



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE - PPGEduC

TEREZA SANTOS FARIAS

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
OLHARES SOBRE O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CENTRO
TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO LITORAL NORTE E AGRESTE
BAIANO

SALVADOR

2015

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
OLHARES SOBRE O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CENTRO
TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO LITORAL NORTE E AGRESTE
BAIANO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim

SALVADOR

2015

F224e FARIAS, Tereza Santos.

Educação ambiental e educação profissional: olhares sobre o Curso Técnico em
Meio Ambiente do Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste
Baiano / Tereza Santos Farias. - Salvador, 2015.
112 f.:

il

Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim.

Dissertação Mestrado - Universidade do Estado da Bahia Faculdade de Educação.
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.

1. Educação Ambiental. 2. Educação Profissional. 3. Desenvolvimento Territorial
Sustentável. I. t. II. Universidade do Estado da Bahia,

CDD: 372.357

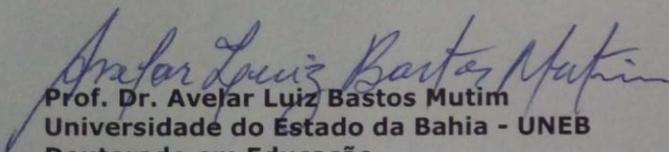
Autorizo a reprodução parcial ou total dessa dissertação para fins
Acadêmicos, desde que seja citada a fonte.

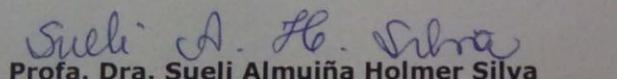
FOLHA DE APROVAÇÃO

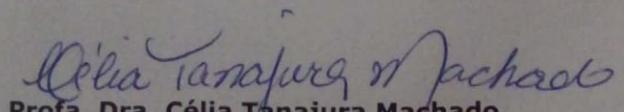
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: OLHARES SOBRE O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CETEP DO LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO

TEREZA SANTOS FARIAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 30 de setembro de 2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Avejar Luiz Bastos Mutim
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil


Profa. Dra. Sueli Almuiña Holmer Silva
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil


Profa. Dra. Célia Tanajura Machado
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

A Julia, Davi e Arthur,
pela possibilidade de me situar no mundo como constante aprendiz

AGRADECIMENTOS

Ao grande regente dessa orquestra da vida, pela possibilidade de estar aqui, lúcida e consciente dos desafios dessa jornada terrena.

Ao tempo rei, senhor soberano que tece os fios de nossa trama cotidiana, e que me trouxe, nessa intensa jornada, duras temporalidades de que nunca me esquecerei.

Ao professor Avelar Mutim, meu orientador, pelas valiosas contribuições à realização desse trabalho, pela compreensão nas circunstâncias adversas vivenciadas no curso do mestrado, e sobretudo pela grande pessoa humana que é, que impregna a prática educativa de sentido e significado, realizando com grandiosidade a tarefa do educar, em seu sentido mais amplo.

Às professoras Célia Tanajura e Sueli Silva, pelas valiosas contribuições feitas no exame de qualificação, pela compreensão, colaboração e sobretudo pela gentileza em aceitar o meu pedido de compor a banca de avaliação desse trabalho.

A todos (os) os grandes mestres, muito embora já doutores, deste Programa de Pós-Graduação, que influenciaram de modo marcante a minha formação pessoal e profissional, exercendo um papel crucial nesse período, que foi o mais intenso, e também mais difícil, da minha vida. Em especial aos professores Eduardo Nunes, Antônio Dias e Luciano Santos, que deixaram marcas indelévels na minha formação.

Aos colaboradores do PPGEduc, especialmente à Sônia Lima, pela presteza, leveza e acolhimento com que atende todos e todas que chegam à Secretaria Acadêmica.

Aos (as) colegas de jornada acadêmica, em especial à Aline Costa de Oliveira, pelas contribuições acadêmicas e pelo companheirismo.

Aos (as) amigos (as) e colegas que incentivaram a continuidade dessa jornada acadêmica, motivando, corrigindo, indicando leituras, e me fazendo crer que seria capaz, em especial à Ana Uripia, Itana Barreto e Ulla Macedo.

Aos (as) amigos (as) e colegas de trabalho, pela compreensão nos momentos em que precisei me ausentar, e com isso comprometer o esforço coletivo dos trabalhos a realizar, bem como nos momentos em que, mesmo presente, me mantive dispersa, imersa na preocupação de finalizar essa pesquisa, em especial à Helaine Pereira e Índia Clara Nascimento.

A toda a comunidade escolar do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano pelas valiosas contribuições à realização dessa pesquisa, sobretudo aos estudantes concluintes de 2015, pelos olhares, pelas escutas, pelos projetos de vida compartilhados, e à Adriana da Gama, pela grande disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

A minha mãe, Lilian, pela clareza e afeto na indicação do caminho seguro a que os estudos deveriam conduzir.

A meu pai, Odair (in memoriam) pela amizade e pela poesia que emaranhou nossa jornada comum ao longo de 34 anos, e pela inspiração na reinvenção da vida, cujo sonho de tornar-se pedagogo, inconcluso nessa jornada terrena, hei de trazer como farol para os projetos futuros.

Gratidão!

Eu diria aos educadores e educadoras, ai daqueles e daquelas, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelem a um passado, de exploração e de rotina. Paulo Freire

RESUMO

A pesquisa está assentada na discussão da relação entre a educação ambiental e a educação profissional partindo da análise do contexto do Curso Técnico em Meio Ambiente (CTMA) ofertado pelo Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano (CETEP/LNAB). O objetivo principal é a identificação das perspectivas que a formação técnica em meio ambiente do CETEP LNAB pode abrir para inserção social dos jovens egressos contribuindo para o desenvolvimento sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. Para alcançar este objetivo optamos por analisar o Plano de Curso; descrever as práticas educativas desenvolvidas e analisar as possibilidades que essas práticas podem oferecer para o desenvolvimento sustentável do Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. A metodologia tomou como base a abordagem qualitativa. Constituiu-se como estudo de caso começando pela análise documental, sobretudo da legislação específica, dos documentos produzidos no âmbito na superintendência de educação profissional da Bahia e no plano de curso de meio ambiente do CETEP LNAB. Esta etapa de trabalho resultou na ampliação da compreensão do cenário estudado. Serviu ainda como estrutura conceitual inicial para as entrevistas realizadas com 12 estudantes concluintes do ano de 2015, além de 05 professores, 02 articuladores, 01 gestor e 01 orientadora de estágio permitindo delinear a percepção dos sujeitos atores/autores do CETEP LNAB. Os resultados encontrados sinalizam para o desafio em que se constitui a formação dos técnicos em meio ambiente, e os dados conclusivos da pesquisa apontam para a compreensão de que o técnico em meio ambiente egresso do CETEP LNAB, pode assumir uma posição de destaque como potencial ator local, para o fortalecimento da perspectiva do desenvolvimento territorial sustentável, com bases ancoradas na premissa das sociedades sustentáveis.

Palavras Chaves: Educação Ambiental. Educação Profissional. Desenvolvimento Territorial Sustentável

RESUMEN

La investigación se basa en la discusión de la relación entre la educación ambiental y la formación profesional basada en el análisis en el contexto del Curso Técnico em Meio Ambiente (CTMA) ofrecido por el Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano (CETEP / LNAB). El objetivo principal es identificar las perspectivas que la formación técnica en medio ambiente CETEP / LNAB puede abrir a la integración social de los jóvenes titulados que contribuyen al desarrollo sostenible en Territorio de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano (TI / LNAB). Para lograr este objetivo hemos elegido para analizar el plan de curso, en la descripción de las prácticas educativas desarrolladas y analizar las posibilidades que estas prácticas pueden ofrecer para el desarrollo sostenible del Territorio de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano. La metodología se basa en un enfoque cualitativo. Se estableció como un estudio de caso de comenzar con el análisis de documentos, en particular la legislación específica, los documentos producidos en la supervisión de la educación profesional de Bahía y el plan del curso del medio ambiente de CETEP LNAB. Este paso de trabajo ha dado como resultado la expansión de la comprensión de la situación estudiada. También sirvió como marco conceptual inicial para las entrevistas con los 12 estudiantes que se graduaban en 2015, además de los 05 maestros, 02 articuladores, 01 gestor y 01 supervisor de prácticas que permite perfilar la percepción de los sujetos actores / autores CETEP LNAB. Los resultados indican que el desafío que es la formación de técnicos en el medio ambiente, y concluyente punto de datos de investigación para el entendimiento de que el técnico a través del entorno de salida CETEP LNAB, puede tomar una posición de liderazgo como un actor potencial colocar reforzar la perspectiva de desarrollo territorial sostenible, con bases ancladas en la premisa de sociedades sostenibles.

Palabras clave: Educación ambiental. Educación Profesional. Desarrollo Territorial Sostenible

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Comparativo entre os Decretos 2.208/97 e 5.154/2004	p.38
Figura 1 - Expansão da rede estadual de educação profissional de 2006 A 2013	p.41
Figura 2 - Mapa do Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano.....	p.48
Figura 3 - Status dos mapas regionais em processo de redimensionamento	p.49
Quadro 2 - Perfil da equipe gestora do CETEP LNAB	p.53
Quadro 3 - Instalações e equipamentos do CETEP LNAB.....	p.53
Quadro 4 - Objetivos gerais e específicos do curso técnico em meio ambiente.....	p.55
Quadro 5 - Componente curricular ARTES	p.57
Gráfico 1 - Componentes da BASE NACIONAL COMUM	p.57
Quadro 6 - Ementa dos componentes curriculares Biologia I e II I.....	p.58
Quadro 7 - Ementa do componente curricular Educação Física II.....	p.58
Quadro 8 - Ementa do componente curricular FILOSOFIA.....	p.58
Quadro 9 - Ementa dos componentes curriculares FÍSICA I e II.....	p.59
Quadro 10 – Ementa do componente curricular GEOGRAFIA I	p.59
Quadro 11 – Ementa do componente curricular GEOGRAFIA II	p.60
Quadro 12 - Ementa do componente curricular HISTÓRIA I.....	p.60
Quadro 13 - Ementa do componente curricular HISTÓRIA II.....	p.60
Quadro 14 - Ementa do componente curricular LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA. p.61	
Quadro15-Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO I. p.61	
Quadro16-Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO II p.61	
Quadro17-Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO III.....	p.61
Quadro 18 - Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO IV.....	p.62
Quadro 19- Ementas dos componentes curriculares MATEMÁTICA I, II, III e IV.....	p.62
Quadro 20 - Ementa dos componentes curriculares QUÍMICA I e II.....	p.62
Quadro 21 - Ementa do componente curricular SOCIOLOGIA.....	p.63
Gráfico 2 - Componentes da FORMAÇÃO TÉCNICA GERAL.....	p.63

Quadro 22 - Ementa do componente curricular MEIO AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO.....	p.64
Quadro 23 - Ementa do componente curricular FILOSOFIA- ÉTICA E DIREITO DO TRABALHO.....	p.64
Quadro 24 - Ementa do componente curricular METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO.....	p.64
Quadro 25 - Ementa do componente curricular INFORMÁTICA - INCLUSÃO DIGITAL.....	p.65
Quadro 26 - Ementa do componente curricular SOCIOLOGIA -ORGANIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE TRABALHO.....	p.65
Quadro 27 - Ementa do componente curricular SOCIOLOGIA - ORGANIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO.....	p.65
Gráfico 3 - Componentes da FORMAÇÃO TÉCNICA ESPECÍFICA/ CONTEXTUALIZAÇÃO.....	p.66
Quadro 28 - Ementa do componente curricular ASPECTOS E IMPACTOS AMBIENTAIS.....	p.66
Quadro 29 - Ementa do componente curricular ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE.....	p.67
Gráfico 4 - Componentes da FORMAÇÃO TÉCNICA ESPECÍFICA/ FUNDAMENTOS.....	p.67
Quadro 30 - Ementa do componente curricular LEGISLAÇÃO AMBIENTAL.....	p.68
Quadro 31 - Ementa do componente curricular POLÍTICAS AMBIENTAIS.....	p. 68
Quadro 32 - Ementa do componente curricular BIOSSEGURANÇA.....	p.68
Quadro 33 - Ementa do componente curricular ECOLOGIA E BIODIVERSIDADE	p.68
Quadro 34 - Ementa do componente curricular ECOSISTEMAS E IMPACTOS AMBIENTAIS.....	p.69
Quadro 35 - Ementa do componente curricular PROCESSOS PRODUTIVOS E IMPACTOS AMBIENTAIS.....	p.69
Gráfico 5 - Componentes da FORMAÇÃO TÉCNICA ESPECÍFICA/ TECNOLÓGICAS.....	p.69
Quadro 36 - Ementa do componente curricular DESENHO TÉCNICO.....	p.70

Quadro 37 - Ementa do componente curricular GESTÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO E TECNOLOGIAS SUSTENTÁVEIS.....	p.70
Quadro 38 - Ementa do componente curricular MONITORAMENTO, CONTROLE E MANUTENÇÃO AMBIENTAL.....	p.70
Gráfico 6 - Componentes da FORMAÇÃO TÉCNICA ESPECÍFICA/ INSTRUMENTAIS	p.71
Quadro 39 - Ementa do componente curricular COLETA, TRATAMENTO E DESCARTE DE RESÍDUOS.....	p.71
Quadro 40 - Ementa do componente curricular AUDITORIA E PERÍCIA AMBIENTAL.....	p.71
Quadro 41 - Ementa do componente curricular MICROBIOLOGIA AMBIENTAL E SAÚDE PÚBLICA.....	p.72
Gráfico 7 - ESTUDOS INTERDISCIPLINARES E ESTÁGIO.....	p.72
Quadro 42 - Ementa do componente curricular PESQUISA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E INICIAÇÃO CIENTÍFICA I, II e III.....	p.73
Quadro 43 - Ementa do componente curricular INTERVENÇÃO SOCIAL, TECNOLOGIA SOCIAL, ATIVIDADE DE CAMPO E VISITAS TÉCNICAS I, II e III.....	p.73
Quadro 44 - Campo de estágio para o CTMA/CETEP LNAB AMBIENTAL	p.74
Gráfico 8 - Evolução no número de estabelecimentos de educação profissional da Rede estadual nos anos de 2007 e 2012.....	p.77
Gráfico 9 - Evolução do número de matrículas da educação profissional da Rede estadual nos anos de 2007 e 2012.....	p.78
Quadro 45 - Perfil da equipe docente do CTMA CETEP LNAB.....	p.80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Taxas de analfabetismo do Território de Identidade LNAB p. 50

Tabela 2: Principais Indicadores do Município de Alagoinhas..... p. 51

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNC – Base Nacional Comum

BSC – Bahia Speciality Cellulose

CAPES – Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CATRUFs – Centro de Apoio aos Trabalhadores Rurais da Região de Feira de Santana

CDI UNEB- Centro de Documentação e Informação da Universidade do Estado da Bahia

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional

CEDETER – Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial

CET – Coordenação Estadual dos Territórios

CETEP – Centro Territorial de Educação Profissional

CETEP LNAB – Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano

CEVA – Colégio Estadual de Vila de Abrantes

CIAT – Comissão de Implantação das Ações Territoriais

CIEAs – Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento

CODETER – Colegiado Territorial de Desenvolvimento Sustentável

COM VIDA – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida

COM VIDA CEVA – Coletivo de Meio Ambiente e Qualidade de Vida do Colégio Estadual de Vila de Abrantes

COOPERA- Cooperativa Agropecuária mista da Região de Alagoinhas

CRAS – Centro de Referência em Assistência Social

CTMA – Curso Técnico em Meio Ambiente

CTMA LNAB - Curso Técnico em Meio Ambiente do Litoral Norte e Agreste Baiano

DEA - Diretoria de Educação Ambiental

DCNEA - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental

DCNEP - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional

DIEESE- Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

DIRDEP- Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional

DIRGEP - Diretoria de Gestão e Planejamento da Educação Profissional

DIRPED- Diretoria de Estudos e Pesquisas da Educação Profissional

DIREPI - Diretoria de Institucionalização da Educação Profissional EPI – Educação Profissional Integrada

DTS – Desenvolvimento Territorial Sustentável

EA – Educação Ambiental

EBDA – Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola

ECO 92 – Conferência Mundial de Meio Ambiente de 1992

EP- Educação Profissional

FADES – Fórum Alagoanhense para o Desenvolvimento Sustentável

FAT – Fundo de Assistência ao Trabalhador

FIC – Formação Inicial Continuada

FIESP - Federação Nacional da Indústria e a Federação das Indústrias de São Paulo

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FTE – Formação Técnica Específica

FTG – Formação Técnica Geral

GE – Grupo de Estudos

GEPET – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IfBaiano – Instituto Federal Baiano

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC – Ministério da Educação

MMA – Ministério do Meio Ambiente

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

NUTE – Núcleo Trabalho e Educação

OEMAs – Organizações Estaduais do Meio Ambiente

ONGs – Organizações não Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEEA/BA – Política Estadual de Educação Ambiental/BA

PETROBRÁS – Petróleo Brasileiro S/A

PLANFOR - Plano de Qualificação Profissional

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

PPGEduC – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

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

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

PROET - Programa de Estudos do Trabalho

PROFEA – Programa Nacional de Formação de Educadores (as) Ambientais

PRONAT – Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

ProNEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PPA – Plano de Participação Plurianual

PROSub - Educação Profissional Técnica de Nível Médio Subsequente

PTDRS – Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável

REDA – Regime de Direito Administrativo

RIO + 20 – Conferência Mundial de Meio Ambiente de 2012

SDT – Secretaria de Desenvolvimento Territorial

SEC - Secretaria Estadual de Educação

SECULT – Secretaria de Cultura de Alagoas

SEFOR - Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional

SEI – Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais

SEMAS – Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Social de Rio Real

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SEPLAN – Secretaria Estadual de Planejamento

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SUPROF - Superintendência de Educação Profissional da Bahia

TAMAR – Tartarugas Marinhas

TEC – Formação Técnica

UFBA- Universidade Federal da Bahia

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	18
2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM CAMPO POLISSÊMICO.....	23
2.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM PERSPECTIVA HISTÓRICA	25
2.2 POLÍTICAS ESTRUTURANTES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	28
3. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM NOVO PERCURSO	34
3.1 AS NOVAS IDENTIDADES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O ENSINO MÉDIO INTEGRADO.....	37
3.2 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA	40
4. DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: O TI LNAB A CAMINHO DAS SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS	43
4.1 O CETEP LNAB NO CONTEXTO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO.....	46
4.2 O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CETEP LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO	52
5. OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CETEP LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO.....	74
5.1. CAMINHOS METODOLÓGICOS	75
5.2. CRUZANDO OLHARES: O QUE REVELAM SUJEITOS E DOCUMENTOS.....	77
6. CONCLUSÃO	88
REFERÊNCIAS	90
ANEXOS.....	101
APÊNDICES	106

1.INTRODUÇÃO

A minha escolha acadêmica deu-se em função do desejo de compreender melhor como se travam as relações entre sociedade e natureza, e venho construindo uma trajetória profissional, como licenciada em Biologia, que transita entre a docência no ensino básico e a educação ambiental. Atuando como professora de Biologia na rede estadual desde 2006, venho também construindo um caminho junto à Educação Ambiental formal e não-formal, demarcado pelo trabalho com comunidades, e, de modo mais significativo, com um coletivo jovem de meio ambiente (COM VIDA CEVA), no Colégio Estadual de Vila de Abrantes (CEVA), no período de 2010 a 2012.

A experiência com a COM VIDA CEVA foi extremamente relevante para a minha constituição enquanto educadora ambiental, e nesse espaço/tempo que dedicávamos ao estudo, ao planejamento de ações de intervenção, à realização de palestras, de oficinas, de campanhas, entre outras ações, o grupo, que era formado por estudantes de ensino médio do Colégio Estadual de Vila de Abrantes (CEVA) e por jovens ligados a esses estudantes, tinha uma dinâmica de funcionamento bastante intensa, com calendário regular de encontros, no contra turno do horário em que estudavam. A COM VIDA CEVA teve o início de suas atividades no mês de junho de 2010, onde, após a realização de uma Semana de Meio Ambiente que contou com a participação do Greenpeace, Projeto de Conservação das Tartarugas Marinhas (TAMAR), Projeto Baleia Jubarte, Coletivo Organismo da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Fórum Sustentável da Costa dos Coqueiros, entre outros parceiros, os estudantes ficaram muito interessados em se engajar em alguma ação de cunho ambiental, passando a me procurar com frequência, na tentativa de empreender alguma ação.

Como moradora da comunidade de Vila de Abrantes e como professora de 14 (catorze) turmas de ensino médio do CEVA (à época), tinha um contato semanal com cerca de 560 (quinhentos e sessenta) estudantes daquela comunidade e entorno, e me incomodava bastante a identidade negativa que impregnava aquele cenário da violência, atrelado sobretudo ao tráfico de drogas, com efeitos especialmente perversos em relação aos jovens. Iniciei, portanto, uma consulta na unidade escolar, distribuindo cartazes nos espaços comuns e provocando os estudantes com questões sócio ambientais locais, convidando-os para uma reunião na unidade escolar. A partir desse primeiro encontro, onde foi apresentada a proposta

do grupo, criamos um acordo de convivência e estabelecemos uma dinâmica de trabalho e estudo, com definição de cronograma de encontros, sugestões de pautas, levantamento de prioridades e identificação de parceiros. O documento orientador da Formação de COM-VIDA (BRASIL, 2007d) ofereceu importantes subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento das atividades da COM VIDA CEVA, e ao longo dos 02 anos de trabalho do grupo, os estudantes participaram de inúmeras palestras, mesas redondas, oficinas, eventos municipais, estaduais, nacionais e internacionais, a exemplo da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (RIO+20) e Cúpula dos Povos.

No ano de 2011 assumi a vice direção no Colégio Estadual de Vila de Abrantes, e, em face do processo de implantação do Curso Técnico em Meio Ambiente (CTMA) na Unidade Escolar, me aproximei do universo da educação profissional, sendo esse curso (CTMA) escolhido com o propósito de fortalecer as ações já existentes na Escola e na comunidade, junto ao coletivo de meio ambiente, sendo a oferta do curso autorizada pela Superintendência de Educação Profissional na modalidade concomitante, ocorrendo com uma turma no turno vespertino.

Em 2012, decidi retomar meu percurso acadêmico, e ingressei minha candidatura a uma vaga como aluna regular no mestrado, apresentando uma proposta de projeto de pesquisa sobre a atuação do Coletivo Jovem de Meio Ambiente do Colégio Estadual de Vila de Abrantes (COM VIDA CEVA). Quando, em 2013, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia – PPGEduc/UNEB, como aluna regular da Linha de Pesquisa 3, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios (GEPET), estava se constituindo o Programa de Estudos do Trabalho (PROET), em decorrência do Edital Nº 037/2012, que criava o Programa de Apoio ao Desenvolvimento Político Pedagógico da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, sendo o PROET um de seus subprojetos.

Enxergando nessa oportunidade, uma grande possibilidade de conciliar o interesse acadêmico que trazia com a pesquisa em educação ambiental ao universo da educação profissional, e dando continuidade, portanto, à aproximação que havia estabelecido dois anos antes, quando, na condição de vice gestora do CEVA, materializamos a oferta do curso técnico em meio ambiente naquela unidade escolar, que antes só apresentava o ensino médio regular como possibilidade aos estudantes da comunidade de Vila de Abrantes e entorno.

Em face do processo de delimitação dos sujeitos da pesquisa, elegi como objeto o Curso Técnico em Meio Ambiente (CTMA) e o Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP) Litoral Norte e Agreste Baiano (LNAB) como *lócus* de análise, por se tratar de uma unidade escolar exclusiva de educação profissional, onde toda a estrutura física, administrativa e pedagógica está voltada a esse tipo de oferta, assentando essa escolha, em função, também, da projeção que esse curso técnico em meio ambiente possui, em relação aos demais CTMA oferecidos no estado, com base em pesquisas realizadas no Blog da Educação Profissional do Estado da Bahia, no Portal da Educação do Estado da Bahia e nos Anais e Revistas das Edições Anuais da Feira de Ciências da Rede Estadual da Bahia.

Tendo escolhido o objeto, e inspirada na perspectiva de expansão da rede de educação profissional no estado da Bahia, que afirma assentar suas bases nas “demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental” (BAHIA, 2008b), localizamos a curiosidade principal dessa pesquisa:

Quais as contribuições da formação técnica em meio ambiente do CETEP LNAB na promoção do desenvolvimento territorial sustentável do Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano?

Constituída a questão norteadora, e dada a sua relevância para o debate da política pública de educação profissional no estado da Bahia passou-se à definição do objetivo principal da pesquisa, que consiste em:

Identificar as perspectivas que a formação técnica em meio ambiente do CETEP LNAB pode abrir para inserção social dos jovens egressos contribuindo para o desenvolvimento sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano

Tendo como objetivos específicos:

Analisar o Plano de Curso do CTMA do CETEP/LNAB

Descrever práticas educativas implementadas pelo CTMA do CETEP/LNAB voltadas à perspectivas ambientais

Analisar as possibilidades que essas práticas podem oferecer para o desenvolvimento sustentável do TI LNAB

Uma pesquisa preliminar, realizada no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nas Bases Digitais dos Programas de Pós Graduação onde se vinculam os 28 (vinte e oito) grupos de pesquisa do Grupo de Trabalho em Educação Ambiental (GT 22) e os 19 (dezenove) grupos de pesquisa do Grupo de Trabalho em Trabalho e Educação (GT 09) da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no Centro de Documentação e Informação (CDI) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Portal da Pró Reitoria de Educação Profissional do Instituto Federal Baiano (IfBaiano) e na Biblioteca de Teses e Dissertações do Domínio Público, constatou uma escassez de pesquisas que se debruçam sobre o tema do ensino profissional em meio ambiente em relação à educação ambiental, sendo a maior parte das pesquisas que relaciona educação ambiental à educação profissional, direcionada à análise sobre os cursos técnicos agrícolas. SLONSKI e GELSLEICHTER (2013) apontam para a necessidade de incorporar a dimensão ambiental na educação profissional e tecnológica, com o intuito de extrapolar a “mera integração do indivíduo ao mercado de trabalho”, vinculando a formação ao desenvolvimento de valores da cidadania plena. O GT 22 da ANPED iniciou sua trajetória em 1999, com aumento gradativo de trabalhos ligados à temática, apresentados nas Reuniões Anuais da ANPED, o que evidenciou a necessidade de criação de um Grupo de Estudo (GE), onde os pesquisadores da área pudessem compartilhar contribuições epistemológicas e metodológicas sobre a Educação Ambiental, até sua consolidação como GT, em 2004 (ANPED, 2015).

Um forte ponto de convergência entre as pesquisas que discutem as temáticas é, no caso da categoria educação ambiental, a apresentação de um percurso histórico do movimento ambientalista, com suas principais dissonâncias e, no caso da educação profissional, as novas nuances da política brasileira de ensino integrado, em decorrência das alterações na legislação.

A base conceitual onde está assentada essa pesquisa encontrou em Fritjof Capra, Edgar Morin, Enrique Leff, Marcos Sorrentino, Frederico Loureiro, Leonardo Boff, Paulo Freire, Marcos Reigota, Philippe Layargues, Milton Santos, Genebaldo Freire Dias, Isabel de Moura Carvalho, Mauro Guimarães, Moacir Gadotti, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, entre outros, as principais chaves explicativas para a compreensão desse universo.

O texto comporta 06 (seis) capítulos, sendo organizado em INTRODUÇÃO, capítulo inaugural que apresenta o universo da intencionalidade em que se reveste essa pesquisa, a partir das primeiras aproximações acadêmicas e profissionais com a temática, seguida do segundo capítulo “EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM CAMPO POLISSÊMICO” que traz como subitens “A educação ambiental em perspectiva histórica” e “Políticas Estruturantes de educação ambiental”, discutindo a trajetória da educação ambiental e a sua legitimidade, enquanto movimento social e política pública. No terceiro capítulo “EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM NOVO PERCURSO”, os subitens “As novas identidades da educação profissional: do ensino profissionalizante à formação integral” e “A política de educação profissional da Secretaria Estadual de Educação” lançam olhares sobre a política de educação profissional, em curso, ressaltando sua transformação nas últimas décadas, enfatizando os impactos dessa nova política no âmbito da Rede Estadual de Educação. O quarto capítulo apresenta “DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: O TI LNAB A CAMINHO DAS SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS”, demarcando em “O Centro Territorial de Educação Profissional Litoral Norte e Agreste Baiano no Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano” um cenário da política de desenvolvimento territorial do estado da Bahia, em especial do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano, e de como nele se insere o CETEP/LNAB e em “Curso Técnico em Meio Ambiente do CETEP/LNAB” uma caracterização mais detalhada do Curso, objeto de análise. O quinto capítulo, intitulado “OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CETEP LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO” apresenta o norte metodológico do trabalho, sendo detalhada a natureza da pesquisa e o delineamento do estudo de caso, percurso metodológico adotado nessa pesquisa, bem como o universo dos sujeitos da pesquisa, instrumentos de coleta e análise de dados no subitem “Caminhos metodológicos”, e no subitem “Cruzando olhares: o que revelam sujeitos e documentos” descreve-se a análise dos dados, triangulando o que revelou o campo, em diálogo com os documentos e com os marcos teóricos. O sexto e último capítulo, “CONCLUSÃO”, apresenta a conclusão da pesquisa.

O percurso inicial em direção à pesquisa foi trilhado com base na concepção de educação - que se pretende sustentável - trazida por SOUZA, onde deve incluir aspectos formativos (dimensão técnica, social e política) e promover o diálogo e a relação da escola com os atores territoriais, sociais, uma vez que, segundo o autor:

o foco do conceito de desenvolvimento territorial se refere aos processos de articulação dos diferentes atores sociais, econômicos e institucionais, assim como abarca aspectos como participação, autonomia, redes de cooperação, laços de confiança, sustentabilidade, auto-gestão, empoderamento, etc. (SOUZA, 2009, p. 76)

Trabalhar nessa pesquisa foi refletir também sobre o que traz OLIVEIRA (1999), quando aponta a necessidade de ressignificação da ação educativa, onde a produção de novos conhecimentos relaciona-se com o aumento de consciência e da capacidade de iniciativa transformadora dos grupos, e foi também mergulhar na intencionalidade do ato educativo (FREIRE, 1999), que no campo ambiental, se reveste de um engajamento na disputa pelo poder simbólico de nomear e atribuir sentido ao que seria a conduta humana desejável e um meio ambiente ideal (CARVALHO, 2002). Essa conduta, como nos traz BOFF (1999), deve promover um novo estado de consciência e inserir outras dimensões para enriquecer nossa visão, e que, segundo MORIN (2005), deve propiciar o exame e o estudo da complexidade, sendo essa a verdadeira vocação da educação do futuro.

2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM CAMPO POLISSÊMICO

O movimento pela construção e implementação de uma política pública de educação ambiental foi se delineando ao compasso do incessante ritmo de extração-produção-consumo-descarte, que acompanha a evolução do capitalismo financeiro e industrial, e que nos conduziu à convivência com a noção de limite e de finitude dos recursos, o que impôs à humanidade novos paradigmas no relacionamento com o planeta.

Observando o percurso histórico traçado por GONÇALVES (2008), podemos constatar que desde a Grécia antiga (há mais ou menos 2.600 anos) a compreensão mítica da natureza já dava lugar à racionalidade, sendo expressada entre os primeiros filósofos da cultura ocidental, quando lançavam luzes sobre: a concepção da água (Tales de Mileto), do ar (Anaxímenes), do cosmo (Heráclito de Éfeso), dos quatro elementos (Empédocles) ou dos átomos (Demócrito), e a centralidade passa a dar lugar ao homem no discurso dos filósofos pré-socráticos, encontrando na Idade Média um afastamento mais significativo da natureza, tendo no Renascimento o ápice do antropocentrismo. Adentramos, pois, no projeto positivista, que, segundo LEFF (2007), buscava promover um tipo de conhecimento que emancipasse o homem da ignorância e o aproximasse da verdade, libertando do primitivismo, mas que

terminou por gerar um tipo de conhecimento que não sabe de si mesmo – a ciência – e que desconhece o mundo.

Essa travessia histórica, ao aportar no período industrial, sofre grandes transformações também na economia, onde as relações econômicas produtor-consumidor passam a ser substituídas por inúmeros intermediários, trazendo importantes marcas desse tempo: os homens deixam de ser donos dos meios de produção, a população aumenta e a divisão do trabalho se especializa (LIMA, 1990). Assistimos, então, ao marco civilizatório que cunha o padrão da moderna sociedade ocidental, e pegando emprestada a visão de GADOTTI (2000) o cenário é de um mundo globalizado (revolução tecnológica combinada à internacionalização da produção e expansão dos fluxos financeiros), onde sustentabilidade e capitalismo reivindicam seu espaço.

LEFF (2007, p. 65), ao tratar da problemática ambiental, nos lembra que:

Sua gênese dá-se num processo histórico dominado pela expansão do modo de produção capitalista, pelos padrões tecnológicos gerados por uma racionalidade econômica guiada pelo propósito de maximizar os lucros e os excedentes econômicos a curto prazo, numa ordem econômica mundial marcada pela desigualdade entre nações e classes sociais.

Num contexto que assume contornos de crise - de sobrevivência, de participação e de autonomia (SORRENTINO, 2000) – apontamos um “novo” lugar para a educação, devendo se dedicar à identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras (MORIN, 2005), assumindo uma dimensão ética fundamental, onde “não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos” (FREIRE, 1997), e a ética de que tratamos aqui, está impregnada de uma visão sistêmica e ativa, que responsabiliza cada indivíduo singular como participante de redes de relações, famílias, grupos, instituições, cultura coletiva, energia, espaços físicos, simbólicos e mentais interdependentes e complexos (BRASIL, 2004a).

2.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

Em percurso histórico, a Educação Ambiental, vem se delineando como um campo polissêmico, tendo atravessado longos campos de batalha (DIAS, 2000), desde a publicação de “**Primavera Silenciosa**”, em 1962, pela jornalista Rachel Carson, atravessando marcos importantes, como a Fundação do **Clube de Roma** (1968); a publicação, pelo Clube de Roma, de “**Os Limites do Crescimento**” (1972); a realização da **Conferência de Estocolmo** com a criação da **Declaração sobre o Meio Ambiente Humano**, que reconhecia o papel central da Educação Ambiental (1972); a publicação da **Carta de Belgrado** (1975); a realização da **Conferência de Tbilisi** (1977) com a criação da **Declaração sobre a Educação Ambiental**; a divulgação do Relatório Brundtland, mais conhecido como “**Nosso Futuro Comum**” (1987) e a realização da Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento ou **ECO-92** (1992).

Um dos eventos mais relevantes nesse cenário inicial foi a Conferência de Estocolmo, com a publicação da Declaração sobre o Meio Ambiente Humano, que trazia 23 princípios, onde se destaca o de número 13, que nos aponta a necessidade de um enfoque integrado e coordenado no desenvolvimento, na tentativa de assegurar a compatibilidade do “desenvolvimento, com a necessidade de proteger e melhorar o meio ambiente humano, em benefício de sua população” (DIAS, 2000, p. 269).

Na sequência dos grandes encontros e debates mundiais, destacamos também as recomendações saídas da 1ª Conferência Intergovernamental da UNESCO em Tbilisi, pois elas foram responsáveis pela inclusão da Educação Ambiental como instrumento da política educacional, assegurando o enfoque interdisciplinar (BERNARDES e PRIETO, 2010), e afirmando o papel da educação ambiental na construção de valores e aquisição de competências ligadas à participação responsável da sociedade no meio ambiente, conforme expresso na recomendação Nº 1:

[...] um objetivo fundamental da educação ambiental é lograr que os indivíduos e a coletividade compreendam a natureza complexa do meio ambiente natural e do meio ambiente criado pelo homem, resultante da integração de seus aspectos [...] e adquiram os conhecimentos, os valores, os comportamentos e as habilidades práticas para participar responsável e eficazmente da prevenção e solução dos problemas ambientais, e da gestão da questão da qualidade do meio ambiente (UNESCO, 1978).

O Relatório Brundtland assenta o Desenvolvimento Sustentável na agenda internacional, quando aponta que os padrões de produção e de consumo são incompatíveis com o desenvolvimento sustentável, entendido como aquele que “satisfaz as necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades” (GADOTTI, 2000, p. 07).

Desde o seu nascimento, onde surgiam os principais matizes que viriam a conformar a paisagem da educação ambiental, temos uma importante referência no movimento, que é a década de 70, pois foi nesse período que as ações passaram a se tornar mais sistemáticas, e que as entidades e movimentos nomeados *ecológicos* ou *ambientais* (CARVALHO, 2002) ganharam notoriedade, além da construção das bases para a institucionalização e para a normatização jurídica das questões relacionadas ao meio ambiente. CARVALHO (2006) destaca a forte entrada do movimento ambientalista na arena política, no final da década de 80, se referindo ao processo da Constituinte e ao aumento da eficiência da legislação ambiental.

LUZZI (2003) nos faz pensar na educação ambiental como produto de uma complexa dinâmica da história da educação, tendo evoluído de aprendizagens de imitação no mesmo ato a aprendizagens de cunho mais construtivo, crítico e significativo. Temos no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, construído a muitas mãos, durante a realização da ECO-92, um importante marco na direção de uma educação ambiental mais construtiva e crítica, pois o mesmo, ao apresentar os princípios e as diretrizes para a implementação da Educação Ambiental no país, aponta que ela deve estar vinculada ao pensamento crítico e inovador; como ato político focado na transformação social (BRASIL, 2015).

A educação ambiental, tomada como impulsionadora de melhores modos de convivência entre as sociedades, e delas com o ambiente, deve incorporar-se à dimensão da cultura para produzir os seus efeitos, pois, conforme aponta NGOENHA:

Uma simples mudança de comportamento, se bem que necessária, não é suficiente para fazer face ao perigo que ameaça a vida do homem, desde crenças supersticiosas que provocam fome, má nutrição e doenças, até as catástrofes gerais que os problemas ecológicos ameaçam provocar. O nível

de compreensão, de análise e de decisão deve descer até as raízes profundas da crise, isto é, às dimensões simbólicas e espirituais das culturas (NGOENHA, 1994)

NGOENHA nos lembra ainda que o desenvolvimento, posto em tom hegemônico, reduz ao crescimento econômico o motor necessário e suficiente de todos os desenvolvimentos sociais, físicos e morais, aniquilando problemas humanos de outras ordens (de identidade, de comunidade, de solidariedade e de cultura).

Compreender a dinâmica ambiental, em seu multifacetado espectro, prevê, segundo LEFF (2007): “a necessidade de internalizar um saber ambiental emergente em todo um conjunto de disciplinas, tanto das ciências naturais como sociais”, o que termina por dotar a Educação Ambiental de um caráter transversal, já disposto inclusive pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997, se constituindo como um documento referencial curricular que apresenta o Meio Ambiente como um de seus Temas Transversais, apontando caminhos metodológicos para a sua implementação:

[...] a transversalidade implica que os conteúdos dos Temas Transversais sejam contemplados pelas áreas e não configurem um aprendizado à parte delas. Com isso buscou-se garantir que cada tema seja compreendido integralmente, isto é, desde sua fundamentação teórica até sua tradução em elementos curriculares. Por um lado, para possibilitar que as equipes pedagógicas façam novas conexões entre eles e as áreas e/ou outros temas; por outro lado, porque o trabalho didático com as áreas não é suficiente para cobrir toda a demanda dos Temas Transversais (BRASIL, 1997 c, p. 35)

A consciência ambiental pressupõe democracia e participação na cidadania e isto envolve um trabalho de construção de uma sociedade justa e igualitária, com a educação ambiental recuperando os valores éticos e de responsabilidade social entre os homens (ARAÚJO, 2009a). Essa matriz ética, que precisa ser recuperada ou mesmo criada, se delinea ao lado de uma razão e de sujeitos que se “afirmam contra uma ética dos benefícios imediatos e uma racionalidade instrumental utilitarista que rege o *homo oeconomicus* e a acumulação nas sociedades capitalistas” (CARVALHO, 2002, p. 37).

GRÜNN (1996) aponta para um dissenso na utilização da palavra “Educação Ambiental”, afirmando que toda educação é ambiental, mas é confrontado por BRASIL (2004a), que demarca a EA como modalidade pedagógica específica, sendo a sua identidade crítica,

assumida por TOZONI-REIS (2004), quando nos traz a educação ambiental como tematizadora do ambiente natural e dos aspectos socioambientais dessa relação.

Diante dos atravessamentos temporais que acompanhamos, percebemos que a educação ambiental, enquanto campo de disputa e dotado de grande polissemia, vem se consolidando como demanda contemporânea legítima, colaborando para a formação de sujeitos que se posicionem criticamente na sociedade, e que reflitam e apresentem proposições para os novos passos que precisamos dar, na direção de caminhos mais sustentáveis.

2.2 POLÍTICAS ESTRUTURANTES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A composição de cenários do movimento ambientalista, transitando de uma perspectiva ingênua e preservacionista, até adquirir contornos mais críticos e sistêmicos, impulsionou, no Brasil, a normalização da Educação Ambiental, sendo sancionada, em 1999, a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei Nº 9795/99), que definia a educação ambiental como processo para construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, incorporando-a como dimensão da educação.

Um dos primeiros marcos normativos que faz menção à Educação Ambiental é a Lei Federal Nº 6.938, de 1981, que institui a Política Nacional de Meio Ambiente, trazendo a necessidade de oferta da Educação Ambiental “a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para uma participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981).

A aprovação do Parecer Nº 226, em 11 de março de 1987, demarca o percurso inicial da legitimidade da Educação Ambiental, com a ratificação da proposição de se incluir a EA nas propostas curriculares de 1º e 2º graus, sendo seguida pela Constituição Federal de 1988, que trouxe no seu Capítulo VI, Artigo 225, o meio ambiente ecologicamente equilibrado como direito, bem de uso comum e essencial à qualidade de vida, acenando para a necessidade de se “[...] promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente [...]”. (BRASIL, 1988)

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei N° 9.795, de 27 de abril de 1999, se constitui como o grande marco jurídico da EA, trazendo uma compreensão de educação ambiental que é resultado das tensões dos movimentos sociais ambientalistas, assumindo uma posição mais crítica e emancipatória. Encontramos no seu artigo primeiro, a seguinte definição de educação ambiental:

processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999)

E no seu artigo 4º estão colocados os oito princípios básicos da educação ambiental, onde vemos ressaltada a articulação entre o local e o global, as tramas entre as disciplinas e a dimensão da sustentabilidade:

- I- o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II- a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III- o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV- a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V- a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI- a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII- a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII- o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural

Entre as premissas colocadas pela PNEA encontramos muitos desafios para a implementação da educação ambiental, sobretudo nos currículos da educação básica, onde encontramos fronteiras ainda muito engessadas, demarcando as disciplinas e suas epistemologias. No que diz respeito ao diálogo entre o local e o global, temos uma importante tarefa a cumprir, refletindo sobre os problemas de cunho socioambiental a nível mundial, e pensando nos limites e nas possibilidades que estão no nosso entorno, potencializando, através da educação ambiental, os estudos de caso e as propostas de intervenção, que muito contribuem para dar vida ao cotidiano da escola, trazendo um sentido à esse importante espaço social, que ultrapassa as fronteiras dos conhecimentos apresentados nas salas de aula.

Os processos formativos em Educação Ambiental, no âmbito da educação formal, devem contemplar, de acordo com o artigo 9º da PNEA, a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), a educação superior, a educação especial, a educação profissional e a educação de jovens e adultos, tanto nas instituições de ensino das redes públicas quanto das redes privadas, e sempre de modo transversal, só devendo ser ofertada como disciplina específica, segundo o artigo 10, na pós-graduação, em cursos de extensão ou quando a formação se voltar à dimensão metodológica da educação ambiental. No que diz respeito à formação de professores, o artigo 11 traz a necessidade da inclusão da dimensão ambiental nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e disciplinas.

A PNEA aponta a todo instante para a necessidade de realização de pesquisas e intervenções em EA que favoreçam o desenvolvimento de instrumentos e metodologias centrados na dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, no contexto escolar, o que requer a busca de alternativas metodológicas e curriculares para a formação permanente de educadores e a produção de material educativo, entre outros aspectos (BRASIL, 1999).

O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) é lançado no ano de 2005, apresentando diretrizes, princípios e objetivos para subsidiar a implementação de políticas e programas de EA no âmbito dos estados e dos municípios, em um processo de construção que resultou de consultas públicas realizadas em 22 estados, entre setembro e outubro de 2004, envolvendo as Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental (CIEAs) e as Redes de Educação Ambiental, engajando os movimentos sociais ambientalistas no debate. O documento apresenta como diretrizes a transversalidade e interdisciplinaridade, a descentralização espacial e institucional, a sustentabilidade socioambiental, a democracia e participação social e o aperfeiçoamento e fortalecimento dos sistemas de ensino, trazendo como um dos pontos centrais a participação e a construção coletiva dos processos formativos em educação ambiental, fortalecendo o controle social, e as estratégias estão distribuídas em cinco linhas de atuação: gestão e planejamento da educação ambiental no país, formação de educadores e educadoras ambientais, comunicação para educação ambiental, inclusão da educação ambiental nas instituições de ensino, monitoramento e avaliação de políticas, programas e projetos de educação ambiental (BRASIL, 2005a).

A Política de Meio Ambiente e Proteção à Biodiversidade do Estado da Bahia, Lei Nº 10.341, de 20 de dezembro de 2006, que traz o desenvolvimento sustentável e a manutenção

do ambiente propício à vida como horizonte, acena para o fortalecimento da educação ambiental, ao apresentar suas diretrizes no artigo 4,º entendendo a EA como estratégica em face da necessidade de conscientização da sociedade para viabilizar a proteção ambiental. O terceiro capítulo da Política Estadual de Meio Ambiente dedica-se exclusivamente à educação ambiental, trazendo a instituição da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA) como fórum permanente de discussão da EA no estado, com a missão de propor as diretrizes da Política e do Plano Estadual de Educação Ambiental, e com as seguintes competências:

- I – promover a Educação Ambiental a partir das recomendações da legislação pertinente e de deliberações oriundas de conferências oficiais de meio ambiente e de Educação Ambiental;
- II – propor programas de Educação Ambiental considerando a diversidade local e regional;
- III – apoiar técnica, científica e institucionalmente as ações de Educação Ambiental;
- IV – fomentar as ações de Educação Ambiental através de um programa contínuo e permanente de Educomunicação Ambiental;
- V – acompanhar e avaliar a implementação de toda legislação pertinente à Educação Ambiental no Estado (BAHIA, 2006)

Em 2009, a Secretaria Estadual de Educação publica o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional (PROEASE), que materializa, em uma publicação, os diálogos tecidos entre professores (as) e gestores (as) escolares, técnicos (as) e dirigentes da Secretaria Estadual de Educação, e os consultores Miguel Arroyo e Carlos Frederico Loureiro, que deram corpo àquele programa que elege a escola como “local privilegiado de reflexão e promoção do ideário denominado de Sociedades Sustentáveis” (BAHIA, 2010a, p. 9).

O PROEASE destaca dois desafios para a implementação da EA no sistema de ensino, que são a garantia da Educação Ambiental transversalmente e como eixo estruturante para a integração dos currículos integrados, e a necessidade de compreensão do papel diagnóstico da EA, de forma a propiciar um diálogo entre os saberes. O documento apresenta ainda um conjunto de orientações didáticas e metodológicas para a consolidação da Educação Ambiental nas unidades escolares, onde são propostos projetos, rodas de leitura, utilização de gêneros textuais diversos, jogos corporais, teatro, simulados e dramatizações, pesquisas, seminários, oficinas pedagógicas, exposições, elaboração e encaminhamento de documentos, planos de educomunicação, produção coletiva e divulgação de materiais contextualizados, confecção de painéis, murais e cartazes, utilização de paisagismo como recurso didático,

utilização de softwares, criação de blogs, webquest e *sites* educativos, além da indicação de filmes e livros, com sinopse e comentários sobre as obras (BAHIA, 2010a).

No estado da Bahia, em 07 de janeiro de 2011, foi publicada a Política Estadual de Educação Ambiental, Lei Nº 12.056, fruto de um processo dialogado nos 26 territórios de identidade do estado da Bahia (que à época eram 26, e tendo todos participado através de consulta pública), e posteriormente publicada em formato de cordel, em um livreto comentado, que apresenta a Educação Ambiental como caminho para o enfrentamento do desafio posto à governabilidade e governança planetária e à inclusão dos sujeitos nos diálogos sobre direitos e deveres; responsabilidades, necessidades e possibilidades em um contexto de busca pelas condições existenciais (BAHIA, 2012e, p.11).

A Política Estadual de Educação Ambiental, no seu artigo primeiro, se apresenta como norte para a elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental, e de outros programas, projetos e ações relacionados, em aquiescência com o Programa Nacional de Educação Ambiental, e no seu artigo 2º, traz a seguinte compreensão de Educação Ambiental:

o conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra

Destacamos, entre os objetivos da Política Estadual de EA, a construção e consolidação de uma cultura de participação, através do incentivo à participação comunitária e do estímulo à capacitação de pessoas para o exercício político, potencializando a educação ambiental como instrumento para o empoderamento dos sujeitos.

Os instrumentos apresentados pela Lei Nº 12.056 são o Programa Estadual de Educação Ambiental (PEA), o Diagnóstico Estadual de Educação Ambiental e o Sistema Estadual de Informações sobre Educação Ambiental. Um dos instrumentos da Política, o PEA, foi publicado no ano de 2013, contando com a participação de inúmeros integrantes das oficinas de Elaboração do PEA, Reuniões de Grupos de Trabalho e das Câmaras Técnicas da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA), sob a coordenação da Secretaria do Meio Ambiente e da Educação, que compõem o Órgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental (BAHIA, 2013).

Fazemos outro destaque à Política Estadual de Educação Ambiental, no que diz respeito aos processos formativos e à produção de materiais de apoio, onde se ressalta a importância da educomunicação socioambiental como estratégia para aprofundar a relação entre a educação e a comunicação, com enfoque na autoria e na mudança de postura, onde as informações possam ser produzidas e veiculadas também pelos espectadores, rompendo com o ciclo de absorção passiva das informações (BAHIA, 2012e, p. 51)

No ano de 2012 foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), Resolução nº 02/2012, que traz, no seu artigo 2º a EA como dimensão da educação, revestida de intencionalidade, e no artigo 9º, a necessidade de incorporar a ética socioambiental das atividades profissionais, nos cursos de formação e especialização técnica e profissional, em todos os níveis e modalidades. As DCNEA apontam para o tratamento transversal da EA, inserindo os temas nos componentes curriculares existentes, reafirmando o que preconiza a PNEA (BRASIL, 2012a).

A Resolução CNE/CEB nº 01, de 05 de dezembro de 2014, que atualiza o Catálogo Nacional de Cursos, insere a formação do Técnico em Meio Ambiente na Área de Conhecimento Ambiente e Saúde e propõe que a sua formação contribua para a prática de ações no meio ambiente em nível operacional, contribuindo para a conscientização da população através de projetos de Educação Ambiental, além de apresentar um conjunto de competências e habilidades, que possibilitem amplo conhecimento da problemática socioambiental e das ações de mitigação desses impactos, conforme destacado abaixo:

Na esteira da discussão sobre as políticas públicas que consolidam as trajetórias da educação ambiental percebemos que houveram avanços significativos na compreensão mais ampliada das relações entre sociedade e ambiente, onde a dimensão econômica, social e cultural passou a ser contemplada, no polissêmico campo da educação ambiental, com destaque também para o fortalecimento da participação das coletividades nos percursos em educação ambiental, legitimando um princípio muito forte, que é o da emancipação e controle social.

3. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM NOVO PERCURSO

Este ser genérico atua sobre a natureza através de uma atividade prática e consciente que lhe permite construir o mundo objetivo e lhe permite construir a si mesmo e satisfazer suas necessidades. O homem é visto, assim, como ser genérico que objetiva a si mesmo e constrói a própria natureza que se torna, ela também, produto do homem. A natureza humanizada não é portanto, construída a partir do nada e nem construída através ou pelas idéias, mas através de uma atividade prática e consciente: o trabalho (ANDERY et al, 1988, p. 413).

O histórico da educação profissional no Brasil esteve, durante a maior parte da sua trajetória, fortemente associado à formação de mão de obra para atender às necessidades dos empregadores, propiciando uma formação mais alienadora do que emancipadora, revelada na criação das 19 “Escolas de Aprendizes Artífices”, através do Decreto Presidencial Nº 7.566/1909, que propunha qualificar os “desvalidos da sorte”, lhes permitindo o afastamento da marginalidade e o ingresso no mercado de trabalho (BRASIL, 1909).

As políticas de educação profissional que se sucederam continuavam inclinadas a pensar na formação instrumental dos sujeitos que ocupariam funções eminentemente técnicas na sociedade, trazendo claramente a divisão social e técnica do trabalho, e demarcando a trajetória educacional dos que serviriam ao desenvolvimento das forças produtivas (KUENZER, 2007), evidenciando claramente a dualidade que impregnava a formação dos sujeitos, a depender de sua circunscrição às classes dominantes ou às classes populares, com relação ao trabalho:

No âmbito da educação, o trabalho, na perspectiva marxista de categoria ontológica e econômica central, constitui-se, ao mesmo tempo, em um dos eixos mais debatidos tanto para a crítica da perspectiva economicista, instrumentalista e moralizante da educação e qualificação, como na sinalização de que tipo de educação e de qualificação humana se articula às lutas e interesses das classes populares (FRIGOTTO, 2010, p.48).

Nos anos 1930 – 1940, a política de ensino profissional estava fortemente associada ao processo de industrialização do país (BIAGINI, 2001), e de maneira marcada, ao nascimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), fundando um modelo de formação do trabalhador, nas Escolas Técnicas Federais e do “Sistema S” (SENAI e SENAC), que atendia à expectativa do empresariado industrial brasileiro, com nuances de enquadramento intelectual e cunho fortemente tecnicista (ARAUJO, 1993).

A organização curricular da rede de escolas técnicas e do “Sistema S” evidenciava a influência que a indústria desempenhava na formação dos sujeitos, trazendo a marca do padrão taylorista-fordista na organização do trabalho escolar e impregnando o currículo com padrões de eficiência (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1961 (BRASIL, 1961) se constitui como a primeira tentativa que acena para o rompimento da dualidade entre o ensino propedêutico e o ensino técnico, no que diz respeito ao acesso ao Ensino Superior, mas logo é frustrada, pela Lei de Diretrizes e Bases Nº 5.692/71 do Governo Militar (BRASIL, 1971), que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, substituindo a equivalência para acesso ao ensino superior pela obrigatoriedade da habilitação profissional (SLONSKI e GELSLEICHTER, 2013) que vigorou durante 11 anos, até 1982, e que terminou por não encontrar condições materiais de implementação.

KUENZER (2007) aponta alguns objetivos atrelados a esse dispositivo legal do regime militar, com destaque para a despolitização dos estudantes do ensino secundário e restrição de acesso ao ensino superior, engendrando um enfraquecimento das possibilidades de organização política das juventudes.

Em 1982, com a instituição da Lei Nº 7.044, reestabelece-se o que a Lei Nº 5.692/71 não deu conta de assegurar, e a distinção entre a formação geral e profissionalizante é mantida, prosseguindo dessa forma até a criação da nova LDB, Lei Nº 9.394/1996, onde praticamente deixa de existir o 2º grau profissionalizante, à exceção da oferta nas escolas técnicas federais, escolas agrotécnicas federais e em poucos sistemas estaduais de ensino.

A LDB 9.394/96 apresenta o ensino médio no Capítulo II, destinado à educação básica, e a educação profissional no Capítulo III, não apresentando possibilidades de articulação entre eles e relegando à educação profissional ao setor privado (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005), na medida em que não o atrelava diretamente aos entes federados.

As mudanças ocorridas com o Decreto Nº 2.208/97 (BRASIL, 1997) evidenciam o desmembramento da educação profissional da formação geral, sendo alvo de muitas críticas, por manter o dualismo entre ensino médio e profissional gerando, como consequência, sistemas e redes distintas

trata-se de um decreto que expressava, de forma emblemática, a regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou neoliberal e

da afirmação e ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 21)

O Decreto nº 2.208/97 foi revogado pelo Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que restabeleceu a articulação entre o ensino médio e a Educação Profissional, na sua forma integrada, tentando, na visão de FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS (2005), resgatar a consolidação da base unitária do ensino médio, para comportar “a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício de profissões técnicas”.

A Lei Nº 11.741/2008 é o dispositivo normativo que traz, de fato, profundas mudanças na educação profissional, através da integração aos diferentes níveis e modalidades da educação, bem como através da articulação às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. A oferta é ampliada para três níveis: formação profissional básica, onde não há necessidade de escolaridade prévia; formação técnica, direcionada para jovens e adultos cursando ou que tenham concluído o ensino médio e formação tecnológica, direcionada para os estudantes de nível superior (BRASIL, 2008c).

Cabe destacar ainda, no âmbito das políticas de educação profissional, a instituição do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Lei Nº 12.513/2011, direcionado à estudantes de ensino médio da rede pública; trabalhadores; beneficiários dos programas federais de transferência de renda; e estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, com os seguintes objetivos (BAHIA, 2012a):

- 1) expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional técnica de nível médio presencial e à distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- 2) fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da Educação Profissional e tecnológica;
- 3) contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a Educação Profissional;
- 4) ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- 5) estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de Educação Profissional e tecnológica.

O percurso trilhado pela educação profissional, sobretudo na última década, firmou o caminho de rompimento com a dualidade histórica entre a formação propedêutica ou profissional, e

inseriu a educação profissional integrada ao ensino médio como opção formativa legítima para a conclusão da escolaridade média, trazendo a dimensão da formação humana integral e da formação para o mundo do trabalho para um percurso formativo que enseja situar o estudante no contexto da sociedade, preparando-o para o pleno exercício da cidadania.

3.1 AS NOVAS IDENTIDADES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Historicamente a educação profissional no Brasil teve o sentido de uma luta permanente entre duas alternativas: a implementação do assistencialismo e da aprendizagem operacional versus a proposta da introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o preparo intelectual. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005)

O Decreto Nº 5.154/2004, que surge para substituir o Decreto.nº 2.208/97, revogando-o, insere o ensino médio integrado na oferta da formação geral, associando ensino médio e educação profissional de forma articulada à educação básica, alterando de modo significativo a oferta da Educação Básica, e, de certo modo, buscando resgatar uma importante dimensão, perdida no percurso da educação profissional, que é a de formar sujeitos, na sua integralidade, superando a dualidade histórica entre formação básica e formação profissional, assumindo a perspectiva da formação omnilateral (FERREIRA e GARCIA,2005, p.158). A seguir encontra-se um quadro comparativo entre os Decretos 2.208/97 e 5.154/2004:

DECRETO Nº 2.208/97	DECRETO Nº 5.154/2004
Organizava a Educação Profissional em três níveis: Básico, Técnico e Tecnológico (Art.3º)	Organiza a Educação Profissional por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; Educação Profissional Técnica de nível médio; e Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação (Art. 1º).
Definiu que a Educação Profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.	Define que a Educação Profissional Técnica de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio e que esta articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio
Estabelecia um limite, de 25% do	Não prevê mais esse limite previsto pelo Decreto nº

total da carga horária mínima do Ensino Médio para “aproveitamento no currículo da habilitação profissional” (Art. 5º).	2.208/97, que constituía, na prática, uma clara herança da mentalidade ditada pela Lei nº 5.692/71.
---	---

QUADRO 1: Comparativo entre os Decretos 2.208/97 e 5.154/2004

FONTE: Elaboração Própria com base no Parecer CNE/CEB nº 39/2004 (BRASIL, 2004 b).

A perspectiva de formação integrada oferecida pelo Decreto N° 5154/04 trazia a dimensão da formação omnilateral, resgatando o trabalho como princípio educativo, onde seus sujeitos podem inscrever-se nos processos produtivos incorporando fazeres manuais e intelectuais, derivados de uma formação cujos processos educativos deem conta de formar trabalhadores, dirigentes, mas sobretudo cidadãos posicionados politicamente no mundo, pois a relação entre a educação e o trabalho, toma emprestado de FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS (2005) a noção de que:

Sua relação com o mundo do trabalho não pode ser confundida, portanto, com o imediatismo do mercado de trabalho nem com o vínculo imediato com o trabalho produtivo. Trata-se de uma relação mediata. Sua relação intrínseca dá-se com o trabalho na sua natureza ontocriativa. De forma diversa, a formação profissional específica, para ser específica, para ser efetiva, tem que ter como condição prévia a educação básica (fundamental e média) e articular-se, portanto, a ela e às mudanças científico-técnicas do processo produtivo imediato (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 76)

O fortalecimento da oferta e manutenção do ensino médio articulado à educação profissional ganha robustez com a publicação do Decreto N° 6.302, de 12 de dezembro de 2007, que institui o Programa Brasil Profissionalizado, assegurando, entre outras dimensões, o aporte financeiro para a modernização e expansão da oferta de Educação Profissional nas redes estaduais. Um destaque que merece ser dado à articulação entre formação geral e educação profissional dada pelo Decreto N° 6.302 é o contexto de arranjos produtivos com características locais e regionais, além do repasse de recursos aos estados para a garantia da manutenção e da expansão da oferta de educação profissional (BAHIA, 2012a).

Com a redação da Lei N° 11.741, de 16 de julho de 2008, especialmente na Seção IV-A, artigos 36-A, B, C e D, que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) N° 9.396, temos a assunção de que o ensino médio pode se constituir como uma etapa de preparação para a profissionalização, sem, contudo, abrir mão da formação geral, indicando a possibilidade

dessa oferta se dar em articulação com o ensino médio ou de modo subsequente (direcionado para quem já concluiu o ensino médio).

A oferta de educação profissional articulada ao ensino médio pode se dar de modo integrado, constituindo uma oferta direcionada para os estudantes que concluíram o ensino fundamental, com matrícula única, na mesma unidade de ensino, proporcionando ao estudante uma habilitação profissional técnica de nível médio, ou pode ocorrer de forma concomitante, direcionada para os estudantes que concluíram o ensino fundamental ou que já estejam cursando o ensino médio, com matrícula distinta, sendo uma para o ensino médio dito “regular” e outra para a educação profissional, inclusive podendo ocorrer em duas unidades escolares diferentes.

O ensino médio integrado propõe, portanto, superar a histórica divisão entre executar e pensar, ampliando a apropriação histórico-social do mundo, e garantindo aos sujeitos uma formação que o possibilite realizar leituras de mundo, bem como interferências qualificadas, integrando conhecimentos gerais e específicos, habilitando-os a compreender os contextos globais contemporâneos, e o que traduz a riqueza dessa integração é que os conhecimentos específicos de uma dada área profissional, no ensino médio, não dão conta de fornecer a compreensão global da realidade, sendo contemplada, nessa medida, pela formação geral (RAMOS, 2005).

A crise da forma mercadoria de trabalho, do trabalho abstrato, portanto, não significa o fim da centralidade do trabalho enquanto processo criador do humano na sua dupla e inseparável dimensão de necessidade e liberdade. A superação da crise somente se efetivará, pela raiz, mediante um processo de embates concretos que concorram para a negação das relações sociais de produção fundadas na cisão das classes sociais, pela mercantilização da força de trabalho, em suma, pela alienação (FRIGOTTO, 2010, p. 141).

Entre percursos que se aproximam e que se distanciam da formação dos estudantes do ensino médio em uma perspectiva mais ampla e crítica, situamos o delineamento do ensino médio integrado à educação profissional, como um dos avanços mais significativos das últimas décadas, pois foi o grande indutor do alinhamento entre formação propedêutica e formação técnica, superando a dualidade histórica que persistia em atribuir sentido à educação profissional, no tom meramente tecnicista.

3.2 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA

A política pública de educação profissional no estado da Bahia está vinculada à perspectiva do planejamento territorial do estado, associando-se ao desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos Territórios de Identidade (TI). No ano de 2007, através da Lei Nº 10.955, é criada a Superintendência de Educação Profissional (SUPROF) na estrutura da Secretaria Estadual de Educação, para dar corpo à essa política.

A implantação das Unidades Escolares de Educação Profissional começa a se dar nos prédios escolares ociosos, utilizando recursos federais do Programa Brasil Profissionalizado para a requalificação dessas unidades, promovendo reforma e ampliação, equipagem de laboratórios e montagem de acervo bibliográfico, possibilitando aos Centros Territoriais de Educação Profissional (CETEP) - que são inteiramente voltados à essa modalidade de oferta da educação básica, atendendo às demandas consideradas relevantes nos TI do estado da Bahia – e aos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) - que são unidades escolares mistas, que compartilham as ofertas de educação básica dita “regular” e de educação profissional – condições adequadas ao funcionamento dos cursos. A regulamentação dos CETEPs e CEEPs está assentada no Decreto Nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008, que os institui como espaços “mais do que centros de educação para atender demandas, ele se configura num *locus* de reflexão sobre as necessidades, inclusive fomentador de futuras demandas” (BAHIA, 2012a, p.43).

Em 2008 é implantado o Plano Estadual de Educação Profissional, dado o caráter de política pública prioritária de Estado que a Educação Profissional assume, e no intuito de desenvolver as bases dessa política. Ainda no mesmo ano, são instituídos os Conselhos Escolares dos Centros de Educação Profissional, também através do Decreto Nº 11.355/2008, para dar conta da participação e do controle social da comunidade na gestão da educação profissional.

Os estudos realizados para subsidiar a renovação e expansão da Educação Profissional da Bahia, intitulados “Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia”, foram desenvolvidos pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), no âmbito do Convênio Nº 524/2008, e encontram-se disponíveis em uma série de

publicações, onde se destacam: Modelos de Gestão e Perfil da Oferta de Educação Profissional nas Redes Estaduais da Bahia (BAHIA, 2012a), Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade (BAHIA, 2012b), Metodologia para Mapeamento da Demanda de Educação Profissional na Bahia (BAHIA, 2012c), entre outros.

A trama da educação profissional no estado da Bahia abriga uma rede em processo de expansão, presente em todos os 27 Territórios de Identidade e em 123 municípios, sendo esses cursos integrados a 11 áreas do conhecimento, em conformidade com o Catálogo Nacional de Cursos, previsto na Resolução CNE/CEB N°1 de 05 de dezembro de 2014.

A evolução dessa rede, no período de 2006 a 2013, aponta para um franco processo de expansão, caracterizado pela ampliação do número de unidades escolares com consequente aumento no número de matrículas, com distribuição espacial em todos os territórios do estado, conforme podemos constatar na ilustração abaixo (Figura 1):

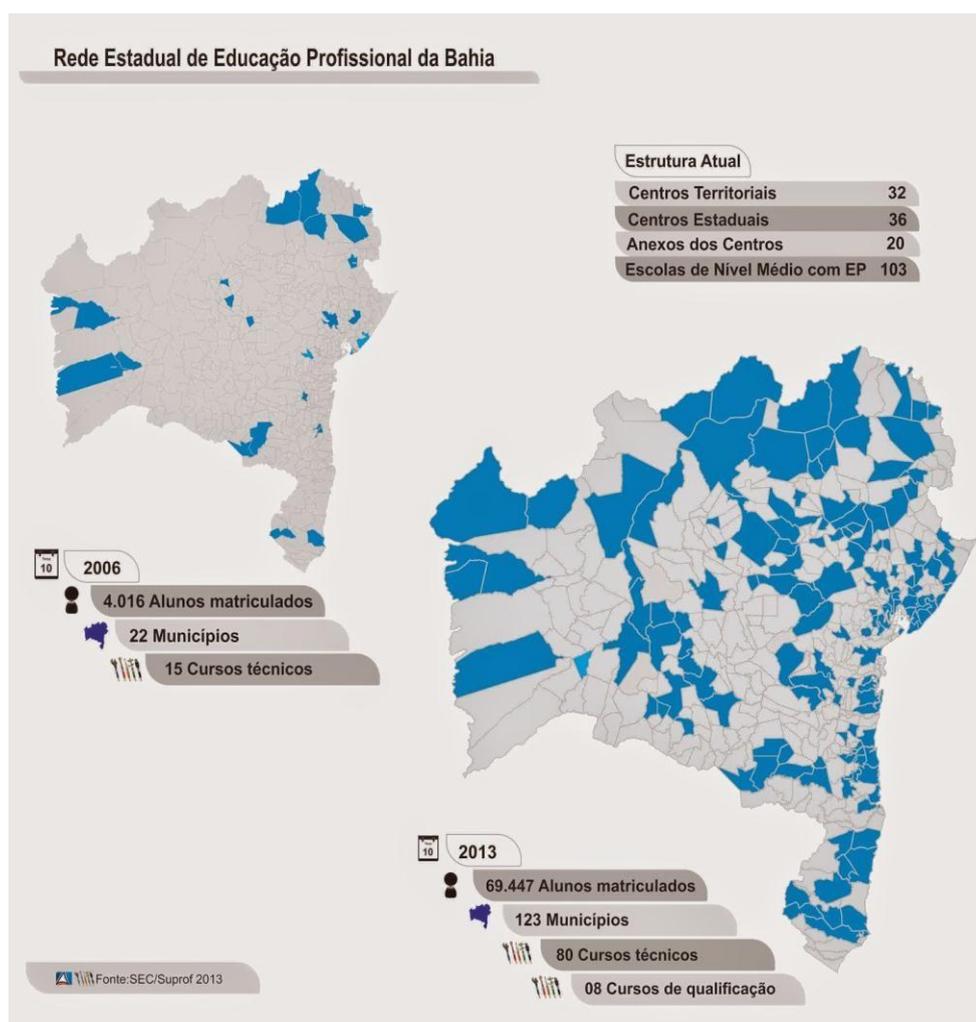


FIGURA 1: Expansão da Rede Estadual de Educação Profissional de 2006 a 2013

FONTE: SUPROF, 2013

Ainda de acordo com o Decreto Nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008, existem diferentes estruturas administrativas compondo esse cenário, ocupando lugar de destaque os Centros Territoriais de Educação Profissional, que são prédios escolares exclusivamente voltados à Educação Profissional, atendendo às demandas mais relevantes ao Território de Identidade no qual está inserido. Já os Centros Estaduais de Educação Profissional possuem autorização para oferecer cursos que atendam às demandas estratégicas para o desenvolvimento sócio econômico e ambiental do estado. Existem ainda as escolas de ensino médio que ofertam a educação profissional.

Um importante marco regulatório para o funcionamento da Educação Profissional no Estado da Bahia é a Resolução do Conselho Estadual de Educação CEE/CEP Nº 015, de 21 de maio de 2001, que lançou as bases para a implementação das Diretrizes Curriculares da Educação Profissional de Nível Técnico no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. A Resolução do Conselho Estadual de Educação levou em consideração o amparo legal já existente, sobretudo a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; o Decreto Federal Nº 5.154, de 23 de julho de 2004; o Parecer CNE/CEB Nº 16/99, a Resolução CNE/CEB Nº 04/99 e a Lei Nº 11.741/2008.

A política pública estadual de Educação Profissional, desenvolvida no âmbito da SUPROF, conta com a estrutura administrativa das Diretorias de Gestão e Planejamento (DIRGEP), de Institucionalização (DIREPI), de Desenvolvimento (DIRDEP) e de Estudos e Pesquisas (DIRPEP), cujas competências são, respectivamente: execução orçamentária e financeira, e análise dos planos de ação; planejamento da oferta de cursos, acompanhamento da matrícula, alimentação dos bancos de dados educacionais, acompanhamento dos conselhos e operacionalização do estágio curricular; organização curricular, implementação dos projetos político-pedagógicos, formação continuada dos professores, acompanhamento das práticas pedagógicas e dimensão pedagógica do estágio curricular; elaboração de estudos e propostas de oferta de cursos, alinhadas com a demanda e disseminação da produção científico-acadêmico.

4. DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL: O TI LNAB A CAMINHO DAS SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS

Acompanhando o percurso do movimento ambientalista, na trajetória comum aos questionamentos que começavam a ser colocados, em relação ao modelo de desenvolvimento em curso, marcadamente entre as décadas de 60 e 70, onde, segundo DIEGUES (1992), alguns países haviam se beneficiado bastante com o crescimento econômico ancorado no consumo de massa, com base no uso extensivo de energia barata, desde o pós-guerra até o fim da década de 60, e onde, curiosamente emergiam as primeiras reações contra essa sociedade da abundância. Ainda segundo DIEGUES (1992), é no seio da classe média das sociedades industrializadas que começa a se delinear o contraponto ao modelo desenvolvimentista, em movimentos sociais que começam a ganhar visibilidade, sobretudo no maio de 68, como os hippies, movimentos de mulheres, de minorias raciais, etc. A publicação do Relatório “Limites do Crescimento”, no Clube de Roma, em 1972, se constitui como o primeiro importante registro que apontava a impossível equação entre o modelo de desenvolvimento hegemônico em curso e a disponibilidade de recursos e energia, indicando um provável colapso para a humanidade no prazo de cem anos, caso não se redimensionasse o modelo de desenvolvimento (SALVADOR, 2006).

O Clube de Roma apresentava em seu Relatório o esgotamento das principais reservas de minérios, a explosão demográfica das próximas décadas, o aumento exponencial da poluição e degradação dos ecossistemas naturais como os maiores indicadores da crise que se avizinhava, propondo como solução a redução drástica do crescimento econômico (DIEGUES, 1992), e somente quinze anos após a sua publicação, com a divulgação do relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como Comissão Brundtland, tivemos o anúncio de um modelo de desenvolvimento que não negava o crescimento econômico. Esse modelo propunha um equilíbrio, incorporando as noções de equidade social e uso não predatório dos recursos naturais, anunciando um modelo de desenvolvimento que atendesse às necessidades atuais sem comprometer as gerações futuras, e é, portanto, no Relatório Nosso Futuro Comum, de 1987, que encontramos as bases da noção de desenvolvimento sustentável (SALVADOR, 2006).

A consolidação da proposta do desenvolvimento sustentável apresenta amparo em sua base ecológica, onde “a conservação dos ecossistemas e dos recursos naturais é condição básica

para o desenvolvimento sustentado” (DIEGUES, 1992, p.26). Segundo SALVADOR (2006), a sustentabilidade deve acolher as dimensões da economia, cultura, sociedade, política e ambiente, anunciando, portanto, que diante das diversas dimensões da sustentabilidade, um modelo único de desenvolvimento sustentável é impossível, e o mais adequado, segundo DIEGUES (1992), é o conceito de sociedades sustentáveis:

na medida em que cada uma delas define seus padrões de produção e consumo, bem como o de bem estar a partir de sua cultura, de seu desenvolvimento histórico e de seu ambiente natural. Além disso, deixa-se de lado o padrão das sociedades industrializadas, enfatizando-se a possibilidade da existência de uma diversidade de sociedades sustentáveis, desde que pautadas pelos princípios básicos da sustentabilidade ecológica, econômica, social e política (DIEGUES, 1992, p.28).

Em favor da compreensão do desenvolvimento territorial sustentável sob a ótica das sociedades sustentáveis, advogamos que nas décadas que se seguiram ao surgimento do termo desenvolvimento sustentável, vimos a expressão ganhar lugar comum, virando uma espécie de chavão, sendo utilizada inclusive por grandes corporações e empresas que adotam estratégias produtivas nada sustentáveis, e que encontram, no anúncio do modelo de desenvolvimento sustentável, uma via de compensação de suas práticas predatórias, comunicando-se com uma grande parcela da população, através dos meios de comunicação de massa, como guardiãs do desenvolvimento sustentável. Outro fator que conferiu grande desgaste a expressão desenvolvimento sustentável, foi a sua ligação mais estreita com a dimensão econômica da sustentabilidade, como se fosse possível constituir um modelo padrão de extração-produção-consumo-descarte, que se adaptasse perfeitamente às nações do ocidente e oriente, desconsiderando suas dimensões culturais, políticas, sociais e ambientais. É nesse sentido que defendemos a compreensão do desenvolvimento territorial sustentável com as lentes das sociedades sustentáveis, emprestando a esse processo, a compreensão de que:

A viabilidade do desenvolvimento sustentável só é possível e factível dentro de um profundo respeito das diferentes etnias e culturas. Cada cultura e cada povo deveria buscar seu próprio confronto para resolver um desenvolvimento ecologicamente sustentável (GUTIÉRREZ e PRADO, 2002, p. 33).

A incorporação de uma nova dinâmica de organização territorial nos 417 municípios do estado da Bahia passa a incluir o enfoque territorial do desenvolvimento advindo das propostas do governo federal, sobretudo do Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais (PRONAT), vinculado à Secretaria de Desenvolvimento

Territorial (SDT) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), sendo ampliada e adaptada no estado da Bahia, constituindo os Territórios de Identidade, para “impulsionar o desenvolvimento dos diferentes espaços tanto urbanos quanto rurais” (SOUZA, 2009, p.75).

Os 27 Territórios de Identidade se constituem como unidades de planejamento, abrigando os 417 municípios da Bahia, onde suas singularidades e potencialidades encontram, na unidade territorial, uma possibilidade mais concreta de construção de políticas e diretrizes que acenem para o desenvolvimento local sustentável, pois segundo LAGES, BRAGA E MORELLI (2004), o território atua como *locus* de excelência para novas formas de solidariedade, parceria e cooperação, entre sujeitos que são sociais, políticos e econômicos, impulsionando novas dinâmicas de sustentabilidade social, econômica e ambiental local. Os autores falam ainda de uma dialética socioespacial, e da presença da dimensão física, política/organizacional, simbólica/cultural e econômica, tendo a dinâmica territorial como resultante das interações entre essas várias dimensões, onde a territorialidade não é expressão somente da relação com o meio, mas de uma triangulação entre os atores sociais mediada pelo espaço (LAGES; BRAGA; MORELLI, 2004). Essa compreensão nos auxilia a perceber no território uma possibilidade latente de constituição das sociedades sustentáveis, afastando os modelos hegemônicos que tendem a destituir os arranjos locais:

Há uma separação entre os fatores determinantes da territorialização: o território significa coesão e identidade e, ao mesmo tempo, apropriação e ordenamento político. Já as redes envolvidas pela circulação do capital têm um caráter predominantemente desterritorializador, condicionando a perda do território (SAQUET, 2013, p. 125).

Na Bahia, o Território de Identidade, tomando como referência a Lei Nº 13.214 de 29 de dezembro de 2014, que instituiu o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial (CEDETER) e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável (CODETER), se constitui como a unidade de planejamento de políticas públicas do Estado da Bahia, sendo formado por agrupamentos identitários municipais, geralmente contíguos, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos (BAHIA, 2014a), contemplando tanto a dimensão ambiental e econômica, quanto a cultural, social e política, no desenvolvimento:

A abordagem territorial do desenvolvimento busca estabelecer articulações entre o governo e sociedade, visando à promoção do desenvolvimento sustentável e a equidade no acesso a oportunidades sociais e econômicas e a cidadania. O objetivo é criar um ambiente de cooperação entre os atores sociais e potencializar as várias dinâmicas sociais e econômicas em curso em

um determinado território, articulando-as a partir de um mesmo referencial de planejamento das políticas de desenvolvimento e das iniciativas locais (BAHIA, 2010b).

A compreensão de território dada por Milton Santos é apontada como referência para a constituição dos Territórios de Identidade Baianos, aparecendo nos documentos oficiais, sendo as diretrizes para a implementação dessa Política de Desenvolvimento Territorial, segundo a Lei Nº 13.214:

- I - estabelecer estratégias de desenvolvimento territorial sustentável e solidário;
- II - fomentar a coesão social e reduzir as desigualdades territoriais;
- III - valorizar o potencial de desenvolvimento dos Territórios de Identidade;
- IV - respeitar a diversidade cultural e territorial;
- V - promover o uso sustentável dos recursos naturais;
- VI - promover a inserção competitiva dos territórios baianos;
- VII - estimular o desenvolvimento da democracia participativa;
- VIII - promover a ação integrada dos entes federados (BAHIA, 2014c)

Os Territórios de Identidade, também adotados como unidades de planejamento na educação básica, tingem a educação profissional com seus matizes, e, na voz do Superintendente da Educação Profissional do Estado, a territorialidade:

constitui uma perspectiva de futuro, indutora de uma nova forma de governança do território, oposta àquela que preserva, como reserva de capital, as regiões menos desenvolvidas, relegando gerações inteiras ao abandono, até o momento de sua eleição como "bola da vez" do desenvolvimento capitalista (LIMA, 2011, p.15).

O desafio do caminhar para as sociedades sustentáveis encontra, então, na dimensão dos territórios de identidade, uma via de possibilidades de construção e de consolidação de modos de melhor convivência, equacionando as demandas que emergem do ambiente, da cultura, da sociedade, da política e da economia, na direção do desenvolvimento local.

4.1 O CETEP LNAB NO CONTEXTO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO

Os planos e as políticas de desenvolvimento devem partir de uma geografia que reconheça as relações, ou seja, de uma geografia da territorialidade, em especial, daquela urbana, como nó e centro da organização espacial. Esta pode ser uma geografia das possibilidades de desenvolvimento, sendo que as redes de sujeitos (individuais e coletivos) são um instrumento conceitual e operativo para governar a territorialidade (SAQUET, 2013, p. 115)

O Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano integra 22 municípios (Alagoinhas, Acajutiba, Aporá, Araças, Aramari, Cardeal da Silva, Catu, Conde, Crisópolis, Entre Rios, Esplanada, Inhambupe, Itanagra, Itapicuru, Jandaíra, Mata de São João, Olindina, Ouriçangas, Pedrão, Pojuca, Rio Real e Sátiro Dias) ao longo dos seus 14.377,83km² e, geograficamente, limita-se com o TI da Região Metropolitana de Salvador e do Recôncavo na porção leste e com os TI do Portal do Sertão, Sisal e do Semi-Árido Nordeste II na sua porção oeste (Figura 2), e entre as vocações encontramos o setor industrial, de comércio e serviços, em franca expansão, dotando a cidade de Alagoinhas de importante função regional, consolidando a sua condição de importante distrito industrial e núcleo agropecuário (ARAÚJO, 2009b).

A maior parte dos municípios que compõe o TI do Litoral Norte e Agreste Baiano está inserida nos domínios do Bioma Mata Atlântica (BAHIA, 2013), um domínio florestal que abrangia cerca de um milhão de quilômetros quadrados, do Rio Grande do Norte à Santa Catarina, na sua estruturação original primária (AB'SABER, 2003), e que após os sucessivos ciclos econômicos impostos pela colonização portuguesa (pau brasil, cana de açúcar, ouro, café) foi cedendo espaço para o crescimento econômico, restando hoje cerca de 7% apenas de sua extensão original.

Os dados acerca da cobertura vegetal para o município, constantes no banco de dados da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais (SEI), apontam para a presença da vegetação de floresta ombrófila densa, conhecida popularmente como Mata Atlântica, sendo que o status atual da fitofisionomia está reduzido a fragmentos florestais isolados, com uma fisionomia vegetal bastante heterogênea, que inclui espécies exóticas, frutíferas, descaracterizando a formação vegetal original, sendo a antropização oriunda principalmente dos processos desordenados de uso e ocupação do solo, que se agravam com remoção de cobertura vegetal e saneamento básico deficitário.



FIGURA 2: Mapa do Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano.
FONTE: SEI/SEPLAN/2012

O Território LNAB terá seus limites municipais redimensionados, através dos estudos conduzidos pela Superintendência de Estudos Econômicos (SEI), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e a Comissão de Divisão Territorial e Emancipação da Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA), segundo portal da SEI, atendendo à Lei N° 12.507/2011, que trata da atualização das Divisas Intermunicipais do Estado da Bahia. No mapa a seguir (Figura 3) estão indicados em cinza os territórios cujos limites ainda estão sendo redimensionados, e em verde, os que já tiveram seus novos limites alterados conforme projetos de lei já aprovados pela ALBA.



FIGURA 3: Status dos Mapas Regionais em processo de redimensionamento.

FONTE: SEI, 2015

O Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial (CEDETER), órgão de caráter consultivo e de assessoramento, vinculado à Secretaria do Planejamento, com a finalidade de subsidiar a elaboração de propostas de políticas públicas e estratégias para o desenvolvimento territorial sustentável e solidário do Estado da Bahia (BAHIA, 2014a) do LNAB tem no município de Alagoinhas a sua sede, e as principais entidades e instituições que integram o núcleo técnico do CEDETER LNAB são: Centro de Apoio aos Trabalhadores Rurais da Região de Feira de Santana (CATRUFs), Secretaria de Agricultura de Catu, Cooperativa Agropecuária Mista da Região de Alagoinhas (COOPERA), Prefeitura de Alagoinhas,

Secretaria do Agro-Negócio de Rio Real, Secretaria Municipal do Trabalho e Ação Social (SEMAS) de Rio Real, Centro de Referência e Assistência Social (CRAS), Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola (EBDA) Regional Alagoinhas UNEB Campus II, Secretaria de Cultura (SECULT) e Sociedade Civil do CETEPA LNAB (BAHIA, 2014b), onde podemos avaliar que a atuação do CETEP não se restringe apenas ao município onde está inserido:

Em relação às políticas de educação profissional da Bahia, o Programa Territórios de Identidade possibilita um atendimento mais amplo. Os Ceteps, embora localizados em um determinado município, não estão organizados para atender somente aquele espaço geoadministrativo (BAHIA, 2012a p. 42)

Os dados de analfabetismo dos 22 municípios que integram o Território são encontrados na tabela a seguir (Tabela 1), onde identificamos no município de Itapicuru, a maior taxa de analfabetismo (39,1).

MUNICÍPIOS	TAXA DE ANALFABETISMO DA POPULAÇÃO % (2010)
Acajutiba	21,3
Alagoinhas	9,6
Aporá	28,0
Araças	22,0
Aramari	19,1
Cardeal da Silva	21,9
Catu	10,5
Conde	32,4
Crisópolis	32,3
Entre Rios	16,9
Esplanada	21,2
Inhambupe	23,3
Itanagra	25,8
Itapicuru	39,1
Jandaíra	26,5
Mata de São João	18,6
Olindina	31,3
Ouriçangas	25,4
Pedrao	21,8
Pojuca	16,8
Rio Real	26,2
Sátiro Dias	27,7

TABELA 1: Taxas de analfabetismo do Território de Identidade LNAB.

FONTE: IBGE, 2010

O município de Alagoinhas possui extensão territorial de 761,9 km² e se constitui como sede territorial do TI LNAB, tendo sua expressiva população (cerca de 142 mil habitantes)

ocupando principalmente a zona urbana (86,5%) do município, com apenas 13,5% residindo na zona rural. Historicamente, o município surge a partir do desmembramento do município de Inhambupe, em 1852, quando é denominado Vila de Santo Antônio das Alagoinhas, pela Resolução Provincial de 16 de junho de 1851, e seu reconhecimento enquanto município só vem a ocorrer 17 anos após, com o Conselho Municipal de 02 de julho de 1853 (BAHIA, 2014b).

Um destaque que se faz ao município de Alagoinhas, e que nos auxilia na compreensão da sua posição de destaque no cenário regional, é a influência exercida pela Petróleo Brasileiro S/A (PETROBRÁS), que conta com diversos postos de prospecção de petróleo e de gás natural na região. A cadeia de atividades econômicas é diversificada, com a presença da indústria ceramista, do transporte rodoviário e ferroviário, da construção civil, indústria calçadista, de curtimento de couro (curtumes), de bebidas, com destaque para a presença das empresas Schincariol Brasil Kirin e a Itaipava). O município conta ainda com a presença da *Bahia Specialty Cellulose* (BSC), que é uma empresa de reflorestamento voltado para produção de celulose, conhecida anteriormente como Bahia Pulp S.A., e que integrou às suas atividades as empresas Copener Florestal e a Klabin Bacell (BAHIA, 2014b).

O comércio no município de Alagoinhas é bastante expressivo, e apresenta índices que evidenciam crescimento, sobretudo em relação às microempresas em ramos diversificados, conforme relatório da SEI (2013), e no setor agroindustrial está assentada a contribuição mais expressiva para o PIB do município, através do desenvolvimento de atividades como a criação e beneficiamento de produtos bovinos, aves e fruticultura. Alguns indicadores podem ser conhecidos na Tabela abaixo:

ÍNDICE	PONTUAÇÃO	RANKING NO ESTADO
Índice de Desenvolvimento Econômico	5.034,55	16
Índice de Desenvolvimento Social	5.180,45	8
Índice de Infraestrutura	5.048,58	14
Índice de Produto municipal	5.032,32	20
Índice de Qualificação de Mão-de-Obra	5.022,77	14
Índice de Renda Média dos Chefes de Família	5.311,22	6
Índice do Nível de Educação	5.125,68	22
Índice do Nível de Saúde	5.057,26	44
Índice dos Serviços Básicos	5.231,29	9
PIB	R\$ 286 milhões	20

TABELA 2: Principais Indicadores do Município de Alagoinhas.

FONTE: SEI, 2013

4.2 O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CETEP LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO

Os Centros Territoriais de Educação Profissional, conforme Artigo 1º do Decreto Nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008, se destinam a atender as demandas relevantes dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia, e podem ofertar a educação profissional nas modalidades de formação inicial e continuada; de educação profissional técnica de nível médio integrada ou subsequente; da educação profissional de jovens e adultos (PROEJA) e da educação profissional à distância (semi-presencial) (BAHIA, 2008b).

A escolha do município de Alagoinhas para sediar o CETEP se deu em função de sua posição de destaque no cenário regional, com uma localização geográfica propícia à absorção de cidadãos recém-saídos de áreas rurais, mas que ainda não possuíam a qualificação necessária ao desempenho de atividades de maior complexidade. A sua criação se deu no ano de 2009, através da Portaria Nº 8677, de 17/04/09, com a utilização do prédio escolar do antigo Colégio Estadual Luiz Navarro de Brito, na cidade de Alagoinhas, configurando-se como uma unidade escolar de porte especial, e contando com uma equipe gestora composta por um diretor, um vice diretor administrativo-financeiro, um vice diretor técnico-pedagógico e um vice-diretor de articulação com o mundo do trabalho, conforme preconizado na Portaria SEC Nº 8.676, de 16 de Abril de 2009, que dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa de CETEPs e CEEPs, cuja identificação acrescida da área de formação segue abaixo:

FUNÇÃO	FORMAÇÃO
Diretora	Licenciatura em Pedagogia – Licenciatura em Ciências Biológicas – Especialização em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação
Vice-diretora administrativa e financeira	Licenciatura e Bacharelado em Ciências Sociais; Especialização em Metodologia e Pesquisa; Especialização em Gestão Escolar
Vice-diretora Técnica Administrativa	Licenciatura em Letras com Habilitação em Português e Literaturas da Língua Portuguesa - Especialização em Atualização Pedagógica
Vice-diretor de	Licenciatura em História - Especialização em Gestão Escolar -

Articulação com o Mundo do Trabalho	Especialização em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação – Especialização em Mídias na Educação
-------------------------------------	---

QUADRO 2: Perfil da equipe gestora do CETEP LNAB**FONTE:** Elaboração própria com base no Plano de Curso (BAHIA, 2014b)

O CETEP Litoral Norte e Agreste Baiano oferta cursos de educação profissional nas modalidades Educação Profissional Integrada (EPI), Educação Profissional Técnica de Nível Médio Subsequente (Prosub) e Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), sendo alvo dessa pesquisa apenas a modalidade EPI, direcionado aos estudantes que concluíram o ensino fundamental. Além do Curso Técnico em Meio Ambiente (CTMA), o CETEP LNAB oferta também os cursos Técnicos em Informática, Enfermagem, Segurança do Trabalho e Comércio. As instalações e equipamentos que possibilitam o apoio pedagógico do CETEP LNAB encontram-se descritas a seguir:

INSTALAÇÕES	EQUIPAMENTOS
Biblioteca (01)	Acervo bibliográfico referente às disciplinas do núcleo comum
Laboratório de Informática (01)	16 microcomputadores
Laboratório de Biologia (01)	06 microscópios monoculares, 01 centrifugador, 01 destilador de água e reagentes químicos
Sala de vídeo (02)	02 Tv, 02 video cassete, 01 dvd player e 03 microsystem
Auditório (01)	200 cadeiras, 01 amplificador de som, 01 microfone, 04 telas para projeção de slides e 01 data show
Sala ambiente (01)	60 cadeiras

QUADRO 3: Instalações e equipamentos do CETEP LNAB**FONTE:** Elaboração própria com base no Plano de Curso (BAHIA, 2014b)

O Curso Técnico em Meio Ambiente do CETEP Litoral Norte e Agreste Baiano está inserido na Área de Conhecimento Ambiente e Saúde, cujas recomendações para o perfil desse profissional indicam que ele deve estar apto a realizar as seguintes atividades:

Coleta, armazena e interpreta informações, dados e documentações ambientais. Colabora na elaboração de laudos, relatórios e estudos ambientais. Auxilia na elaboração, acompanhamento e execução de sistemas de gestão ambiental. Atua na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem. Identifica as intervenções ambientais, analisa suas

consequências e operacionaliza a execução de ações para preservação, conservação, otimização, minimização e remediação de seus efeitos (BRASIL, 2012, p.23)

Do Catálogo Nacional dos Cursos, retiramos os objetivos gerais e os objetivos específicos do Curso Técnico em Meio Ambiente, onde se pode perceber uma inclinação nos objetivos gerais para a área industrial:

OBJETIVO GERAL
Formar técnicos, na modalidade integrada ao ensino médio, na habilitação Técnico em Meio Ambiente, de acordo com as tendências tecnológicas da região e em consonância com as demandas dos diferentes setores produtivos. Essa formação visa também promover um maior conhecimento sobre novos processos de produção industrial e de serviços, novas estratégias empresariais e de gerenciamento de inovações pertinentes ao desafio do desenvolvimento sustentável, adequado às formas de regulamentação e a normatização internacional, bem como criar condições que facilitem a difusão da informação científica e tecnológica, através da realização e divulgação de resultados dos estudos e pesquisas conjuntas, assim como, ações na área da educação ambiental
OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Médio, possibilitando o prosseguimento dos estudos;

Proporcionar o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

Promover a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade em novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

Desenvolver a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionados a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina;

Suprir a carência das empresas com pessoal qualificado, proporcionando o aumento contínuo da produtividade, a qualidade dos produtos e serviços e a redução dos custos;

Proporcionar ao educando o desenvolvimento das competências necessárias (conhecimentos, atitudes e habilidades) exigidas pelo mundo do trabalho;

Fomentar o conhecimento técnico e tecnológico na área de meio ambiente, visando a adequação à realidade econômica atual;

Desenvolver a capacidade de atuação solidária no trabalho, tendo em vista o enfrentamento das adversidades impostas pelo quadro crescente de redução de postos formais de trabalho;

Desenvolver a educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia e conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva;

Capacitar o técnico para transferir seus conhecimentos, habilidades e atitudes para novas atividades e novos contextos;

Desenvolver as competências profissionais do técnico por meio de ação conjunta dos profissionais do mundo do trabalho e profissionais da educação;

Levar o técnico a perceber a necessidade de aquisição de novos conhecimentos e habilidades;

Contribuir para ampliação e agilização do atendimento das necessidades de proteção ao meio ambiente;

Utilizar metodologia que proponha o desenvolvimento de capacidades como: resolver problemas novos, comunicar ideias, tomar decisões, ter iniciativa, ser criativo, ter autonomia intelectual e respeitar as regras de convivência democrática;

Desenvolver a capacidade de compreensão da necessidade de preservação dos recursos naturais por meio da educação, tecnologia e gestão ambiental;

Capacitar para a elaboração de programas que possam controlar a degradação ambiental de origem química, geológica e biológica utilizando tecnologias limpas;

Preparar profissionais aptos a realizar a avaliação ambiental propondo alternativas relacionadas à obtenção de melhorias relativas à Qualidade Ambiental, considerando a dimensão educativa para a preservação e educação ambiental;

Capacitar para a utilização de procedimentos para a melhoria contínua do meio ambiente

Formar profissionais capacitados a solucionar, com eficiência e em consonância com a filosofia da gestão ambiental, os problemas ambientais decorrentes das mudanças do meio ambiente;

Capacitar o aluno a empregar métodos e técnicas de adequação de melhorias

QUADRO 4: Objetivos gerais e específicos do Curso Técnico em Meio Ambiente

FONTE: Elaboração própria, com base no Catálogo Nacional de Cursos (2014)

O desenho curricular da educação profissional integrada ao ensino médio do CETEP Litoral Norte e Agreste Baiano integra componentes curriculares da base nacional comum e

componentes específicos da matriz profissional, que se dividem em Formação Técnica Geral (FTG) e Formação Técnica Específica (FTE).

Como se trata de um curso único, realizado de forma integrada e interdependente, todos os componentes curriculares, sejam os mais voltados para a formação geral, sejam os relativos à base tecnológica de determinada habilitação profissional, devem ser oferecidos simultaneamente, desde o início do curso até a sua conclusão (KRAWCZYK, 2009, p.16)

A estrutura curricular do curso técnico em meio ambiente do CETEP Litoral Norte e Agreste Baiano, conta com 12 (doze) componentes curriculares da Base Nacional Comum, 06 (seis) da Formação Técnica Geral (FTG) e 14 (catorze) da Formação Técnica Específica (FTE), além dos Estudos Orientados (EO), Estudos Interdisciplinares (EI), Estudos Complementares (EC) e o Estágio, distribuídos em 4.680 (quatro mil, seiscentos e oitenta) horas, sendo 4.280 (quatro mil duzentos e oitenta) horas/aula na fase escolar e 400 (quatrocentas) horas/aula de estágio, ao longo dos 04 (quatro) anos de curso.

A matriz curricular objeto dessa análise, está em vigor desde 2012, e apresenta os 34 componentes curriculares organizados em Base Nacional Comum, Formação Técnica Geral, Formação Técnica Específica, Estudos Interdisciplinares e Estágio, e a descrição das ementas dos componentes curriculares, assim como carga horária estão descritas a seguir. O Plano traz ainda, para cada componente, as bases tecnológicas, que explicitam os conteúdos e as competências e habilidades, cujos aspectos mais significativos seguem descritos, junto às ementas.

A Base Nacional Comum integra 12 componentes curriculares, sendo que 820h são cumpridas no 1º ano, 500h no 2º ano, 380h no 3º ano e 260h no 4º ano, perfazendo um total de 1.960h, já computada a carga horária dos Estudos Orientados. As matérias do núcleo comum são comuns à todos os cursos técnicos da modalidade EPI, apresentando aos estudantes os conhecimentos que costumam integrar os currículos do ensino médio regular.

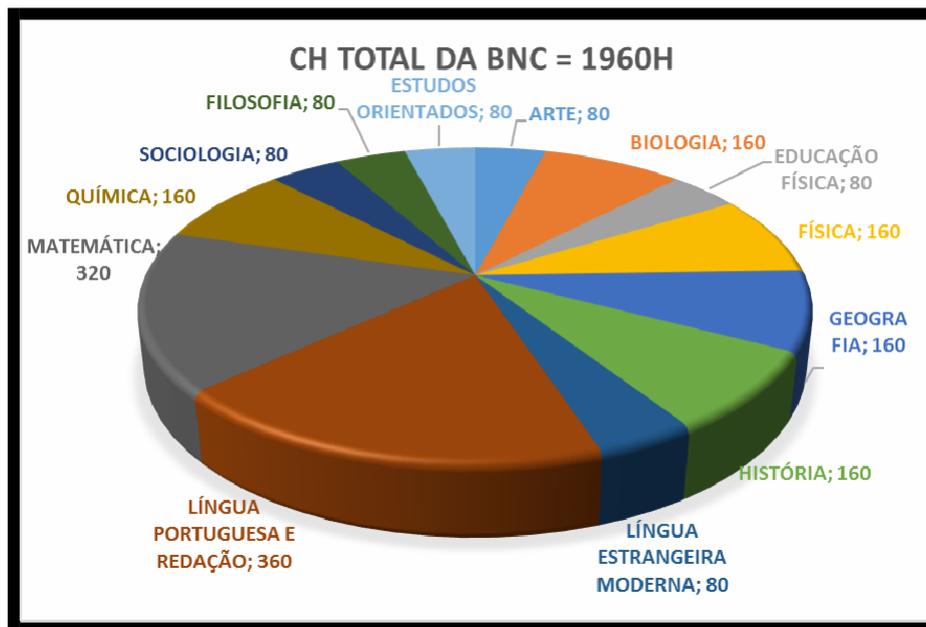


GRÁFICO 1: Componentes da base nacional comum

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso do CTMA CETEP/LNAB (2014b).

A disciplina de Arte é ofertada aos estudantes no 4º ano do curso, com carga horária de 80h, e sua ementa apresenta possibilidades de trabalho com as diversas manifestações artísticas, sem contudo trazer, de modo explícito, contextualização com a dimensão ambiental, apresentando nas bases tecnológicas um conjunto de conhecimentos que valoriza, entre outros, as artes visuais, tendências estéticas, expressões artísticas ao longo da história da humanidade:

EMENTA
<p>O aprendizado de Artes em variadas práticas socioculturais.</p> <p>A articulação de conceitos, procedimentos e valores, que exercitem os estudantes à reflexão e à decodificação da gramática artística.</p> <p>A contribuição efetiva e sem discriminações, dentro de uma proposta de trabalho sequencial, com grupos nos quais se devem compor as demandas emocionais e individuais, com as técnicas específicas de cada manifestação artística</p>

QUADRO 5: Componente curricular Artes

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A disciplina de Biologia se apresenta dividida em duas, sendo a BIOLOGIA I oferecida na 1ª série com carga horária de 80h e a BIOLOGIA II no 2º ano do curso, com carga horária de 80h, sendo a ementa única, dividida em dois blocos de competências e habilidades, que apresentam as bases tecnológicas privilegiando no 1º ano o estudo da organização da vida em nível celular, histológico, embrionário e na organização entre os diversos reinos de seres vivos, e no 2º ano o estudo da reprodução, da genética, da origem e evolução da vida, conforme podemos identificar no quadro abaixo:

EMENTA

O estudo da biologia como disciplina científica que compõe a grande área das ciências naturais ou ciência da natureza. A ênfase na importância da observação sistematizada, da formulação de hipóteses, da realização de experiências controladas e planejadas para a construção do conhecimento científico. A criação de um pensamento científico imprescindível para contornar os problemas ambientais dos tempos modernos.

QUADRO 6: Ementa dos componentes curriculares Biologia I e II

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A disciplina de Educação Física se apresenta no currículo no 1º ano de curso, com carga horária de 80h, e sua ementa está voltada para o desenvolvimento das linguagens corporais, com foco na interação, no respeito aos limites e à promoção da saúde, e traz no bojo de suas competências e habilidades a cultura corporal como forma de preparação para o mundo do trabalho.

EMENTA

O estudo do corpo em movimento e suas expressões, seja nos jogos, nos esportes, na ginástica, na dança, na luta, no lazer, nas manifestações da cultura, nos cuidados com o corpo, na integridade laboral, etc.. A promoção de situações e condições para o fortalecimento educacional das pessoas para a intensificando das relações sociais e contribuição para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade como um todo. A formação do cidadão autônomo passando pelo conhecimento do seu corpo, dos seus limites e potencialidades. O entendimento do fato de que cada corpo é único e deve ser respeitado como tal, pela capacidade de julgamento crítico, de padrões estéticos e culturais impostos. A contextualização histórica dos fatos, a visualização e consideração dos referenciais teóricos–metodológicos que fundamentam os conteúdos estudados. O confronto com as vivências e experimentações práticas dos conteúdos. O incentivo à participação e ao respeito mútuo pelas diferenças e limites individuais, visando sempre à interação dos estudantes.

QUADRO 7: Ementa do componente curricular Educação Física

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Filosofia está presente em quase todos os blocos curriculares do curso, sendo que no núcleo comum, aparece como disciplina única no 1º ano de curso, com 80h de carga horária, para o cumprimento de uma ementa que privilegia o mito, o nascimento da filosofia, a estética, a cultura e a arte, encontrando em Natureza e Cultura um importante ponto de reflexão para a compreensão ambiental, e o afastamento do homem da natureza, conforme o detalhamento das competências e habilidades apresenta.

EMENTA

Fundamentos históricos, epistemológicos e conceituais da filosofia. A experiência filosófica. A consciência mítica. O nascimento da filosofia. Antropologia filosófica. Natureza e cultura. Linguagem e pensamento. Estética: introdução conceitual. Cultura e arte. Arte como forma de pensamento. A significação na arte. Concepções artísticas.

QUADRO 8: Ementa do componente curricular FILOSOFIA

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Física se apresenta no currículo do CTMA em dois momentos, no 1º ano com 80h, trazendo os conceitos fundamentais da física, a interpretação dos fatos, dos fenômenos e dos processos naturais, como cinemática e força, entre outros conteúdos, e no 2º ano, com mais 80h, trazendo energia, termodinâmica e eletricidade, onde reside uma importante abordagem para a compreensão de um dos mais importantes problemas ambientais da atualidade, que é a questão energética.

EMENTA

A interpretação dos fatos, fenômenos e processos naturais, e a sua interação com o ser humano e com a natureza, como parte da própria natureza em transformação. Os conceitos fundamentais da Física, e o seu conteúdo presente no cotidiano das pessoas. A abordagem de fenômenos interessantes e úteis, os princípios e leis físicas nele envolvidos.

QUADRO 9: Ementa dos componentes curriculares FÍSICA I e II

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O componente curricular Geografia encontra-se dividido em GEOGRAFIA I, com 80h no 1º ano e GEOGRAFIA II, no 3º ao com 80h, sendo a ementa de fundamental importância para a construção de conhecimentos sobre o sócio ambiente, ao trazer a dinâmica populacional, a industrialização, a globalização, as fontes energéticas e a questão agrária do país. Marcadamente no 1º ano de curso se apresentam conhecimentos fulcrais para uma possível intervenção dos técnicos em meio ambiente no seu território de identidade, que são as bases tecnológicas da sociedade, natureza e ambiente, dos biomas brasileiros e dos problemas ambientais, e no 3º ano, onde as bases tecnológicas apontam para os processos de desenvolvimento, capitalismo, globalização e geografia da fome.

EMENTA

A Natureza e a Sociedade como conceitos fundamentais para a apreensão do espaço geográfico. A cartografia. Lugar, paisagem, território, espaço, região. Sistemas de localização. Paisagem natural e problemas ambientais. Relevo. Clima. Dados meteorológicos. Complexos regionais brasileiros. Aspectos que envolvem a cultura, a economia e política. Leitura das construções humanas que tiveram importância e imprimiram transformações ao longo do tempo. Dinâmica populacional brasileira e mundial.

QUADRO 10: Ementa do componente curricular GEOGRAFIA I

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

EMENTA

A Natureza e a Sociedade como conceitos fundamentais para a apreensão do espaço geográfico. As etapas de desenvolvimento do capitalismo. Expansão imperialista. A Guerra Fria. As revoluções industriais. Fontes de energéticas. Relação de trabalho, técnicas e tecnologias. Conflitos étnicos nacionalistas. Agropecuária e estrutura fundiária. As indústrias. Urbanização mundial. Problemas sociais urbanos. Conexão entre avanços

tecnológicos e relação de trabalho. Globalização. O Brasil na globalização. Meios de comunicação

QUADRO 11: Ementa do componente curricular GEOGRAFIA I
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

História aparece no currículo do curso técnico com carga horária total de 160h, dividida em dois blocos de 80h, no 1º e no 3º ano do curso, e se constitui como uma das disciplinas centrais para a compreensão das relações entre sociedade e natureza, tendo no período neolítico, nas primeiras civilizações, nas culturas africanas e indígenas e na revolução industrial, contribuições capitais para a consolidação dos conhecimentos acerca dos modos de convivência com o ambiente ao longo dos diferentes períodos históricos.

EMENTA

A dinâmica da realidade social. O historiador e a construção da História. Principais conceitos utilizados pelos historiadores para a construção da História: tempo cronológico e histórico divisão dos períodos históricos, fontes, pesquisas, memória, interpretação. Os diversos olhares sobre a História. Os processos históricos. Os modos de produção. As civilizações antigas. O feudalismo. As transformações econômicas sociais, políticas e culturais. A colonização portuguesa. A Revolução Industrial. As culturas africanas e indígenas. O passado e o presente. O indivíduo e a sociedade

QUADRO 12: Ementa do componente curricular HISTÓRIA I
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

EMENTA

A dinâmica da realidade social. Os diversos olhares sobre a História. Os processos Históricos. As transformações econômicas, sociais, políticas e culturais. As revoluções. Os modos de produção. A História do Brasil. A Primeira Guerra Mundial. Movimentos sociais. A compreensão das conquistas na era napoleônica e as causas e consequências da crise desse Império. Compreender os obstáculos que as colônias representavam ao desenvolvimento do capitalismo no século IX. A análise crítica do desenvolvimento do capitalismo e sua relação com a crise do sistema colonial. Os objetivos dos movimentos nacionalistas do século IX. As características fundamentais do capitalismo e do socialismo, segundo Marx e Engels. A Assembleia Constituinte instalada em 1822 e a Constituição de 1824. Os agrupamentos políticos do I Reinado e os do período regencial. Os interesses dos vários países da região do rio Prata e da Inglaterra com a Guerra do Paraguai. As transformações ocorridas com a sociedade brasileira na segunda metade do século XIX. O movimento a favor da abolição da escravatura. O movimento republicano. O surgimento das primeiras indústrias. A proclamação da República. A relação da I Guerra Mundial com as disputas imperialistas. A compreensão e o significado do tratado de Versalhes para a Alemanha e suas características revanchistas. As condições sócias econômicas e políticas da Rússia no início do século XX. A revolução Russa de 1917. Os movimentos messiânicos na Primeira República. As razões da Revolta da Vacina e da Chibata. O crescimento do setor industrial no Brasil, nas primeiras décadas do século XX. As origens da burguesia industrial e da classe operária no Brasil. A guerra fria. As organizações mundiais surgidas após 1945 – ONU, OTAN, CEE, etc. As ditaduras militares na América Latina. A revolução cubana. A ditadura militar no Brasil.

QUADRO 13: Ementa do componente curricular HISTÓRIA II
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O componente Língua Estrangeira Moderna é apresentado aos estudantes na 2º série, com carga horária de 80h, oferecendo as bases para a compreensão do inglês instrumental, sem demarcar nenhuma contextualização mais específica com o curso.

EMENTA

A Língua Estrangeira Moderna, como instrumento de acesso à informação de outras culturas e grupos sociais. Estruturas básicas da língua inglesa. Variantes linguísticas da língua inglesa.

QUADRO 14: Ementa do componente curricular LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O estudo da Língua Portuguesa é ofertado em todos os períodos letivos do curso, em 04 componentes curriculares: LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO I (80h - 1ª Série), LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO II (80h - 2ª série), LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO III (120h - 3ª Série) e LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO IV (80h - 4ª série), sendo percorrido um caminho de conhecimentos que é basilar para a compreensão de todos os demais componentes curriculares.

EMENTA

Prática de leitura, compreensão e interpretação de textos. A Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordo com as condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social. A compreensão da Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

QUADRO 15: Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO I
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

EMENTA

Práticas de leitura, compreensão e interpretação de textos. Uso de diferentes linguagens verbais e não verbais. Estudo de textos de variados gêneros, de modo a possibilitar a boa comunicação e a organização das ideias. Reflexão e uso da língua e os efeitos de sentidos produzidos pelos recursos semânticos, estilísticos e morfossintáticos, responsáveis pela coesão e coerência textuais.

QUADRO 16: Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO II
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

EMENTA

Práticas de leitura, compreensão e interpretação de textos. Utilização do vocabulário adequado ao contexto e à situação. Reflexão sobre o uso da língua e os efeitos de sentido produzidos pelos recursos semânticos, responsáveis pela coesão e coerência textuais. Construção de textos voltados para o campo profissional. Exercício da oralidade como forma de posicionamento em uma entrevista.

QUADRO 17: Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO III
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

EMENTA

<p>Leitura, compreensão e interpretação de textos de modo a possibilitar a boa comunicação e organização das ideias para a vida social e profissional. As diferentes linguagens verbais e não verbais do mundo do trabalho, permitindo a interação oral qualificada e formal do profissional. Análise da linguagem utilizada pela Internet e seus meios de comunicação, pesquisas e implicações sobre a utilização de Blogs. Construção de textos voltados para o campo profissional.</p>

QUADRO 18: Ementa do componente curricular LÍNGUA PORTUGUESA E REDAÇÃO IV
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Do mesmo modo, o estudo da Matemática acompanha os 04 anos do curso, e a sua carga horária total de 320h, está dividida em: MATEMÁTICA I (80h - 1ª Série), MATEMÁTICA II (80h – 2º série), MATEMÁTICA III (80h - 3ª Série), MATEMÁTICA IV (80h – 4º série), apresentando todas a mesma ementa, com especificidades nas habilidades e competências, que não revelam aproximação mais estreita com o universo conceitual do meio ambiente.

EMENTA

<p>A Matemática como linguagem oferece instrumentos essenciais à construção de modelos científicos e como ciência, permite ir além da descrição da realidade e da elaboração de modelos. A Matemática como instrumento para a resolução de problemas práticos do cotidiano e para modelar fenômenos em outras áreas do conhecimento, assim como para a atividade profissional. A Matemática como uma ciência própria, que se organiza com estudos de teoremas e demonstrações. A Matemática como um sistema de códigos e regras próprias, que se organiza via teorema e demonstrações e como conhecimento social e historicamente construído, de inegável importância no desenvolvimento científico e tecnológico. A Matemática como um sistema de códigos e regras que a tornam uma linguagem de comunicação de ideias, permitindo ao indivíduo interpretar e modificar a realidade que o cerca.</p>

QUADRO 19: Ementas dos componentes curriculares MATEMÁTICA I, II, III e IV
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O estudo da Química ocorre em dois períodos de 80h, no 1º e 2º ano, e não apresenta claramente, nas suas habilidades e competências ou nas bases tecnológicas, relação direta com a química ambiental, apesar de trazer na ementa essa perspectiva.

EMENTA

<p>A química como ciência experimental que pode explicar as transformações ocorridas no universo, bem como, investigar a curiosidade, o sentido das observações do educando, como também desvendar as coisas simples do dia a dia. O papel da química em diversas cadeias produtivas, como também como uma ferramenta imprescindível nas questões ambientais</p>
--

QUADRO 20: Ementa dos componentes curriculares QUÍMICA I e II
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O estudo da Sociologia, no âmbito da BNC, ocorre no 1º ano de curso, onde, a carga horária de 80h apresenta importantes contribuições para a formação dos estudantes, ao contemplar nas bases tecnológicas o estudo da sociologia da juventude, destacando a Juventude de Alagoinhas, bem como os Aspectos culturais de Alagoinhas, ao tratar de cultura.

EMENTA
As Ciências Sociais. Sociologia e Ciências Sociais. Os primeiros sociólogos. A Sociologia na sociedade contemporânea. Objetividade e Conhecimento científico. Conceitos básicos para compreensão da vida social. A convivência humana. Os agrupamentos sociais. Comunidade, sociedade, cidadania e minorias. Cultura e sociedade. As instituições sociais. Educação e Sociedade

QUADRO 21: Ementa do componente curricular SOCIOLOGIA

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O bloco curricular da Base Comum integra alguns componentes que são essenciais para ampliar os conhecimentos sobre o sócio ambiente local, e podemos perceber que há pouca referência aos estudos contextualizados, o que empobrece o currículo. O segundo bloco curricular contempla a formação técnica geral (FTG), que inclui componentes curriculares comuns a todos os cursos técnicos da modalidade Educação profissional integrada ao ensino médio (EPI), e se apresenta como interface entre os conhecimentos gerais de que tratam a base comum e os conhecimentos específicos que são apresentados na Formação Técnica Específica. A FTG contempla uma carga horária total de 520h, distribuídas em 90h no 1º ano, 170h no 2º ano, 170h no 3º ano e 90h no 4º ano, já incluindo os estudos orientados.

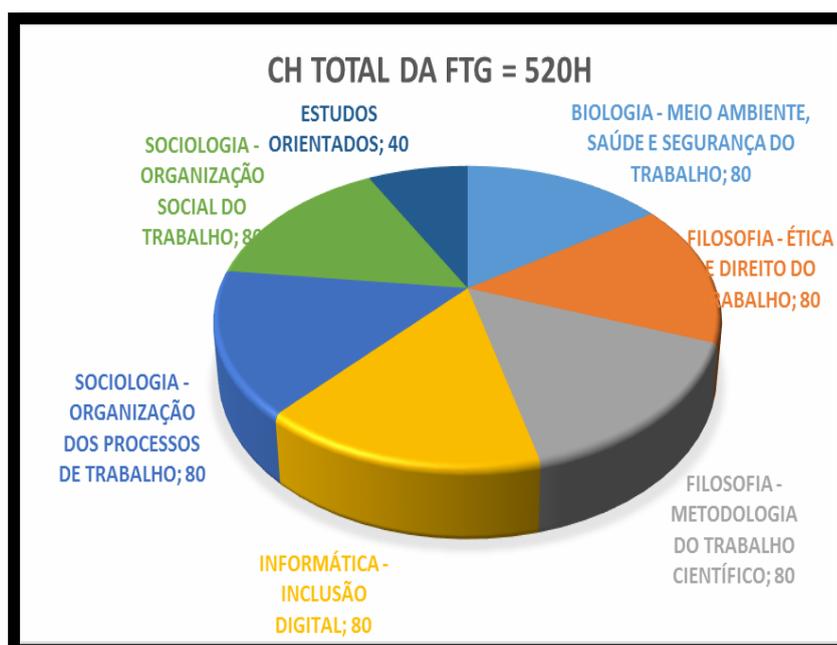


GRÁFICO 2: Componentes da Formação Técnica Geral

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso do CTMA CETEP/LNAB (2014b).

Temos no componente Meio ambiente, saúde e segurança do trabalho, com carga horária de 80h (2º ano), uma abordagem mais direcionada à saúde do trabalhador, que apresenta riscos e precauções no trabalho com meio ambiente, conforme análise das habilidades e competências, e bases tecnológicas desse componente.

EMENTA

Estudo da legislação e normas; A Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT; As Normas Regulamentadoras – NRs. Implantação da segurança do trabalho. Controle estatístico de acidentes. Medidas de proteção contra riscos ocupacionais: equipamentos de proteção individual e coletiva. Estudo sobre Iluminação, Ruído, Calor, Frio e Umidade. Sinalização e cor. Condições sanitárias e de confronto. Higiene pessoal e instalações sanitárias no local de trabalho; Periculosidade: Explosivos, Inflamáveis, Eletricidade, Radioatividade; Insalubridade; Noções de primeiros socorros.

QUADRO 22: Ementa do componente curricular MEIO AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Filosofia, Ética e Direito do Trabalho (80h - 2ª ano) apresenta a ética, a moral e a cidadania como pontos fortes, além das discussões sobre o trabalho, e sobre organizações sindicais.

EMENTA

Importância da Filosofia para a sociedade contemporânea e para o exercício da profissão. Filosofia, Ética e Moral. A ética e outras formas de comportamento humano. Ética, moral e valores de qualidade. Fundamentação filosófica e ética. Ética e cidadania. O desafio ético atual. Código de ética da profissão. História e conceito básico de trabalho. Contrato individual. e coletivo de trabalho e relação de emprego. Caracterização. Contratos afins. Contratos especiais de trabalho. Sujeitos e conteúdos. Obrigações decorrentes do contrato. Relações coletivas do trabalho. Direito individual e coletivo do trabalho

QUADRO 23: Ementa do componente curricular FILOSOFIA- ÉTICA E DIREITO DO TRABALHO

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Em Metodologia do Trabalho Científico, os estudantes, ao 3º ano, mantêm contato com o universo da pesquisa e da produção de ciência, em uma carga horária de 80h, que traz uma preparação para a elaboração do projeto de pesquisa, que deve ser construído ao fim do curso.

EMENTA

A relação entre Filosofia e Metodologia Científica. Mito, Filosofia e Ciência. Método Científico. Pesquisa e Teoria. As orientações metodológicas, a concepção da pesquisa e as técnicas. Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da abordagem científica. A concepção da pesquisa e suas técnicas. Análise crítica dos tipos de pesquisas. A pesquisa quantitativa e a qualitativa. A estruturação de projetos de pesquisa: os passos e os componentes. Relatórios de pesquisa. Elaboração de um projeto social com base na pesquisa científica: estrutura e conteúdo. Especificidades do projeto de pesquisa nas áreas afins.

QUADRO 24: Ementa do componente curricular METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O componente Informática - Inclusão Digital, ofertado em 80h, no primeiro ano de curso, apresenta bases tecnológicas que apontam para a construção de conhecimentos básicos para a utilização do computador.

EMENTA

A História da computação e sua importância para a sociedade atual. A evolução dos computadores e a informática como base dos processos produtivos atuais. Computadores: estrutura funcional, periféricos, utilização.

QUADRO 25: Ementa do componente curricular INFORMÁTICA - INCLUSÃO DIGITAL

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Em Sociologia – Organização dos Processos de Trabalho, o estudante do 3º ano de curso tem contato, nas 80h da disciplina, com os modos de produção ao longo da história e nas diversas civilizações, abordando o trabalho escravo, o trabalho para as populações indígenas e as relações entre trabalho e lazer, o ócio e o desemprego.

EMENTA

Fundamentos da Sociologia. Aspectos históricos e sociológicos da Organização dos Processos de Trabalho. Sociedade e Estado: a visão liberal e a visão marxista. A base econômica da sociedade. Indivíduo e sociedade. Estado e classes sociais no Brasil. A educação como fato social, processo social e reprodução das estruturas sociais. Mudança social. Subdesenvolvimento. Trabalho no Brasil. Trabalho e desigualdades sociais. Trabalho e mobilidade social. Trabalho ócio e lazer.

QUADRO 26: Ementa do componente curricular SOCIOLOGIA - ORGANIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE TRABALHO

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Já a Sociologia – Organização Social do Trabalho, traz uma dimensão dos movimentos sociais, da empregabilidade, do trabalho coletivo, da cooperação, economia solidária e empreendedorismo, entre outras bases tecnológicas, em uma carga horária de 80h, no último ano do curso.

EMENTA

Aspectos históricos e sociológicos da organização social do trabalho enquanto prática produtiva. Introdução ao pensamento científico sobre o social. Organização social do trabalho na sociedade industrial e suas tecnologias sociais. As principais contribuições teóricas. Formação capitalista no Brasil. Processos de inclusão e exclusão social. A globalização e suas consequências. A inserção do Brasil no contexto global. Os processos de comunicação de massa e a sociedade contemporânea. Política e relações de poder. Participação política e direitos do cidadão. O associativismo, o sindicalismo e as lutas dos trabalhadores.

QUADRO 27: Ementa do componente curricular SOCIOLOGIA - ORGANIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Analisando os objetivos específicos desse estudo, percebemos que a FTG começa a se delinear, ainda que timidamente, na direção do desenvolvimento sustentável. O terceiro bloco curricular apresenta as disciplinas que integram a formação técnica específica (FTE), estão agrupadas em quatro categorias: Contextualização (Aspectos e Impactos Ambientais; Ética, Cidadania e Meio Ambiente); Fundamentos (Legislação Ambiental; Políticas Ambientais; Biossegurança; Ecologia e Biodiversidade; Ecossistemas e Impactos Ambientais; Processos Produtivos e Impactos Ambientais); Tecnológicas (Desenho Técnico; Gestão Ambiental; Desenvolvimento e Tecnologias Sustentáveis; Monitoramento, Controle e Manutenção Ambiental) e Instrumentais (Coleta, Tratamento e Descarte de Resíduos; Auditoria e Perícia Ambiental; Microbiologia Ambiental e Saúde Pública). A carga horária para o 1º ano é de 160h, 320h no 2º, 440h no 3º e 640h no 4º, totalizando 1.560h de carga horária para a formação específica, incluindo os estudos orientados, que estão representados no último gráfico da FTE, o das disciplinas Instrumentais (BAHIA, 2014b).



GRÁFICO 3: Componentes da Formação Técnica Específica/ Contextualização
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso do CTMA CETEP/LNAB (2014b).

Na contextualização, temos os Aspectos e Impactos Ambientais, com carga horária de 120h no 2ª ano, trazendo identificação, avaliação e mitigação de impactos ambientais.

EMENTA
A questão ambiental; Princípios básicos para a conceituação de impacto ambiental; Definição de impacto ambiental; identificação dos impactos ambientais; Impactos ambientais nos principais ecossistemas brasileiros; Ações humanas e os impactos ambientais: Principais métodos de avaliação de impacto ambiental (AIA); Estudos de casos.

QUADRO 28: Ementa do componente curricular ASPECTOS E IMPACTOS AMBIENTAIS
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A Ética, Cidadania e Meio Ambiente, com 80h no 2ª ano, traz os problemas socioambientais globais, brasileiros e locais, como destaque, apresentando também as iniciativas ambientais que apresentam proposições para a melhoria da qualidade ambiental.

EMENTA
Estudo da ética em um contexto social cidadão aliado a princípios ecológicos. Bioética. Políticas sociais sustentáveis e ecodesenvolvimento. Políticas públicas. Impacto ambiental e o custo social resultante destes impactos. Formação cidadã e princípios ecológicos.

QUADRO 29: Ementa do componente curricular ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A dimensão Fundamentos, da Formação Técnica Específica, apresenta 06 componentes curriculares distribuídos em 560h, fornecendo a base estruturante para a formação dos técnicos.

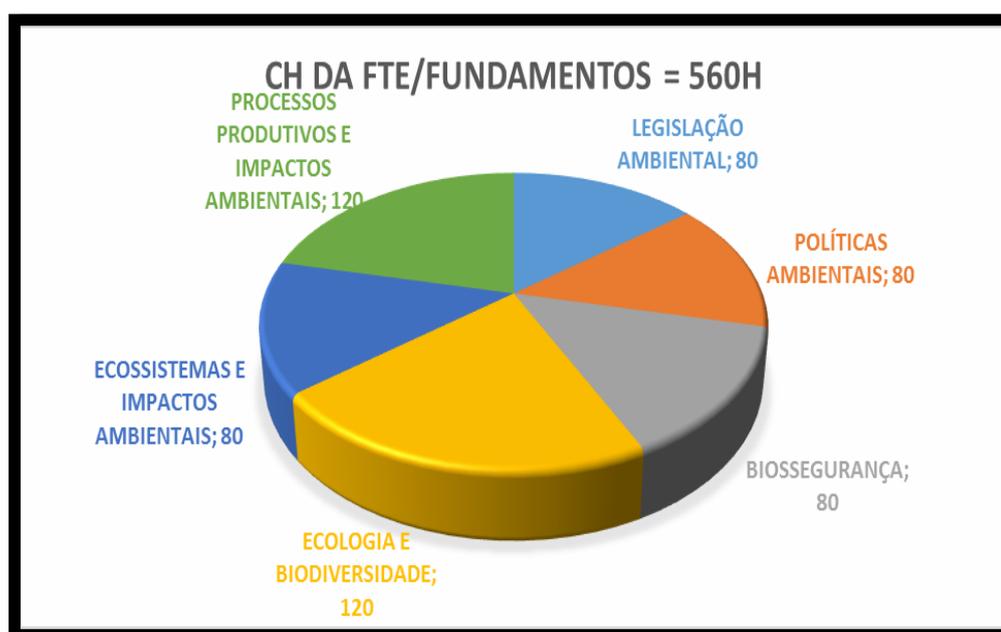


GRÁFICO 4: Componentes da Formação Técnica Específica/ Fundamentos
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Encontramos, nas 80h da Legislação Ambiental, estudos dedicados às bases legais ambientais estruturantes, acompanhadas dos conceitos básicos da legislação e dos principais relatórios de conformidade ambiental, no 2º ano de curso.

EMENTA
O estudo de temas afetos ao Direito Ambiental, destacando as principais normas da legislação federal que são aplicáveis no dia-a-dia. A evolução histórica, conceito, fontes e princípios do Direito Ambiental. O conceito jurídico de meio ambiente. A proteção constitucional do meio ambiente e os bens ambientais. O sistema federativo e a competência no meio ambiente. A Política Nacional do Meio Ambiente, seus

instrumentos e o funcionamento do SISNAMA. Licenciamento Ambiental e o Estudo Prévio de Impacto Ambiental. O Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza. A Política Nacional de Recursos Hídricos. A proteção da flora, fauna e pesca. O Estatuto da Cidade. A Lei de Crime Ambientais e os instrumentos judiciais e extrajudiciais de defesa dos bens ambientais. Reparação de danos ambientais.

QUADRO 30: Ementa do componente curricular LEGISLAÇÃO AMBIENTAL

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

As Políticas Ambientais, no 3º ano, fazem destaque às Políticas Nacionais e Estaduais de Meio Ambiente, à Política de Resíduos Sólidos, e merece destaque o fato de não incluir, entre suas bases tecnológicas às Políticas Nacionais e Estaduais de Educação Ambiental, ao longo das suas 80h.

EMENTA

A identificação da estrutura, a instância e o funcionamento dos órgãos públicos competentes no trato das questões ambientais e suas instâncias. O reconhecimento das lutas sociais no campo do meio ambiente. A identificação das ações da sociedade civil no que tange as políticas ambientais. O estudo e visitas técnicas a instituições públicas ou privadas que tratam do meio ambiente

QUADRO 31: Ementa do componente curricular POLÍTICAS AMBIENTAIS

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Biossegurança é um componente curricular do 3º ano, que apresenta noções de saúde, dos riscos, da insalubridade e dos acidentes com resíduos, em um percurso de 80h.

EMENTA

O estudo do processo saúde/doença nos diversos ambientes possibilitando a compreensão das principais doenças adquiridas, seus vetores, agentes etiológicos, classe de riscos como instrumento na prevenção de acidentes, possibilitando contemplar uma melhor qualidade de vida do ser humano

QUADRO 32: Ementa do componente curricular BIOSSEGURANÇA

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Ecologia e Biodiversidade é uma disciplina do 1º ano, com carga horária de 120h, que apresenta as noções básicas de fluxos nos ecossistemas, suas interações e alterações, bem como conceitos de evolução e de adaptação.

EMENTA

O estudo das interações dos seres vivos entre si e com o meio nos seus variados níveis de organização, bem com a distribuição e abundância dos seres vivos no planeta. O estudo dos ecossistemas (fatores bióticos, fatores abióticos) e as alterações nos sistemas bióticos causados pela atividade humana.

QUADRO 33: Ementa do componente curricular ECOLOGIA E BIODIVERSIDADE

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O componente curricular Ecossistemas e Impactos Ambientais, traz, nas suas 120h, as bases sobre a origem e a evolução da vida, a biodiversidade e as principais ações antrópicas, com a proposição de estudos de caso, no 3º ano de formação.

EMENTA
A abordagem das relações dos seres vivos com o ambiente numa perspectiva conservacionista e interdisciplinar. A disseminação da noção de biodiversidade como recurso global a ser preservado e que tem sido ameaçado de forma acelerada. O enfoque de temas relacionados às atividades de animais, plantas, fungos, protozoários, algas, bactérias, cianobactérias e arqueas na natureza

QUADRO 34: Ementa do componente curricular ECOSISTEMAS E IMPACTOS AMBIENTAIS

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Em Processos Produtivos e Impactos Ambientais temos uma abordagem sobre a sustentabilidade em face dos principais processos produtivos, destacando o turismo, a indústria, a mineração e o comércio. Tem carga horária de 120h e é oferecida no 4º ano.

EMENTA
Estrutura, funcionamento e dinâmica de ecossistemas. Efeitos da ação antrópica sobre os ecossistemas. Estudos de impactos ambientais: métodos, diagnósticos e legislação. Relatório de Impacto ambiental (RIMA). Perícia Ambiental. Estudos de Caso. Impactos das políticas e práticas de desenvolvimento da indústria, no ambiente e na saúde humana. Esferas de Desenvolvimento Urbano, Rural e Regional.

QUADRO 35: Ementa do componente curricular PROCESSOS PRODUTIVOS E IMPACTOS AMBIENTAIS

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

As disciplinas da dimensão tecnológica da formação técnica específica computam 320h de carga horária, e são Desenho Técnico, Gestão Ambiental, Desenvolvimento e Tecnologias Sustentáveis e Monitoramento, Controle e Manutenção Ambiental.

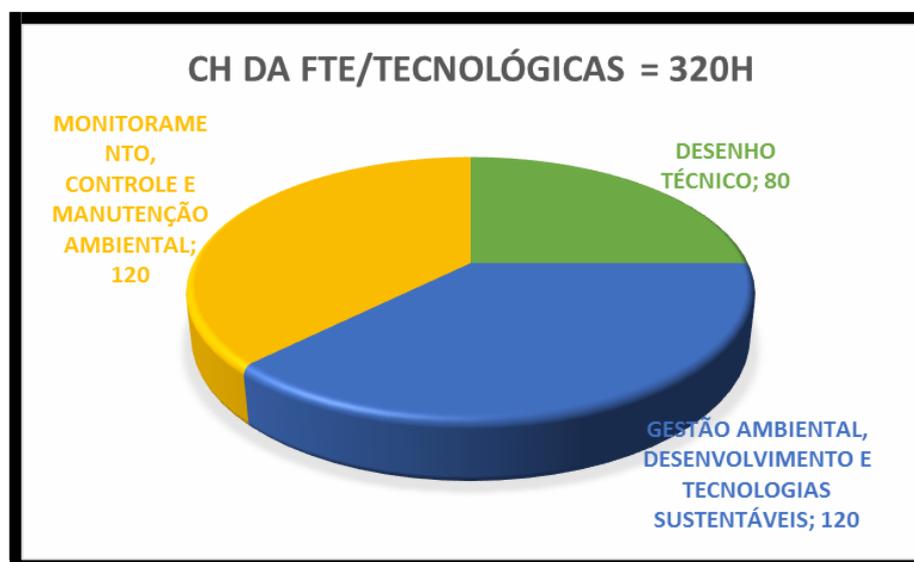


GRÁFICO 5: Componentes da Formação Técnica Específica/ Tecnológicas

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Temos em Desenho Técnico, 80h que possibilitam a compreensão das ferramentas básicas para a representação de mapas, plantas, escalas e o desenho com auxílio de computador, no 3ª ano do curso.

EMENTA

As normas e convenções do desenho técnico e a interpretação de plantas, layouts, cartas, projetos, gráficos, perfis topográficos e mapas bem como as diversas representações técnicas da realidade
--

QUADRO 36: Ementa do componente curricular DESENHO TÉCNICO

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Gestão Ambiental, Desenvolvimento e Tecnologias Sustentáveis é um componente do último ano de curso, que aproxima do estudante o universo da normatização das empresas para a conformidade ambiental, e as tecnologias sustentáveis, em uma carga horária de 120h.

EMENTA

O estudo sistemático e crítico das abordagens e construções teóricas a respeito das concepções de desenvolvimento, de Estado e de Sociedade. Desenvolvimento Sustentável, concepções, dimensões e impacto. As diferentes dimensões do Desenvolvimento Sustentável (ambiental, econômica, social, política, tecnológica, entre outras). Relações entre tecnologia ambiental e desenvolvimento sustentável
--

QUADRO 37: Ementa do componente curricular GESTÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO E TECNOLOGIAS SUSTENTÁVEIS

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O componente curricular Monitoramento, Controle e Manutenção Ambiental apresenta o cenário dos principais impactos ambientais, bem como os instrumentos e tecnologias para sua remediação, no último ano de curso, em 120h, trazendo também as metodologias e as tecnologias de prevenção, de recuperação e de destinação final dos resíduos.

EMENTA

Poluição: formas de poluição, fontes naturais e antrópicas, principais poluentes, poluição do ar, solo, águas, parâmetros de controle, tecnologias disponíveis, técnicas de amostragem e monitoramento. Políticas públicas e questões do monitoramento, controle e manutenção ambiental

QUADRO 38: Ementa do componente curricular MONITORAMENTO, CONTROLE E MANUTENÇÃO AMBIENTAL

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O último bloco de disciplinas da Formação Técnica Específica é o das instrumentais, que tratam de Coleta, Tratamento e Descarte de Resíduos; Auditoria e Perícia Ambiental e Microbiologia Ambiental e Saúde Pública, e no gráfico abaixo, estão representados os estudos orientados de toda a FTE, que contabilizam 160h.

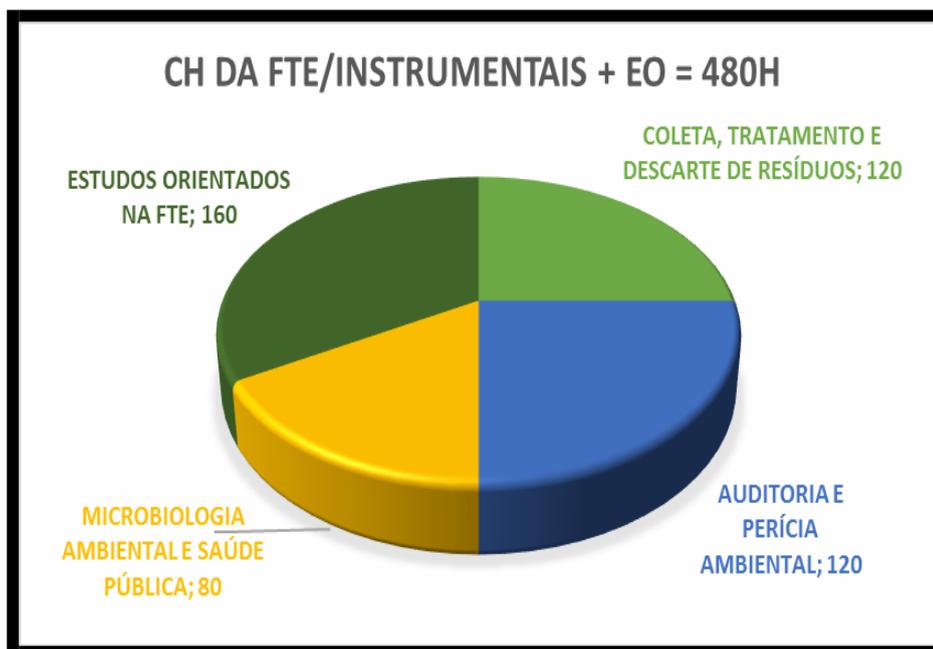


GRÁFICO 6: Componentes da Formação Técnica Específica/ Instrumentais
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Em Coleta, Tratamento e Descarte de Resíduos temos as bases conceituais sobre os resíduos sólidos e efluentes líquidos, domésticos e industriais, com as implicações ambientais de sua destinação final e lançamento, e as tecnologias correlatas para prevenção e correção de problemas, em uma carga horária de 120h, no 4º ano de curso.

EMENTA

O Conceito de Resíduos sólidos urbanos e industriais, incluindo os arranjos institucionais necessários ao gerenciamento adequado dos serviços, planos de operação e manutenção. A coleta e serviços congêneres. A elaboração de planos de tratamento e/ou destinação final dos resíduos líquidos e sólidos.

QUADRO 39: Ementa do componente curricular COLETA, TRATAMENTO E DESCARTE DE RESÍDUOS

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

Auditoria e Perícia ambiental conferem ao 4º ano de curso uma incursão pelo universo do diagnóstico, da auditoria, da normatização para a construção de relatórios e de laudos ambientais, em 120h.

EMENTA

A abordagem, de forma atual e dinâmica, das relações entre as legislações vigentes e a problemática ambiental, bem como a discussão das questões relacionadas com os procedimentos de licenciamento ambiental no Brasil e no Estado. Noções gerais sobre direito. A evolução do direito ambiental no Brasil. Principais instrumentos jurídicos referentes à legislação Ambiental. O direito constitucional sobre o meio ambiente. O Código Florestal. A Lei de Fauna. A Lei do Sistema Nacional de Unidades de Conservação. Legislação Pertinente às Reservas Particulares do Patrimônio Natural. Auditorias Ambientais.

QUADRO 40: Ementa do componente curricular AUDITORIA E PERÍCIA AMBIENTAL

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A Microbiologia Ambiental e Saúde Pública apresenta em 80h os principais agentes biológicos responsáveis por doenças parasitárias, microbianas e virais, bem como os mecanismos de profilaxia e controle das doenças para os estudantes do 3ª ano.

EMENTA
A abordagem dos conteúdos relativos ao ambiente e a relação deste com os seres que nele vivem, possibilitando a reflexão sobre seu pensamento e atitudes diante das crises ambientais do mundo atual, na perspectiva teórico-prática dos conhecimentos relacionados às atividades de animais, plantas, fungos, protozoários, algas, bactérias, cianobactérias dentre outros da natureza. Estudo do processo saúde/doença. A compreensão das doenças adquiridas, seus vetores, agentes etiológicos, classe de risco e prevenção. Isolamento de microrganismos do solo. Análise enzimática no solo. Estimativa da atividade microbiana no solo.

QUADRO 41: Ementa do componente curricular MICROBIOLOGIA AMBIENTAL E SAÚDE PÚBLICA

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

O último bloco da Matriz Curricular em vigor para o Curso Técnico em Meio Ambiente do CETEP/LNAB, modalidade EPI, contempla os Estudos Interdisciplinares (EI), que se constituem como carga horária presencial e adicional extraclasse, totalizando 240h em componentes que se encontram descritos nos quadros abaixo, e que apresenta nexos interdisciplinares com a proposição de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas (BAHIA, 2014b).



GRÁFICO 7: Estudos Interdisciplinares e Estágio

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A iniciação científica está presente em 03 componentes de Pesquisa Orientação Profissional e Iniciação Científica, cada uma com 40h, na 2ª, 3ª e 4ª séries do curso, com ementa e competências e habilidades únicas.

EMENTA

O confronto dos conhecimentos teóricos com a prática profissional, mediada pela pesquisa e assim realizar o encontro da teoria com o concreto social do mundo do trabalho. A compreensão pelo estudante do seu papel social e profissional em seu campo de atuação. A percepção de se ver como participante ativo e produtivo da sociedade. A realização de visitas técnicas, de intervenção, pesquisa de campo e utilização de técnicas como entrevista e escrita de currículo

QUADRO 42: Ementa do componente curricular PESQUISA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E INICIAÇÃO CIENTÍFICA I, II e III

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

De modo semelhante, encontramos os componentes que apresentam as práticas pedagógicas de intervenção, encontrando em Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas I, II e III, o seu *lôcus* mais legítimo na matriz curricular, com carga horária total de 120h, divididas em 40h para cada uma das três séries finais do curso.

EMENTA

O confronto dos conhecimentos teóricos com a prática profissional, mediada pela pesquisa e assim realizar o encontro da teoria com o concreto social do mundo do trabalho. A compreensão pelo estudante do seu papel social e profissional em seu campo de atuação. A percepção de se ver como participante ativo e produtivo da sociedade. A realização de visitas técnicas, de intervenção, pesquisa de campo e utilização de técnicas como entrevista e escrita de currículo.
--

QUADRO 43: Ementa do componente curricular INTERVENÇÃO SOCIAL, TECNOLOGIA SOCIAL, ATIVIDADE DE CAMPO E VISITAS TÉCNICAS I, II e III

FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A percepção das possibilidades de práticas que possam subsidiar o desenvolvimento sustentável no Território encontra-se mais fortemente evidenciada nesse último bloco curricular, sobretudo nos Estudos Interdisciplinares (EI). A carga horária de estágio divide-se em 100h de estágio de observação e 300h de estágio de participação, onde o estágio de observação proporciona aproximação inicial com o futuro campo de trabalho e o estágio de participação propicia a vivência concreta com situações reais de trabalho sob a supervisão de professores e orientadores de estágio. O campo de estágio para o estudante do CTMA/LNAB pode ser desenvolvido em Instituições e Empresas Públicas ou Privadas, ONGs, Cooperativas, Associações, Comunidades, Assentamentos, Movimentos Sociais, entre outros, e a relação de campo de estágio para o Curso encontra-se descrita no quadro a seguir:

ENTIDADES CONCEDENTES DE ESTÁGIOS PARA O CETEP	
NOME FANTASIA	RAZÃO SOCIAL
Prefeitura Municipal de Alagoinhas	Prefeitura Municipal de Alagoinhas
Ânima	Ânima – Serviços Empreendedores LTDA
CIEE	CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola
IEL	IEL – Instituto Euvaldo Lodi
AFIMRNA	Associação dos Apicultores e Melip. R.N Alagoinhas
Biotech	Ibyaram Soluções Ambientais - ME
Centro Brasileiro de Treinamento	Leidson de Jesus da Cruz Carvalho
Colégio Maria José Bastos	Colégio Estadual Maria José Bastos
EFARA	Escola Família Agrícola da Região de Alagoinhas
Eletrotech Services	Romildo Araujo dos Santos – ME
FADES	Fórum Alagoinhense para o Desenvolvimento Sustentável
Fazenda Gavião	Agropecuária Gavião LTDA
Florativa	Florativa Indústria e Comércio de Produto Naturais
Horto Kalanchoê	Aurineide da Silva Oliveira
Aruana	Marcolin Agropecuária LTDA
Jema	Jema Reflorestamento
Limpo total	J. N. Araujo Imunização
Odebrecht	Construtora Norberto Odebrecht S.A.
SAAE	Serviço Autônomo de Água e Esgoto de Alagoinhas
Natural Gurt	Laticínio Marianna LTDA

QUADRO 44: Campo de estágio para o CTMA/CETEP LNAB

FONTE: Elaboração própria, com base na Planilha cedida pelo Gestor do Mundo do Trabalho (BAHIA, 2015)

5. OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CETEP LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO

A metodologia adotada para a realização dessa pesquisa assume a perspectiva qualitativa, que foi a abordagem escolhida para a investigação do problema proposto, tendo algumas características principais que a diferem da pesquisa quantitativa, como o seu desenvolvimento a partir do contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo, o seu caráter fortemente descritivo, e a preocupação do investigador no entendimento do significado que as pessoas costumam dar às coisas e à vida, além do enfoque indutivo apresentado por esse tipo de abordagem metodológica.

A escolha da pesquisa qualitativa possibilita também uma análise mais aprofundada do fenômeno que está sendo investigado, colaborando para uma compreensão mais ampla do

contexto a qual se refere a pesquisa, pois analisa o ponto de vista dos sujeitos envolvidos e a sua capacidade de contribuição para a pesquisa (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Além da descrição da metodologia, apresentamos nesse capítulo a análise dos dados da pesquisa, fazendo dialogar com a voz dos estudantes e as evidências dos documentos.

5.1. CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa qualitativa é uma referência, sendo vista como estratégia de intervenção social, e que coloca a ciência a serviço da emancipação social (DEMO, 1992), trazendo os desafios de pesquisar e de participar, de investigar e de educar.

O estudo de caso, opção metodológica de investigação, assumida nessa pesquisa, dentre as inúmeras estratégias da pesquisa qualitativa, encontra identidade nas características salientadas por YIN (2001, p. 27), onde se “examinam acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes”.

O ponto de partida metodológico, assentado na etapa de análise documental, encontrou importantes pistas no levantamento da Legislação da Educação Profissional e na análise do Plano de Curso do CTMA - CETEP/LNAB, sendo seguido da captura de dados primários, a partir da realização da escuta com os sujeitos do CTMA -CETEP/LNAB, entre os meses de novembro de 2014 e maio de 2015.

A escolha da entrevista semiestruturada como subsídio para as fontes de evidência dessa pesquisa, constituem, segundo YIN (2001, p.112) “umas das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso”, e sua grande flexibilidade apresenta vantagens em relação ao questionário, onde se destaca a possibilidade de obtenção de um número maior de respostas e de captação da expressão corporal, da entonação e da ênfase nas respostas (GIL, 2012).

Durante a realização das entrevistas semiestruturadas, que privilegiou a entrevista com os discentes, conforme roteiro presente no apêndice B, escutando 12 (doze) estudantes das

turmas de concluintes do CTMA, matriculados no ano de 2015 no 4º ano do Curso, sendo 06 (seis) estudantes do turno matutino e 06 (seis) do vespertino, os alunos mencionaram os professores e as disciplinas que abordam a temática do consumo sustentável e a preocupação com a questão ambiental e, também, os projetos desenvolvidos pela escola. Dessa forma, ganhou relevância na pesquisa a realização de entrevistas semiestruturadas com os professores citados pelos alunos, sendo entrevistados um total de 05 (cinco) professores que ministram componentes curriculares específicos da Formação Técnica Específica (FTE) do CTMA, conforme formulário presente no apêndice C.

Para ampliar a captura de dados primários ouvimos realizamos entrevista com 01 (um) membro da equipe gestora, conforme formulário presente no apêndice A, com 02 (duas) articuladoras de área do CTMA de acordo com o formulário presente no apêndice D e com 01 (uma) orientadora de estágio como pode ser verificado no formulário presente no apêndice E, que possui vínculo com o CETEP LNAB, na condição de contratada pelo regime especial de direito administrativo (REDA), mas que, atendendo a um número significativo de estudantes que estagiam na FADES, exerce uma parte das atividades na sede da ONG.

A partir da análise do ementário geral dos componentes curriculares do curso técnico em meio ambiente, observamos que o mesmo está voltado para os aspectos físicos, biológicos e antrópicos do ambiente, oferecendo também elementos que ampliam a compreensão sobre ambiente, contemplando a dimensão humana e social. Essa dimensão está mais explícita em alguns componentes, mas na perspectiva transversal da educação ambiental, poderia ser acolhido pela quase totalidade das disciplinas, o que não foi verificado:

A educação ambiental, como perspectiva educativa, pode estar presente em todas as disciplinas, quando analisa temas que permitem enfocar as relações entre a humanidade e o meio natural, e as relações sociais, sem deixar de lado suas especificidades (REIGOTA, 1994, p. 25).

E nessa perspectiva pudemos analisar se esse propósito formativo vem se consolidando, a partir da escuta dos sujeitos mais importantes desse processo formativo, que são os estudantes, desenvolvendo as três principais finalidades da fase de análise da pesquisa, que segundo MINAYO (1992) são a compreensão dos dados coletados; a confirmação ou negação dos pressupostos da pesquisa e a ampliação do conhecimento sobre o assunto pesquisado.

5.2. CRUZANDO OLHARES: O QUE REVELAM SUJEITOS E DOCUMENTOS

O campo educativo é dinâmico e complexo, onde interatuam diversas forças sociais em conflito, portadoras de concepções sobre o conhecimento, a aprendizagem, o ensino, a sociedade e o ambiente. Os processos que se dão no interior da sala de aula são o produto desse processo histórico do diálogo permanente e o conflito entre as diversas forças sociais intervenientes (LEFF, 2010, p. 213)

A primeira conclusão a que a investigação documental conduziu foi a constatação da progressiva expansão da oferta da educação profissional, com destaque para a ampliação dos estabelecimentos e das matrículas, conforme dados encontrados no Volume 2 do Anuário da Educação Profissional de 2014, que apresenta informações compiladas a partir do censo do INEP, pelo DIEESE.

Evolução do número de estabelecimentos da rede estadual de educação profissional técnica de nível médio por tipo de oferta
Bahia 2007 e 2012 (em nº absolutos)

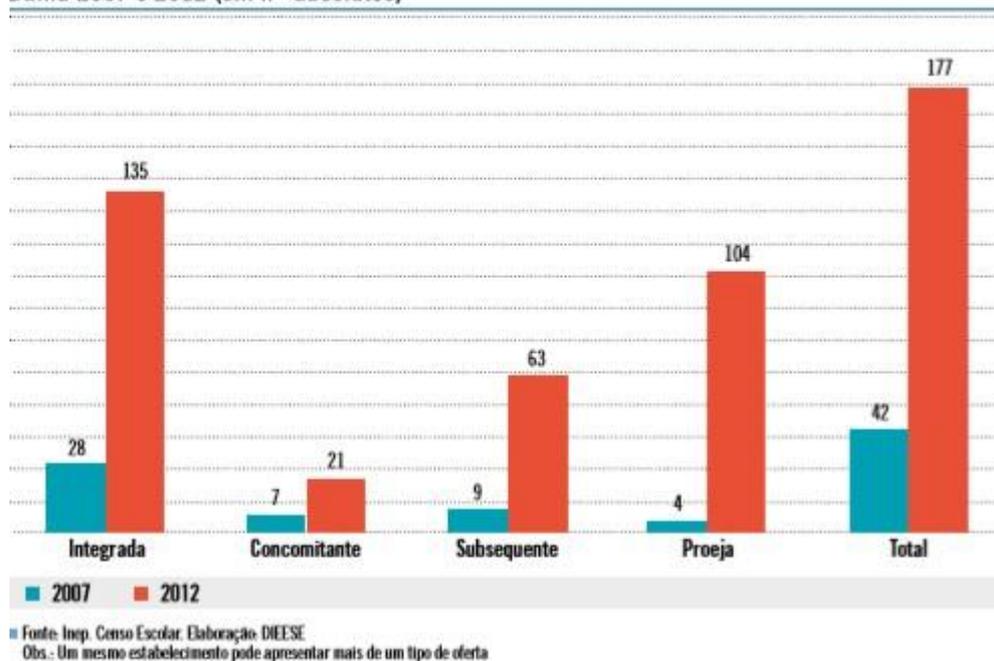


GRÁFICO 8: Evolução no número de estabelecimentos de educação profissional da Rede estadual nos anos de 2007 e 2012.

FONTE: DIEESE/BAHIA, 2014a

Evolução do número de matrículas da rede estadual de educação profissional técnica de nível médio por tipo de oferta Bahia 2007 e 2012 (em nºs absolutos)

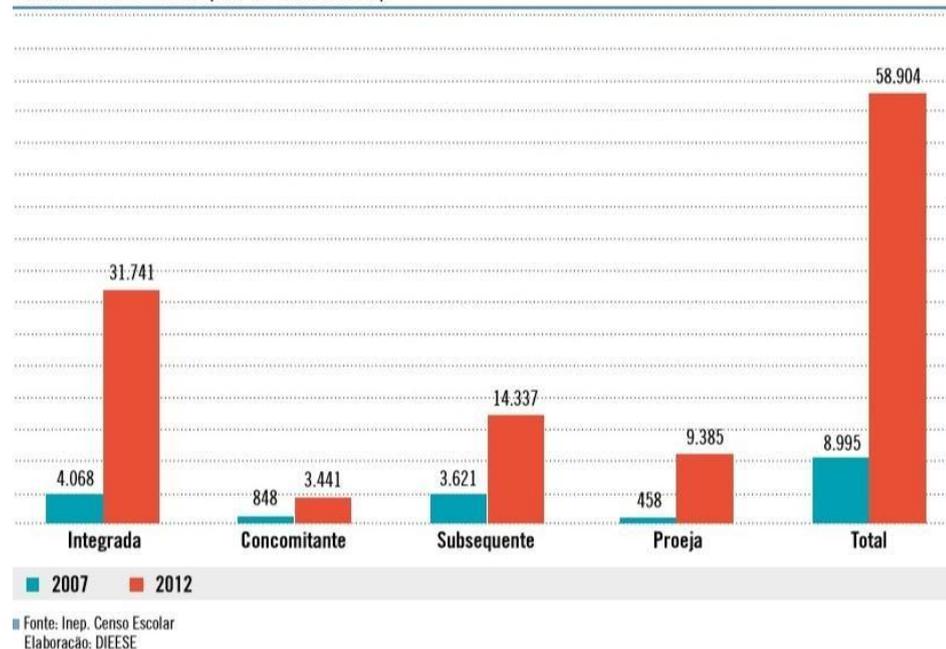


GRÁFICO 9: Evolução do número de matrículas da educação profissional da Rede estadual nos anos de 2007 e 2012.

FONTE: DIEESE/BAHIA, 2014a

No Centro Estadual Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano temos um número de 2.142 matrículas no ano de 2015, sendo 215 delas para o Curso Técnico de Meio Ambiente na modalidade EPI, com nove turmas, sendo duas de concluintes.

A precariedade dos vínculos empregatícios dos docentes, apontada como uma das grandes fragilidades no processo de expansão da educação profissional, não encontra no CTMA do CETEP/LNAB o seu ponto de vulnerabilidade, pois, segundo a articuladora de área:

Os professores de Meio Ambiente todos ou quase todos são efetivos. E biólogos. Então são todos da área. e a maioria, senão todos, tem especialização em educação ambiental, gestão ambiental, alguma coisa ligada a meio ambiente Nosso curso não tem rotatividade, como por exemplo Nutrição tem uma rotatividade grande de professores, Edificações, Informática, porque não tem professores da área específica efetivos. (Articuladora 1)

O depoimento da Articuladora 1 encontra ressonância nos dados sobre o quadro docente contido no Plano de Curso, que evidencia a formação em nível de pós-graduação *lato sensu* para a grande maioria dos docentes que ministram componentes curriculares da Formação

Técnica Específica, sendo a quase totalidade dos professores formados a nível de licenciatura, com apenas dois docentes bacharéis, ministrando os componentes de Informática e Desenho Técnico. Observamos, entretanto, que entre os componentes da base nacional comum, há divergências que podem comprometer o processo de ensino e de aprendizagem, como o verificado em geografia e sociologia, cujo professor é licenciado em história; em química, cujo professor é licenciado em biologia e em física, cujo professor possui licenciatura em matemática.

COMPONENTE CURRICULAR DA BASE NACIONAL COMUM	FORMAÇÃO
FILOSOFIA	Licenciatura em Filosofia
GEOGRAFIA	Licenciatura em História
HISTÓRIA	Licenciatura em História
SOCIOLOGIA	Licenciatura em História
ARTES	Licenciatura em Dança
LINGUA ESTRANGEIRA	Licenciatura Letras/Inglês
LINGUA PORTUGUESA	Licenciatura Letras/Português
BIOLOGIA	Licenciatura em Biologia
FÍSICA	Licenciatura em Matemática
MATEMÁTICA	Licenciatura em Matemática
QUÍMICA	Licenciatura em Biologia
COMPONENTE CURRICULAR DA FORMAÇÃO TÉCNICA GERAL	FORMAÇÃO
BIOLOGIA MASST	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/ Especialista em Gestão Ambiental
FILOSOFIA EDT	Licenciatura em Filosofia
FILOSOFIA MTC	Licenciatura em Filosofia
INFORMÁTICA	Bacharelado em Análise de Sistema
SOCIOLOGIA OPT	Licenciatura em História
SOCIOLOGIA OST	Licenciatura em História
COMPONENTE CURRICULAR DA FORMAÇÃO TÉCNICA ESPECÍFICA	FORMAÇÃO
LEGISLAÇÃO AMBIENTAL	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/ Mestre em Ciências Ambientais
GESTÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO E TECNOLOGIAS SUSTENTÁVEIS	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/ Mestre em Ciências Ambientais
ASPECTOS E IMPACTOS AMBIENTAIS	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/ Especialista em Gestão Ambiental
POLÍTICAS AMBIENTAIS	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/ Especialista em Gestão Ambiental

ÉTICA, CIDADANIA E MEIO AMBIENTE		Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/Especialista em Gestão Ambiental
ECOLOGIA BIODIVERSIDADE	E	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/Especialista em Educação Ambiental e Sanitária
ECOSSISTEMAS IMPACTOS AMBIENTAIS	E	Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/Especialista em Educação Ambiental e Sanitária
DESENHO TÉCNICO		Bacharel em Engenharia Civil
MONITORAMENTO, CONTROLE, MANUTENÇÃO AMBIENTAL		Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia
PROCESSOS PRODUTIVOS E IMPACTOS AMBIENTAIS		Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/Especialista em Educação e Gestão Ambiental
AUDITORIA E PERÍCIA AMBIENTAL		Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia/Especialista em Educação e Gestão Ambiental
MICROBIOLOGIA AMBIENTAL E SAÚDE PÚBLICA		Licenciatura em Ciências com habilitação em Biologia / Especialista em Biologia Celular
COMPONENTE CURRICULAR ESTUDOS INTERDISCIPLINARES		FORMAÇÃO
PESQ. ORIENT. INIC. CIENTÍFICA		Licenciatura em História
INT. SOC. TECNOL. SOCIAL, ATIVIDADE DE CAMPO E VISITAS TÉCNICAS		Licenciatura em História

QUADRO 45: Perfil da equipe docente do CTMA CETEPLNAB
FONTE: Elaboração própria, com base no Plano de Curso (2014b)

A formação dos professores da FTE, correlata ao perfil de formação técnica em meio ambiente dos estudantes, deveria colaborar para uma ampliação da compreensão de ambiente apresentada pelos educandos, mas nas respostas à primeira questão da entrevista, pudemos constatar que prevalece uma percepção mais restrita ao sentido ecológico do que ao socioambiental, com predomínio de respostas que se aproximam da concepção naturalista:

Tudo aquilo que está a nossa volta. Fatores abióticos e bióticos (Estudante 2)

É tudo aquilo que existe, as plantas, os animais (Estudante 4)

Bom, para mim meio ambiente é tudo aquilo que está a sua volta. Tudo onde você está. As pessoas, a própria natureza. E onde você está (Estudante 7)

Tudo aquilo que está ao nosso redor. Fauna, flora, diversidade biótica, abiótica, meio físico, químico, tudo isso está relacionado com o meio ambiente (Estudante 11)

Encontramos algumas respostas que pareciam se aproximar um pouco mais da perspectiva socioambiental, mas ainda assim com compreensão muito difusa do que poderia ser incluído nesse conceito, além da fauna e da flora, evidenciando a presença da concepção naturalista:

Diferente do que muita gente pensa, meio ambiente não é só bicho, planta, é a rua da sua casa, é a feira, é tudo aquilo que está a nossa volta (Estudante 1)

As pessoas que são leigas no assunto acham que meio ambiente é só árvore, planta (Estudante 5)

Ainda que uma parcela menor dos estudantes entrevistados tenha sinalizado para uma concepção de ambiente mais complexa, que contemplasse a dimensão social e cultural, a totalidade deles afirmou que sua concepção mudou após o ingresso no curso, e quando perguntados sobre as disciplinas que representaram maior contribuição à essa mudança, a matéria Gestão Ambiental aparece com maior destaque, seguida de Ecologia e Biodiversidade e Políticas Públicas:

Para mim a matéria de gestão ambiental esclareceu bastante. Trouxe o meio ambiente para uma realidade mais próxima. Explicando o que é um RCA, um PGRS, como atuar na empresa (Estudante 9)

Quando perguntados sobre o estudo do ambiente local durante o curso, os estudantes fizeram referências a visitas técnicas, sinalizando que as que ocorreram foram muito significativas, apontando a mata da UNEB e a fazenda de hidroponia Aruana como principais sedes de estudo *in loco*. Os estudantes sinalizaram que as visitas foram insuficientes para proporcionar um aprendizado mais significativo, e que a aproximação com a realidade socioambiental local foi potencializada a partir do estágio de participação, para os 08 estudantes que estagiaram no Fórum Alagoanhense de Desenvolvimento Sustentável (FADES), como podemos perceber no seguinte comentário:

O ambiente local foi estudado, mas podia ser mais, no estágio a agente vê bastante, faz muita visita técnica. Aqui tem uns professores que puxam mais, que mostram mais sobre o meio ambiente local (Estudante 3)

A FADES salvou meu curso. Lá a gente fez muita visita técnica. No estágio (Estudante 7)

Sobre o quesito visita técnica, algumas falas presentes nos depoimentos de professores e de gestores justificam as dificuldades encontradas para a sua realização:

No 1º e 2º ano da implantação do curso a gente fazia muita visita técnica. Muita mesmo. Porque era só falar com a gestora e o ônibus tava na porta. Mas depois que entrou a SUPROF, a gente não consegue mais. Porque é tanta burocracia que não coincide a nossa programação com a data que liberam a visita (Professora 1)

Não é questão de recurso. O recurso nós temos. Os trâmites legais e a burocracia é muito grande. Por exemplo, a gente solicita uma visita técnica. Você tem que colocar no plano de ação, e esse plano de ação tem que ser autorizado pela SUPROF. O Plano de Ação é anual. Mas fica muito difícil a gente fazer uma programação de visitas pra 6 meses ou um ano depois, em função da disponibilidade das empresas. As empresas geralmente, quando a gente solicita uma visita, ou elas marcam logo, ou elas dizem: Não! Quando puder eu ligo pra vocês. E quando ligam, geralmente dá uma semana ... Quando a empresa marca, nem sempre dá tempo da gente fazer a alteração do Plano de ação, solicitar a autorização da SUPROF, quer dizer essa operacionalização é que é complicada (Gestor 1)

Das disciplinas referidas pelos estudantes, como promotoras do estudo sobre o ambiente local, destacamos Ecossistemas e Impactos Ambientais:

Uma das matérias que mais ajudou a estudar o ambiente local foi ecossistemas (Estudante 10)

A estudante revela o significado que essa disciplina trouxe para o seu olhar sobre o ambiente local:

A gente teve o meio ambiente daqui como uma base. As vezes até passeando, a gente já passa pela cidade com uma outra visão. Sobre a poluição do ar, sobre o desmatamento (Estudante 10)

O desejo de cursar Meio Ambiente não era universal entre os entrevistados, apenas 07 deles ingressaram no curso técnico em meio ambiente conscientes da escolha, manifestada através dos depoimentos de alguns:

Eu sempre quis essa área de meio ambiente (Estudante 3)

Quando tava saindo do fundamental tive a oportunidade de ter uma semana de um seminário que falaram de muita coisa, de agenda 21, eu particularmente escolhi essa área por isso (Estudante 1)

Eu queria mesmo fazer meio ambiente, assim que teve vaga eu me transferi, porque eu queria mesmo era meio ambiente (Estudante 7)

Entre os que chegaram ao curso mobilizados por outras razões, verificamos a inexistência de vagas nos cursos que eram de interesse prioritário dos estudantes como motivo principal:

Queria nutrição, mas não tinha vagas e minha mãe queria que eu fizesse enfermagem. Aí entre enfermagem e meio ambiente eu preferi meio ambiente. Mas eu tô gostando muito do curso e quero sair daqui uma excelente técnica ambiental (Estudante 4)

Além da falta de vagas, a oferta do curso na modalidade EPI também se constitui como fator de atração para o estudante:

O curso que tava em alta na época era o de segurança do trabalho, que eu queria fazer, mas aqui em Alagoinhas não tinha como tem aqui, integrado, só tinha o técnico, aí eu preferi fazer aqui, que é o médio com o técnico (Estudante 5)

Ao refletir sobre a atuação profissional do técnico em meio ambiente, as impressões são diversificadas. Algumas tem cunho mais difuso:

É um papel muito grande, é muita coisa que o técnico em meio ambiente faz. (Estudante 1)

Na verdade dentro de uma empresa é difícil ter uma área q o técnico em meio ambiente não atue (Estudante 5)

Outras demarcam o papel do técnico em meio ambiente na busca por soluções:

Primeiramente eles podem trazer soluções para problemas ambientais (Estudante 3)

Apresentam ainda o enfoque na atuação mais ecológica, naturalista:

Cuidar, preservar o meio ambiente. Passar pras pessoas a importância do meio ambiente (Estudante 8)

É mostrar pras pessoas como ser com o meio ambiente. Jogar o lixo na lixeira (Estudante 6)

Além de demarcar o receio com a inserção no mundo do trabalho, após a conclusão do curso:

O que na verdade, na minha opinião, acontece é que apesar do técnico ter um papel muito importante, a gente não tem uma coisa assim definida, do nosso papel. O técnico em segurança do trabalho já tem a área dele garantida, por lei, mas o meio ambiente não tem uma lei específica, é uma área que a gente gosta, mas o contrato em relação a isso é uma coisa opcional para a empresa (Estudante 4)

A avaliação da formação profissional pelos estudantes aponta para a satisfação com o curso, onde são feitas referências positivas aos professores, sobretudo os das disciplinas específicas, além de fazerem uma ressalva à qualidade da escola pública:

As pessoas falam que o que é público não presta, mas aqui no CETEP os professores são ótimos, o ensino é muito bom. Eu gostei muito da minha formação (Estudante 6)

Hoje eu tô muito satisfeita com o curso técnico em meio ambiente. O que faz o colégio é o aluno. A gente tem que correr atrás do que a gente quer (Estudante 3)

Embora tenha lá suas dificuldades por ser uma instituição pública é um curso bom, eu acho que o que faz o colégio é o aluno, eu acho que nós temos que fazer as coisas realmente acontecer, a pessoa só vai estar ali pra orientar, nós temos que correr atrás daquilo que a gente quer. Porque o professor pode chegar lá e dar muito bem o assunto, mas ele não vai fazer com que a gente ... claro que ele vai ter técnicas de ensinar pra o aluno entender, mas ele não vai forçar nem obrigar o aluno a estudar e entender e querer aquilo (Estudante 1)

Todos os estudantes que participaram das entrevistas apontaram a realização dos projetos como um dos pontos altos do curso, se referindo à eles como possibilidade de contribuir para a melhoria de pessoas, de comunidades, além de, através dos projetos, participarem de Feiras e Mostras Científicas no município e na capital do estado, além de outros estados, fazendo referência à colegas que tiveram projetos premiados em uma feira de ciências nacional, na cidade de Recife:

A gente tá com um projeto no Esteio, pra melhorar um pouco a vida das pessoas de lá. É um projeto pra substituir os carrapaticidas que eles usam na plantação, pra afastar as pragas, por um inseticida natural, a base de jiló (Estudante 2)

A estudante se refere a um projeto de iniciação científica, desenvolvido no âmbito do componente Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica, junto à uma comunidade rural próxima a Alagoinhas, chamada Esteio, com foco no desenvolvimento de um pesticida natural, à base de jiló. Essa e outras pesquisas desenvolvidas no CETEP, participam de uma etapa escolar de seleção, e sendo selecionadas na feira escolar, concorrem com outros projetos científicos do estado, na Feira de Ciências da Rede Estadual, que no ano de 2015 entra na sua IV edição. Os projetos são alvo de grande interesse por parte dos estudantes, figurando em quase todos os depoimentos:

A gente já apresentou em muitos lugares, em Catu, em Salvador (Estudante 12)

Os projetos são a melhor parte do curso (Estudante 4)

Procuramos um professor que nos ajudasse no projeto, pra melhorar o projeto (Estudante 2)

A gente tem que correr atrás, procurar o professor que queira ajudar. Aqui tem uma professora responsável por projeto (Estudante 3)

Quando aconteceu de fazer o projeto eu escrevi a ideia e mostrei ao professor, aí ele disse que tava bom e eu fui escrever, visando as feiras (Estudante 10)

Identificamos, na realização de projetos de pesquisa científica do CTMA CETEP/LNAB, um importante vetor para o estudo do ambiente local, além da possibilidade concreta de intervenção no território, dada a dimensão da relevância socioambiental que o projeto precisa ter, e, de, na sua premissa, estar assentada a identificação de um problema local e a proposição de uma solução para o mesmo. Entre os projetos que os estudantes entrevistados estavam desenvolvendo, encontramos pesquisas sobre despoluição das águas utilizando plantas; produção de estruturas de construção utilizando resíduos e fibras vegetais, entre outros, e encontramos, nessas práticas, possibilidades latentes de reorientação das relações de poder e dos processos de desenvolvimento, revelando a centralidade das territorialidades e das temporalidades cotidianas (SAQUET, 2013, p. 177)

Ao serem questionados sobre as perspectivas futuras de aplicação do que foi trabalhado na formação no seu território, as respostas apresentam diferentes caminhos:

Eu pretendo trabalhar com recuperação de áreas degradadas. Aqui em alagoinhas tem vários lugares que estão desmatados, que estão degradados, então eu quero trabalhar com isso (Estudante 4).

Eu quero trabalhar nesse projeto do esteio, das hortaliças. Se ele der certo. Ele vai dar certo. Rs. Eu quero ter essas hortaliças saudáveis pra consumir. Fazer tudo orgânico, sem veneno (Estudante 3).

Eu quero fazer faculdade de engenharia ambiental. E as oportunidades que se abrirem pra mim, eu vou abraçar (Estudante 11).

Eu penso fazer faculdade de biologia. Mas assim, uma área exata de meio ambiente, por enquanto, eu ainda não tenho em mente não (Estudante 9).

O Plano de curso aponta para a formação de um profissional capaz de construir e mobilizar, articuladamente, conhecimentos, habilidades e atitudes para resolver problemas simples e complexos pertinentes ao seu campo de atuação, que tenha flexibilidade e espírito empreendedor (BAHIA, 2014b).

A matriz curricular sofreu alterações desde a implantação do CTMA, e sobre isso os professores se ressentem e apontam lacunas:

De início tínhamos muitos problemas com a matriz, porque mudava muito. Agora que começou a estabilizar um pouco. Mas antes você dava uma matéria e quando vinha no outro ano era uma matéria parecida, praticamente os mesmos conteúdos (Professor 3)

Tiraram EA do currículo. Tava no 3º ano. Educação Ambiental e Tecnologias Ambientais tiraram. Um crime (Professor 5)

A materialização do currículo está implicada no planejamento e no desenvolvimento de atividades pedagógicas, bem como nos materiais didáticos utilizados, e sobre isso há uma demanda, por parte dos professores entrevistados, na adoção de um material didático padrão para o curso:

Eu sempre bato na mesma tecla. Como você monta um curso técnico sem material didático técnico? São os mesmos professores, às vezes, que dão as mesmas disciplinas, só que a gente não tem um material didático próprio, aí dá uma parte da disciplina e a outra dá a outra entendeu? Livro pra curso técnico em minha opinião não funciona. Porque os livros que tem é para engenharia, biologia. Livro é muito aprofundado para o técnico. Tinha que ter módulo. O estado deveria dar o módulo. Fazer um módulo padrão p os cursos (Professor 2)

A reflexão sobre o currículo e sobre as condições estruturais do curso são importantes na medida em que avaliam a proposta curricular, no intuito de contribuir, criticamente, para sua viabilidade, onde “da discussão sobre suas intenções e seus limites práticos surgem e se efetivam movimentos educacionais inovadores” (LOUREIRO e TORRES, 2014, p.130).

As práticas que aproximam os conhecimentos construídos no âmbito da escola com os contextos locais, cotidianos, são cruciais para a consolidação da função social da escola:

A escola precisa proporcionar situações em que os alunos participem de projetos coletivos de interesse da escola e da comunidade. Dessa forma, eles se exercitam na autonomia e na convivência social saudável, aprendem a expressar idéias e opiniões, a ouvir e debater, estabelecendo uma atitude em

relação ao saber e ao conhecimento que os leva a querer aprender sempre mais (MAIA, SCHEIBEL, URBAN, 2009, p.87)

Pudemos evidenciar a presença da dimensão do contexto local do currículo no componente de Sociologia, da Base Nacional, que apresentava entre suas bases tecnológicas, o estudo da juventude e da cultura de Alagoinhas.

A realização do estágio se mostra como um divisor de águas para a formação dos estudantes, e a referência a FADES como o campo de estágio que mais possibilita contato com o campo, com a percepção *in loco* dos impactos ambientais, e com o estudo do ambiente local, mobilizou a inserção de entrevista com a orientadora de estágio da FADES, onde se buscou compreender melhor a sua atuação como organismo social do município de Alagoinhas, e a conseqüente influência no Território de Identidade:

A FADES vem trabalhando com educação ambiental, na implementação de leis, às vezes a gente vai à câmara de vereadores, implementa as leis, leva para a câmara de vereadores, pra plenária, além disso a gente tem muitos projetos. Muitos projetos envolvendo educação ambiental, tem um projeto de sensibilização com educação ambiental na escola, onde os alunos eles vão na escola de ensino primário, fazem oficinas, porque a base de tudo é o que vem de baixo né? Então a gente acredita que se faz essa sensibilização com os alunos e bem mais fácil deles crescerem associando a questão da educação ambiental. Fazemos projetos com poluição sonora, o da Lagoa da Cavada, o de águas subterrâneas, a gente discute os temas e os próprios alunos criam os projetos, e vão na escola fazer conscientização (Orientadora de Estágio)

A referência aos estudantes é muito positiva e eles se constituem como importante vetor para o fortalecimento das ações das FADES, como se observa no depoimento:

Os estagiários de meio ambiente são bastante atuantes, depois das visitas eles fazem relatório, fazem síntese, e nessa linha, eles se inscrevem em várias feiras, já foram premiados em Recife. A FADES mudou muito com eles, antes tinha as reuniões aqui, mas não desenvolvia nenhum tipo de trabalho, tinha as reuniões, mas todo mundo com suas obrigações, mas com a energia, com o vigor dos alunos de meio ambiente, a gente tem feito muitas coisas (Orientadora de Estágio)

Pudemos observar que a concepção de ensino médio integrado presente no CTMA do CETEP/LNAB, tem colaborado para a formação dos sujeitos em uma dimensão mais integral, como preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em vigor (BRASIL, 2012b), que tem na formação do ensino médio, no âmbito da educação básica, o horizonte da formação humana integral. O Curso possibilita ao estudante a intervenção na

realidade local, e apresenta estratégias bem definidas, que subsidiam essa intervenção, sobretudo nos componentes curriculares de pesquisa e de intervenção social, assumindo portanto, na formação dos sujeitos educandos, um importante contributo para o surgimento de atores territoriais engajados com o desenvolvimento local, e que, mesmo diante das fragilidades, podem anunciar a direção das sociedades sustentáveis para o Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano.

6. CONCLUSÃO

Os cenários da educação básica no Brasil, integrando a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, apontam para um forte sentido de terminalidade ao último ano do ensino médio, onde o ingresso no mundo do trabalho concorre como um importante fator propulsor da evasão escolar. Apesar da ampliação da oferta de vagas e das políticas sociais de acesso ao ensino superior, a realidade brasileira nos mostra que o ensino médio ainda se configura como etapa final da escolarização formal para muitos estudantes, e no percurso recente da educação profissional, enxergamos uma perspectiva humanizadora, que reconcilia educação e trabalho, colaborando para o desenvolvimento integral dos educandos.

A dimensão do trabalho, apesar de ainda não ser constitutiva para os jovens estudantes do CTMA do CETEP/LNAB, que possuem a categoria juventude como mais representativa da sua carga identitária, encontram, nesse período de suas vidas, uma aproximação cada vez mais estreita com o mundo do trabalho, seja porque desejam ou necessitam se inserir no ciclo econômico, seja porque encontram-se em fase de escolhas profissionais futuras. E nesse momento crucial de suas vidas, encontram na escola um dos mais importantes espaços de socialização e de tomada de decisão, referenciando a escola como indutora de escolhas profissionais futuras.

A articulação entre a oferta da educação profissional e a construção de sociedades sustentáveis é uma defesa assumida nesse trabalho, como resultante da compreensão da consolidação da política pública estadual de educação profissional como vetora da política de desenvolvimento territorial, ancorando suas bases no desenvolvimento territorial sustentável, que enseja pensar na dimensão dos territórios de identidade como *locus* privilegiados de

planejamento e de experimentação de modelos de desenvolvimento outros, que emprestem sentido e significado à economia, a partir dos matizes do ambiente, da cultura, da história e da política local. A oferta de educação profissional no estado da Bahia precisa responder às necessidades do mundo do trabalho e principalmente às demandas da esfera local, dilatando a perspectiva da educação “meramente” formativa e transitando para uma educação transformadora, que enxerga e atua para além dos muros da escola.

O projeto de sociedade sustentável aqui anunciado, assenta seus pilares em um conceito de sustentabilidade que impõe mudanças substantivas na vida social, projetando o desenvolvimento ao nível comunitário, onde não se concebe um modelo único, uma via padrão, que possa comportar a heterogeneidade dos possíveis caminhos do desenvolvimento. A perspectiva aqui assumida defende a construção coletiva de modelos de desenvolvimento que possam incluir a dimensão da história, da cultura, da economia, do ambiente e da política, levando em consideração anseios e vocações presentes no território.

O estabelecimento de parcerias se coloca como um importante eixo de fortalecimento da educação pública, contribuindo inclusive para a dilatação do papel do professor enquanto mediador de um território, requalificando suas práticas e reposicionando o espaço da escola como importante palco social, promotor e indutor do desenvolvimento das comunidades, evidenciando, nesse percurso de pesquisa, a relevância assumida por organizações não-governamentais do território, na qualificação da formação dos estudantes do curso técnico em meio ambiente, sobretudo no campo da prática.

Os sujeitos da pesquisa do CTMA do CETEP LNAB anunciam o seu desejo pelo envolvimento com mudanças na comunidade. Ao relatar seus projetos de intervenção, que se constituem para alguns em projetos de vida, reafirmam o seu desejo de interferir positivamente no cotidiano do território, onde as fragilidades que eles puderam identificar, ao longo de seu percurso formativo, provoca o desejo de fazer algo, de transformar, de serem agentes da mudança que gostariam de ver materializada. E isso nos faz crer na possibilidade da escola cumprir o seu papel social.

O amplo e dialogado processo de construção do Programa Estadual de Educação Ambiental, em todos os Territórios de Identidade da Bahia, possibilitou a identificação de temas chave

para a educação ambiental em cada Território, e no TI LNAB, a percepção dos conflitos socioambientais locais conduziu à emergência de importantes temáticas que, tratadas à luz da formação técnica integrada ao ensino médio, em meio ambiente, apresentam grande potencial de aprofundamento conceitual, identificação das origens e definição de estratégias de minimização, conferindo, ao técnico em meio ambiente egresso do CETEP LNAB, quando analisados o conjunto de conhecimentos que lhes são apresentados na matriz curricular - objeto de análise a partir do Plano de Curso - em diálogo com as práticas pedagógicas diferenciadas - reveladas a partir das entrevistas e do enfoque nos projetos de pesquisa científica com temas relevantes para o socioambiente local – uma posição de destaque como potencial ator local, para o fortalecimento da perspectiva do desenvolvimento territorial sustentável, com bases ancoradas na premissa das sociedades sustentáveis.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Pedro. Identidades Juvenis e Dinâmicas de Escolaridade. *Sociologia, problemas e práticas*, n. 41, p 93 – 115, 2003.

AB’SÁBER, Aziz. Nacib. **Os Domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo. São Paulo: EDUC, 1988.

ANTUNES, Caio. A concepção de educação na obra de István Mészáros. In: **Trabalho, educação e reprodução social: as contradições do capital no século XXI**. Org: Batista, Eraldo Leme e Novaes, Henrique. Bauru, SP. Editora Canal 6, 2011.

ARAÚJO, Mayara Mychella Sena. **A cidade de Alagoinhas na dinâmica da espacialidade funcional urbana da região litoral norte da Bahia**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia. Departamento de Geografia. Programa de Pós-Graduação em Geografia. 2009

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Instituições de formação profissional – história e perspectivas: o projeto da nova institucionalidade da educação profissional brasileira dos anos 1990. In: **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro: A Fundação, 1993

ARAÚJO, Vânia Rita Donádio. **Educação Ambiental no Contexto Escolar: saberes e práticas docentes**. Salvador: EDUNEB, 2009a.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO.

Grupo de Trabalho 22. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho-comite-cientifico/grupos-de-trabalho/grupos-de-trabalho/gt22>>. Acesso em: 26 de maio de 2015.

BAHIA. **Resolução CEE/CEB nº 127, de 17 de dezembro de 1997.** Fixa normas preliminares visando à adaptação da legislação educacional do Sistema Estadual de Ensino às disposições da Lei 9394/96, e dá outras providências (alterada pela resolução CEE 108/00).

_____. **Resolução CEE nº 108, de 20 de junho de 2000.** Altera dispositivos da Resolução CEE 127/938.

_____. **Lei nº 10.341, de 20 de dezembro de 2006.** Institui a Política de Meio Ambiente e Proteção à Biodiversidade do Estado da Bahia, e dá outras providências.

_____. **Lei nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007.** Modifica a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Administração Pública do Poder Executivo Estadual, disciplina o Fundo Financeiro da Previdência Social dos Servidores Públicos do Estado da Bahia e o Fundo Previdenciário dos Servidores Públicos do Estado da Bahia, em observância ao art. 249, da Constituição Federal de 1988, e dá outras providências, 2007.

_____. **Decreto nº 11.355/2008, publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia em 04 de dezembro de 2008a,** que trata da instituição dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia, dispõe sobre a criação do Conselho e dá outras providências. 2008a.

_____. **Plano de Educação Profissional da Bahia.** Suprof. 2008b. Disponível em: <www.cdes.gov.br/.../apresentacao-plano-de-educacao-profissional-da-ba>. Acesso em 15 de abril de 2015.

_____. **Resolução CEE/CEP nº 06, de 27 de janeiro de 2009.** Estabelece normas complementares para adequação de Planos de Curso Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, no âmbito das instituições de educação profissional que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia. 2009a.

_____. **Portaria SEC BA nº 8.676, de 16 de abril de 2009.** Dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, e dá outras providências. 2009b.

_____. **Portaria SEC BA nº 8.677, de 16 de abril de 2009.** Dispõe sobre a transformação de Unidades Escolares Estaduais em Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional e dá outras providências. 2009c.

_____. **Instrução Normativa SUPROF nº 03, de 30 de julho de 2009.** Dispõe sobre as orientações para a Organização Curricular, especialmente no que se refere à matriz curricular, no âmbito da Educação Profissional. 2009d.

_____. **Portaria CEE nº 02, de 07 de agosto de 2009.** Estabelece procedimentos a serem seguidos pelas instituições de ensino nas solicitações referentes aos Cursos de educação profissional Técnica de Nível Médio. 2009e.

_____. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE.** Secretaria da Educação. Salvador: 2010a. Disponível em: http://www.educacao.ba.gov.br/sites/default/files/canal_institucional/arquivos/Prog_ProjProease.pdf> Acesso em: 21/03/2015

_____. **Decreto Nº 12.354, de 25 de agosto de 2010,** que institui o Programa Territórios de Identidade no estado a Bahia, e dá outras providências. 2010b.

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

_____. **Lei Nº 12.506 de 07 de janeiro de 2011.** Institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia, e dá outras providências. 2011b.

_____. **Lei Nº 12.507 de 11 de janeiro de 2011.** Dispõe sobre a Atualização das Divisas Intermunicipais do Estado da Bahia. 2011c.

_____. **O conselho dos centros de educação profissional da Bahia: caderno do conselheiro – Um instrumento de ação.** / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. - Salvador: DIEESE, 2011d.

_____. **Modelos de gestão e perfil da oferta de educação profissional nas redes estaduais.** / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos.– Salvador: DIEESE, 2012a

_____. **Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade.** Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2012b.

_____. **Metodologia para mapeamento da demanda de educação profissional na Bahia.** Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. — Salvador: DIEESE, 2012c.

_____. **Anuário da educação profissional da Bahia.** Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2012d.

_____. **Política Estadual de Educação Ambiental.** Secretaria de Meio Ambiente. – Salvador: EGBA, 2012e.

_____. **Programa de educação ambiental do Estado da Bahia: PEABA.** Secretaria de Meio Ambiente. – Salvador: EGBA, 2013.

_____. **Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade: volume II.** Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2014a.

_____. **Plano de Curso do CTMA do CETEP-LNAB,** Bahia, 2014b. (mimeo).

_____. **Lei N° 13.214 de 29 de dezembro de 2014.** Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial - CEDETER e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável CODETER. 2014c

_____. **Empresas Concedentes de Estágios para o CETEP LNAB.** Bahia, 2015. (mimeo).

BARBIER, R. **A pesquisa-ação.** Brasília: Plano, 2002.

BERNARDES, Maria Beatriz Junqueira e PRIETO, Élisson Cesar. **Educação Ambiental: disciplina versus tema transversal.** Rev. Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental, v. 24, janeiro a julho de 2010.

BIAGINI, J. Revisitando momentos da história do ensino técnico. In: **V CONGRESSO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES.** 5, 2001, Ouro Preto. Anais eletrônicos. Ouro preto: UFOP, 2001. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1713.htm>> Acesso em 20 de maio de 2014.

BITENCOURT, Fernando Dilmar. **A educação profissional técnica de nível médio e o desenvolvimento local/regional: um estudo sobre a inserção da escola agrotécnica federal de sombrio na microrregião do extremo sul catarinense.** Dissertação. (Mestrado). Universidade de Brasília. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2009

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **As Flores de Abril: movimentos sociais e educação ambiental.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Criação nas capitais dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em 10 de abril de 2015.

_____. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2014.

_____. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/136683.pdf>>. Acesso em 12 de junho de 2014.

_____. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981.** Dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília, DF, 1981.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 15 de janeiro de 2014.

_____. MTB. BRASIL/MTB/SEFOR. **Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado**. Brasília: SEFOR, 1995

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lei/L9394.htm>. Acesso em 22 de janeiro de 2015.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Dispõe sobre a regulamentação do § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1997a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em 12 de julho de 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, meio ambiente / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997 b.

_____. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/coea/Lei9795.99.pdf>>. Acesso em 04 de fevereiro de 2015.

_____. **Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico**. Educação Profissional – Área Profissional Meio Ambiente. Brasília: MEC, 2000a.

_____. **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. IBAMA. QUINTAS, José Silva. – Brasília. Ed. IBAMA, 2000b.

_____. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira / Ministério do Meio Ambiente**. Diretoria de Educação Ambiental; Philippe Pomier Layrargues (coord.). – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004a.

_____. **Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em 09 de outubro de 2014.

_____. **Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA / Ministério do Meio Ambiente**, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. - 3. ed - Brasília : Ministério do Meio Ambiente, 2005a.

_____. **Encontros e Caminhos: Formação de Educadores (as) Ambientais e Coletivos educadores**. FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio (org). Brasília: MMA/Diretoria de Educação Ambiental, 2005b.

_____. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável.** BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 2.ed. Brasília: MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005c.

_____. **Juventude, Cidadania e Meio Ambiente: subsídio para elaboração de políticas públicas.** Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação; Deboni, F. (coord.) – Brasília: Unesco, 2006.

_____. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação [...].** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25abr. 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em 24 de maio de 2014.

_____. **Decreto n. 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado.** Diário Oficial da União, DF, 12 dez. 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm>. Acesso em 18 de março de 2015

_____. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio. Documento Base.** MEC, Brasília, 2007c. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/doc_referencial.pdf >. Acesso em 13 de abril de 2015.

_____. **Formado Com-vida, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo a Agenda 21 na escola/** Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente.-2.ed.,rev. e ampl. - Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007d.

_____. **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores.** Ministério do Meio Ambiente. Departamento de Educação Ambiental; JUNIOR, Luiz Antonio Ferraro (org) Brasília: 2007e.

_____. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano.** LIMA, Elvira Souza; BEAUCHAMP, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do; PAGEL, Sadra Denise (orgs). Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2007f.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 03, de 09 de julho de 2008.** Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. 2008a

_____. **Portaria MEC nº 870, de 16 de julho de 2008** – Aprova o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 2008b.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.** Brasília, DF, 2008c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em 17 de julho de 2014.

_____. **Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil: 1997 – 2008.** Ministério do Meio Ambiente. Departamento de Educação Ambiental Brasília: DF, MMA (Série Desafios da Educação Ambiental) Departamento de Educação Ambiental, 2008d.

_____. **Parecer nº 14, de 06 de junho de 2012.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <<http://conferenciainfanto.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em 22 de setembro de 2014.

_____. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2012b. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf Acesso em 15 de janeiro de 2015.

_____. **Encontros e Caminhos: Formação de Educadores (as) Ambientais e Coletivos educadores.** Volume 3. FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio (org). Brasília: MMA/DEA, 2013.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 01, de 05 de dezembro de 2014.** Atualiza o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. 2014

_____. **Resolução nº 1, de 05 de dezembro de 2014.** Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012 2012

_____. **Panorama da Educação Ambiental no Brasil. Módulo 3. Processo Formador em Educação Ambiental a Distância.** Ministério da Educação. Sistema Universidade Aberta do Brasil. CAPES. SECADI. Rede de Educação para a Diversidade. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Biologia. 2015.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil.** 2ª edição. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

CARVALHO, Vilson Sérgio de. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2006.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: **ENSINO MÉDIO INTEGRADO: concepções e contradições.** FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). São Paulo: Cortez, 2005

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais.** 2 ed., São Paulo: Atlas, 1992.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** 6 ed. São Paulo, Gaia, 2000.

DIEGUES, Antônio Carlos. **Desenvolvimento sustentável ou sociedades sustentáveis: da crítica dos modelos aos novos paradigmas**. São Paulo em Perspectiva. 6 (1-2): 22- 29, jan/jun, São Paulo, 1992.

DOWBOR, Ladislau. **Educação e Desenvolvimento**. Disponível em <http://www.apodesc.org/sites/documentos_estudos/arquivos/Desenvolvimento-EDUCACAO_E_DESENVOLVIMENTO_LOCAL_Ladislau%20Dowbor.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2014.

FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio; SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Raquel. Educação ambiental como política pública. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299. maio/agosto, 2005

FERREIRA, Eliza Bartolozzi e GARCIA, Sandra R. de Oliveira. O ensino médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná. In: **ENSINO MÉDIO INTEGRADO: concepções e contradições**. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). – 3.ed.-São Paulo: Cortez, 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997

_____. **Educação como prática da Liberdade**. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

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

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra: idéias centrais para um debate**. I Fórum Internacional sobre Ecopedagogia. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Porto – Portugal – 24 a 26 de março de 2000.

GELSLEICHTER, M.; SLONSKI, G.T. **A Educação Ambiental nos cursos do PROEJA do IFSC Campus Florianópolis-Continente**. Ambiente & Educação. v.17, nº 2, p. 39-52, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GONÇALVES, Júlio César. **Homem-Natureza: Uma relação conflitante ao logo da história**. SABER ACADÊMICO - n ° 06 - Dez. 2008. REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA UNIESP

GRÜN, M. **Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária**. São Paulo: Papirus, 1996.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. Bittencourt, Maria Cristina F. (tradução). Campinas, SP: Papirus, 1990.

GUIMARÃES, Mauro. **Formação de Educadores Ambientais**. São Paulo: Papirus, 2004.

GUTIERREZ, Francisco e PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. Valenzuela, Sandra Trabucco (tradução). 3º ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 4ª ed. 2007.

LAGES, Vinícius; BRAGA, Christiano; MORELLI, Gustavo (orgs). **Territórios em Movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva**. Relume Dumará/Brasília, DF: SEBRAE, 2004.

LAYRARGUES, Philipe Pomier. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental. In: **Revista OLAM**, ano II vol. 2 no. 1. 2002. Disponível em: <http://material.nereainvestiga.org/publicacoes/user_35/FICH_UK_34.pdf>. Acesso em 25 de outubro de 2014.

_____ e LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Mapeando as macrotendências político pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. In: **VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental**, 2011, Ribeirão Preto. VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental: a pesquisa em educação ambiental e a pós-graduação. Ribeirão Preto: USP, 2011. v. 0. p. 01-15

LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. 4 ed. Revista – São Paulo: Cortez, 2007.

_____. (coord.). **A Complexidade Ambiental**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Antonio Almerico Biondi. **Educação profissional para quê? Construindo a formação dos trabalhadores para além do falso consenso**. Revista Trabalho e Educação, Instituto Integrar Ano XV, pág. 14 – 16, nº 07, novembro de 2011

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Questão Ambiental e educação: contribuições para o debate**. Ambiente e Sociedade, NEPAM/UNICAMP, Campinas, ano II, nº 5, 135-153, 1999.

LIMA, Maria José Araújo. **A Ecologia Humana: realidade e pesquisa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1990.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo e TORRES, Juliana Rezende (orgs). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. 1- ed – São Paulo: Cortez, 2014.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZZI, Daniel. A “ambientalização” da educação formal. Um diálogo aberto na complexidade do campo educativo. In: LEFF, Enrique (Coord). **A Complexidade Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003

MAIA, Christiane Martinatti; SCHEIBEL, Maria Fani; URBAN, Ana Claudia. **Didática: organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo -Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. 224p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 10ª edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2005.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura e COLLARES, Solange Apa de Oliveira. **Análise da eficiência da Lei 5692/71 na formação dos trabalhadores de Guarapuava sob a perspectiva de consciência para a cidadania e qualificação para o trabalho**. UEPG – UNICENTRO. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.20, p. 76 - 85, dez. 2005

NGOENHA, Severino Elias. **O Retorno do Bom Selvagem. Uma perspectiva filosófico-africana do problema ecológico**. Edições Salesianas: Porto, 1994

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de, Oliveira, Miguel Darcy de. Pesquisa Social e Ação Educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. IN BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org) **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

PEDRINI, Alexandre de Gusmão (Org.). **Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**. Petrópolis: vozes, 1997.

RAMOS, Marise Nogueira. **O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas**. Educação e Sociedade, v. 32, n. 116, p. 771 – 788, jul-set de 2011. Campinas: 2011

_____. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In:**ENSINO MÉDIO INTEGRADO: concepções e contradições**. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). São Paulo: Cortez, 2005

REIGOTA M. **Meio ambiente e representação social**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **O que é educação ambiental**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994

SALVADOR. **Diretrizes curriculares de educação ambiental: as escolas da rede municipal de ensino de Salvador**. FREIRE, Jamile Trindade; NASCIMENTO, Maria de Fátima Falcão; SILVA, Sueli Almuiña Holmer (concepção e elaboração). Salvador: SMEC, 2006.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e Concepções sobre Território**. 3.ed. São Paulo: Outras Expressões, 2013.

SLONSKI, Gladis Teresinha e GELSLEICHTER, Meimilany. **A pesquisa em educação ambiental na educação profissional e tecnológica: tendências dos artigos publicados entre 2002 e 2012**. VII EPEA – Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. Rio Claro, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.viiepea2013.net/>>. Acesso em 30 julho de 2014.

SORRENTINO, Marcos. “De Tbilisi a Tessaloniki, a educação ambiental no Brasil”. In: JACOBI, P. ET alii (org.). **Educação, meio ambiente e cidadania – reflexões e experiências**. São Paulo: SMA, 1997.

SOUZA, Heron Ferreira. **Desenvolvimento territorial no estado da Bahia: o caso das escolas agrotécnicas estaduais de Amargosa e Irecê**. Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. 2009

SOUZA, Marco Antônio Simões de; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Formação para a educação profissional na perspectiva ambiental: uma crítica ao modelo societário hegemônico**. Ambiente & Educação. v.17, nº 2, p. 65-77. 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 12º edição. São Paulo: Cortez, 2003

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

UNESCO. **Intergovernmental Conference on Environmental Education**. Paris: 1978.

VARGAS, Icléia Albuquerque de. **Território, Identidade, Paisagem e Governança no Pantanal Mato-Grossense: um caleidoscópio da sustentabilidade complexa**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Paraná. Departamento de Geografia. Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento. 2006.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed – Porto Alegre: Bookman, 2001. ISBN 85-7307-852-9

SITES CONSULTADOS:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/apresentacao_zezo_leia.html
<http://educacaoprofissionaldabahia.blogspot.com.br/> <http://www.mec.gov.br/setec/>
<http://www.educacao.ba.gov.br/>
<http://www.inep.gov.br/>
<http://www.dieese.org.br/>
<http://www.periodicos.capes.gov.br/>
<http://www.sei.ba.gov.br/>
<http://cetepIn.blogspot.com.br/>
<http://patrimonio.ipac.ba.gov.br/territorio/litoral-norte-agreste-baiano/>
<http://www.fieb.org.br/perfil-de-territorios/litoral-norte-e-agreste-baiano.html>
<http://limites.sei.ba.gov.br/>

ANEXOS

ANEXO A – Matriz Curricular do Curso de Educação Profissional Integrada –Técnico em Meio Ambiente - 2009.

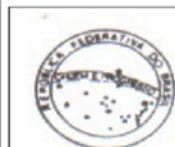
ANEXO B – Matriz Curricular do Curso de Educação Profissional Integrada –Técnico em Meio Ambiente - 2010

ANEXO C – Matriz Curricular do Curso de Educação Profissional Integrada –Técnico em Meio Ambiente - 2011

ANEXO D – Matriz Curricular do Curso de Educação Profissional Integrada –Técnico em Meio Ambiente – em vigor desde 2012

Ano 2009

COMPONENTES CURRICULARES		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								CH TOTAL
		1.ª Série		2.ª Série		3.ª Série		4.ª Série		
		Sema	Anu	Sema	Anu	Sema	Anu	Sema	Anu	
Base Nacional Comum	Filosofia	2	80	0	0	2	80	0	0	160
	Geografia	2	80	2	80	2	80	0	0	240
	História	2	80	2	80	2	80	0	0	240
	Sociologia	0	0	2	80	2	80	0	0	160
	Artes	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Ed. Física	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Língua Estrangeira Moderna	2	80	2	80	0	0	0	0	160
	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	2	80	320
	Biologia	2	80	0	0	0	0	2	80	160
	Física	2	80	2	80	0	0	0	0	160
	Matemática	2	80	3	120	2	80	2	80	360
	Química	2	80	0	0	2	80	2	80	240
Carga Horária da BNC subtotal por Série		20	800	15	600	14	560	10	400	2360
Parte Diversificada - Formação Técnica Geral - FTG	Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho - OPT	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Sociologia - Organização Social do Trabalho - OST	0	0	0	0	0	0	3	120	120
	Informática - Inclusão Digital	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Biologia - Higiene, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Filosofia - Ética e Direito do Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Filosofia - Metodologia do Trabalho Científico	0	0	2	80	0	0	0	0	80
Carga Horária da FTG subtotal por Série		2	80	4	160	4	160	3	120	520
Formação Técnica Específica - FTE	Ecologia e Meio Ambiente	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Ecossistemas Brasileiros	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Educação Ambiental	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Saúde Coletiva	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Processos Produtivos e Impactos Ambientais	0	0	2	80	0	0	2	80	160
	Descarte de Resíduos Líquidos e Sólidos	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Microbiologia Ambiental e Saúde Pública	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Educação Ambiental e Saúde	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Monitoramento e Controle Ambiental	0	0	0	0	3	120	0	0	120
	Biossegurança	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Desenho Técnico	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Auditoria e Perícia Ambiental	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Tecnologias de Controle Ambiental	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Paisagismo	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Reaproveitamento Residual e Cooperativismo	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
Carga Horária da FTE subtotal por Série		8	320	6	240	7	280	12	480	1320
Subtotal por Série e por Curso		30	1200	25	1000	25	1000	25	1000	4200
Estágio - Observação		0	0	----	100	0	0	0	0	100
Estágio - Participação		0	0	0	0	----	100	----	200	300
Carga Horária total do Estágio		0	0	###	100	###	100	###	200	400
Carga Horária Total, incluindo Estágio		----	1200	----	1100	----	1100	----	1200	4600



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA
SUPROF – Superintendência de Educação Profissional
MATRIZ CURRICULAR
Turmas de alunos com matrícula inicial em 2009
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO



ESTABELECIMENTO: Centro Territorial de Educação Profissional do Agreste de Alagoinhas/Litoral Norte		Código:
Endereço: Rua Maria Feijó		Nº 13
Bairro: Centro	Município: Alagoinhas	UF: BA
Curso: Técnico em Meio Ambiente		
Modalidade: Integrado ao Ensino Médio		Eixo Tecnológico: Ambiente, Saúde e Segurança

SUPROF – Superintendência de Educação Profissional



NOME DA UEE:										
REGISTRO DA UEE:										
ENDEREÇO:										
EIXO:		Ambiente, Saúde e Segurança								
CURSO:		Técnico em Meio Ambiente								
MODALIDADE		EMI								
TURNO		Matutino e Vespertino								
DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								CH TOTAL
		1.ª Série		2.ª Série		3.ª Série		4.ª Série		
		SEM.	ANUAL	SEM.	ANUAL	SEM.	ANUAL	SEM.	ANUAL	
Base Nacional Comum	Filosofia	2	80	0	0	2	80	0	0	160
	Geografia	2	80	2	80	2	80	0	0	240
	História	2	80	2	80	2	80	0	0	240
	Sociologia	0	0	2	80	2	80	0	0	160
	Artes	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Ed. Física	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Língua Estrangeira Moderna	2	80	2	80	0	0	0	0	160
	Língua Portuguesa	3	120	2	80	2	80	2	80	360
	Biologia	2	80	0	0	0	0	2	80	160
	Física	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Matemática	2	80	3	120	2	80	2	80	360
Química	0	0	0	0	2	80	2	80	160	
Carga Horária da BCN subtotal por Série		15	600	17	680	14	560	10	400	2240
Formação Técnica Geral - FTG	Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Sociologia – Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	3	120	120
	Informática- Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Biologia - Higiene, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Filosofia, Ética e Direito do Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Filosofia - Metodologia do Trabalho Científico	0	0	2	80	0	0	0	0	80
Carga Horária da FTG subtotal por Série		4	160	2	80	4	160	3	120	520
Formação Técnica Específica - FTE	Ecologia e Biodiversidade	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Gestão e Desenvolvimento de Tecnologias	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Educação Ambiental e Saúde	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Processos Produtivos e Impactos Ambientais	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Descarte de Resíduos Líquidos e Sólidos	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Microbiologia Ambiental e Saúde Pública	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Ecossistemas e Impactos Ambientais	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Legislação e Políticas Ambientais	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Monitoramento e Controle Ambiental	0	0	0	0	3	120	0	0	120
	Biossegurança	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Desenho Técnico	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Auditoria e Perícia Ambiental	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Tecnologias de Controle Ambiental	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Paisagismo	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Reaproveitamento Residual e Cooperativismo	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
Carga Horária da FTE subtotal por Série		6	240	6	240	7	280	12	480	1240
Subtotal por Série e por Curso		25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	4000
Estágios	Estágio - Observação	0	0	0	100	0	0	0	0	100
	Estágio - Participação	0	0	0	0	0	100	0	200	300
Carga Horária dos Estágios		0	0	0	100	0	100	0	200	400
Carga Horária Total, incluindo Estágio		25	1000	25	1100	25	1100	25	1200	4400

DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								
		1ª Série		2ª Série		3ª Série		4ª Série		CH TOTAL
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	
Base Nacional Comum - BNC	Arte	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Biologia	3	120	0	0	0	0	0	0	200
	Educação Física	0	0	0	0	0	0	0	0	80
	Filosofia	0	0	0	0	0	0	0	0	80
	Física	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Geografia	0	0	2	80	0	0	0	0	160
	História	0	0	2	80	0	0	0	0	160
	Língua Estrangeira Moderna	0	0	0	0	0	0	0	0	80
	Língua Portuguesa e Redação	2	80	3	120	2	80	2	80	400
	Matemática	2	80	2	80	2	80	2	80	320
	Química	3	120	0	0	0	0	0	0	120
	Sociologia	0	0	0	0	0	0	0	0	80
Estudos Orientados (EO) na Base Nacional Comum										
Carga Horária da BNC subtotal por Série										
		12	520	9	400	6	260	6	260	1940
Formação Técnica Geral - FTG	Biologia – Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Filosofia – Ética e Direito do Trabalho	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Filosofia – Metodologia do Trabalho Científico	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Informática – Inclusão Digital	0	0	0	0	0	0	0	0	80
	Sociologia – Organização dos Processos de Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Sociologia – Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	2	80	2	80	80
		-	20	-	20	-	20	-	20	60
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral										
Carga Horária da FTG subtotal por Série										
		4	180	4	180	2	100	2	100	540
Formação Técnica Específica - FTE	Conteúdo-ização	Aspectos e Impactos Ambientais	3	120	0	0	0	0	0	120
		Ética, Cidadania e Meio Ambiente	2	80	0	0	0	0	0	80
		Legislação Ambiental	2	80	0	0	0	0	0	80
	Fundamentos	Políticas Ambientais	0	0	2	80	0	0	0	80
		Biossegurança	0	0	2	80	0	0	0	160
		Ecologia e Biodiversidade	0	0	0	0	0	0	0	120
		Ecosistemas e Impactos Ambientais	0	0	2	80	0	0	0	80
		Processos Produtivos e Impactos Ambientais	0	0	0	0	3	120	120	120
	Tecnológicas	Desenho Técnico	0	0	2	80	0	0	0	80
		Gestão Ambiental, Desenvolvimento e Tecnologias Sustentáveis	0	0	0	0	3	120	120	120
		Monitoramento, Controle e Manutenção Ambiental	0	0	0	0	3	120	120	120
		Coleta Tratamento e Descarte de Resíduos	0	0	0	0	3	120	120	120
		Auditoria e Perícia Ambiental	0	0	0	0	3	120	120	120
		Microbiologia Ambiental e Saúde Pública	0	0	2	80	0	0	0	80
			-	40	-	40	-	40	-	40
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica										
Carga Horária da FTE subtotal por Ano										
		7	320	10	440	15	640	15	640	1600
Estudos Interdisciplinares (EI)	Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	1	40	1	40	1	40	1	40	120
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	1	40	1	40	1	40	1	40	120
Carga Horária dos EI subtotal por Ano										
		2	80	2	80	2	80	2	80	240
Estudos Complementares (EC)	Base Nacional Comum/BNC e Formação Técnica Geral/FTG	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Formação Técnica Específica/FTE	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Carga Horária da BNC + FTG + FTE + EI subtotal por Ano										
		25	1100	25	1100	25	1080	25	1080	4320
Estágios	Estágio de Observação	-	100	-	0	-	0	-	0	100
	Estágio de Participação	-	0	-	100	-	200	-	300	300
Carga Horária Total dos Estágios										
		0	100	0	100	0	200	0	200	400
Carga Horária Total, incluindo Estágios										
		25	1200	25	1200	25	1280	25	1280	4720

MATRIZ APLICADA EM 2011

Notas Explicativas:

Estudos Orientados (EO) = horas extraclasse destinadas às atividades pertinentes aos componentes curriculares da Base Nacional Comum/BNC, da Formação Técnica Geral/FTG e da Formação Técnica Específica/FTE, com a finalidade de ampliar os conhecimentos práticos e teóricos, compreendendo entre outros: roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, feiras.

Estudos Interdisciplinares (EI) = horas semanais presenciais e adicionais extraclasse, objetivando a integração curricular através de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas.

Estudos Complementares (EC) = período destinado apenas aos estudantes que precisarem a cada unidade, módulo ou semestre estudado, rever os conhecimentos trabalhados (recuperação paralela, dependência), ou ainda para cumprimento de carga horária deficitária em algum componente curricular da BNC, da FTG ou da FTE.

Estágio de Observação = etapa inicial do estágio na qual o/a estudante observa, indaga, questiona as rotinas, procedimentos e práticas do seu futuro campo de trabalho.

Estágio de Participação = etapa conclusiva do estágio na qual o/a estudante vivencia situações reais de trabalho sob supervisão do/a professor/a orientador/a de estágio, podendo ser realizado em: Instituições e Empresas Públicas ou Privadas, ONGs, Cooperativas, Associações e caracterizando-se como Estágio Social quando desenvolvido em Comunidades, em Assentamentos, em Movimentos Sociais entre outros.

SUPROF – Superintendência de Educação Profissional				SECRETARIA DA EDUCAÇÃO		Bahia GOVERNO		TERRA DE TODAS AS			
CENTRO/UEE:				ATENÇÃO Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas que INICIARÃO no ano letivo de 2012.							
MUNICÍPIO:											
DIREC:		TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:									
EIXO: Ambiental, Saúde e Segurança											
CURSO: Técnico em Meio Ambiente											
TURNO: Diurno		MODALIDADE: EPI									
DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								CH TOTAL	
		1.ª Série		2.ª Série		3.ª Série		4.ª Série			
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual		
Base Nacional Comum - BNC	Arte	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
	Biologia	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Educação Física	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Filosofia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Física	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Geografia	2	80	0	0	2	80	0	0	160	
	História	2	80	0	0	2	80	0	0	160	
	Língua Estrangeira Moderna	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Língua Portuguesa e Redação	2	80	2	80	3	120	2	80	360	
	Matemática	2	80	2	80	2	80	2	80	320	
	Química	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Sociologia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
Estudos Orientados (EO) na Base Nacional Comum		-	20	-	20	-	20	-	20	80	
Carga Horária da BNC subtotal por Série		20	820	12	500	9	380	6	260	1960	
Formação Técnica Geral - FTG	Biologia – Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Metodologia do Trabalho Científico	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Informática – Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Sociologia – Organização dos Processos de Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Sociologia – Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral		-	10	-	10	-	10	-	10	40	
Carga Horária da FTG subtotal por Série		2	90	4	170	4	170	2	90	520	
Formação Técnica Específica - FTE	Contextualização	Aspectos e Impactos Ambientais	0	0	3	120	0	0	0	0	120
		Ética, Cidadania e Meio Ambiente	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Fundamentos	Legislação Ambiental	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Políticas Ambientais	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Biossegurança		0	0	0	2	80	0	0	80
		Ecologia e Biodiversidade	3	120	0	0	0	0	0	0	120
		Ecossistemas e Impactos Ambientais	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Tecnológicas	Processos Produtivos e Impactos Ambientais	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Desenho Técnico	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Gestão Ambiental, Desenvolvimento e Tecnologias Sustentáveis	0	0	0	0	0	0	3	120	120
	Instrumentais	Monitoramento, Controle e Manutenção Ambiental	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Coleta, Tratamento e Descarte de Resíduos	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Auditoria e Perícia Ambiental	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Microbiologia Ambiental e Saúde Pública	0	0	0	0	2	80	0	0	80
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica		-	40	-	40	-	40	-	40	160	
Carga Horária da FTE subtotal por Ano		3	180	7	320	10	440	15	640	1560	
Estudos Interdisciplinares (EI)	Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	-	-	1	40	1	40	1	40	120	
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	-	-	1	40	1	40	1	40	120	
Carga Horária dos EI subtotal por Ano		0	0	2	80	2	80	2	80	240	
Estudos Complementares (EC)	Base Nacional Comum/BNC e Formação Técnica Geral/FTG	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Formação Técnica Específica/FTE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Carga Horária da BNC + FTG + FTE + EI subtotal por Ano		25	1070	25	1070	25	1070	25	1070	4280	
Estágios	Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	100	
	Estágio de Participação	-	0	-	0	-	100	-	200	300	
Carga Horária Total dos Estágios		0	0	0	100	0	100	0	200	400	
Carga Horária Total, incluindo Estágios		25	1070	25	1170	25	1170	25	1270	4.680	

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista elaborado para a equipe gestora do CETEP-LNAB

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista elaborado para os (as) estudantes do CTMA CETEP-LNAB

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista elaborado para os (as) professores (as) do CTMA CETEP-LNAB

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista elaborado para os (as) articuladores de área do CTMA CETEP-LNAB

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista elaborado para a orientadora de estágio do CTMA / CETEP - LNAB

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista elaborado para a equipe gestora do CETEP-LNAB



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA EQUIPE GESTORA DO CETEP-LNAB

Apresentação da Pesquisa:

Prezado (a) Gestor (a)

Este roteiro de entrevista é um importante instrumento para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado, que tem por objetivo identificar as possibilidades da formação técnica em meio ambiente do CETEP - LNAB ao desenvolvimento territorial sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. Ela está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia e possui vínculo com o Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios (GEPET), seguindo portando as normas e a conduta ética da pesquisa científica, que resguarda o anonimato e o sigilo das informações prestadas.

Agradeço desde já a sua colaboração,

Tereza Santos Farias.

1. Gostaria que o (a) senhor (a) contasse um pouco do histórico de implantação do CETEP – LNAB, quais foram os principais desafios?
2. Quantos professores o CETEP – LNAB possui hoje?
3. E desses, quantos atendem ao CTMA na modalidade EPI? Me fale um pouco dos vínculos desses professores e dos principais desafios da gestão em relação ao corpo docente?
4. Quantos alunos estão matriculados no CETEP em 2015?
5. Quantos desses alunos estão matriculados no CTMA, modalidade EPI?
6. A infraestrutura que possibilita o apoio pedagógico é suficiente para o pleno desenvolvimento das atividades do CTMA?
7. Quais os principais desafios que o CTMA do CETEP LNAB enfrenta?
8. Na sua opinião, o CTMA possibilita ao estudante o conhecimento sobre o meio ambiente local?
9. Quais as atividades desenvolvidas no curso que mais contribuem para o desenvolvimento sustentável do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista elaborado para os (as) estudantes do CTMA CETEP-LNAB



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA ESTUDANTES DO CTMA / CETEP-LNAB

Apresentação da Pesquisa:

Prezado (a) Estudante

Este roteiro de entrevista é um importante instrumento para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado, que tem por objetivo identificar as possibilidades da formação técnica em meio ambiente do CETEP - LNAB ao desenvolvimento territorial sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. Ela está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia e possui vínculo com o Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios (GEPET), seguindo portando as normas e a conduta ética da pesquisa científica, que resguarda o anonimato e o sigilo das informações prestadas.

Agradeço desde já a sua colaboração,

Tereza Santos Farias.

1. O que você entende por meio ambiente?
2. A sua concepção de meio ambiente é a mesma que possuía no início do curso?
3. Caso não seja, como você percebia o ambiente antes?
4. Quais as disciplinas que contribuíram para mudar sua visão?
5. O ambiente local foi alvo de investigação durante o curso? Como?
6. Com que objetivo você ingressou no curso Técnico em Meio Ambiente?
7. Qual o papel do Técnico em Meio Ambiente, em sua opinião?
8. Como você avalia a sua formação profissional?
9. Como você pretende aplicar o que foi trabalhado em Educação Ambiental na sua região?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista elaborado para os (as) professores (as) do CTMA CETEP-LNAB



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

ROTEIRO DE ENTREVISTA SMI-ESTRUTURADA EQUIPE DOCENTE DO CTMA - CETEP-LNAB

Apresentação da Pesquisa:

Prezado (a) Professor (a)

Este roteiro de entrevista é um importante instrumento para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado, que tem por objetivo identificar as possibilidades da formação técnica em meio ambiente do CETEP - LNAB ao desenvolvimento territorial sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. Ela está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia e possui vínculo com o Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios (GEPET), seguindo portando as normas e a conduta ética da pesquisa científica, que resguarda o anonimato e o sigilo das informações prestadas.

Agradeço desde já a sua colaboração,

Tereza Santos Farias.

1. Como você avalia o currículo do curso técnico em meio ambiente?
2. Qual (is) componente (s) curricular (es) você considera mais importante para a formação do técnico em meio ambiente?
3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no cotidiano do CTMA no que diz respeito à equipamentos e instalações?
4. Falem um pouco sobre o material didático utilizado no CTMA. Como vocês organizam os conteúdos?
5. O ambiente local é alvo de investigação durante o curso? De que forma?
6. Qual o perfil dos estudantes do CTMA, na sua opinião?
7. Quais as atividades desenvolvidas no curso que mais contribuem para o desenvolvimento sustentável do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista elaborado para os (as) articuladores de área do CTMA CETEP-LNAB



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
EQUIPE DE COORDENAÇÃO DO CTMA - CETEP-LNAB**

Apresentação da Pesquisa:

Prezado (a) Articulador (a)

Este roteiro de entrevista é um importante instrumento para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado, que tem por objetivo identificar as possibilidades da formação técnica em meio ambiente do CETEP - LNAB ao desenvolvimento territorial sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. Ela está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia e possui vínculo com o Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios (GEPET), seguindo portando as normas e a conduta ética da pesquisa científica, que resguarda o anonimato e o sigilo das informações prestadas.

Agradeço desde já a sua colaboração,

Tereza Santos Farias.

1. Como se dá o acompanhamento do curso? Qual a sua carga horária dedicada à atividade de coordenação?
2. Quais as suas principais atribuições?
3. Qual o perfil do estudante do CTMA do CETEP-LNAB?
4. Quais as atividades desenvolvidas no curso que mais contribuem para o desenvolvimento sustentável do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista elaborado para a orientadora de estágio do CTMA / CETEP - LNAB



Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
ORIENTADORA DE ESTÁGIO DO CTMA - CETEP-LNAB**

Apresentação da Pesquisa:

Prezada Orientadora

Este roteiro de entrevista é um importante instrumento para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado, que tem por objetivo identificar as possibilidades da formação técnica em meio ambiente do CETEP - LNAB ao desenvolvimento territorial sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano. Ela está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia e possui vínculo com o Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental e Gestão Social dos Territórios (GEPET), seguindo portando as normas e a conduta ética da pesquisa científica, que resguarda o anonimato e o sigilo das informações prestadas.

Agradeço desde já a sua colaboração,

Tereza Santos Farias.

1. Quais os principais campos de estágio do estudante do CTMA / CETEP – LNAB?
2. Quais as principais atividades desenvolvidas pelos estudantes na FADES?
3. Quais as atividades desenvolvidas no curso que mais contribuem para o desenvolvimento sustentável do Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano?

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Título da pesquisa**

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: OLHARES SOBRE O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE DO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO

Prezado (a) Estudante (a),

Esta pesquisa se propõe a analisar as possibilidades que a formação técnica em meio ambiente do CETEP - LNAB oferece ao desenvolvimento territorial sustentável no Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano, sendo desenvolvida por mim, TEREZA SANTOS FARIAS, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – PPGEduc/UNEB, sob a orientação do Prof. DR. AVELAR LUIZ BASTOS MUTIM.

Para a realização dessa pesquisa, estamos levantando a literatura existente sobre o tema e realizando entrevistas com a equipe gestora, professores e estudantes do curso técnico em meio ambiente do CETEP-LNAB.

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar, sendo esse um ato voluntário, onde você pode recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Todas as informações fornecidas para essa pesquisa serão utilizadas somente para fins acadêmicos e serão tratadas com sigilo e confidencialidade, preservando sua identidade.

Solicitamos sua autorização para apresentar os resultados deste trabalho em eventos acadêmicos, bem como publicação em revista científica. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa _____