assim, a EPT baiana atua no sentido da exploração e não de desopressão, uma vez que atua no sentido de possibilitar aos estudantes da EPT a aquisição de conhecimentos necessários a uma efetiva atuação no mundo do trabalho, mas negligenciando uma formação total, omnilateral.

A oferta da Educação Profissional e Tecnológica no Estado da Bahia é composta predominantemente por jovens/estudantes com menos de 20 anos de idade que representam o quantitativo de 49,8% das matrículas entre 2017 a 2021, com base no documento do Resumo Técnico do Estado da Bahia de 2021. Sobretudo, na mesma faixa etária, os alunos do sexo feminino são maioria, representando 54,9% das matrículas, o que leva a perceber a busca cada vez maior de qualificação por parte das mulheres e a sua inserção no mercado de trabalho, que justifica a necessidade de uma política pública na rede estadual da Bahia direcionado à essa modalidade educacional.

A inserção prematura dos jovens no mercado de trabalho a fim de complementar a renda familiar ou para a autossustentação é reflexo das desigualdades sociais e educacionais, decorrentes da divisão social do trabalho. Esse fenômeno contribui para o embrutecimento do ser humano que se torna “[...] destruído e subsumido no processo do próprio maquinismo, transformado em seu acessório vivo” (MANACORDA, 2007, p. 81), desprovendo-o de dignidade, de valores e retirando-lhe o direito a uma formação omnilateral e, que por sua vez, está a serviço da lógica mercantil. O gráfico 6 apresenta o número de matrículas em relação à faixa etária e ao sexo dos estudantes da EPT baiana:

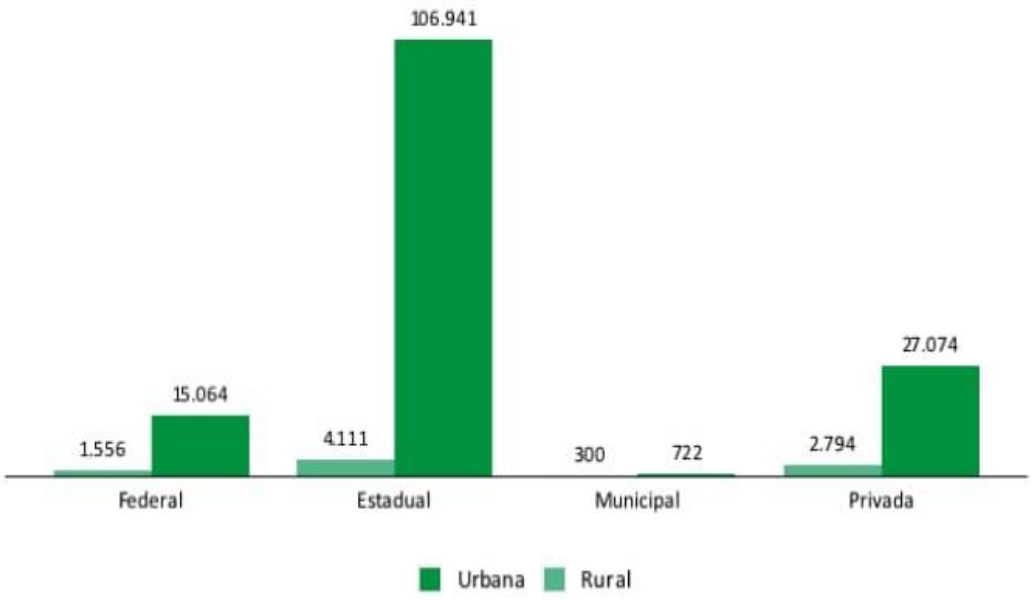
**Gráfico 6**: **NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, SEGUNDO A FAIXA ETÁRIA E O SEXO – BAHIA (2021)**




Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

As matrículas da Educação Profissional estão principalmente concentradas na rede estadual, representando 70,0% do total de matrículas o que corresponde a um número absoluto de matrículas 106.941 em 2021, seguida da rede privada de ensino com 18,8% das matrículas. A Rede Estadual de Educação Profissional apresenta uma maior proporção de matrículas da Educação Profissional no espaço urbano como possibilidade para os filhos da classe trabalhadora ter acesso à educação pública estadual. Nesse sentido, o gráfico apresenta um pequeno quantitativo de matrículas na educação profissional na zona rural, o qual também se faz necessário políticas públicas educacionais para a população do campo, ao buscar a valorização dos campesinos para o desenvolvimento humano omnilateral como forma de garantir uma educação emancipatória. No gráfico 7, mostra a relação entre o número de matrículas na EPT, a dependência administrativa e a localização da unidade escolar:

**Gráfico 7**: **NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E A LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA – BRASIL (2021)**




Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

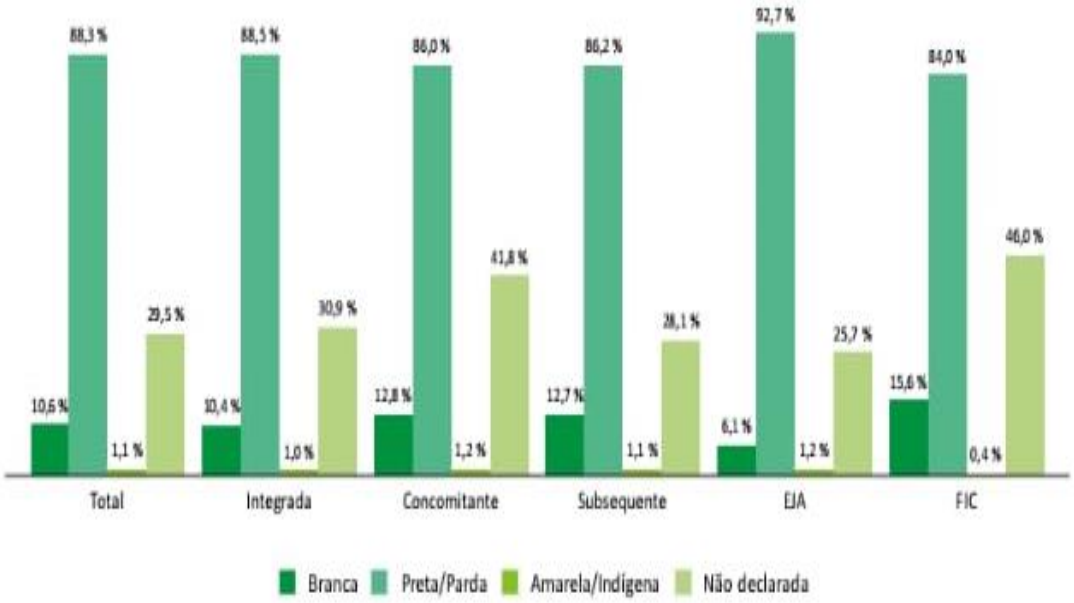
Os documentos publicados pela Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica indicam que a EPT na rede estadual busca a formação humana integral dos estudantes, de modo que a fragmentação entre teórica e prática seja superada e que os estudantes recebam uma formação omnilateral. Dessa forma, os documentos analisados apresentam uma política preocupada com uma formação para a ciência, a cultura e as novas tecnologias, uma perspectiva integradora, trazendo como princípios e diretrizes a articulação do Ensino Médio Integrado à EPT e, assim, romper com a dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, de modo a promover a integração da formação básica e profissional em um mesmo currículo.

Tal perspectiva nos leva a pensar, que a elevação do número de estudantes matriculados possibilita o acesso cada vez maior dos jovens/estudantes a uma formação profissional, sendo que uma das metas do Plano do Governo Estadual é gradativamente inserir esse público no mercado de trabalho, voltado a um discurso pautado no empreendedorismo e no desenvolvimento de habilidades e competências. Neste sentido, ressaltamos a necessidade de se aprofundar a análise sobre a concepção da EPT da Bahia no universo do público dessa modalidade educacional, uma educação pautada no trabalho como princípio educativo, em uma formação integral na perspectiva emancipadora, crítica e comprometida com os

interesses da classe trabalhadora. Importante ressaltar que, no estado da Bahia, a clientela de estudantes que buscam a EPT é composta majoritariamente por indivíduos pretos/pardos representando 88,5% do número de matrículas da educação profissional integrada, enquanto o percentual de matrículas sujeitos declarados brancos foi de 10,4% no ano de 2021. Observa-se ainda no gráfico um percentual de brancos na modalidade de FIC de 15,6%, assim como, de pretos/pardos na modalidade de EJA de nível médio corresponde a 92,7% um número expressivo e, os alunos declarados como amarelos/indígenas representam apenas 1,1% da matrícula total.

A partir desses dados, pode-se afirmar que o estado da Bahia traça um perfil elevado de matrículas referente a população  de pretos/pardos em todas as formas de cursos técnicos (integrado, concomitante, subsequente, EJA e FIC) da educação profissional. Vale ressaltar que a população negra tem contribuído para a construção da identidade da Bahia com a chegada dos primeiros africanos, esta vivenciada pela classe trabalhadora que vive da venda da força humana de trabalho e são desprovidos dos meios de produção. Portanto, é importante entender o conjunto de sistemas sociais e históricos que permeiam o território baiano e evidenciá-las para que haja políticas públicas em práticas de forma mais equitativa. Veja esses percentuais apresentados no gráfico a seguir:

**Gráfico 8**: **PERCENTUAL DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, SEGUNDO A COR/RAÇA – BAHIA (2021)**




Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Os gráficos 5, 6, 7 e 8 apresentam resultados da expansão de jovens matriculados na EPT na Rede Estadual da Bahia e isso denota o crescimento de Programas executados no Estado e seu alcance, como o Programa de Aprendizagem Profissional – Bahia Aprendiz, como iniciativa de aprendizagem profissional para garantir a formação técnico-profissional, por meio da teoria na unidade de ensino e da prática via primeira experiência formal de trabalho, contemplando os estudantes da rede estadual do Ensino Médio Integrado ao Técnico. Esse Programa atua como um instrumento de qualificação profissional para jovens/estudantes matriculados e frequentando a escola lhes oportunizando a contratação como aprendizes em empresas parceiras.

O Programa de Aprendizagem Profissional foi estruturado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) via Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT), em parceria com a Secretaria do Estado do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte (SETRE), por meio da Superintendência de Desenvolvimento do Trabalho (SUDET), com a Superintendência Regional do Trabalho (SRT) e com o Itaú Educação e Trabalho (IET). O programa dura em média 15 meses, sendo quatro meses de formação teórica e 11 de prática em ambiente real de trabalho, oferece remuneração de cerca de meio salário mínimo, a depender da carga horária de trabalho definido e também oferece auxílio-transporte aos aprendizes (*Site* do Governo do Estado da Bahia, 2022).

Outro programa da Rede Estadual que visa à qualificação dos jovens para inserção no mercado de trabalho é o Programa Primeiro Emprego (PPE), instituído em 2015 pela Lei Estadual nº 13.459, para inclusão de jovens egressos e estudantes da EPT na Rede de ensino. Esta inserção deve se dar por três modalidades do Programa e seus critérios definidos, são eles: o estágio, a aprendizagem e a ocupação formal. O estágio e a aprendizagem são destinados aos estudantes em curso técnico, já a ocupação formal trata-se da contratação de egressos para atuarem nas mais diversas instituições públicas do Estado da Bahia, em funções que guardem compatibilidade com o curso técnico de formação (SUPROT, 2022).

A atuação de programas como o Programa de Aprendizagem Profissional e o Programa Primeiro Emprego visa à qualificação dos jovens para inserção no mercado de trabalho. O objetivo é, pois, atender às demandas do capitalismo que necessita de mão-de-obra qualificada para explorar via trabalho alienado. Os jovens das camadas populares são estimulados, cada vez mais cedo, a entrar para o mundo do trabalho, isso quando não é a necessidade de ajudar na própria subsistência e de sua família que impulsiona o trabalho na infância e início da juventude; com isso, perdem a infância e, muitas vezes, também os

estudos e pelo mesmo motivo: falta de tempo para ser criança e para estudar por ter que trabalhar.

Programas de qualificação profissional para jovens com intuito de prepará-los para o mundo do trabalho reforçam o caráter classista de nossa sociedade, uma vez que esses programas são voltados a uma clientela bastante específica: os jovens estudantes das camadas populares da sociedade. Os filhos dos extratos sociais mais abastados ocupam-se de estudar o Ensino Médio normal para, depois, ir cursar o Ensino Superior e é nesse momento que a questão da profissionalização lhes ocorre; eles não necessitam pensar em profissionalização enquanto estudam o Ensino Médio ainda que seja na modalidade profissionalizante, pois, ir para o Ensino Superior é a realidade dos sujeitos pertencentes à sua camada social.

Logo, programas de qualificação para inserção de jovens no mercado de trabalho e a própria Educação Profissional são forjados para os indivíduos advindos dos extratos sociais menos abastados, para as pessoas pobres, destituídas de capital no intuito de formar mão-de-obra qualificada para o atendimento das demandas do capital que são, é claro, demandas das classes dominantes e não das classes exploradas da sociedade.

E o sentido de tratarmos de Educação Profissional e Tecnológica aqui é justamente o fato de discordarmos desse posicionamento como se a única finalidade dessa modalidade educacional se encerrasse no atendimento das demandas do capitalismo; se enxergamos a educação como possibilidade de superação desse estado de coisas em que os pobres são sempre explorados por uma minoria dominante e detentora do poder e do capital, não podemos enxergar a Educação Profissional e Tecnológica de outra forma senão como também uma possibilidade de formar cidadãos aptos para atuar no mundo do trabalho, mas fazendo isso de modo consciente, tendo passado por um processo de formação omnilateral e entendendo o trabalho como princípio educativo.

Para além das críticas – necessárias porque adotamos o ponto de vista materialista histórico-dialético que nos impõe um olhar crítico sobre a tessitura do social que é reflexo do capitalismo – é preciso compreender que sem acesso a programas de qualificação profissional e à própria Educação Profissional e Tecnológica, os/as jovens das camadas populares pouca – ou nenhuma – chance têm de estarem aptos a inserção no mercado de trabalho e conseguir um emprego que lhes possibilite a existência material.

Logo, quando afirmamos que os/as jovens das classes menos abastadas da sociedade estão sendo profissionalizados/as cada vez mais cedo e que isso denota que a nossa sociedade os/as está preparando para exploração pelo trabalho enquanto os/as filhos/as das classes economicamente dominantes preparam-se, ao longo de seu percurso educacional, para o

exercício de cargo de liderança dentro da conjuntura do trabalho, estamos afirmando uma verdade dentro do contexto do capitalismo, o que não implica dizer que toda forma de educar e instrumentalizar as massas sejam negativa porque forjada na e para a trama do capital, ou seja, para a exploração das camadas populares pelas classes dominantes da sociedade.

Justamente pelo contexto histórico de exploração a que sempre estiveram relegadas dentro da conjuntura capitalista é que as massas necessitam instrumentalizar-se, munir-se de conhecimentos que as possibilite tanto o despertar de uma consciência crítica quanto as competências necessárias para o exercício do trabalho. E é neste sentido que entendemos a Educação Profissional e Tecnológica como uma possibilidade de não somente instrumentalizar os filhos das camadas populares de nossa sociedade, mas de possibilitar-lhes uma formação omnilateral que o considere em sua inteireza e lhes possibilite compreender o trabalho como princípio educativo e não como um mecanismo de exploração do sistema capitalista.

Compreender o trabalho como princípio educativo implica pensá-lo em seu sentido ontológico percebendo-o como

> [...] parte intrínseca do ser humano que, estando no mundo, constrói a sua própria existência, a partir da sua relação com outros seres humanos e com a natureza. E neste processo de interação, ele produz a sua existência ao mesmo tempo em que transforma a natureza e também se transforma. [...] A necessidade de produzir a própria existência é algo que faz parte da natureza humana uma vez que sem isso a sua sobrevivência fica impossibilitada, assim sendo, o homem precisa agir sobre a natureza, relacionar-se com os outros homens, criando e produzindo a sua própria vida. [...] E quando dizemos que o homem produz a sua própria existência, não queremos dizer que tal processo seja algo natural, uma habilidade que nasce com o ser humano, mas sim, algo que deve ser aprendido [...] Considerando como o trabalho é algo que faz parte da natureza do homem e que, através dele, produz a sua existência, esta categoria não poderia estar dissociada da educação, uma vez que o ato de trabalhar é um ato educativo (PEREIRA, 2020, p. 38).

Reconhecer o trabalho como princípio educativo implica também romper com a ideia historicamente construída como uma atividade pejorativa voltada aos indivíduos desprovidos de posses no contexto do capitalismo. Segundo Pereira (2020, p. 39),

> Na sociedade primitiva, não havia propriedade privada, tudo pertencia a todos, vivia-se em relação de igualdade e, portanto, não havia hierarquização no que se referia ao trabalho. Com a existência da propriedade privada, passa a haver proprietários e não proprietários, de modo que os segundos agora não precisam trabalhar e sua existência é subsidiada pelo trabalho dos não proprietários. Surge desse modo a divisão de classes e consequentemente a divisão na educação, uma vez que esta, anteriormente, estava atrelada ao processo de trabalho.

A divisão social do trabalho imprimiu uma concepção de trabalho alienada, relegada às classes menos abastadas economicamente;

> Essa visão de trabalho como algo penoso, mas necessário e destinado a determinadas classes, foi se perpetuando ao longo dos tempos, mesmo com tantas mudanças na sociedade. Foi assim na sociedade escravista, na sociedade feudal e o é mais intensamente na sociedade capitalista em que vivemos. [...] A educação sob essa perspectiva estará sempre à serviço não do cidadão que trabalha, mas sim do cidadão que usufrui do trabalho do outro. Sob esta perspectiva, mesmo a educação que é ofertada à trabalhadora e ao trabalhador, sob o aparente discurso de melhoria das suas condições de vida, é na verdade, uma educação que fornecerá os instrumentos necessários para que a trabalhadora e o trabalhador sejam mais produtivas (os) e tragam rendimentos para os que detêm o capital (PEREIRA, 2020, p. 40-41).

A Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelo Estado da Bahia está a serviço do sistema capitalista, mas dentro dessa conjuntura possibilita uma formação que minimamente respeita as condições regionais, as necessidades locais e a conjuntura do emprego para os jovens estudantes e isso não se pode negar, embora reivindiquemos que essa educação ocorra sob a perspectiva de uma formação humana omnilateral, que não aliene os estudantes, mas possibilite-lhes o desenvolvimento de sua criticidade, o reconhecimento da própria historicidade e de sua responsabilidade como agentes de transformação de suas realidades.

Os Programas da EPT da Rede Estadual da Bahia reafirmam o empreendedorismo como orientador para a educação da Rede Estadual da Bahia atendendo, dessa forma, aos interesses do capital por se tratar de um projeto do campo empresarial e não da classe trabalhadora, o qual vem sendo inserido como princípio educativo da EPT da Rede, de modo que esta modalidade de educação vem se afastando dos princípios fundantes do Documento da Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica – SUPROT/2021.

## 4.1 Legislações da EPT na Bahia

Em 2008, com a reestruturação política de oferta de cursos técnicos na rede Estadual da Bahia, o Governo do Estado implementou o Plano Estadual de Educação Profissional com a proposta de transformar a Educação Profissional em política permanente ao integrá-la definitivamente ao desenvolvimento econômico e socioambiental do Estado. Esse Plano é direcionado aos jovens/estudantes egressos da escola pública na intenção elevar a escolaridade e a inserção destes no mundo do trabalho (SEC, 2022), visando implantar as bases de uma política pública de Estado para a Educação Profissional.

A partir de 2008 houve transformação de Unidades Escolares em Centros de Educação Profissional do Estado da Bahia (CEEP) espalhados por o todo o Estado baiano. Para isso, foram utilizadas estruturas ociosas existentes da Rede Estadual de ensino e recursos federais do Programa Brasil Profissionalizado que é um Programa de fomento instituído pelo Governo Federal que visa à expansão, ampliação e modernização das escolas, das redes estaduais de EPT, estabelecido pelo Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007 (MEC, 2007).

Outro importante marco na estruturação da política foi o Decreto nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008, que "[...] dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional (CETEP), no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia" (BAHIA, 2008). Os Centros visam ao desenvolvimento social, econômico e ambiental no processo de ampliação e fortalecimento da oferta de Educação Profissional e Tecnológica nos Territórios de Identidade, com objetivo de atender as demandas do Estado da Bahia. Conforme o Decreto, o objetivo é atender as demandas dos Centros Estaduais e Territoriais da EPT do referente Estado, a saber:

> § 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 subseqüente;
> 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 subseqüente;
> III - educação profissional na modalidade à educação de jovens e adultos - PROEJA;
> IV - educação profissional à distância (semi-presencial) (BAHIA, 2008).

O Decreto nº 11.355/2008 impacta a realidade educacional baiana, pois, em 2009 muitas escolas estaduais que ofereciam uma educação propedêutica passaram a promover uma Educação Profissional na modalidade de Ensino Médio Integrado e, também nas modalidades do Proeja[4] e o Subsequente ao candidato que concluiu o Ensino Médio. Após a abertura dos

[4] Proeja - É uma Política Pública de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, que tem por objetivo oferecer oportunidade de estudo àqueles que não tiveram acesso ao

Centros Estaduais e Territoriais algumas matrizes curriculares foram elaboradas para atender os objetivos da modalidade de ensino, a EPT da Rede Estadual.

A Superintendência da Educação Profissional (Suprof) elaborou e disponibilizou uma espécie de manual com as orientações para a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos de cada centro e nessas orientações aparecem as concepções nas quais se pauta a Educação Profissional e Tecnológica na Bahia. Entre outras orientações encontram-se as seguintes concepções sobre as quais a educação proporcionada deveria pautar-se em: trabalho como princípio educativo, formação integral, currículo integrado, desenvolvimento socioeconômico, cultural e ambiental do Território e desenvolvimento de tecnologias sociais. Essas concepções correspondem ao que é proposto no Documento Base do MEC sobre Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007).

É importante destacar que a expansão da EPT na Bahia diz respeito à capilaridade da oferta e do atendimento em todos os Territórios de Identidade apresentado pelo Estado, uma vez que trata da interiorização dessa política pública prioritária do Governo de levar essa forma de ensino ao alcance de todos os municípios baianos. Sua expansão se deu a partir da política expressa deste documento, o Plano Plurianual Participativo (PPA Participativo), com a finalidade de “[...] garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, contribuir para a elevação de escolaridade dos trabalhadores, ampliar o acesso à educação integral e fortalecer a inclusão educacional, bem como inovar e diversificar os currículos escolares, promovendo acesso dos estudantes ao conhecimento científico, às artes, à cultura e ao trabalho" (BAHIA, 2022).

Cumpre observar a existência de um paradoxo na legislação para a EPT que se reflete na execução dessa modalidade nas escolas públicas estaduais: a EPT é pautada sob a concepção de trabalho como princípio educativo e a formação dos estudantes contempla a omnilateralidade, mas o objetivo da educação é moldar comportamentos ao elencar competências e habilidades como pressupostos para a educação. Logo, a formação integral, omnilateral não ocorre e, em seu lugar, há a formação de indivíduos qualificados para inserção no mundo do trabalho.

---

Ensino Fundamental e/ou Médio na idade regular e inseri-los num percurso formativo de educação profissional (BAHIA, 2011).

## 4.2 - A EPT no Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE 2016/2026)

O Plano Estadual de Educação a Educação Profissional perpassa as Metas 3 (Do Ensino Médio), 8 (Da escolaridade média da população), 9 (Da alfabetização e do analfabetismo funcional de jovens e adultos), 10 (Da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional), 11 (Da Educação Profissional), 15 (Da formação de professores) e 20 (Do financiamento da educação) (BAHIA, 2016).

A Meta 3 versa sobre a expansão gradativa do atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos de idade e elevação da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% até o final da vigência do PEE. A Educação Profissional é contemplada em duas (02) estratégias dessa Meta: na Estratégia 3.4 cujo objetivo é "estimular a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais e dos povos ciganos" (BAHIA, 2016, p. 13) e na Estratégia 3.15 que objetiva

> estimular, por meio de orientação profissional, a participação dos adolescentes e jovens nos cursos das áreas tecnológica e científica, estabelecendo acordos com as IES e a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para a realização de estágios e visitas técnicas, articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão (BAHIA, 2016, p. 14).

A Meta 8 visa "Assegurar políticas para elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos" (BAHIA, 2016, p. 23) e a Educação Profissional é contemplada na Estratégia 8.3 cujo objetivo é

> promover articulações intersetoriais para expansão da escolaridade da população baiana, em parceria com as áreas da ciência e tecnologia, saúde, trabalho, desenvolvimento social e econômico, cultura e justiça, priorizando o apoio aos estudantes com rendimento escolar defasado e considerando-se as particularidades dos segmentos populacionais específicos, ressaltada a integração com a Educação Profissional (BAHIA, 2016, p. 24).

Na Meta 9, que versa sobre a elevação, para 90%, da taxa da alfabetização da população com 15 anos de idade ou mais até o ano de 2025 e a redução da taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência do Plano (BAHIA, 2016), as estratégias nas quais a Educação Profissional é contemplada são: 9.10, 9.11 e 9.12.

A Estratégia 9.10 objetiva

> fazer proposições de programas colaborativos de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os estudantes com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de

> ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população (BAHIA, 2016, p. 26).

A Estratégia 9.11 visa à articulação de

> [...] parcerias intersetoriais entre as políticas de Educação de Jovens e Adultos - EJA e as políticas culturais, para que estudantes e educadores e profissionais da EJA sejam beneficiados por ações que permitam o acesso à expressão e à produção cultural, em suas diferentes linguagens e expandindo possibilidades de oferta da Educação Profissional da área cultural para a EJA, em plena aderência com a Lei Federal nº 13.018, de 22 de julho de 2014, que dispõe sobre a Política Nacional de Cultura Viva (BAHIA, 2016, p. 26-27).

A Estratégia 9.12 visa à garantia de "[...] aumento progressivo da matrícula de egressos de programas de alfabetização de jovens e adultos, nos níveis seguintes da Educação Básica e da Educação Profissional, tendo em vista a continuidade dos estudos e a elevação da escolaridade desses sujeitos" (BAHIA, 2016, p. 27).

A Meta 10 versa acerca da ampliação da oferta das matrículas da EJA, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, na forma integrada à Educação Profissional, em 25% e as estratégias referentes à Educação Profissional são a 10.1, 10.2, 10.3 e 10.4, cujos objetivos são:

> 10.1) expandir a oferta da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos - EJA, nos níveis Fundamental e Médio, em cursos planejados, inclusive na modalidade de Educação à Distância, de acordo com as características do público e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo, das comunidades indígenas, quilombolas, das comunidades tradicionais e dos privados de liberdade;
> 10.2) implementar programas de formação profissional para a população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal, do campo e da cidade, [...] articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as centrais e sindicatos de trabalhadores, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social;
> 10.3) fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e de metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação inicial e continuada de docentes das redes públicas que atuam na Educação de Jovens e Adultos - EJA integrada à Educação Profissional;
> 10.4) fomentar a diversificação curricular da Educação Profissional articulada à Educação de Jovens e Adultos - EJA, promovendo a interrelação entre teoria e prática nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia, da cultura e da cidadania [...]. (BAHIA, 2016, p. 27-28).

A Meta 11 do PEE 2016-2026 versa obre a ampliação das matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio tendo a qualidade assegurada, sendo que essa expansão

de ocorrer em pelo menos 50% na rede pública (BAHIA, 2016). Essa Meta trata especificamente da Educação Profissional e suas estratégias visam

> 11.1) expandir a oferta de Educação Profissional Técnica de nível médio na rede pública estadual de ensino, com ênfase nas modalidades integradas [...];
> 11.2) articular a expansão das matrículas de Educação Profissional Técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica [...];
> 11.3) expandir o atendimento da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio para as populações do campo e para as comunidades indígenas, quilombolas e povos das comunidades tradicionais, de acordo com as expectativas territoriais e escuta das representações institucionais dessas comunidades;
> 11.4) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais, com destaque para as peculiaridades do campo e da cidade, da cultura local e da identidade territorial, no acesso e permanência na Educação Profissional Técnica de nível médio [...];
> 11.5) estimular a oferta da Educação Profissional Tecnológica, de Graduação e de Pós-Graduação, em integração com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e com as instituições universitárias de Educação Superior [...];
> 11.6) fomentar a expansão da oferta de Educação Profissional técnica de nível médio na modalidade de Educação à Distância [...], assegurando padrão de qualidade;
> 11.7) estimular a expansão do estágio na Educação Profissional Técnica de nível médio, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do aluno [...]; [...]
> 11.9) ampliar a oferta de matrículas gratuitas de Educação Profissional Técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência;
> 11.10) estruturar sistema de avaliação da qualidade da Educação Profissional Técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas;
> 11.11) expandir a oferta de Educação Profissional Técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades;
> 11.12) estruturar sistema estadual de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em Educação Profissional aos dados do mercado de trabalho e às consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores;
> 11.13) ofertar cursos de Educação Profissional aos estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas, observando as ressalvas da legislação vigente;
> 11.14) articular a oferta de Educação Profissional com o sistema público de emprego, trabalho e renda, com as políticas de desenvolvimento territorial e com as ações de inclusão produtiva, municipais, estaduais e federais;
> 11.15) organizar serviços de orientação profissional para divulgação da Educação Profissional no último ano do Ensino Fundamental;
> 11.16) promover, em parceria com as Instituições de Ensino Superior - IES e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, oferta de cursos de Licenciatura e Pós-Graduação na área de Educação Profissional [...] (BAHIA, 2016, p. 28-30).

A Meta 15 trata da formação de professores e tem a Estratégia 15.6 relacionada à Educação Profissional cujo objetivo é

> estimular o desenvolvimento de modelos de formação docente para a Educação Profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de Educação Profissional, de cursos voltados à complementação e à certificação didático-pedagógica de profissionais experientes (BAHIA, 2016, p. 35).

A Meta 20 versa sobre o financiamento da educação e objetiva, em sua Estratégia 20.9, "desenvolver, por meio de articulações intersetoriais, estudos, formas de controle e acompanhamento regular da aplicação de investimentos de custo por aluno da Educação Básica, da Educação Profissional e da Educação Superior públicas" (BAHIA, 2016, p. 41-42).

Das 20 metas do PEE 2016-2026, 7 se referem à Educação Profissional, versam acerca de diversos aspectos relevantes relativos a essa modalidade, aduzem uma Educação Profissional qualificada para a formação de indivíduos capacitados a ocupar os postos de trabalho, mas dissociada de uma formação omnilateral porque preocupada com a formação técnica-científica.

As metas e estratégias do PEE 2016-2026 coadunam com as metas e estratégias do PNE 2014-2024 no que tange à Educação Profissional e o que se pode perceber a partir da análise de ambos os textos é que a educação estadual tem buscado, por meio de sua legislação, estar em consonância com a legislação federal, o que implica em reconhecer que a concepção de Educação Profissional e Tecnológica aduzida pela Suprot, em maior ou menor medida, reflete o que nacionalmente se concebe por EPT e quais os delineamentos para essa dentro da conjuntura capitalista.

## 4.3 – A Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT) e os cursos técnicos profissionalizantes da rede estadual de educação baiana

No estado da Bahia foi criada a Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional da Bahia (SUPROF), instituída por meio do Decreto Lei nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, na gestão do ex-superintendente Antônio Almerico Biondi Lima, que estabelece finalidade de planejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional, para garantir que os jovens e trabalhadores baianos nessa formação profissional tornem-se aptos para atender às demandas

do mundo do trabalho e se beneficiem do desenvolvimento socioeconômico e ambiental da Bahia (DCRB, 2021).

Em 2017, a Suprof passa a ser denominada de Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica da Bahia (Suprot) a partir do Decreto nº 17. 377 de 01 de fevereiro de 2017. A Suprot é responsável pela oferta de cursos da Educação Profissional e Tecnológica na Rede Estadual de Ensino atual, instituída sob a administração do superintendente Ezequiel Westphal, na gestão do governador do Estado Rui Costa dos Santos.

A Suprot, responsável pela concepção, gestão e execução da política de EPT na Bahia, dá continuidade à expansão da Rede Estadual de Educação Profissional de Cursos Técnicos (EPCT) com uma oferta de 160.589 vagas abrangendo 287 municípios em 38 Centros Estaduais (CEEP) e 41 Centros Territoriais (CETEP), 34 anexos de Centros, 112 unidades ofertantes permanentes e 80 unidades ofertantes provisórias, principalmente com cursos de curta duração e programas federais, totalizando 305 unidades ofertantes de cursos de formação e qualificação profissional (BAHIA, 2018).

A oferta dos cursos técnicos presentes nas matrizes curriculares da Rede Estadual da EPT corresponde a onze (11) eixos tecnológicos, a saber: Ambiente e Saúde; Controle e Processos industriais; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança e Turismo Hospitalidade e Lazer (SEC, 2021). A Tabela III apresenta os eixos tecnológicos e seus respectivos cursos alocados em cada um dos eixos existentes na Rede Estadual da Bahia (2022).

**Tabela III – Eixos Tecnológicos e os cursos da Rede Estadual da Bahia (2021)**

| Nº | EIXO TECNOLÓGICO | CURSO |
|---|---|---|
| 01 | Ambiente e saúde | Técnico em Agente Comunitário de Saúde |
| | | Técnico em Análises Clínicas |
| | | Técnico em Enfermagem |
| | | Técnico em Farmácia |
| | | Técnico em Gerência em Saúde |
| | | Técnico em Meio Ambiente |
| | | Técnico em Nutrição e Dietética |

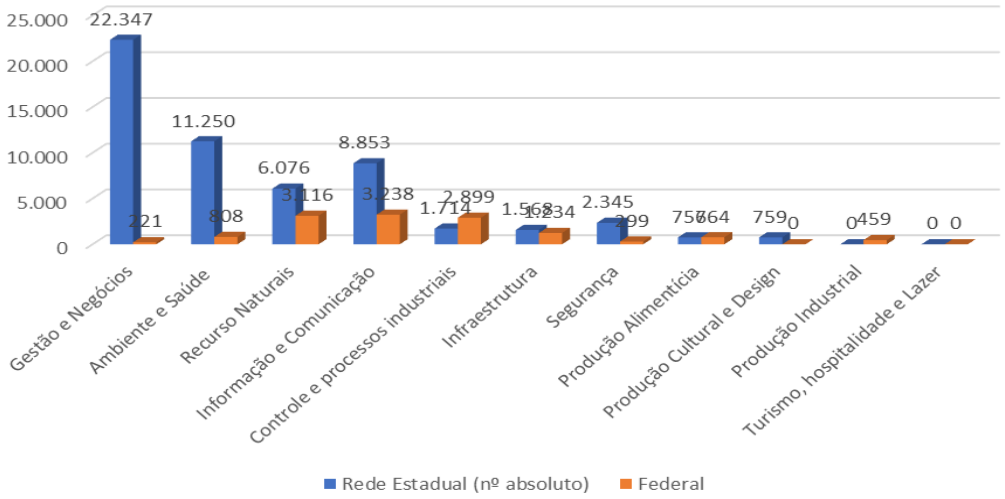
| | | |
|---|---|---|
| | | Técnico em Saúde Bucal |
| 02 | Controle e Processos Industriais | Técnico em Eletromecânica |
| | | Técnico em Eletrotécnica |
| | | Técnico em Mecânica |
| | | Técnico em Manutenção Automotiva |
| | | Técnico em Sistema de Energia Renovável |
| | | Técnico em Mecatrônica |
| 03 | Gestão e Negócios | Técnico em Administração |
| | | Técnico em Contabilidade |
| | | Técnico em Finanças |
| | | Técnico em Secretariado |
| | | Técnico em Serviços Jurídicos |
| | | Técnico em Logística |
| | | Técnico em Recursos Humanos |
| 04 | Informação e Comunicação | Técnico em Computação Gráfica |
| | | Técnico em Informática |
| | | Técnico em Manutenção e Suporte em Informática |
| | | Técnico em Rede de Computadores |
| | | Técnico em Telecomunicações |
| 05 | Infraestrutura | Técnico em Agrimensura |
| | | Técnico em Edificações |
| | | Técnico em Desenho de Construção Civil |
| 06 | Produção Alimentícia | Técnico em Agroindústria |
| | | Técnico em Alimentos |
| | | Técnico em Panificação |
| 07 | Produção Cultural e Design | Técnico em Artes Visuais |
| | | Técnico em Comunicação Visual |
| | | Técnico em Design de Móveis |
| | | Técnico em Figurino Cênico |
| | | Técnico em Teatro |
| | | Técnico em Multimídia |
| | | Técnico em Produção de Áudio e Vídeo |
| 08 | Produção Industrial | Técnico em Biotecnologia |
| | | Técnico em Petróleo e Gás |
| | | Técnico em Química |
| | | Técnico em Agricultura |
| | | Técnico em Agroecologia |

| | | |
|---|---|---|
| 09 | Recursos Naturais | Técnico em Agropecuária |
| | | Técnico em Zootecnia |
| | | Técnico em Recursos Pesqueiros |
| 10 | Segurança | Técnico em Segurança do Trabalho |
| 11 | Turismo, Hospitalidade e Lazer | Técnico em Cozinha |
| | | Técnico em Gastronomia |
| | | Técnico em Guia de Turismo |
| | | Técnico em Hospedagem |

Fonte: SEC/SUPROT, 2021.

A partir da Tabela III referentes aos cursos existentes da EPT na Rede Estadual da Bahia e conforme as informações do INEP (2021) elaboramos o Gráfico 9 que contém dados relacionados à distribuição dos onze (11) Eixos Tecnológicos na EPT da Rede Estadual da Bahia em todos os cursos apresentados pela Superintendência.

**Gráfico 9: Distribuição das matrículas por Eixo Tecnológico - Bahia (2021)**




Fonte: INEP, 2021. Elaboração própria.

A EPT da Bahia apresenta um percentual de 77,2% em números de matrículas do Ensino Médio Integrado dos cinquenta e três (53) cursos da Rede, disponíveis em mais de 200 unidades escolares ofertantes de Educação Profissional e Tecnológica de nível médio no Estado que corresponde a 72.276 alunos matriculados (INEP, 2021). O eixo tecnológico que apresenta maior representatividade é o de Gestão e Negócios com o percentual de 22.347 de estudantes matriculados, em seguida o eixo de Ambiente e Saúde com 11.250 números de matriculados e, em terceiro, o eixo de Informação e Comunicação com o quantitativo de 8.853 números de alunos matriculados na Rede Estadual da Bahia em cursos técnicos ofertados por

esses eixos; tais dados são relevadores da tendência da articulação entre trabalho e educação na formação de profissionais no momento da escolha dos cursos pelos estudantes.

Vale ressaltar que, para além do aumento quantitativo de vagas de educação profissional e tecnológica na rede estadual, novos cursos passaram a ser ofertados em outros eixos tecnológicos para atender às demandas socioeconômicas e ambientais dos territórios de identidade. O eixo tecnológico corresponde à

> [...] estrutura de organização da Educação Profissional e Tecnológica, considerando as diferentes matrizes tecnológicas nele existentes, por meio das quais são promovidos os agrupamentos de cursos, levando em consideração os fundamentos científicos que as sustentam, de forma a orientar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), identificando o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que devem orientar e integrar a organização curricular, dando identidade aos respectivos perfis profissionais (BRASIL/MEC/CNE, 2021, p. 4).

Os cursos técnico-profissionalizantes, sua estrutura e organização, assim como o agrupamento dos eixos tecnológicos estão no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) (BRASIL/MEC/CNE, 2021). A adoção do Catálogo de Cursos para classificação e mapeamento da oferta dos cursos técnicos em todo o Brasil representa um avanço importante, uma vez que isso antes não era possível diante da multiplicidade de cursos e nomenclaturas existentes; ainda foi elaborada uma tabela de convergência que objetiva propiciar um referencial que oriente as escolas quanto à adequação do nome de curso técnico para uma das denominações do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT, 2012).

Abaixo segue a tabela IV que descreve cada eixo tecnológico de cursos de EPT ofertados pela Rede Estadual da Bahia como referencial baseado no CNCT (Resolução CNE/CES nº 02/2020) e Guia Pronatec de Cursos FIC (Portaria MEC nº 12/2016) no intuito de se averiguar aproximações dos cursos técnicos ofertados na Rede correspondente ao eixo tecnológico na correlação com os cursos FIC pretendidos e, respectiva organização didático-pedagógica no intuito de servir de subsídio para que o coletivo docente/pedagógico das unidades escolares possa ter por referência, cursos compatíveis para oferta FIC do itinerário, bem como a construção dos módulos e planos de ensino de modo participativo que atenda às necessidades dos Territórios de Identidade (DCRB, 2021). A Tabela IV descreve cada eixo tecnológico ofertado pela Rede Estadual da Bahia.

Tabela IV**: Descrição dos eixos tecnológicos ofertados pela Rede Estadual da Bahia**

| Nº | EIXO TECNOLÓGICO | DESCRIÇÃO |
|---|---|---|
| 01 | AMBIENTE E SAÚDE | Compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde. Abrange ações de proteção e preservação dos seres vivos e dos recursos ambientais, da segurança de pessoas e comunidades, do controle e avaliação de risco, programas de educação ambiental. |
| 02 | CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS | Compreende tecnologias associadas à infraestrutura e processos mecânicos, elétricos e eletroeletrônicos, em atividades produtivas. Abrange proposição, instalação, operação, controle, intervenção, manutenção, avaliação e otimização de múltiplas variáveis em processos, contínuos ou discretos. |
| 03 | GESTÃO E NEGÓCIOS | Compreende tecnologias associadas a instrumentos, técnicas, estratégias e mecanismos de gestão. Abrange planejamento, avaliação e gestão de pessoas e de processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações e instituições públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação; busca da qualidade, produtividade e competitividade; utilização de tecnologias organizacionais; comercialização de produtos; e estratégias de marketing, logística e finanças. |
| 04 | INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO | Compreende tecnologias relacionadas a infraestrutura e processos de comunicação e processamento de dados e informações. Abrange concepção, desenvolvimento, implantação, operação, avaliação e manutenção de sistemas e tecnologias relacionadas à informática e às telecomunicações; especificação de componentes ou equipamentos; suporte técnico; procedimentos de instalação e configuração; realização de testes e medições; utilização de protocolos e arquitetura de redes; identificação de meios físicos e padrões de comunicação; desenvolvimento de sistemas informatizados; e tecnologias de comutação, transmissão e recepção de dados. |
| 05 | INFRAESTRUTURA | Compreende tecnologias relacionadas à construção civil e ao transporte. Abrange planejamento, operação, manutenção, proposição e gerenciamento de soluções tecnológicas para obras civis, topografia, geotécnica, |

| | | |
|---|---|---|
| | | hidráulica, recursos hídricos, saneamento, transporte de pessoas e bens e controle de trânsito e tráfego. |
| 06 | PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA | Compreende tecnologias relacionadas ao beneficiamento e à industrialização de alimentos e de bebidas. Abrange planejamento, operação, implantação e gerenciamento de processos físicos, químicos e biológicos de elaboração ou industrialização de produtos de origem vegetal e animal; aquisição e otimização de máquinas e implementos; análise sensorial; controle de insumos e produtos; controle fitossanitário; distribuição e comercialização. |
| 07 | PRODUÇÃO CULTURAL E DESIGN | Compreende tecnologias relacionadas a representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas. Abrange criação, desenvolvimento, produção, edição, difusão, conservação e gerenciamento de bens culturais e materiais, ideias e entretenimento aplicados em multimeios, objetos artísticos, rádio, televisão, cinema, teatro, ateliês, editoras, vídeo, fotografia, publicidade e projetos de produtos industriais. |
| 08 | PRODUÇÃO INDUSTRIAL | Compreende tecnologias relacionadas a sistemas de produção, técnicas e tecnologias de processos físico-químicos e relacionados à transformação de matéria-prima e substâncias, integrantes de linhas de produção. Abrange planejamento, instalação, operação, controle e gerenciamento de tecnologias industriais; programação e controle da produção; operação do processo; gestão da qualidade; controle de insumos; e aplicação de métodos e rotinas. |
| 09 | RECURSOS NATURAIS | Compreende tecnologias relacionadas a extração e produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira. Abrange prospecção, avaliação técnica e econômica, planejamento, extração, cultivo e produção de recursos naturais e utilização de tecnologias de máquinas e implementos. |
| 10 | SEGURANÇA | Compreende tecnologias relacionadas à infraestrutura e aos processos de prevenção e proteção de indivíduos e patrimônio. Abrange segurança pública, segurança privada, defesa social e civil e segurança do trabalho. |
| 11 | TURISMO, HOSPITALIDADE E | Compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, viagens, eventos, gastronomia, serviços de |

| | | |
|---|---|---|
| | LAZER | alimentação e bebidas, entretenimento e interação. Abrange planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes ao turismo, hospitalidade e lazer, integradas ao contexto das relações humanas em diferentes espaços geográficos e dimensões socioculturais, econômicas e ambientais. |

Fonte: MEC/SETEC. Texto adaptado do CNCT, elaboração própria.

É importante ressaltar que todos os cursos apresentam em seu currículo profissional de formação especificidades peculiares ao Território em que está inserido e a perspectiva de ofertar uma formação inclusiva e emancipatória, trazendo como princípios e diretrizes a articulação do Ensino Médio à EPT, no intuito de romper com a dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, entre Ensino Médio e EPT. Assim, busca promover a integração da formação básica e profissional em um mesmo currículo. Isso na teoria, pois, na prática temos entendido que a EPT baiana, a despeito das concepções constantes em sua legislação que versa sobre uma formação omnilateral e concebe o trabalho como princípio educativo, tem servido ao atendimento das demandas do capital no que respeita à formação de mão-de-obra qualificada para inserção no mercado de trabalho.

Ao ter em vista os dados do Censo Escolar de 2021, vale ressaltar que a maioria dos estudantes baianos estão matriculados no curso técnico em Logística e técnico em Administração, pertencentes ao Eixo de Gestão e Negócios e no curso técnico em Informática que pertence ao Eixo de Informação e Comunicação. Isso denota aumento na procura por esses cursos e, consequentemente, ampliação da necessidade de oferta e reflete uma tendência por profissionalização em áreas ligadas à gestão e informática que estão profundamente relacionadas com os processos de trabalho de nossa sociedade capitalista. Indica também a associação entre educação e trabalho no momento da escolha do curso técnico-profissionalizante.

De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o eixo Gestão e Negócios

> [...] compreende tecnologias associadas a instrumentos, técnicas, estratégias e mecanismos de gestão. Abrange planejamento, avaliação e gestão de pessoas e de processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações e instituições públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação; busca da qualidade, produtividade e competitividade; utilização de tecnologias organizacionais; comercialização de produtos; e estratégias de marketing, logística e finanças (MEC, 2016, p. 79).

O eixo de Gestão e Negócios visa à preparação/formação do indivíduo competitivo, produtivo, dotado de conhecimentos técnicos ao desenvolvimento do trabalho. Nesse eixo

estão abrigados dezessete (17) cursos técnicos e a distribuição desses cursos dá-se de acordo com as características regionais dos Territórios baianos.

> A organização curricular dos cursos contempla conhecimentos relacionados a: leitura e produção de textos técnicos; estatística e raciocínio lógico; línguas estrangeiras; ciência e tecnologia; tecnologias sociais e empreendedorismo; prospecção mercadológica e marketing; tecnologias de comunicação e informação; desenvolvimento interpessoal; legislação; normas técnicas; saúde e segurança no trabalho; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; e ética profissional (MEC, 2016, p. 79).

Conforme dissemos anteriormente, os cursos técnicos profissionalizantes pertencentes ao eixo Gestão e Negócios mais procurados no Estado da Bahia são Logística e Administração. Tal fato relaciona-se diretamente com as demandas do sistema capitalista por qualificação para ocupação de cargos de trabalho numa perspectiva alienada de trabalho, num contexto de exploração da força de trabalho dos indivíduos, agora qualificada via EPT.

O eixo Informação e Comunicação, segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos,

> [...] compreende tecnologias relacionadas a infraestrutura e processos de comunicação e processamento de dados e informações. Abrange concepção, desenvolvimento, implantação, operação, avaliação e manutenção de sistemas e tecnologias relacionadas à informática e às telecomunicações; especificação de componentes ou equipamentos; suporte técnico; procedimentos de instalação e configuração; realização de testes e medições; utilização de protocolos e arquitetura de redes; identificação de meios físicos e padrões de comunicação; desenvolvimento de sistemas informatizados; e tecnologias de comutação, transmissão e recepção de dados (MEC, 2016, p. 97).

É um eixo cujo objetivo é formar o sujeito que domina as tecnologias e os processos tecnológicos concernentes ao mundo do trabalho. Esse, altamente tecnologizado, globalizado, demanda por profissionais qualificados que dominem os processos tecnológicos e colaborem com o desenvolvimento técnico-científico da sociedade capitalista.

> A organização curricular dos cursos contempla conhecimentos relacionados a: leitura e produção de textos técnicos; estatística e raciocínio lógico; ciência, tecnologia e inovação; investigação tecnológica; empreendedorismo; desenvolvimento interpessoal; legislação; normas técnicas; saúde e segurança no trabalho; gestão da qualidade; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; e ética profissional (MEC, 2016, p. 97).

Nesse eixo o curso de maior procura dentro do Estado da Bahia é o de Informática. Essa procura se justifica também por conta das demandas do sistema capitalista que necessita de trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho cada vez mais tecnologizado. O mundo do trabalho tem demandado profissionais competentes tecnicamente com ampla qualificação para ocupar os postos de trabalho e é nessa conjuntura que a EPT assume um

papel ainda mais relevante no contexto da formação para o trabalho, pois, representa formação qualificada para os indivíduos que necessitam disso para adentrar o mercado de trabalho numa conjuntura laboral em que a qualificação é condição para manter-se nele.

Tais cursos devem primar em alcançar a qualidade, a produtividade e a competitividade bem como a utilização de tecnologias organizacionais e a comercialização de produtos. Isso demonstra que a formação proposta é tecnicista e não emancipatória, não há uma formação omnilateral e, embora haja o discurso exprimido na legislação baiana de que a EPT se desenvolve a partir do pressuposto do trabalho como princípio educativo, a perspectiva de trabalho emanada pelos cursos da EPT baiana é alienada; a principal preocupação é formar o trabalhador para a complexidade do trabalho de nossa sociedade capitalista que cada vez mais demanda mão-de-obra qualificada para atendimento do mercado de trabalho.

## 4.4 – A Rede e a Teia: a EPT no Estado da Bahia

Com base nas leituras sobre a Educação Profissional e Tecnológica da Bahia, numa perspectiva integradora, o Plano de Educação Profissional da Bahia propõe o trabalho como princípio educativo, porém há uma brusca mudança com base na concepção da EPT na Bahia, que enfatiza o empreendedorismo como princípio educativo. Nesse aspecto particular, a Educação Profissional do Estado baiano possui um acúmulo de projetos de intervenção e empreendedorismo social desenvolvidos a partir de tecnologias sociais. De acordo com Pereira (2020, p. 70),

> A partir do mês de janeiro de 2017, começam a aparecer no site da SEC-BA, notícias que apontam para o surgimento de um discurso voltado para o empreendedorismo na educação, a exemplo do anúncio realizado pelo então Superintendente da SUPROT Durval Libâneo, acerca da criação de um centro de empreendedorismo com oferta de 10 mil vagas para Educação Empreendedora para estudantes e a qualificação de 200 professores da rede estadual, numa parceria com o SEBRAE.

A Rede de EPT do Estado da Bahia iniciou uma série de ações visando apoiar o empreendedorismo e a intervenção social dos estudantes e professores como agentes de transformação, cujo registro aponta para duas decisões representativas dos resultados sob as formas de apoio ao empreendedorismo e à intervenção social nos Territórios de Identidade.

É importante salientar que a intervenção social aparece entre as concepções que pautam a EPT na Bahia como princípio pedagógico e essa é uma característica específica da EPT baiana que não consta no PNE (PEREIRA, 2020). O *site* do governo do Estado da Bahia,

ao abordar os princípios e as diretrizes da EPT, aponta que a intervenção social como princípio pedagógico

> Possibilita que o estudante aprenda os conteúdos e práticas em situações reais e contribui para a sua formação integral, fazendo com que compreenda a dimensão social da futura profissão. Com isso, permite que o estudante dê um retorno social, aplicando seus conhecimentos e habilidades nos Territórios de Identidade onde vive (Site do Governo do Estado da Bahia, 2017a, s/p).

Há uma pretensa ideia de formação integral dos estudantes a partir do incentivo ao empreendedorismo e é nesse contexto que a intervenção social é compreendida, entre os princípios e as diretrizes da EPT, como um princípio pedagógico à medida que possibilita aos estudantes uma aprendizagem a partir da prática. Dentro desse panorama, a formação integral é concebida como formação profissional empreendedora e o objetivo é o preparo dos sujeitos para atuação no mercado de trabalho, logo, a lógica que rege essa perspectiva é a do capital.

Sob a perspectiva do sistema capitalista, o empreendedorismo como princípio da EPT permeia os processos educativos de modo que sejam capazes de despertar competências e habilidades que possibilitem aos estudantes o desenvolvimento de ações empreendedoras. O empreendedorismo firmou-se como um princípio da EPT o que, em nosso entendimento, sobrepuja a formação omnilateral e reforça a formação profissional sob a perspectiva alienada do trabalho.

Há um distanciamento entre o que propõe o Plano de Educação Profissional da Bahia e a concepção de EPT apresentada nesse mesmo documento; a ênfase sobre o empreendedorismo, colocando-o na posição de princípio educativo uma vez que as ações educativas da EPT desenvolvem-se sob uma lógica empreendedora, estabelece um abismo entre a concepção de EPT que aduz o trabalho como princípio educativo, a perspectiva de formação omnilateral e a formação profissional para o empreendedorismo.

Vale destacar também que no documento Orientações e Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia (DCRB), publicado pela Suprot em 2018, é perceptível a ocorrência de mudanças de concepção no que tange a EPT no Estado da Bahia, vista por intermédio do investimento nas parcerias público-privadas e no conceito de competências e empreendedorismo, a saber:

> Aliada com a concepção do Programa Escolas Transformadoras, onde os estudantes, professores e comunidades são agentes de transformação social, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia tem promovido a integração entre o currículo escolar e as características empreendedoras dos estudantes, associadas aos seus aspectos socioemocionais (BAHIA, 2018, p. 4).

O Programa Escolas Transformadoras, segundo o *site* do Governo do Estado da Bahia, uma iniciativa da instituição internacional Ashoka que reúne empreendedores sociais de diversos lugares do mundo,

> [...] enxerga a escola como espaço privilegiado para proporcionar experiências capazes de formar sujeitos com senso de responsabilidade pelo mundo: crianças e jovens aptos a assumir papel ativo diante das mudanças necessárias, em diferentes realidades sociais e amparados por valores e ferramentas como a empatia, o trabalho em equipe, a criatividade e o protagonismo (Site do Governo do Estado da Bahia, 2017b, s/p).

A adesão ao Programa Escolas Transformadoras deu-se por meio de parceria estabelecida entre a SUPROT a instituição internacional Ashoka e Instituto Alana cuja atuação é reconhecida pelo trabalho com educação e empreendedorismo social; outras parcerias com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) foram estabelecidas objetivando implementar uma educação empreendedora (PEREIRA, 2020).

Vale ressaltar que os principais projetos formativos da Educação Profissional e Tecnológica da Bahia desenvolvidos nas unidades escolares da rede são articulados aos sistemas produtivos que visam educar para o empreendedorismo, citamos alguns: Fábrica Escola; Escritórios Criativos; Programa de Aprendizagem Profissional; Mostras e Feiras de Ciência e Tecnologias Sociais da Educação Profissional da Bahia.

A Fábrica Escola é caracterizada como uma atividade educativa de práticas laborais cujo objetivo é integrar conhecimentos técnico-científicos com conhecimentos tácitos do âmbito das organizações econômicas alinhando-se ao modo particular de organização das cadeias produtivas e dos esquemas econômicos que dão forma local ao mundo do trabalho (BAHIA, 2018).

Os Escritórios Criativos constituem-se como “[...] espaços abertos e colaborativos para criação, inovação e desenvolvimento de atividades empreendedoras com ênfase na valorização dos ativos e identidade local, sua cultura, economia, sociedade e ambiente” (BAHIA, 2021) que têm por objetivo estimular a articulação entre a política de Educação Profissional e Tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda na região de modo a favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências empreendedoras.

O Programa de Aprendizagem Profissional (Bahia Aprendiz) desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado (SEC) com o apoio do Itaú Educação e Trabalho (IET) caracteriza-se como instrumento de qualificação profissional para adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos que trabalham nas empresas e frequentam a escola em algum curso de formação profissional oferecido por Instituições Qualificadoras, cuja duração deve coincidir com a

vigência do contrato de trabalho na empresa. O Programa de Aprendizagem Profissional oportuniza qualificação profissional e inserção de estudantes dos cursos técnicos de nível médio no mercado do trabalho e se constitui como uma

> Política pública de caráter permanente que reúne a qualificação profissional e a inserção no mundo do trabalho em uma única ação. A iniciativa é determinada pela Lei nº 10.097/2000, que foi regulamentada pelo Decreto nº 5.598/2005, e estabelece a obrigatoriedade de as empresas de médio e grande porte contratarem aprendizes entre 14 e 24 anos. Trata-se de um contrato de trabalho especial em que o empregador se compromete a assegurar formação técnico-profissional metódica ao aprendiz. [...] O Programa tem a duração média de 15 meses (quatro meses de formação teórica e 11 de prática em ambiente real de trabalho) e carga horária de 1.316 horas, sendo 460 horas teóricas e 856 horas práticas. Como remuneração, os aprendizes recebem, aproximadamente, meio salário mínimo, variando de acordo com a carga horária de trabalho definido, além de auxílio transporte (CONSED, 2022).

Outro projeto formativo da Rede Estadual são as Mostras e Feiras de Ciência e Tecnologias Sociais da Educação Profissional da Bahia que se constituem como oportunidades de exposição pública e qualificada das experiências dos/as estudantes, aplicando seus conhecimentos e habilidades nos Territórios de Identidade. A lógica empreendedora se evidencia nesse projeto que busca incentivar os estudantes à realização de experimentos e criação de objetos e tecnologias como forma de promover o desenvolvimento de ações empreendedoras pelos estudantes.

Os programas implantados pelo Governo do Estado via Suprot apontam uma visão de educação como mercadoria dotada de valor econômico e, assim como bem de produção que consiste em moldar o indivíduo no desenvolvimento de um perfil empreendedor, o que possivelmente revela uma concepção pragmática de educação. Essas parcerias firmadas entre Governo do Estado e instituições nacionais e internacionais no âmbito da EPT evidencia a ideia de pedagogia das competências que, de acordo com Saviani (2019, p. 56), tem como finalidade

> [...] dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz epistemológica dessa palavra, se encontram subjugados à mão invisível do mercado.

O autor revela o caráter interessado da pedagogia das competências na reprodução das relações capitalistas de produção que, assim, consolida a tendência de uma profissionalização baseada no princípio da adaptabilidade individual às mudanças socioeconômicas. Desse modo, podemos analisar o discurso empreendedor que fundamenta a EPT no Estado da Bahia

voltada à formação imediatista pautada no desenvolvimento de habilidades e competências destinadas ao mercado de trabalho e que busca formar um profissional flexível e polivalente, inclusive, para ser empreendedor de si mesmo, sob a aparência de uma formação voltada para a emancipação da classe trabalhadora.

A EPT baiana, tendo em vista o exposto, atua para a formação de profissionais qualificados para inserção no mundo do trabalho sob a lógica capitalista. Embora as diretrizes da EPT no Estado apontem para processos educativos voltados à formação integral dos estudantes numa perspectiva omnilateral, o que fica evidente é uma concepção equivocada de formação integral que não perpassa a omnilateralidade, mas a formação de sujeitos aptos ao ingresso no mercado de trabalho.

Tomando a perspectiva de uma formação omnilateral no sentido marxiano como defende a presente pesquisa, a formação humana precisa ir além de uma "[...] educação puramente formal, parcelar, hierarquizada e perpetuadora da divisão social" (ANTUNES, 2017, p. 81), com vista no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, estimular uma formação humana integral com uma educação voltada para a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, cultura geral e cultura técnica, que contribua para o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho.

Nos Manuscritos econômico-filosóficos de 1844, Marx (2004, p. 108), através do materialismo histórico-dialético, afirma que "[...] o homem se apropria de sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total"; o teórico aponta que a única e possível forma de o homem tornar-se completo é através da oferta da formação omnilateral e faz uma proposta emancipatória que visa transpor os horizontes da revolução e estabelecer uma nova sociabilidade humana superada pela desigualdade provocada pelo processo de acumulação capitalista e da sociedade de classes.

Portanto, no que diz respeito à Educação Profissional e Tecnológica é necessário o sujeito/estudante descobrir suas potencialidades tanto na questão individual quanto na coletiva, ensinando que é preciso aprender de forma contínua, levando em consideração a formação integral do indivíduo que integre o saber e o fazer, em que sua individualidade se efetive na comunidade. Por conseguinte, deve-se promover uma educação que propunha conhecimentos acerca do trabalho como princípio educativo, em uma perspectiva emancipadora, visando à formação integral dos estudantes, seguindo na contramão de uma formação tecnicista que traz no seu bojo a ideia do indivíduo, o empreendedorismo. Neste sentido,

> A concepção de trabalho como princípio educativo deve permear as práticas educacionais de modo que as (os) estudantes se desprendam dessa visão capitalista - histórica do trabalho, que o apresenta apenas como mercadoria, necessário para a subsistência, mas principalmente para atender aos interesses do mercado. Se a escola não possibilitar essa reflexão e, mesmo se a escola não constituir-se nesse espaço de resgate do trabalho como parte ontológica do homem, continuaremos reproduzindo o discurso do capital acerca do trabalho e vivenciando as dores, os pesos e o seu sentido negativo, uma vez que a possibilidade de fruir e usufruir do nosso trabalho nos é negada (PEREIRA, 2020, p. 40).

É preciso considerar que na atual conjuntura a resistência existe para além das atuais diretrizes curriculares político-pedagógicas, pois, as classes dominantes têm firmado impositivamente sua ideologia no campo educacional baseada em competências e habilidades como princípios de adequação ao mercado de trabalho, incompatível com a formação integral e omnilateral proposta por Gramsci. Assim, espera-se compreender que a educação pública universal, gratuita, laica e de concepção da escola unitária, deve viabilizar a socialização do conhecimento à classe trabalhadora e, de fato, identificar onde estão ancoradas as bases dessa resistência, pois, é fundamental para a compreensão dos caminhos da EPT na Bahia.

Nesse sentido é de suma importância uma reflexão séria e comprometida no que diz respeito à Educação Profissional e Tecnológica do Estado da Bahia a fim de que seja reafirmado o compromisso com a formação crítica, integral e emancipadora dos sujeitos através de uma educação politécnica que favoreça os anseios da classe trabalhadora e não um discurso pautado em competências e habilidades no qual permeia atualmente a proposta da educação empreendedora. Segundo Coan (2011, p. 455-456), a educação para o empreendedorismo

> [...] se realiza como ideologia, como propaganda e como mercadoria na efetivação prática pela compra de produtos afins à sua realização. Essa argumentação permite afirmar que a educação para o empreendedorismo consiste na reificação, coisificação da própria educação apresentada como produto que tem vida própria; um produto que se consumido vai saciar as necessidades de seus usuários. [...] Os discursos em torno da educação para o empreendedorismo são facilmente absorvidos, uma vez que se utilizam de estratégias para sua disseminação que são travestidas de uma série de significados e a educação para o empreendedorismo acaba sendo assumida como forma de dinamizar a educação e torná-la mais atrativa e atual, capaz de responder as atuais demandas de um mundo marcado por profundas mudanças e que exigem um novo modelo de escola para formar um novo perfil de homem/mulher, um novo perfil de trabalhador(a) que seja inovador e pró-ativo, capaz de autoproduzir sua existência pela criação de seu próprio posto de trabalho ou dinamizar as empresas/organizações por meio de seus atributos de portador de um perfil empreendedor.

Os discursos sobre educação empreendedora são facilmente absorvidos, sobretudo porque se travestem de possibilidade de autonomia e emancipação para os estudantes da EPT.

A lógica capitalista não fica explícita, mas permeia a educação empreendedora sob a égide de uma formação integral num contexto de preparação para o mundo do trabalho tanto na perspectiva do trabalhador, como no contexto do empreendedor.

É preciso que se avance na construção de uma visão integradora e holística de mundo. Para tanto, como pesquisadora atuante na área educacional, vejo a necessidade de formar indivíduos com um propósito de fomentar pensamentos, conhecimentos e comportamentos em prol de uma educação centrada na criticidade com intuito de capacitar sujeitos pensantes e atuantes na sociedade.

Portanto, é oportuno nesse momento julgar-se relevante esta pesquisa, ao discutir uma educação orientada pelo princípio da integração entre trabalho, cultura e ciência como fundamentos epistemológicos e pedagógicos proposto pela EPT do Estado da Bahia que visa à formação omnilateral, unitária de Gramsci, como referência para educação da classe trabalhadora, tendo uma concepção de homem que submete para além do mercado e que contrapõe-se à formação que se efetiva na sociedade capitalista de uma formação unilateral, mecanicista, fragmentada e alienante que corrobora com os interesses da sociedade classista e dual no viés neoliberal que usurpa do homem a possibilidade de desenvolver em toda sua plenitude a sua essência que é ser omnilateral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil constitui-se como uma política pública educacional marcada pela dualidade do ensino, termo que compreende a diferença na qualidade da educação oferecida aos/às filhos/as da elite e dos/as pobres ao estabelecer divergentes objetivos para cada uma das partes dessa divisão, uma vez que caberia à instituição escolar apenas instrumentalizar os/as filhos/as do proletariado para os trabalhos manuais/laborais, conforme atendimento das necessidades do mercado, ao contrário, dos/as filhos/as da elite para os cargos de comando que envolvem o trabalho intelectual/pensante.

Este estudo se assenta no pensamento de Gramsci (2001) acerca do conceito de formação omnilateral e diversos autores na mesma perspectiva marxista do materialismo histórico e dialético. Trabalhamos a Educação Profissional e Tecnológica neste texto numa perspectiva para além do capital, entendendo essa modalidade de ensino como uma possibilidade de instrumentalizar os estudantes para o mercado de trabalho, mas também que lhes desperte a consciência crítica, o reconhecimento de si mesmos como sujeitos históricos e, portanto, capazes de modificar o próprio contexto.

A Educação Profissional e Tecnológica a que fazemos referência nesta pesquisa atua no sentido de promover uma formação humana integral, omnilateral. Apesar de a legislação educacional baiana aduzir uma EPT que se desenvolva sob a perspectiva da formação omnilateral e do trabalho como princípio educativo, ao atrelar a formação empreendedora como princípio pedagógico, a SUPROT evidencia que o interesse é a formação do profissional técnica com capacidade empreendedora para atuação no mercado de trabalho a serviço, portanto, do sistema capitalista.

A educação empreendedora que está atrelada à EPT baiana se apresenta com a ideia de formação humana integral ao proporcionar aos sujeitos uma educação técnica e profissional concomitante ao empreendedorismo na perspectiva de uma pretensa práxis pedagógica que seria a relação direta entre o que se aprende na teoria e sua experienciação na prática.

Contrariamente,

> [...] o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. 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. No trabalho pedagógico, o método de exposição deve restabelecer

> as relações dinâmicas e dialéticas entre os conceitos, reconstituindo as relações que configuram a totalidade concreta da qual se originaram, de modo que o objeto a ser conhecido revele-se gradativamente em suas peculiaridades próprias. O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender (RAMOS, 2014, p. 87-88).

Por isso é possível reconhecer um distanciamento entre uma EPT pautada nos pressupostos do trabalho como princípio educativo e de uma formação humana integral, omnilateral. Isso pode ser explicado por contextos distintos, como a historicidade e o sistema político-econômico sob o qual vivemos. Historicamente a Educação Profissional foi forjada como uma modalidade voltada à formação/qualificação de indivíduos das camadas populares da sociedade, marcada pela dualidade educacional característica do sistema capitalista na qual coexistem dois tipos de educação diversos entre si: um voltado à formação dos filhos das elites e outro para a formação dos filhos das classes menos abastadas.

O desenvolvimento desta pesquisa possibilitou um mergulho profundo no contexto sócio-histórico-político da Educação Profissional e Tecnológica brasileira de um modo geral, e baiana, em específico. Analisar a legislação estadual e federal voltada à EPT à luz do materialismo histórico-dialético, mais especificamente dos pressupostos de Gramsci, possibilitou a compreensão do mecanismo do capital travestido de formação humana nessa modalidade educacional, uma vez que permitiu o entendimento de como a letra da lei pode ser dúbia e, apesar de aparentemente, buscar possibilitar um movimento de emancipação das massas ao propor uma EPT com qualidade de formação técnica-profissional empreendedora forjada sob uma pretensa perspectiva de formação humana integral.

Neste sentido, a concepção de EPT apresentada pela SUPROT, apesar de aparentemente pautar-se nos pressupostos da formação omnilateral e do trabalho como princípio educativo, na realidade revela-se como uma ideia de EPT voltada ao atendimento das necessidades do capital que demanda formação técnica-profissional qualificada numa perspectiva alienada de trabalho. Ao aliar o empreendedorismo à EPT a SUPROT evidencia que a formação técnica e profissional que o Estado da Bahia concebe e oferece volta-se à formação do profissional apto ao ingresso e permanência no mercado de trabalho, quer seja pela absorção pelo setor industrial ou pelo empreendedorismo.

Nesta perspectiva, não há possibilidade de uma formação pautada no trabalho como princípio educativo em uma lógica alienada de trabalho na qual os/as estudantes não são capazes de se reconhecerem como sujeitos históricos e de reconhecer o trabalho “[...] como

realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção)" (RAMOS, 2014, p. 87).

É preciso que uma nova perspectiva de Educação Profissional e Tecnológica seja adotada, para além do capital e da formação tecnicista e alienada ofertada pela rede estadual baiana, pois, conforme pontua Ramos (2017, p. 91),

> [...] a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.

A Educação Profissional e Tecnológica deve servir à emancipação e não à opressão; deve formar indivíduos aptos para o mercado de trabalho, mas, principalmente, conscientes, críticos, atuantes na transformação de seus próprios contextos. E para isso é essencial que se desenvolva sob a perspectiva da formação humana integral, omnilateral tendo o trabalho como princípio educativo.

**REFERÊNCIAS**

AFONSO, A. M. M. **Educação Profissional Tecnológica de Graduação**: concepção de educação nas políticas públicas para formação de tecnólogos no Brasil e em cursos ofertados no estado do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ, 2017.

ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

ANTUNES, R. **Crise e Pandemia**: Transformações no Trabalho e Desafios Profissionais. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cgfcPrfxwzc&t=3573s. Acesso em 19/04/2021.

AZEVEDO, A. P. L. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**: formação omnilateral ou unilateral? Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará (UFCE), Fortaleza, CE, 2017. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/22615. Acesso em 14 dez. 2021.

BAHIA. Fórum Estadual de Educação da Bahia. **A Educação no Estado da Bahia frente às metas do Plano Estadual de Educação e do Plano Nacional de Educação, tendo como referência histórica os anos de 2016, 2017 e 2018**. Salvador, 2020.

BAHIA. **Educação Profissional e Tecnológica – EPTEC**. Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica – SUPROT. (DIROPE / DIREPI / DIRPEG), 2019. 34 slides

BAHIA. **Currículo Bahia**: Orientações e Diretrizes Pedagógicas e Curriculares da Rede Estadual da Educação Profissional e Tecnológica da Bahia. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica - SUPROT. 2018. Versão digital – 117 p.

BAHIA. **Site do Governo do Estado**. 2017. Disponível em: http://escolas.prod.educacao.ba.gov.br/intervencao-social-como-principio-pedagogico. Acesso em: 20 out. 2022.a

BAHIA. **Site do Governo do Estado**. 2017. Disponível em: http://escolas.prod.educacao.ba.gov.br/intervencao-social-como-principio-pedagogico. Acesso em: 20 out. 2022.b

BAHIA. **Educação Profissional da Bahia**. Trabalho, Educação e Desenvolvimento. Legislação Básica 2010-2011.

BALDACCI, L. M. **Proeja**: uma possibilidade de formação omnilateral das classes populares? Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/8899/2/Luiz_Baldacci_EPSJV_Mestrado_2010.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

BARROS, J. F. de. **Formação docente continuada em unidade universitária federal de educação infantil**: concepção, desafios e potencialidades na UUFEI – Creche UFF. 2015. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2015. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/10421. Acesso em 16 fev. 2022.

BENITEZ, S. O materialismo histórico dialético enquanto enfoque metodológico para pesquisas sobre políticas públicas da educação. **VI Seminário Internacional Teoria Política do Socialismo**. Universidade do Estado de São Paulo – UNESP, Marília, 2014. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2014/viseminariointernacionalteoriapoliticadosocialismo/o_materialismo_silvio.pdf. Acesso em 03 jul. 2021.

BEZERRA, Daniella de Souza. **Políticas e planejamento do ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês)**: na mira(gem) da politecnia e da integração. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, SP, 2012. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05022013-105725/pt-br.php

BIDO, J. M. **Formação de professores no Instituto Federal do Paraná à luz da teoria crítica**. 287 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, PR, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7126378. Acesso em 17 fev. 2022.

BRASIL/MEC/INEP. **Resumo Técnico do Estado da Bahia**. Censo Escolar da Educação Básica 2021. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-estado-da-bahia-censo-da-educacao-basica-2021

BRASIL/MEC/CNE. **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 28 nov 2022.

BRASIL/MEC/INEP. **Resumo Técnico do Estado da Bahia**. Censo Escolar da Educação Básica 2020. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-estado-da-bahia-2013-censo-da-educacao-basica-2020. Acesso em: 24 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio-perguntas e respostas**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361. Acesso em: 24 de mai. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC/SEB, 2012b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192. Acesso em: 24 mai. 2022.

CASTRO, L. B. **Implicações da "articulação com o mundo do trabalho" na organização da prática pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio**

**Corrente**. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, BA, 2020.

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade**. 2005. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087. Acesso em 02 de set.de 2022.

COUTINHO, W. C. R. **Neoliberalismo, política educacional e politecnia**: tensões, contradições e possibilidades decorrentes do Decreto n. 5154/04. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, 2011. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/14730/1/Tese_Wilson%20Coutinho_Bdtd.pdf. Acesso em 15 dez. 2021.

COLOMBO, I. **Brasil profissionalizado**: um programa que sistematiza na prática a educação profissional e tecnológica. 2009.

COSTA, F. C. **O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e a Educação Escolar da Classe Trabalhadora**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional em Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2015.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

DELORS, J. *et al*. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

FARIA, D. S. de A. **O PROEJA ensino médio no IFRN, campus Caicó**: causas da desistência e motivos da permanência. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14583. Acesso em 16 fev. 2022.

FRIGOTTO, G. O enforque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2 ed. aumentada. São Paulo: Cortez, 1991.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Orgs). **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G. ; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral dos trabalhadores. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Marinho da. **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e certificação Educacional e Profissional**. São Paulo: CUT, 2005. V.1.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; **Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado.** In: Educação & Sociedade, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93- 130, abril 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 27 maio. 2022

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GARCIA, A. de C.; DORSA, A. C.; OLIVEIRA, E. M. de. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales** – UFVJM – MG – Brasil, nº 13, ano VII, 05/2018. Disponível em: http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

GARCIA, S. R. O. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. *In*: **Trabalho e Crítica** - anuário do GT Trabalho e Educação da ANPEd. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Caderno 12. 2 ed. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: https://vdocuments.net/download/gramsci-cadernos-de-carcere-caderno-12. Acesso em 25 nov. 2022.

INEP/MEC- Inep atualiza dados do Painel de Monitoramento do PNE. Disponível em: Inep atualiza dados do Painel de Monitoramento do PNE — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep (www.gov.br).

INEP/MEC- Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. Disponível em: https://docero.com.br/doc/nxnxc1n. Acesso em: 15 mar. 2022.

KUENZER, A. **O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito**. Educação e Sociedade, Campinas, Cedes, n.70, p. 15-39, 2000.

KUENZER, A. (org.) **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2005.

LIGUORI, G.; VOZA, P. (Orgs.). **Dicionário gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017.

LIMA, A. A. B. Educação profissional para quê? Construindo a formação dos trabalhadores para além do falso consenso. **Revista Trabalho, Educação e Políticas Públicas**. Instituto Integrar. Confederação Nacional dos Metalúrgicos da CUT. Ano XV, n. 7, novembro de 2011.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. ENGELS, F. **Textos sobre e educação e ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Supervisão editorial: Leandro Konder; tradução: Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007. Disponível em: http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2014/12/A-Ideologia-Alem%C3%A3.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MASSON, G. Materialismo histórico e dialético: uma discussão sobre as categorias centrais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 2, p. 105- 114, jul.-dez. 2007. Disponível em: http://ri.uepg.br:8080/riuepg/bitstream/handle/123456789/428/ARTIGO_MaterialismoHistorioDial%C3%A9tico.pdf?sequence=1. Acesso em: 03 jul. 2021.

MEC. Ministério de Educação e Cultura. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3 ed. Braília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file. Acesso em 15 out. 2022.

MEDEIROS NETA, O. M.; ASSIS, S. M.; LIMA, A. C. S. O trabalho como princípio educativo: uma possibilidade de superação da dualidade educacional no ensino médio integrado. **Recei - Revista Ensino Interdisciplinar**, v. 2, nº. 05, Julho/2016, UERN, Mossoró, RN. Disponível em: http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1957/1056. Acesso em 03 mar. 2021.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição; tradução: Isa Tavares. 2 ed. Revista – São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007, p. 4-30. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110. Acesso em 20 dez. 2021.

MOURA, D.H. **Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária**: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

MOURA, D.; FILHO, D. **A reforma do ensino médio. Regressão de direitos sociais**. Retratos da escola, Brasília, v. 11, nº 20, p. 109-130, jan./jun. 2017.

MOTA, D. D. **PRONATEC**: estrutura, legislação e implicações para a Educação Profissional e Tecnológica. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2923749. Acesso em 16 fev. 2022.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NÓBREGA, S. **Avaliação da política de educação profissional no Instituto Federal do Paraná**: um estudo de caso do Campus Paranaguá. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2018. Disponível em: https://hdl.handle.net/1884/58328. Acesso em 16 fev. 2022.

OLIVEIRA, N. C. de; OLIVEIRA, L. A. de; SANTOS, J. M. V. dos. O materialismo histórico e suas categorias de análise: algumas considerações. **VII SEPED** – Seminário de Pedagogia. 08-11 out. 2018. ISSN: 2175-6090. Disponível em: http://primitivomoacyr.weebly.com/uploads/8/6/9/0/8690987/o_materialismo_histrico_e_suas_categorias_de_anlise.pdf. Acesso em 03 jul. 2021.

PEREIRA, I. de J. **Trabalho como princípio educativo e formação integral nas matrizes curriculares da Educação Profissional e Tecnológica da Rede Estadual da Bahia**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Salvador, 2020. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/profept/pdfs/dissertacoes/turma1/dissertacao-ildevania-jesus.pdf. Acesso em: 10 out. 2022.

PINTO, L. T. C. **Educação Profissional no Brasil (2003 2012)**: uma Análise das Categorias Trabalho e Empregabilidade Presentes no Pronatec, e-Tec e Proeja. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

PORTO JÚNIOR, M. J. **O ensino médio integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense**: perspectivas contra-hegemônicas num campo em disputas. 2014. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/14778. Acesso em 20 fev. 2022.

RAMOS, M. N. **O "novo" Ensino Médio à luz de antigos princípios**: trabalho, ciência e cultura. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 29, nº2, p.19- 27, 2003.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em 02 de set. 2022.

RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado: Ciência, Trabalho e Cultura na Relação entre Educação Profissional e Educação Básica. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 42-57.

RAMOS, M. N. **História e política da Educação Profissional**. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, setembro-dezembro, 2006. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf. Acesso em 10 nov. 2021.

SANTOS, C. de S. **Jovens do PROEJA de Urutaí**: mediações entre a escola e o mundo do trabalho. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Claitonei%20de%20Siqueira%20Santos.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

SANTOS, A. de. O. C. **Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia**: desafios da construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador - BA, 2015.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação. v.12, nº 34, jan./abr. 2007. p. 152-180.

SILVA, I. C. de S. **Concepções de formação nos cursos técnicos do Instituto Federal de Goiás**: possibilidade de implementação da politecnia. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/21347. Acesso em 14 dez. 2021.

SILVA, J. M. N. da. **Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN**: especificidades e (des)continuidades. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/19585/1/Concep%c3%a7%c3%b5esForma%c3%a7%c3%a3oProfissional_Silva_2014.pdf. Acesso em 16 fev. 2022.

SILVA, R. L. S. da. **Políticas de Educação Profissional de Nível Médio na Bahia 2007-2014: contradições entre a "promessa inclusiva" e a prática social**. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana). UFRJ. Rio de Janeiro.2018.

SHIROMA, E. O. **Dossiê**: uma metodologia para análise conceitual de documentos sobre política educacional. Florianópolis, 2004. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/359551509/Analise-Documental-Dossie-SHIROMAeneida-2. Acesso em: 10 jan. 2022.

SOBRINHO, O. B. **Política Nacional de Educação Profissional**: o alcance da assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás 1990 a 2012. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de Goiás,

Goiânia, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1219187. Acesso em 16 fev. 2022.

SUPROT. **Manual de Orientações da Educação Profissional e Tecnológica**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.

WESZ, R. I. T. **Perspectivas de formação integrada nos cursos técnicos do IFMT** – Campus Rondonópolis. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8402. Acesso em 20 fev. 2022.