



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I  
MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS  
APLICADAS À EDUCAÇÃO - GESTEC**



**EUDES RODRIGUES DA SILVA**

**CURSO TÉCNICO DE LOGÍSTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO  
COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON EM SIMÕES FILHO, BA. UM  
MODELO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (2008-  
2014)**

**SALVADOR, BA**

**2016**

**EUDES RODRIGUES DA SILVA**

**CURSO TÉCNICO DE LOGÍSTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO  
COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON EM SIMÕES FILHO, BA. UM  
MODELO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (2008-  
2014)**

Relatório apresentado ao Colegiado do Curso de Mestrado Profissional Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (Gestec) como produto de pesquisa. Área de Concentração: Gestão da Educação e Redes Sociais.

Orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celeste Maria Pacheco de Andrade

SALVADOR, BA

2016

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**“CURSO TÉCNICO DE LOGÍSTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON EM SIMÕES FILHO, BA. UM MODELO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (2008-2014)”**

**EUDES RODRIGUES DA SILVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto sensu*) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração I - Gestão da Educação e Redes Sociais, em 29 de fevereiro de 2016, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

*Celeste Maria Pacheco de Andrade*

Profa. Dra. Celeste Maria Pacheco de Andrade  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em História  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

*Nadja Hage Fialho*

Profa. Dra. Nadja Hage Fialho  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

*Kátia Siqueira de Freitas*

Profa. Dra. Kátia Siqueira de Freitas  
Universidade Federal da Bahia - UFBA  
Doutorado em Education Administration  
The Pennsylvania State University - PSU/Estados Unidos

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pelo autor

S586c

Silva, Eudes Rodrigues da Silva

CURSO TÉCNICO DE LOGÍSTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON EM SIMÕES FILHO, BA. UM MODELO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (2008-2014) / Eudes Rodrigues da Silva Silva.-- Salvador, 2016.

94 fls : il.

Orientador(a): Celeste Maria Pacheco de Andrade Andrade.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Câmpus I. 2016.

1. Ensino Médio integrado ao Técnico. 2. Valorização do Trabalho Docente . 3. Ensino Médio.

CDD: 107

Dedico este trabalho aos meus pais, Valdeci e Maria, que saíram do interior de Pernambuco para a Bahia em busca de novas oportunidades de trabalho e que, com muita dificuldade e dignidade conseguiram levar quatro filhos à universidade. A minha esposa, Ana Paula e meus filhos, Giovanni e Emanuelle, que são a razão do meu ser. E às minhas queridas irmãs Janaina, Joana'darc e Janair, exemplos de amizade, respeito e amor.

## **AGRADECIMENTOS**

A DEUS, a quem deposito minha fé, autor da vida, da alegria e da sabedoria, que em todos os dias da minha vida tem me guiado e por mais uma vez me oportunizou novos desafios.

A minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celeste Maria Pacheco de Andrade por seu apoio, dedicação e competência nas questões técnicas e outros fatores que foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

A professora Dr<sup>a</sup>. Katia Siqueira de Freitas, que sempre foi uma grande incentivadora para que todos os alunos que tiveram contato com ela no Programa Gestão Participativo com Liderança em Educação – PGP/LIDERE-UFBA, seguissem a carreira acadêmica, lá comecei a acreditar na possibilidade de fazer um mestrado e posteriormente um doutorado.

A professora Dr<sup>a</sup>. Nadia Hage Fialho, coordenadora do grupo de pesquisa EDUREG ao qual faço parte e professora do GESTEC, pela dedicação e respeito demonstrado durante estes dois anos de convivência e trabalho.

A todos os professores do GESTEC que, de alguma forma, contribuíram para a minha formação.

Aos familiares e amigos (novos e antigos) que me incentivaram.

Aos amigos professores do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon, que me incentivaram e apoiaram nesta jornada.

## LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educadores
BNDE	Banco nacional de Desenvolvimento Econômico
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CERMC	Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon
CETEB	Centro de Ensino e Tecnologia da Bahia
CIA	Centro Industrial de Aratu
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PEA	População Economicamente Ativa
PIB	Produto Interno Bruto
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalho
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
PST	prestação de Serviço Temporário
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SAIN	Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional
SEC	Secretaria Estadual de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUPROF	Superintendência de Desenvolvimento de Educação Profissional
TEM	Ministério do Trabalho e Emprego
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USAID	Agencia Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

1

INTRODUÇÃO.....	15
2 DESENVOLVIMENTO.....	21
2.1 OS PRINCIPAIS CENTROS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO MUNDO ...	21
2.1.1 AS ESCOLAS DAS GUILDAS.....	21
2.1.2 A FORMAÇÃO TÉCNICA NA RÚSSIA.....	21
2.1.3 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS ESTADOS UNIDOS DA AMERICA.....	21
2.2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL A INDUSTRIALIZAÇÃO E A DITADURA MILITAR NO BRASIL.....	23
2.3 VISÕES E CONTRIBUIÇÕES DE ANÍSIO TEIXEIRA PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	35
2.4 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO.....	37
2.5 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO PROFIS-SIONAL DE NIVEL MÉDIO .....	38
2.6 A INTEGRAÇÃO DO ENSINO TÉCNICO AO ENSINO MÉDIO.....	40
2.7 ESCOLA: FUNÇÃO SOCIAL, SOCIEDADE E TRABALHO.....	41
2.8 O PROBLEMA DA PESQUISA.....	46
2.9 O CAMPO EMPIRICO.....	48
2.9.1 A REIMPLANTAÇÃO DOS CURSOS TÉCNICOS .....	50
2.9.2. A IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE LOGÍSTICA.....	51
2.9.2.1 O ENVOLVIMENTO DO AUTOR COM O LOCUS DA PESQUISA.....	53
3. DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	55
4 METODOLOGIA .....	56
4.1 O PARADIGMA DA PESQUISA.....	56
4.2 O DESENHO DA PESQUISA.....	58
5. PROCEDIMENTOS EXPERIMENTAIS.....	59
5.1 RESULTADOS.....	59
6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	70
Anexo A - Tabela 1. Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2008).....	76
Anexo B - Tabela 2 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2009).....	77
Anexo C - Tabela 3 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2012).....	78

Anexo D - Tabela 4 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2013).....	79
Anexo E - Tabela 5 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2014).....	80
Anexo F - Gráficos 1 e 2 - Comparativo de docentes por disciplina técnica (ano 2008).....	81
Anexo G – Gráficos 3 e 4 – Comparativo de docentes por disciplina técnica (ano 2009) .....	82
Anexo H – Gráficos 5 e 6 – Comparativo de docentes por disciplina técnica (ano 2012).....	83
Anexo I – Gráfico 7 - Comparativo do diferencial salarial do docente por regime de trabalho.....	84
Anexo J – Modelo de Questionário.....	85
REFERÊNCIAS.....	89

## RESUMO

Esse relatório apresenta os resultados da pesquisa **CURSO TÉCNICO DE LOGÍSTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON EM SIMÕES FILHO, BA. UM MODELO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (2008-2014)**. O discurso oficial dos gestores da educação profissional no estado da Bahia indica que a educação profissional é prioridade do governo do estado. Diante das possibilidades da legislação educacional vigente, a Secretaria de Educação do Estado por intermédio da Superintendência de Educação Profissional SUPROF, gradativamente passou a implantar na Rede Pública Estadual uma política educacional voltada para a retomada da educação profissional e a implantação do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Esta oferta de apresenta-se como uma política curricular que concebe a formação de alunos ligados a princípios pedagógicos do trabalho da cultura, ciências e tecnologia e sua interação com as demais áreas do conhecimento.

Partindo deste pressuposto, o desafio da construção de um problema para a investigação e a organização do percurso a ser percorrido para alcançar os objetivos desta pesquisa ficam bem claros quando começo a analisar o discurso dos gestores da educação profissional, os documentos oficiais que sustentam estes discursos e as políticas públicas colocadas em prática para implantação dos cursos técnicos nas escolas estaduais e principalmente para a escola lócus da pesquisa.

“Não se concebe, atualmente, a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade.” (PARECER CNE/CEB nº 16/99). Mas como garantir que essa política não seja meramente assistencialista quando nem conseguimos garantir aos professores que tem a missão de implementá-la às condições de trabalho necessárias para que realmente possam preparar os cidadãos para que tenham efetivo acesso à todas as conquistas descritas na lei?

A profissão docente, a cada dia, atrai menos profissionais e, muitas vezes, os que a escolhem fazem-no por motivos alheios às características da profissão. Ao

tratarmos dos docentes da educação profissional do estado da Bahia essa opção profissional é vista como provisória, já que se visa à atuação em outras áreas principalmente por que a maioria desses professores não tem vínculo com o Estado e trabalham com contratos de Regime Especial de Direito Administrativo – REDA e por Prestação de Serviços Temporários – PST, condição que os submetem a uma carga horária de trabalho elevada e uma disparidade salarial gritante se comparados com os professores efetivos.

Fatores como a desvalorização da profissão, os salários diferenciados para profissionais que exercem a mesma função, as condições precárias de trabalho, dentre outros, comprometem a autoestima docente e impactam sua identidade. O estudo aponta a necessidade da busca de novas configurações de qualificação e contratação profissional o que proporcionaria a elevação da autoestima dos docentes, e a (re)construção de sua identidade profissional.

A proposta busca interpretar o fenômeno educativo produzindo conhecimento sobre o cotidiano da formação técnica desenvolvida pelo Governo do estado da Bahia tomando como base a escola lócus da pesquisa. Aponta os principais problemas diagnosticados anteriormente pelo pesquisador no seu ambiente de trabalho e que posteriormente foram confirmados durante a análise documental feita na instituição e no questionário aplicado para os professores do curso técnico que participaram da pesquisa. Contribui para que nos capacitemos como educadores comprometidos com a melhoria da qualidade da educação, podendo, também, por meio da produção de conhecimentos, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Neste contexto busca-se também analisar os desafios da expansão da educação profissional e suas repercussões na formação, contratação e no trabalho dos docentes que lecionam nestes cursos, assim como na valorização destes profissionais.

Abordam-se as relações entre as categorias educação, trabalho, e cultura, nas sociedades capitalistas para as análises dos documentos oficiais que regem a educação profissional no estado da Bahia, dos questionários, e dos dados coletados. Levanto as concepções de educação profissional integrada ao ensino médio, homem e trabalho, que norteiam a construção do projeto curricular para essa modalidade de ensino no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon especificamente para o curso técnico de logística e como os professores do curso, sujeitos desta

pesquisa, compreendem os elementos que constituem esta modalidade de ensino e como estes tentam se relacionar ou familiarizar com tais concepções.

Palavras-chave: Ensino Médio, Valorização do trabalho docente e Curso Técnico integrado ao Ensino Médio.

## ABSTRACT

This report presents the results of the research **TECHNICAL COURSE OF LOGISTICS INTEGRATED TO THE MIDDLE SCHOOL OF THE STATE COLLEGE REITOR MIGUEL CALMON IN SIMÕES FILHO, BA. A MODEL OF PUBLIC POLICIES IN PROFESSIONAL EDUCATION (2008-2014)**. The official discourse of professional education managers in the state of Bahia indicates that professional education is a priority of the state government. Faced with the possibilities of current educational legislation, the State Education Secretariat, through the SUPROF Superintendent of Vocational Education, gradually began to implement in the State Public Network an educational policy aimed at the resumption of professional education and the implementation of Integrated Higher Education Professional. This offer of professional education presents itself as a curricular policy that conceives the formation of students linked to pedagogical principles of the work of culture, science and technology and their interaction with other areas of knowledge.

Based on this assumption, the challenge of constructing a problem for the investigation and organization of the course to be pursued in order to achieve the objectives of this research becomes very clear when I begin to analyze the discourse of professional education managers, the official documents that support these discourses and public policies put into practice for the implementation of technical courses in state schools and especially for the school's locus of research.

Currently, professional education is not conceived as a mere instrument of welfare policy or a linear adjustment to the demands of the labor market, but rather as an important strategy for citizens to have effective access to the scientific and technological achievements of society." (OPINION CNE / CEB n ° 16/99). But how can we guarantee that this policy is not merely assistentialist when we can not guarantee that teachers have the mission to implement it to the necessary working conditions so that they can really prepare citizens to have effective access to all the achievements described in the law?

The teaching profession, every day, attracts fewer professionals and, often, those who choose it do so for reasons unrelated to the characteristics of the profession. When dealing with teachers of professional education in the state of Bahia, this professional option is seen as provisional, since it is aimed at acting in

other areas mainly because the majority of these teachers have no link with the State and work with contracts of Special Regime of Right Administrative - REDA and Provision of Temporary Services - PST, a condition that forces them to have a high workload and a salary disparity that is striking compared to the effective teachers.

Factors such as the devaluation of the profession, the lack of investments, differentiated salaries for professionals who perform the same function, precarious work conditions, among others, compromise teacher self-esteem and impact their identity. The study points out the need to search for new qualification and professional contracting configurations, which would increase teachers' self-esteem, and (re) build their professional identity.

The proposal seeks to interpret the educational phenomenon producing knowledge about the daily technical training developed by the Government of the state of Bahia based on the school's locus of research. It points out the main problems previously diagnosed by the researcher in his / her work environment and later confirmed during the documentary analysis done at the institution and the questionnaire applied to the professors of the technical course that participated in the research. It contributes to our capacity as educators committed to the improvement of the quality of education, and also, through the production of knowledge, contribute to the construction of a more just and egalitarian society. In this context, it is also sought to analyze the challenges of the expansion of professional education and its repercussions on the training, hiring and work of the teachers who teach in these courses, as well as the valuation of these professionals.

The relationship between education, work, and culture in capitalist societies is analyzed for the analysis of the official documents governing professional education in the state of Bahia, the questionnaires, and the data collected. I raise the conceptions of professional education integrated to secondary education, man and work, that guide the construction of the curricular project for this modality of education in the State College Rector Miguel Calmon specifically for the technical course of logistics and how the professors of the course, subjects of this research, understand the elements that constitute this modality of teaching and how they try to relate or familiarize themselves with such conceptions.

Keywords: High School, Valuation of teaching work and Technical Course integrated to High School.

## 1 INTRODUÇÃO

A Classificação dada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9394/96, a determinadas formas de educação se referem aos diferentes níveis da educação escolar (educação básica e educação superior). Para cada um destes níveis e suas subdivisões são adotadas políticas públicas que visam atender as demandas do público alvo a que elas se destinam.

Segundo a própria LDB, a educação básica está dividida em fundamental com duração de nove anos e o ensino médio que se subdivide em quatro modalidades:

- A) Ensino Médio Regular - Nível de ensino correspondente à etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, destinado à consolidação e ao aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, à preparação básica promovendo a formação integral do educando, preparando-o para o exercício da cidadania, para o prosseguimento dos estudos e para a inserção no mundo do trabalho, formando, dessa forma, cidadãos autônomos e atuantes na sociedade;
- B) Educação de Jovens e Adultos (EJA) - O curso EJA Integral (com as três séries do Ensino Médio) tem duração aproximada de 12 meses, com uma carga horária de 1.200 horas, atendendo à Resolução do CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Destina-se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino médio na idade própria. É organizada em cursos presenciais, semipresenciais ou à distância e exames supletivos, habilitando o aluno/candidato ao prosseguimento de seus estudos em caráter regular;
- C) PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos tem por objetivo Fazer uma oferta de Educação Profissional integrada ao Ensino médio a. Assim como o EJA atende os estudantes que não cursaram o ensino médio na idade regular e que buscam também uma profissionalização e habilitando o aluno/candidato ao prosseguimento de seus estudos em caráter regular, tem duração máxima de dois anos e meio divididos em cinco semestres;

D) Técnico Integrado ao Médio – É a modalidade de ensino analisada neste relatório, tem duração de quatro anos e segue uma proposta diferenciada, em que a educação profissional (técnica) se articula com as disciplinas do Ensino Médio, formando um curso ÚNICO, que busca a formação interligada à capacitação profissional. Assim, os alunos devem concluir todas as disciplinas da área técnica específica e da formação básica, além de estágios, quando previstos, e de atividades complementares, a fim de receber seu certificado. Destaca-se que não há a possibilidade de o aluno ser certificado apenas no Ensino Médio em um curso integrado e também o habilita a dar prosseguimento de seus estudos em caráter regular;

Podemos definir Políticas Públicas como um conjunto de ações, metas e planos traçados pelos governos para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público. Mas, temos que ter o entendimento de que as ações dos governantes no que se refere a implantação das políticas públicas, são aquelas que eles entendem como as principais demandas e expectativas da sociedade

A implantação de uma política pública envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas.

A discussão de políticas públicas para a educação profissional na Bahia tem como base quatro artigos (arts. 39 a 42)<sup>1</sup> da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96.

Estes artigos determinam que a educação profissional e tecnológica, respeitando os objetivos da educação nacional, deve integrar-se não só aos outros níveis e modalidade de educação, mas também "*às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia*", permitem que a educação profissional e tecnológica seja

---

<sup>1</sup> Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

organizada em função de "eixos tecnológicos", organiza sua abrangência, na medida em que define quais os tipos de cursos fazem parte dessa modalidade de ensino, quer sejam cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; cursos de educação profissional técnica de nível médio e cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Ao definir a Educação Profissional como política pública prioritária o Governo do Estado da Bahia passou a oferecer cursos em quatro modalidades organizadas de acordo com o § 1º do artigo 4º do Decreto 5.154/2004, *que da as bases para a integração do ensino médio regular ao profissionalizante e prevê a ampliação de carga horária para o caso da escolha da instituição incidir sobre a forma integrada de seus cursos, fazendo com que estes sejam concluídos em quatro anos. As modalidades foram* distribuídas da seguinte forma: a) Ensino Médio Integrado ao Técnico; b) Subsequente; c) Proeja e d) Semipresencial, este só a partir de 2011. Visando a implantação desta política, o governo da Bahia implantou em 2008, o Plano de Educação Profissional, que tem como objetivo desenvolver as bases de uma política pública de Estado voltada para a educação profissional.

Com a promulgação da Lei Estadual nº 10.955, a que cria a Superintendência de Educação Profissional (SUPROF) em dezembro de 2007, ocorreu um aumento quantitativo de vagas de educação profissional, novos cursos passaram a ser ofertados, distribuídos em eixos tecnológicos<sup>2</sup> voltados a atender as demandas socioeconômicas e ambientais dos territórios de identidade.

Instituído pelo Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010, o Programa Territórios de Identidade tem a finalidade de promover o desenvolvimento econômico e social dos Territórios de Identidade na Bahia e que estabeleceu, inicialmente, a divisão do estado em 26 Territórios. O decreto define Território de Identidade como "agrupamento identitário municipal, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, é reconhecido pela sua

---

<sup>2</sup>Segundo a Lei nº 11.741/2008, os Eixos Tecnológicos são caracterizados como "grandes agrupamentos de praxis, de aplicações científicas à atividade humana: tecnologias simbólicas, organizacionais e físicas. Um eixo tecnológico teria um núcleo politécnico comum, fundamentando-se nas mesmas ciências, utilizando métodos semelhantes e tornando o processo educativo mais sintonizado" (Portal MEC - 21/08/2008). O governo da Bahia implantou os seguintes eixos: Gestão de negócios, Produção industrial, Recursos naturais, Controle e Processos Industriais, Ambiente, Saúde e Segurança, Produção Alimentícia, Infraestrutura, Informação e Comunicação, Hospitalidade e Lazer e Produção Cultural e Design.

população como espaço historicamente construído ao qual pertence, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial”.

Seu objetivo é que o planejamento do desenvolvimento contemple as diversidades das várias regiões que compõem território estadual. Toma como base fundamental as reflexões de Milton Santos são referência para o conceito de Território de Identidade na Bahia. Segundo o autor, o território é um cenário onde os sentimentos das pessoas em relação ao lugar em que vivem – onde produzem, se reproduzem, manipulam elementos culturais, materiais e espirituais – se vinculam ao pertencimento e à identidade (SANTOS, 2000).

As políticas de educação profissional do governo da Bahia foram formuladas em conjunto com as diretrizes de desenvolvimento para o estado, definidas no Plano Plurianual (PPA). Segundo o texto original, seu principal objetivo é montar um currículo que articulará teoria e prática; conhecimentos tecnológicos e sociais; conhecimento acadêmico, visando à construção de conhecimentos, valores e habilidades, a fim de que o estudante se adapte às constantes reformulações das condições de ocupação e à continuada demanda por aperfeiçoamento.

O Plano de Educação Profissional da Bahia vem sendo implantado desde 2008, a fim de elevar a escolaridade dos jovens e prepará-los para o trabalho. Mas será que isto tem realmente ocorrido?

É necessário esclarecer as relações entre educação e profissionalização, tentar traçar o objetivo da política pública para a educação profissional, não o objetivo descrito em toda sua fundamentação, mas o que está sendo aplicado nas escolas. É imprescindível que estes sujeitos sejam preparados para o mundo do trabalho, mas, para que isto aconteça é necessário que a escola tenha condições de exercer sua função básica que segundo Libâneo (2006), significa ajudar os alunos a desenvolverem as suas capacidades intelectuais e reflexivas em face da complexidade do mundo moderno e das mídias e em face de todo um conjunto de problemas sociais que estão afetando a juventude.

Para tanto, este relatório traça um conjunto de ações que buscam desenvolver e contribuir com uma serie de informações que deverão ser utilizadas pelos atores envolvidos com a coordenação e gestão dos cursos técnicos ministrados pela Secretaria Estadual de Educação - SEC através da Superintendência de Cursos Profissionalizantes – SUPROF e dos gestores e corpo

docente dentro dos colégios que ofertam os cursos técnicos integrados ao ensino médio no estado.

Inicialmente será apresentado o problema da pesquisa, com a justificativa do eixo de análise desenvolvido, baseado na relação estabelecida entre as categorias dos docentes que lecionam no curso de logística do Colégio Estadual reitor Miguel Calmon, professores Efetivos, professores contratados em Regime Especial de Direito Administrativo – REDA e professores contratados como Prestadores de Serviço Temporário – PST, e a distribuição de disciplinas e carga horaria para cada um destes profissionais.

Nesse sentido, a pesquisa buscou compreender os principais problemas encontrados por cada classe de professores durante a execução de suas funções e traçar possíveis soluções que se aplicadas, poderão diminuir sensivelmente estes problemas.

A pesquisa teve como objetivo geral Identificar como as políticas públicas adotadas pela SEC através da SUPROF têm interferido no modelo de educação profissional implantada nos colégios estaduais da Bahia e como esta interferência tem influenciado na qualidade do ensino desenvolvido no colégio lócus desta pesquisa?

Buscando dar contexto ao objetivo geral da pesquisa foram levantados mais três objetivos específicos:

- 1 Analisar a atuação dos professores da educação profissional levando em consideração sua formação e a ação profissional no exercício da docência;
2. Identificar quais as principais dificuldades dos professores na execução de suas funções;
3. Analisar como as condições de trabalho dos professores da educação técnica a nível estadual têm influenciado na qualidade do curso ministrado no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon.

Neste trabalho usamos as palavras colégio e escola de forma distinta, entende-se que o termo colégio tem origem no latim “collegium” que derivada de “colligere” que significa reunir. No seu sentido original, colegio é uma corporação constituída por membros de igual dignidade que se designam colegas, e vem sendo usado para designar corporações variadas especialmente instituição de ensino, aqui será usado para designar as instituições de ensino administradas pelo governo

estadual. A palavra escola que também deriva do latim “shola” refere-se ao estabelecimento onde se dá qualquer gênero de instrução. Também permite fazer alusão ao ensino que se dá ou que se recebe, ao conjunto do corpo docente e discente de um mesmo estabelecimento de ensino, ao método, ao estilo peculiar de cada professor/docente para ensinar, à doutrina, aos princípios e ao sistema de um autor. Neste trabalho será associada de forma geral a todas as instituições de ensino seja ela federal, estadual, municipal ou privada que sigam as normas legais e os princípios de educativos do país.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 Os principais centros de educação profissional no Mundo**

#### **2.1.1 As escolas das Guildas**

Na Europa, a formação das guildas (associações de profissionais surgidas na Baixa Idade Média) passou a reunir pessoas que trabalhavam no mesmo ramo ou ofício. Estas associações tinham leis próprias que definiam a forma como as coisas deviam ser feitas e estabeleciam preços vantajosos para os consumidores além de regulamentar a formação de aprendizes e artífices, suas mercadorias eram sujeitas a um rigoroso controle de qualidade. O sistema de guildas obedecia a uma hierarquia rígida: aprendiz, artífice e mestre. O título de mestre era o único atestado de competência escrito, enquanto os aprendizes recebiam um certificado onde se comprovava terem completado a primeira fase da sua aprendizagem. Após um período de testes o aprendiz era aceito na guilda. Os custos com a alimentação e alojamento do aprendiz eram de responsabilidade de sua família e era repassado para o seu mestre, após um período de dois a quatro anos o aprendizado terminava sem a realização de nenhum exame que qualificasse o aprendiz. Em alguns casos quando o ofício necessitava de um elevado nível de especialização o “curso” poderia durar mais que quatro anos.

#### **2.1.2 A formação técnica na Rússia**

Em 1697 o czar Pedro I enviou emissários a toda a Europa, em busca de aliados que o ajudassem a combater os turcos e de pessoas qualificadas nas áreas científica, técnica e artesanal para auxiliar na formação de novos profissionais em um país até então de economia agrária. A partir de 1698 a Rússia passou a desenvolver suas indústrias de mineração, metalurgia e construção naval. Foi criado um sistema completo de ensino e formação profissional: escolas de navegação, balística, engenharia e medicina, academias para a formação de trabalhadores especializados e escolas primárias.

Viktor Karlovich Della-Vos, diretor da Escola Técnica Imperial de Moscovo, criou um “Método Sequencial”. Os aprendizes começavam a aprender, executar e dominar tarefas simples e de acordo com uma sequência predeterminada, estas

tarefas tornavam-se cada vez mais complexas. Em 1873 o método foi apresentado na Exposição Mundial de Viena passando a se adotado por cada vez mais centros de formação profissional por toda a Europa.

**Tabela 1 Os três modelos clássicos de ensino e formação profissional na Europa**

	<b>Modelo do mercado liberal: Grã-Bretanha</b>	<b>Modelo regulamentado pelo Estado: França</b>	<b>Modelo dual empresarial: Alemanha</b>
<b>Quem determina a organização do ensino e formação profissional?</b>	Negociado “no terreno”, entre representantes dos trabalhadores, gestores e centros de formação profissional	O Estado.	Câmaras de comércio regulamentadas pelo Estado, agrupadas por profissão.
<b>Onde tem lugar o ensino e formação profissional?</b>	Há muitas opções: escolas, empresas, simultaneamente nas escolas e nas empresas, através dos meios de comunicação electrónicos, etc.	Em escolas especializadas, denominadas “escolas de produção”.	Alternando de forma predeterminada entre as empresas e as escolas profissionais (“modelo dual”).
<b>Quem determina o conteúdo dos programas de ensino e formação profissional?</b>	O mercado ou as próprias empresas, dependendo das necessidades do momento. O conteúdo dos programas não é predeterminado.	O Estado (em conjunto com os parceiros sociais). O objetivo não é refletir a prática das empresas, assentando antes numa formação mais geral e teórica.	Decidido em conjunto pelos empresários, os sindicatos e o Estado.
<b>Quem paga o ensino e formação profissional?</b>	Regra geral, são os formandos que pagam. Algumas empresas financiam certos cursos, que elas mesmas ministram.	O Estado aplica um imposto às empresas e financia o ensino e formação profissional, mas só para um determinado número de candidatos por ano.	As empresas financiam a formação no seu seio, sendo esses custos dedutíveis nos impostos. Os formandos recebem um subsídio definido por contrato. As escolas profissionais são financiadas pelo Estado.
<b>Quais as qualificações obtidas através do ensino e formação profissional, e quais as oportunidades que estas oferecem?</b>	Não há supervisão da formação profissional nem exames finais reconhecidos por todos.	Os certificados emitidos pelo Estado permitem que aqueles que mais se distinguem prossigam os seus estudos para níveis de maior especialização.	Geralmente, as qualificações permitem que os formandos trabalhem na profissão em causa e que prossigam os seus estudos para níveis de maior especialização.

Fonte: Revista Europeia Formação Profissional, nº 32, 2004/II.

A tabela não reflete a situação atual do processo de educação profissional da Europa este sistema vem passando por diversas alterações mais ainda serve de

referência para a organização da evolução profissional e foi um dos fundamentos para a revolução industrial europeia.

### **2.1.3 A educação Profissional nos Estados Unidos da América**

A primeira lei norte americana que estabeleceu requisitos específicos para que professores ensinassem disciplinas acadêmicas e profissionais foi publicada em 1647 chamada de Old Deluder Stan Act of the Massachusetts Bay Colony.

No final do século XIX as cidades americanas já tinham uma modalidade de ensino que preparavam os estudantes para o trabalho e no início do século XX quase todos os alunos tinham treinamento prático nas escolas.

A primeira legislação federal sobre educação profissional data de 1917, a lei Smith Hughes, destina fundos para a educação técnico-vocacional e tem como objetivo melhorar a renda dos indivíduos, regular o ensino profissional, proteger a segurança nacional e reduzir o desemprego.

Atualmente nove em cada dez alunos que concluíram o ensino médio nos Estados Unidos passaram por um curso na área técnico-vocacional. Esta modalidade de ensino está presente em quase todas as escolas públicas de ensino secundário norte americana, em 2008 36 dos 50 estados incluíram a educação técnico-vocacional como disciplinas obrigatórias do currículo para a conclusão do ensino secundário.

O fato do sistema federativo dar independência aos estados americanos tem gerado cuidados com a regulação e monitoramento desta modalidade de ensino e o estabelecimento de um currículo comum para todos os estados tem sido o foco do governo central.

## **2.2 A formação profissional a industrialização e a ditadura militar no Brasil**

Nos últimos anos a sociedade brasileira vem passando por grandes transformações causadas pelas mudanças organizacionais do modo de produção capitalista no mundo do trabalho. Entre as consequências os debates sobre a relação entre educação e trabalho vêm se acentuando quando trata de qualificação profissional. O avanço tecnológico e de infraestrutura que os países em

desenvolvimento, a exemplo do Brasil vêm apresentando em conjunto com a escassez de mão de obra qualificada faz com que a necessidade de qualificação profissional para a população, principalmente a população jovem, seja cada vez mais necessária.

A educação profissional no Brasil teve seu início através da criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente D. João, em 1809, desde esta época revela clara intenção assistencial, uma vez que era destinada a amparar os órfãos e os as classes mais baixas da sociedade, esta implantação já estava relacionada às necessidades emergentes da economia, pois ocorreu logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras em terras brasileiras em 1808.

Após 1815, quando findou o período das guerras napoleônicas, os brasileiros iniciaram os contatos com produtos industrializados na Europa, como artigos de luxo franceses e instrumentos de precisão dos estados alemães. Assim, a visualização desses produtos industrializados despertou, na sociedade brasileira emergente, o desejo de iniciar seu processo fabril.

Em 1827, foi fundada a SAIN – Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, entidade primeira a ser criada com o objetivo de desenvolver a indústria brasileira. Em 1844, quando o governo baixou a Tarifa Alves Branco, conferindo certo grau de protecionismo à indústria brasileira surgiram iniciativas de industrialização mais consistentes. A Tarifa Alves Branco, no entanto, estimulou o surgimento de uma série de fábricas de tecidos, no Rio de Janeiro, em Minas Gerais e na Bahia, além do segmento de metalurgia em Pernambuco. Em 1850 entra em funcionamento, no Rio de Janeiro, o primeiro grande conglomerado industrial e financeiro do país. O grupo do Visconde de Mauá.

Apesar dos avanços na área da industrialização brasileira, a concepção de educação para o atendimento prioritariamente aos menores abandonados, negros e pobres perdurou até 1889 período republicano inicial, quando acumulou a função de preparar operários para a produção industrial que se encontrava em fase inicial no país, mas continuou mantendo sua característica assistencial.

A partir de 1906 a política de educação se voltou para o desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola.

Em 1910, em vários estados, foram criadas dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas as classes mais pobres, estas escolas posteriormente dariam origem a atual rede de instituições federais de educação tecnológica. Neste mesmo período o número de fábricas crescera significativamente. Mas ainda estava aquém do potencial de mercado, que também aumentara com a urbanização e a entrada dos colonos assalariados que substituíram os escravos.

Com a Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918). As dificuldades dos países europeus para manter o fluxo das exportações com destino ao Brasil levaram à abertura de uma série de indústrias, cujos produtos iriam substituir os comprados fora do país. A exportação do café foi um marco para desencadear as indústrias, pois, com sua fonte geradora de recursos, foi possível financiar os novos empreendimentos. Já nos anos seguintes, o ritmo de crescimento diminuiu, mas não parou.

Na década de 1920, a Câmara de Deputados criou uma comissão especial denominada Serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico, esta debateu a expansão do ensino profissional, com proposta de sua extensão a todos, não apenas aos pobres. Em fins da década de vinte e início da década de trinta, o Brasil passava por sérios problemas políticos e econômicos, em razão, inclusive da queda da bolsa de Nova York de 1929 que lançou o mundo na chamada Grande Depressão. O café, responsável por 71% do total das exportações e pela entrada de divisas, teve seus preços internacionalmente drasticamente diminuído afetando diretamente o Brasil, dado que os Estados Unidos eram os principais compradores do café brasileiro. Para conter a desvalorização do produto e conseguir manter o preço, o governo brasileiro comprou e queimou milhões de toneladas de café.

De forma direta ou indireta, o grande marco no desenvolvimento da indústria brasileira foi a Revolução de 1930 que colocou Getúlio Vargas no poder, causando uma forte transformação na estrutura socioeconômica brasileira e criou as condições necessárias para o estabelecimento das relações capitalistas de produção que já vinham sendo desenvolvidas desde as últimas décadas do século XIX, propiciando a formação de um centro econômico capitalista.

Posteriormente a Revolução Constitucionalista de 1932, que objetivava derrubar-lo do governo e promulgar uma nova Constituição para o Brasil, produziram sérias crises econômicas e administrativas. Contudo, apesar dos problemas

gerados, a década de 30 presenciou um acelerado processo de urbanização e industrialização que evidenciou a necessidade de se preparar mão de obra qualificada para as novas demandas da sociedade. Nesse cenário o Ensino Profissional ganhou destaque e em 5 de janeiro de 1931, mediante o Decreto nº. 19.560, Getúlio Vargas criou a Inspetoria do Ensino Técnico.

Em 30 de junho do mesmo ano, por meio do Decreto nº. 20.158, o Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil organizou o Ensino Comercial, estruturado como um curso pós-primário, técnico e superior. Tais cursos técnicos ofereciam Certificados, que eram condição indispensável para o ingresso no Curso Superior de Administração e Finanças, oferecido por instituições particulares e não pelo Estado.

Em 1934, ao promulgar a nova Constituição, o Presidente Getúlio Vargas atribuiu a União à prerrogativa de legislar a Educação em nível nacional. Nesse período pensava-se na elaboração de um Sistema Nacional de Educação<sup>3</sup>; “previam-se normas nacionais, um plano nacional, uma coordenação e fiscalização da execução em âmbito nacional e um colegiado nacional para elaborar o plano e encaminhar a solução dos problemas educativos do país” (SAVIANI, 2000, p. 9). Getúlio Vargas, por meio do Decreto nº. 24.558, transformou a Inspetoria do Ensino Técnico em Superintendência do Ensino Profissional, objetivando a expansão gradativa do Ensino Industrial, a anexação das escolas existentes respeitando a indústria regional, a criação de novas Escolas Industriais Federais e o “[...] reconhecimento oficial das instituições congêneres estaduais, municipais e particulares, desde que adotassem a organização didática e o regime das escolas federais e se submetessem à fiscalização da Superintendência” (BRASIL, 1934, art. 3º).

Em 1937, com a implantação da indústria e de aceleração das relações capitalistas no Brasil, o Presidente da República, em 13 de janeiro, por meio da Lei nº. 378 transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus, destinados ao ensino profissional e erigiu novos liceus destinados à “[...] propagação do ensino profissional, dos vários ramos e graus, por todo o território do País” (BRASIL, Lei nº. 378/37, art. 37). De acordo com Kuenzer (1999), na década de 30, o Ensino Profissionalizante foi estruturado com base na dualidade estrutural, dado que havia

---

<sup>3</sup> Atual Plano nacional de Educação - PNE

a demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais e daqueles que desempenhariam as instrumentais (KUENZER, 1999, p. 122). Para a referida autora, a divisão entre escolas propedêuticas e escolas profissionais estruturou-se mediante a racionalização do trabalho tendo como substrato os modelos de gestão e organização taylorista-fordista que visavam à racionalização do processo produtivo e a maximização da produção e do lucro, difundidas no Brasil na década de 1930 e consolidadas na década de 1940 como resposta às necessidades do capital.

A Segunda Guerra Mundial conflito ocorrido entre 1939 a 1945 principalmente em terras europeias, levou a um novo surto de instalação de fábricas para substituir os produtos que o Brasil importava. A produção de aço, insumo básico para manufatura pesada, ganhou um impulso decisivo com a construção da Companhia Siderúrgica Nacional e da grande usina de Volta Redonda, no Estado do Rio de Janeiro. A estatal criada em 1941, que começou a funcionar em 1946, trouxe alento às preocupações e estratégias de crescimento.

Em 30 de janeiro de 1942, Getúlio promulgou a Lei Orgânica do Ensino Industrial, Decreto-lei nº. 4.073, visando a “[...] formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais” (BRASIL, 1942, Art. 4. 1). Essa modalidade de ensino tinha como foco a profissionalização dos filhos dos trabalhadores e foi pensada para produzir mão de obra especializada destinada a suprir a carência do setor industrial.

Em janeiro de 1946, o presidente José Linhares criou o Serviço de Aprendizagem Comercial (SENAC) chamado sistema S, por meio do Decreto lei nº. 8.621 de 10 de janeiro de 1946, tendo como objetivo formar profissionais para o comércio. Este sistema foi se construindo ao longo da história e as instituições que o compõe não foram criadas de uma única vez. Sua origem remonta à década de 1940, quando foi criado o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Decreto Lei nº. 4.048 de 22 de janeiro de 1942). Para que o Decreto-lei nº. 8.621 fosse colocado em prática, foi encarregada a Confederação Nacional do Comércio que se tornou responsável por criar, “organizar e administrar, no território nacional, escolas de aprendizagem comercial” e o Serviço de Aprendizagem Comercial (BRASIL, 1946, art. 1º e 2º).

Em 1946 o presidente Dutra promulgou a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, mediante o Decreto-lei nº. 9.613, de 20 de agosto de 1946, visando preparar os trabalhadores da agricultura. De acordo com o referido Decreto, esta modalidade de ensino era definida como “[...] o ramo do ensino até o segundo grau” (BRASIL, 1946, art. 1º); atendia aos interesses daqueles que trabalhavam em atividades agrícolas, na vida rural, oferecendo-lhes uma formação técnica e humana. Evidentemente o foco não eram apenas os trabalhadores, mas contribuir com as conveniências dos proprietários rurais que precisavam de operários eficientes para a lida do campo. Segundo a legislação, atendia “[...] aos interesses da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura” (BRASIL, 1946, art. 2º). Ainda propunha como finalidade formar profissionais aptos para exercer as diferentes atividades agrícolas dando qualificação aos não diplomados, sejam jovens ou adultos, objetivando aumentar a eficiência e a produtividade. Concernente aos que possuíam alguma formação específica em agricultura e buscavam os novos cursos agrícolas, permitia-lhes aperfeiçoar os conhecimentos. O princípio que conduzia a mencionada Lei norteava-se pelo ensinamento de técnicas e ofícios baseados na execução prática e em conhecimentos teóricos, de maneira que os ensinamentos teórico e prático se apoiassem mutuamente. Por conhecimento prático, o Decreto-lei nº. 9.613, de 20 de agosto de 1946, entendia os conhecimentos que seriam úteis no dia a dia do trabalhador e por conhecimentos teóricos referia-se aos conteúdos científicos que deveriam ser apreendidos pelos alunos para melhor desempenharem o trabalho prático (BRASIL, 1946, Art. 5º).

Em 1953, fundou-se a PETROBRÁS, quando do retorno de Getúlio ao poder que defendia o espírito nacionalista: desenvolvimento industrial centralizado e limitações à entrada de capitais estrangeiros.

Com a chegada ao poder, em 1955, do Presidente Juscelino Kubitschek, o Brasil abriu mais portas para mais empresas estrangeiras, acelerando o crescimento da indústria brasileira.

No ano de 1961 foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024/61, de 20 de dezembro, pelo Presidente da República João Goulart que, dentre outras ações, equiparou os cursos técnicos ao Ensino Secundário, nível após o primário destinado a formação intelectual dos alunos. Era ministrado em dois ciclos. O primeiro compreendia um só curso: o curso

ginasial que tinha a duração de quatro anos e destinava-se a dar “[...] aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário” (BRASIL, 1942, art. 3º). O segundo ciclo compreendia dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico, ambos com a duração de três anos. Isso permitiu que os egressos dos cursos profissionalizantes tivessem acesso ao Ensino Superior.

No período 1968-73, houve uma retomada da expansão industrial tão grande, que ficou conhecido como “milagre-brasileiro”. Fatores indiretos como a criação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico – BNDE, órgão do governo, que passou a financiar até fábricas inteiras, além de equipamentos que permitiam acesso a novas tecnologias incentivaram esse crescimento.

No final da década de 60 e início da década de 70, em meio à Ditadura Militar (1964 a 1985) período da política brasileira em que os militares governaram o país tornando o Brasil um estado repressivo caracterizado pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar.

Após a renúncia de Jânio Quadros em 1961 o Brasil entrou em uma crise política, o vice-presidente João Goulart assumiu a presidência num clima político adverso e direcionou seu governo para a abertura às organizações sociais. Estudantes, organizações populares e trabalhadores ganharam espaço, causando a preocupação das classes conservadoras que temiam uma guinada do Brasil para o lado socialista.

Este estilo de governo causava preocupações nas classes dominantes conservadoras e no EUA que temiam a implantação de um golpe consumista no Brasil. Neste contexto os partidos de oposição, como a União Democrática Nacional (UDN) e o Partido Social Democrático (PSD), acusavam Jango de estar planejando um golpe de esquerda e de ser o responsável pela elevação dos preços dos produtos e pelo desabastecimento do país.

Em 13 de março de 1964 João Goulart realiza um grande comício na Central do Brasil (Rio de Janeiro), onde defende as Reformas de Base e promete mudanças radicais na estrutura agrária, econômica e educacional do país. No dia 19 de março, os conservadores organizam uma manifestação contra as intenções do presidente, a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, que reuniu milhares de pessoas pelas ruas do centro da cidade de São Paulo.

Com as tensões sociais aumentando a cada dia, em 31 de março de 1964, tropas de Minas Gerais e São Paulo saem às ruas. Para evitar uma guerra civil, Jango deixa o país refugiando-se no Uruguai. Os militares tomam o poder e em 9 de abril, é decretado o Ato Institucional Número 1 (AI-1) que cassa mandatos políticos de opositores ao regime militar e tira a estabilidade de funcionários públicos.

Em 15 de abril de 1964 o Congresso Nacional elege Humberto de Alencar Castelo Branco presidente da República. Em seu pronunciamento, declarou defender a democracia, porém ao começar seu governo, assume uma posição autoritária estabelecendo eleições indiretas para presidente, dissolveu os partidos políticos, parlamentares federais e estaduais perderam seus mandatos, cidadãos tiveram seus direitos políticos e constitucionais cancelados e os sindicatos receberam intervenção do governo militar. Em seguida institui o bipartidarismo onde só estava autorizado o funcionamento de dois partidos: Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), o primeiro composto por uma oposição controlada, e o segundo representava os militares.

Em 1967 o governo militar impõe e aprova uma nova Constituição para o país confirmando e institucionalizando o regime militar e suas formas de atuação. No mesmo ano assume a presidência o general Arthur da Costa e Silva, após ser eleito indiretamente pelo Congresso Nacional. Seu governo é marcado pela intensificação dos protestos e manifestações sociais. A oposição ao regime militar cresce no país. A UNE (União Nacional dos Estudantes) organiza, no Rio de Janeiro, a Passeata dos Cem Mil e em Minas gerais e São Paulo, greves de operários paralisam fábricas em protesto contra o regime militar.

Os protestos começam a tomar forma de guerrilha urbana, esta composta por jovens idealistas de esquerda, assaltam bancos e sequestram embaixadores para obterem fundos para o movimento de oposição armada.

As Leis nº. 5.540, de 28 de novembro de 1968, e nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971 implementaram novas diretrizes educacionais para o ensino de 1º e 2º graus, tornando obrigatória a profissionalização durante o curso de 2º grau. Saviani (2008) destaca que “[...] a inspiração liberalista que caracterizava a Lei nº. 4.024 cedeu lugar a uma tendência tecnicista tanto na Lei nº. 5.692/71 como na Lei nº. 5.540” (SAVIANI, 2008, p. 122).

Em 13 de dezembro de 1968, é decretado o Ato Institucional Número 5 (AI-5) aposentou juizes, cassou mandatos, acabou com as garantias do habeas-corpus e aumentou a repressão militar e policial.

Devido a problemas de saúde, Costa e Silva foi substituído por uma junta militar formada pelos ministros Aurélio de Lira Tavares (Exército), Augusto Rademaker (Marinha) e Márcio de Sousa e Melo (Aeronáutica), esta junta militar governou pais entre 31/08/1969 a 30/10/1969.

Dois grupos de esquerda, O Movimento Revolucionário Oito de Outubro (MR-8) e a Ação Libertadora Nacional (ALN), sequestram o embaixador dos EUA Charles Elbrick. Os guerrilheiros exigem a libertação de 15 presos políticos, exigência conseguida com sucesso. Porém, em 18 de setembro, o governo decreta a Lei de Segurança Nacional. Esta lei decretava o exílio e a pena de morte em casos de "guerra psicológica adversa, ou revolucionária, ou subversiva". No final de 1969, o líder da ALN, Carlos Mariguella, foi morto pelas forças de repressão em São Paulo.

Nos últimos meses de 1969 a junta militar escolhe o general Emílio Garrastazu Médici para governar o Brasil, ele então imprime ao país o governo que é considerado o mais duro e repressivo do período, conhecido como "anos de chumbo". Promovendo um combate severo a luta armada, instala uma politica de censura rigorosa controlando todos os Jornais, revistas, livros, peças de teatro, filmes, músicas e outras formas de expressão artística. Professores, políticos, músicos, artistas e escritores são investigados, presos, torturados ou exilados do país.

No mesmo ano é criado o Destacamento de Operações e Informações e ao Centro de Operações de Defesa Interna DOI-Codi com o objetivo de coordenar e integrar as ações dos órgãos de repressão a indivíduos ou organizações (mais especificamente os grupos de defesa armada) que representassem ameaça ao regime militar. Em setembro de 1970, o DOI-Codi foi dividido e foram criados dois órgãos distintos diretamente ligados ao exercito, o Destacamento de Operações e de Informações (DOI), responsável pelas ações práticas de busca, apreensão e interrogatório de suspeitos, e o Centro de Operações de Defesa Interna (CODI), cujas funções abrangiam a análise de informações, a coordenação dos diversos órgãos militares e o planejamento estratégico do combate aos grupos de esquerda.

Estes órgãos possuíam mais prestígio e poder que os outros órgãos de segurança, sendo ainda conhecidos popularmente como se fossem uma única instituição, foram criados DOI-CODIs nos principais estados brasileiros.

O período que vai de 1969 a 1973 ficou conhecido com a época do Milagre Econômico. Com o PIB brasileiro crescendo a uma taxa de quase 12% ao ano, enquanto a inflação beirava os 18%. Os investimentos internos e empréstimos do exterior garantiram ao país avanços que asseguraram a base para a melhoria na infraestrutura, gerando milhões de empregos pelo país e a implantação e execução de algumas obras consideradas faraônicas, como a Rodovia Transamazônica, inacabada até os dias atuais, e a Ponte Rio-Niterói. No entanto este crescimento teve um custo altíssimo que deveria ser pago no futuro. Os empréstimos estrangeiros geraram uma dívida externa elevada para os padrões econômicos do Brasil.

Em 26 de dezembro de 1972 o presidente Emílio Garrastazu Médici assina o Decreto nº 70.067/72 criando o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino – PREMEN “[...] com o objetivo principal de aperfeiçoar o sistema de ensino de primeiro e segundo graus no Brasil” (Decreto nº 70.067/72, art. 1º). A equipe do PREMEN era composta por técnicos norteamericanos e técnicos brasileiros, que tiveram um reforço na sua formação nos EUA, e que tinham a incumbência de planejar uma escola, referenciando-se nas High school norte-americana, além de responsabilizar-se, também, pelo treinamento e aperfeiçoamento de professores para as disciplinas vocacionais deste novo modelo de escola que se planejava uma escola polivalente. O termo polivalente significava que o estudante seria preparado para “trabalhar em várias áreas”, o surgimento destes centros educacionais se deu durante toda a ditadura militar.

Sua proposta era serem escolas de excelência preparando o estudante para o mercado de trabalho e para a vida social, suprimindo a sociedade com mão de obra qualificada.

No ano de 1974, ao mesmo tempo em que se encerra o período denominado milagre econômico e intensifica-se a insatisfação popular, assume a presidência o general Ernesto Geisel que começa um lento processo de transição rumo à democracia. A crise do petróleo e a recessão mundial interferem na economia brasileira, no momento em que os créditos e empréstimos internacionais diminuem.

O governo Geisel anuncia a abertura política lenta, gradual e segura. A oposição ao governo militar começa a ganhar espaço o MDB conquista 59% dos votos para o Senado, 48% da Câmara dos Deputados e ganha a prefeitura da maioria das grandes cidades.

Os militares de linha dura, não contentes com os caminhos do governo Geisel, começam a promover ataques clandestinos aos membros da esquerda. Em 1975, o jornalista Vladimir Herzog é assassinado nas dependências do DOI-Codi em São Paulo. Em janeiro de 1976, o operário Manuel Fiel Filho aparece morto em situação semelhante.

Em 1978, Geisel acaba com o AI-5, restaura o habeas-corpus e abre caminho para a volta da democracia no Brasil.

A vitória do MDB nas eleições em 1978 começa a acelerar o processo de redemocratização. O general João Baptista Figueiredo decreta a Lei da Anistia, concedendo o direito de retorno para os exilados e condenados por crimes políticos. Os militares de linha dura continuam com a repressão clandestina. Cartas-bomba são colocadas em órgãos da imprensa e da OAB (Ordem dos advogados do Brasil).

Em 1979, a lei que restabelece o pluripartidarismo no país é aprovada. Os partidos voltam a funcionar dentro da normalidade. A ARENA muda o nome e passa a ser PDS, enquanto o MDB passa a ser PMDB. Outros partidos são criados, como: Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido Democrático Trabalhista (PDT).

Com a promulgação da Lei nº. 7.044, de 18 de outubro de 1982, a obrigatoriedade da profissionalização durante o curso de 2º grau foi revogada dando abertura para o surgimento de outras modalidades de ensino no 2º grau, sendo a qualificação para o trabalho, proposta pela letra da Lei nº. 5.692/71, substituída pela preparação para o trabalho.

Em 1984, políticos de oposição, artistas, jogadores de futebol e milhões de brasileiros participam do movimento das Diretas Já. O movimento era favorável à aprovação da Emenda Dante de Oliveira que garantiria eleições diretas para presidente naquele ano. Mas a emenda não foi aprovada pela Câmara dos Deputados.

No dia 15 de janeiro de 1985, o Colégio Eleitoral escolheria o deputado Tancredo Neves, que concorreu com Paulo Maluf, como novo presidente da

República. Ele fazia parte da Aliança Democrática – o grupo de oposição formado pelo PMDB e pela Frente Liberal.

Era o fim do regime militar. Tancredo Neves fica doente antes de assumir e acaba falecendo e a presidência é assumida pelo vice José Sarney.

Com a transição democrática deflagrada, o fim da ditadura militar e a aprovação da nova Constituição Federal de 1988, iniciou-se um novo processo de elaboração de uma LDB que contemplasse os anseios dos diversos setores envolvidos no processo de democratização do país. Após um longo processo de discussão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional entrou em vigência em 20 de dezembro de 1996, apontando que a educação “[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, art. 1º).

Promulgado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso o Decreto nº. 2.208/97, foi concebido para promover uma educação profissional para o mundo do trabalho. Tais objetivos se tornam claros logo no artigo 1º ao frisar que a Educação Profissional deve fazer a transição entre a escola e o mundo do trabalho e capacitar jovens e adultos para as atividades produtivas. Segundo o mesmo artigo, o trabalhador deve ser capacitado profissionalmente em todos os níveis (médio, graduação e pós-graduação) seja por meio da qualificação, profissionalização ou atualização de “[...] jovens e adultos [...], com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho” (DECRETO nº. 2.208/97, Art. 1º).

Sofrendo influência das concepções neoliberais visava incluir o Brasil na dinâmica da economia mundial e teve como objetivo regulamentar os quatro artigos do Capítulo III da LDB/1996 e, também, o parágrafo segundo do artigo 36 que possibilitava às escolas oferecerem o Ensino Médio de forma a preparar os alunos “[...] para o exercício de atividades técnicas” (BRASIL, 1996, art. 36 § 2º).

Como resultado dessa política ocorreu o impedimento da integração entre o ensino médio e a educação profissional, organizando os seus currículos de forma independente, fortalecendo a dualidade entre educação para o trabalho e formação propedêutica, “[...] na prática, o decreto serviu como mais um instrumento da política

educacional do período que contribuiu para a institucionalização de um sistema paralelo de formação profissional que, embora pudesse se articular com o sistema regular de ensino era dele prescindível. A partir de 1997, essa dualidade passa a ser uma orientação legal e uma prescrição oficial, a ponto da educação profissional configurar-se como um subsistema do próprio sistema de educação pública formando o trabalhador sem elevar seu nível de escolaridade.

Essa realidade ganhou força a partir do ano de 1996, com a implantação do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), e em 1997, com a efetivação do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

O PANFLOR consistia num programa estabelecido pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e tinha como objetivo reduzir o desemprego e o subemprego da População Economicamente Ativa (PEA), combater a pobreza e a desigualdade social e elevar a produtividade, a qualidade e a competitividade do setor produtivo.

Em 17 de abril de 1997, o então presidente Fernando Henrique Cardoso assina o Decreto nº. 2.208, causando uma ruptura entre o Ensino Médio (chamado 2º grau) e a escolarização de ensino técnico, que deixou de ser considerado como uma modalidade de ensino médio. A Educação Profissional passa a ser desenvolvida em articulação com o ensino regular e em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

### **2.3 Visões e Contribuições de Anísio Teixeira para Educação**

Filho de fazendeiro, nascido em 12 de julho 1900, em Caetité, sudeste da Bahia, começou seus estudos no colégio de jesuítas, vai para o Rio de Janeiro para cursar a faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais. Estudou também na Universidade de Columbia (EUA) onde conviveu com o pedagogo John Dewey e conheceu as teses do pragmatismo norte-americano.

Em 1931, foi nomeado secretário do Rio de Janeiro, criou a rede municipal de ensino completa que ia da escola primária à universidade. Em outubro do mesmo ano, foi Nomeado Diretor Geral de Instrução Pública do Distrito Federal e teve participação ativa na Associação Brasileira de Educadores (ABE) que era a principal organização articuladora de intelectuais interessados em remodelar a educação do

país, tornando-se um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, levantava a bandeira de que o principal problema do Brasil era a educação. Aderiu rapidamente às ideias de democracia e de ciência, que apontavam a educação como o canal capaz de gerar as transformações necessárias para a realidade brasileira e sua modernização.

Defendia uma escola pública obrigatória, laica e gratuita e travava uma luta constante contra a dicotomia histórica da educação brasileira, entre ensino de ofícios manuais para o povo e de humanidades e ciências para a elite dirigente, defendeu a “escola única”, colocando sobre uma base comum o ensino profissional e o da cultura geral, fortalecendo a busca pela democratização do ensino no país. Defendia princípios como autonomia, participação, integração, flexibilidade, unicidade e solidariedade, princípios que marcaram seu projeto de uma nova escola profissional.

Anísio Teixeira considerava que, tanto escola primária como a escola profissional, por melhores que fossem, estavam sempre desprezadas pelo público, não sendo consideradas nem prestigiadas. No entanto, as escolas secundárias e as escolas superiores, independente de sua qualidade, tinham prestígio social e legal, “classificando socialmente seus alunos no grupo dos dirigentes e os outros no grupo dos dirigidos”. (Teixeira, 2005, p.205).

Acreditava que a dualidade do sistema educativo é uma consequência do dualismo social que através de suas bases filosóficas mantém dois sistemas de ensino, um destinado à formação da elite e outro para a população de modo geral.

A unificação do ensino estava baseada em integrar o ensino primário e secundário através de objetivos culturais comuns. Tinha como objetivo oferecer o máximo de oportunidades culturais para todos os adolescentes entre 11 e 18 anos, adaptando-as a suas capacidades e interesses. Constituindo-se como espaços de democratização da cultura.

Devido a perseguições políticas, afastou-se da educação voltando para sua cidade natal onde trabalhou por nove anos como empresário. Em 1946, assumiu o cargo de conselheiro da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), em 1947 com o fim do Estado Novo, deixa o cargo e voltar ao Brasil para novamente assumir a Secretaria de Educação e Saúde de Caetité. No mesmo ano, assume a Secretaria de Educação e Cultura do estado da Bahia e idealiza, constrói e inaugura o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque)

representando a concretização do seu pensamento em relação a uma escola capaz de preparar os indivíduos para participarem plenamente na vida social e econômica da sociedade. Uma escola com programas e atividades da vida prática, que oportunizava a formação de “hábitos de vida real” (TEIXEIRA, p. 87, 1997). O projeto se organizava em quatro escolas classes para mil alunos e uma escola parque para quatro mil estudantes funcionando em dois turnos conjugados e com o dia escolar tendo início às 07h30min e o fim às 16h:30min fazendo a integração entre o lúdico o prático e o pedagógico do processo educativo.

Para Anísio Teixeira a escola deveria ser um agente de contínua transformação e reconstrução social, colaboradora da constante reflexão e revisão social frente à dinâmica e mobilidade de uma sociedade democrática.

Teve destaque na fundação da Universidade de Brasília (UnB), onde foi reitor em 1961.

Voltou aos Estados Unidos para lecionar nas Universidades de Columbia e da Califórnia. Foi também Secretário-geral da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (Capes) e diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), onde ficou até 1964. Dois anos mais tarde, voltou ao Brasil em definitivo e se tornou consultor da Fundação Getúlio Vargas até sua misteriosa morte ocorrida em 11 de março de 1971, no poço de um elevador na Av. Rui Barbosa Rio de Janeiro (RJ) onde morava.

## **2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**

Em 1998, logo após a promulgação do Decreto nº. 2.208/97, foram emitidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, mediante Resolução CEB nº. 3, de 26 de junho de 1998, e o Parecer nº. 15/98. O objetivo da Resolução CEB nº. 3/98 foi instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, bem como estabelecer os “[...] princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar” (BRASIL, 1998, Art. 1º). O objetivo destas orientações era vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, “[...] consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho” (BRASIL, 1998, Art. 1º).

A Resolução enfatiza que escola e o currículo deveriam harmonizar-se com as finalidades do ensino médio tendo como base os princípios pedagógicos da “[...] Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização” (BRASIL, 1998, art. 6º).

O artigo 10 exigia que a base nacional comum dos currículos do ensino médio deveria ser organizada por áreas de conhecimento<sup>4</sup>, considerando as Linguagens, os Códigos e suas Tecnologias; as Ciências da Natureza, a Matemática e suas Tecnologias, bem como as Ciências Humanas e suas Tecnologias, tendo como objetivo a constituição de competências. A Resolução estabelecia que a base diversificada do Ensino Médio deveria “[...] ser organicamente integrada com a base nacional comum, por contextualização e por complementação, diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração” (BRASIL, 1998, art. 11). Referente à base comum do ensino médio, a Resolução CEB nº. 3/98 estabelecia que essa devesse corresponder, pelo menos, a 75% do tempo mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas definido pela lei como carga horária. Além da carga horária mínima de 2.400 horas, a Resolução deixava a liberdade de organização curricular para que as escolas acrescentassem disciplinas ao currículo, “independentemente de distinção entre base nacional comum e parte diversificada” (BRASIL, 1998, Art. 11).

O artigo 12 organiza a preparação do ensino médio para o trabalho e informa que não poderia haver dissociação entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho, nem a confusão entre essa e a formação profissional. Como forma de tentar solucionar a questão entre formação para o trabalho e propedêutica, acrescentava que a “[...] preparação básica para o trabalho [deveria] estar presente tanto na base nacional comum como na parte diversificada” (BRASIL, 1998, Art. 11§ 1º). Contudo, deixava claro que apesar de o Ensino Médio poder preparar para o exercício de profissões técnicas, por articulação com a educação profissional, os cursos deveriam ser independentes um do outro.

---

<sup>4</sup> Conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construído segundo a afinidade de seus objetos, métodos cognitivos e recursos instrumentais refletindo contextos sociopolíticos específicos.

## 2.5 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico

A Resolução 4/99, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, amparada pelo Parecer n°. 16/99, tinha como diretriz: o conjunto “[...] articulado de princípios, critérios, definição de competências profissionais gerais do técnico por área profissional”, bem como os “[...] procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento dos cursos de nível técnico (BRASIL, 1999, Art. 2º)”. Segundo o Documento, a educação profissional deveria estar integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia e apontava como objetivo: garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de suas aptidões, voltadas para a vida produtiva e social. Como valores e critérios dessa modalidade educacional, a Resolução n°. 4/99 retomava aqueles propostos no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n°. 9.394/96, e acrescentava outros, que diziam respeito às especificidades do ensino em questão, a saber:

- I - independência e articulação com o ensino médio;
- II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;
- III - desenvolvimento de competências para a laborabilidade;
- IV - flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;
- V - identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso;
- VI - atualização permanente dos cursos e currículos;
- VII - autonomia da escola em seu projeto pedagógico (BRASIL, 1999, Art. 3º).

Como critérios para a organização e o planejamento dos cursos técnicos, a Resolução CNE/CEB n°. 04/99 estabelecia no artigo 4º o “[...] atendimento as demandas dos cidadãos, do mercado e da sociedade”, bem como a “[...] conciliação das demandas identificadas com a vocação e a capacidade institucional da escola ou da rede de ensino”. Quanto à organização do nível técnico, esse foi estruturado por áreas profissionais, tendo sido estabelecido um mínimo de horas aulas para serem cumpridas em sala de aula.

## 2.6 A integração do Ensino Técnico ao Ensino Médio

O Decreto nº. 5.154/04 foi promulgado pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 23 de julho de 2004, e revogou o Decreto nº. 2.208/97, emitido pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, que impedia a integração do Ensino Médio ao Ensino Técnico.

Para Frigotto o Decreto 5.154/2004 demonstra o processo de embate entre as diversas forças sociais e políticas do cenário nacional e trás as contradições do processo de construção e estabelecimento de novas diretrizes administrativas que, para não romper bruscamente com determinados setores da sociedade, faz concessões visando à acomodação e o consenso em torno de determinados fatores políticos e educacionais. Dessa forma, Frigotto (2005, p. 4) considera que,

[...] O avanço na educação mais completa, na formação humana que defendemos para jovens e adultos trabalhadores não se dará apenas pela contestação aos seus elementos de acomodação aos diferentes interesses que se enfrentaram durante sua elaboração e que continuam ativos na sua possível implementação. Há que se dar historicidade ao debate e à ação. A história nos coloca num terreno contraditório da dialética de velho e do novo de lutarmos contra a ideologia e democracia burguesa, no espaço restrito desta democracia burguesa em que vivemos.

O Decreto teve como objetivo regulamentar o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da LDB nº. 9.394/96, exigiu o cumprimento das diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação e estabeleceu que essas fossem desenvolvidas por meio de cursos e programas, destinados à formação inicial e continuada de trabalhadores, à educação profissional técnica de nível médio e à educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

O artigo 2º do mesmo decreto, estabeleceu que a educação profissional deveria ser organizada por áreas profissionais, “[...] em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica” e articulada com as “[...] áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia”.

O decreto 5.154/2004 permitiu a articulação entre o ensino médio e a educação profissional, denominando-o de ensino médio integrado oferecido somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, concomitante oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja

cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso e subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

Seus dispositivos foram incorporados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394/96, no ano de 2008, mediante a Lei nº. 11.741, que incluiu uma nova Seção no Capítulo II que discorre sobre a Educação Básica, a Seção IV-A, denominada de Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, composta pelos Artigos 36-A, 36-B, 36-C e 36-D. Essa nova seção concedeu a Educação Profissional um espaço na LDB, sendo inserida como uma modalidade do ensino médio. Tais alterações desencadearam a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio mediante o Parecer nº. 39/04 e a Resolução nº. 01/05, que inseriu a forma de ensino médio integrado às outras duas então existentes, o ensino médio concomitante e subsequente. De acordo com o Parecer nº. 39/04, o curso “[...] de Educação Profissional Técnica de nível médio realizado na forma integrada com o Ensino Médio deve ser considerado como um curso único desde a sua concepção plenamente integrada e ser desenvolvido como tal, desde o primeiro dia de aula até o último” (BRASIL, 2004, p. 10). Tal integração deve ocorrer em todos os aspectos de modo que os seus componentes curriculares recebam tratamento integrado, nos termos do projeto pedagógico da instituição de ensino.

## **2.7 ESCOLA: FUNÇÃO SOCIAL, SOCIEDADE E TRABALHO**

Para entendermos a função social da escola é necessário buscarmos compreensão das suas transformações a partir de uma análise da conjuntura. Sendo uma ferramenta de compreensão de crítica e de proposta de remodelação na área social, política e econômica. Além disso, é preciso saber que os atores sujeitos que apresentam algo para a sociedade, podem ser individuais ou coletivos, os dois últimos sendo muito importantes para a análise do mercado capitalista, as relações de força, as competições, as rixas, os conchavos, acordos entre atores sociais e a articulação entre estrutura e conjuntura que é a influência da estrutura econômica

nos acontecimentos, no surgimento e mudança de cenários, de atores sociais e de relações de forças entre eles.

Como balizadores da função social da escola estão o conhecimento que tem como uma de suas principais definições “investigação racional ou estudo da natureza, direcionada à descoberta da “verdade”, os modelos de pessoas, o mundo com todo seu caldo cultural que nos faz diferentes a cada geração e o modelo de sociedade. É importante salientar que a escola é uma instituição que vem sendo transformada ao longo da história, cada tempo perpassa seu próprio modelo escolar, de acordo com a sua realidade histórico-sócio-cultural. Esse modelo é marcado por diferentes interesses.

Assim, as funções políticas e sociais da escola consistem em interesses diferenciados das classes sociais, nas quais as tendências pedagógicas trazem contribuição nas diferentes concepções da sua função.

[...] A história da escola pública na sociedade brasileira seguiu essa trilha tardia, desigual e Insuficiente, tanto em termos do tempo educativo, quanto nas dimensões formativas contempladas, distribuiu-se de modo assimétrico, privilegiando alguns em detrimento da maioria. (Moll et al, 2014 Pg 7)

A educação sempre se pautou no mercado de trabalho, no capitalismo. A história da educação mostra que todas as concepções de educação foram pautadas segundo o contexto do mercado de trabalho.

Segundo Libâneo (2010) a atual função da escola continua dualista, de um lado estaria à escola no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, para os filhos dos ricos e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, para os pobres, voltada primordialmente para missões sociais de assistência e apoio às crianças. O autor defende que essa escola de acolhimento social tem sua origem na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), ou seja, nas Políticas Internacionais para a Educação.

Com isso a educação ficou a mercê das políticas neoliberais que pregam a participação mínima do Estado nas atividades econômicas do país considerando a concorrência um fator primordial para a garantia do bem estar da sociedade. A escola ficou sem um rumo a perseguir e passou a seguir qualquer caminho. De

acordo com Saviani (1985, p. 28), é preciso urgentemente resgatar a sua função social como “espaço de apropriação do conhecimento sistematizado, próprio da cultura letrada”.

Nessa perspectiva, a organização da escola sob uma visão humanista como os ciclos escolares, que tem a clara pretensão de reduzir as despesas com a educação evitando a repetência, gerando assim uma redução de gastos ao sistema educacional, o que se expressa na “pedagogia da exclusão”.

Percebe-se então que a educação continua qualificando para o mercado de trabalho, reproduzindo valores que instituem as concepções de homem e de mundo produzidas na sociedade mercantilista, mantendo a exclusão dos mais pobres embutidas na ideologia do sistema, implantando uma dualidade estrutural que marcou, e ainda marca a educação propedêutica e a educação profissional no Brasil. Neste sentido Freitag 1980 afirma que:

“A força de trabalho não é qualificada, no interesse do trabalhador, para que melhore sua vida, se independentize e se emancipe das relações de trabalho vigentes, mas sim, para aprimorar e tornar mais eficazes essas relações, ou seja, a dependência do trabalhador em relação ao capitalista”. (p. 28-29)

A função social da escola tem sido modificada a medida que o capitalismo globalizado avança e com isso a própria função dos educadores tem sido remodelada. Atualmente a escola tem função de formar mão-de-obra qualificada, contudo as condições para que esta função seja cumprida não são dadas.

Passamos por uma intensa modificação de costumes, crenças, hábitos e atitudes das pessoas, para com as outras pessoas e das pessoas para com a sociedade, devido ao intenso fluxo de informações, capitais (humanos, financeiros e culturais), mercadorias, trabalhos e tecnologias.

Desde os anos 90 o mundo vem passando por uma série de transformações no campo econômico que atingem todos os setores sociais e instituições existentes na sociedade que, por sua vez, modificam o antes e ditam novas regras que são introduzidas paulatinamente no cotidiano. Assim, o sistema capitalista se perpetua, vestindo uma "nova roupagem", mas que no fundo nada se modifica, tudo

permanece igual: dominação, exploração, hegemonia de pessoas sobre pessoas, sociedade classista, lucro, alienação, controle, cultura de massa, manipulação, corrupção etc.

O capitalismo globalizado coroou a hegemonia da classe burguesa em todo o mundo e ainda conseguiu criar uma nova mentalidade na classe trabalhadora de que esta precisa se qualificar mais para atender às novas exigências do mercado de trabalho e, portanto, de seus patrões. O trabalhador precisa ser cada vez mais individualista para conseguir o que quer, precisa ser ambicioso e "dinâmico". Novas tecnologias inventadas a todo o momento requer um trabalhador com estas mesmas tecnologias, por vezes, são repensáveis pelo desemprego em massa (denominado de desemprego estrutural), criando uma sociedade de desempregados ou sociedade do tempo livre que está ansiosa por qualificar-se e achar um emprego.

“Podemos dizer que isso ocorreu em relação à escola e à valorização da educação como força produtiva no justo momento em que a reprodução ampliada passou a depender da força de trabalho cada vez mais qualificada”. (FREITAG, 1980, p. 42-43)

Florestan Fernandes destaca que o modelo de capitalismo desenvolvido no Brasil é dependente dos principais centros da economia mundial e conseqüentemente periférico e retardatário, conjugando seu crescimento econômico à dependência da exclusão e miséria da maioria da população e no favorecimento de uma minoria, gerando uma organização social desigual, sem dar espaços para que as distintas classes sociais se desenvolvessem autonomamente evitando a formação de uma ordem social mais competitiva.

Para Florestan a educação no Brasil organizou-se com o objetivo de impedir a Ascensão da classe trabalhadora atendendo os interesses da burguesia brasileira e formando pessoas incapazes de enxergar a situação de exploração que são submetidas formando uma classe encaminhada para a aceitação de regras e valores servis.

Neste contexto a globalização trás consigo uma série de mudanças ideológicas que na verdade mantém o mesmo objetivo, mudando apenas a maneira pela qual se chega a ele. Os mecanismos sociais de repressão - inclusão são assim

complementares, e tem como objetivo garantir a permanência das condições necessárias à continuidade e expansão das relações sociais de exploração.

No momento, em função das dificuldades de se manterem os antigos padrões de dominação, os meios ideológicos têm grande importância no processo de manutenção da exploração. A adesão dos dominados aos valores da dominação, que facilita e reforça a própria dominação, requer apresentação de aparente abertura dos canais de acesso às classes dominantes.

Assim, a ideologia do capitalismo neoliberal se baseia, para dar sua distorção da sociedade, exatamente na noção de "valor individual", como instrumento de progresso social, já que a posição de cada um, na estrutura da sociedade "livre", seria resultado do próprio mérito.

A educação nesse contexto tem toda a sua essência para que se transforme numa educação da existência, onde a mentalidade social veja-a como um determinado "trampolim" social, no qual as pessoas insiram suas esperanças de dias melhores, de trabalho digno e de uma vida farta em maior grau de instrução possível que somente a educação pode lhe oferecer, segundo, é claro, a lógica neocapitalista. Não é a toa que se vê frequentemente nos meios de comunicação apoio insolúvel a universalização do ensino fundamental e médio e um número exorbitante de universidades particulares sendo cadenciadas por todo o território nacional em detrimento das universidades públicas.

Assim, como a classe burguesa domina o campo político em todo o mundo, ela mantém hegemonia capitalista, colocando a todo o momento na mídia ou em outras formas de atingir a massa a ideia de que a educação tem como função principal "qualificar mão-de-obra" ao mesmo tempo em que hipertrofia o trabalho pedagógico jogando, literalmente, funções que não são inerentes a escola de nenhuma maneira, ou seja, a função da educação escolar passa a ser qualificar mão-de-obra para o mercado de trabalho e dar conta de atividades que outras instituições deveriam estar capacitadas para realizá-las. Neste contexto, a educação qualifica a força de trabalho, ampliando sua capacidade produtiva.

O preparo necessário à própria operação de recursos tecnológicos mais sofisticados exige a crescente habilitação da mão-de-obra. Há, assim, uma degradação das atividades profissionais do educador escolar, com a conseqüente desqualificação de seu trabalho e o aviltamento de seus salários.

A educação não pode ser meramente um processo de influência e reflexão do passado sobre o presente. Deve ser uma ciência que permita ao educando acordar a consciência e a responsabilidade mediante valores essenciais à vida. Uma das finalidades da educação é autorizar que os jovens se concretizem por meio da ação e do esforço pessoal para procurar e transformar os valores culturais do passado, adaptando-os à realidade.

## **2.8 O PROBLEMA DA PESQUISA**

Há um bom tempo à imagem do professor vem se desgastado perante a sociedade hoje milhões de professores trabalham no país e todos sentem na pele o mesmo problema independente do nível de educação que trabalhem sua desvalorização. De acordo com Freitas (1993) a formação do educador não tem sido uma área considerada significativa por parte dos próprios educadores, e de certa maneira, esse fato reproduz internamente a mesma desvalorização que existe por parte da sociedade em relação ao profissional da educação. Segundo Tardif e Lessard (2005) as diversas mudanças ocorridas na sociedade vêm alterando a constituição do trabalho docente e interferindo na atuação do profissional de educação, gerando o entendimento de que o professor encontra-se em constante construção profissional.

Este mesmo professor vive com constantes sentimentos de insatisfação diante de sua atividade carregando um conflito entre o que se idealiza como o trabalho que gostaria e as dificuldades encontradas no trabalho real.

Libâneo (1996) ressalta que o papel do educador, merece atenção, já que seu trabalho consiste de modo geral, em preparar discentes para vida social, sendo assim, considerada uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. A necessidade de toda sociedade entender a realidade da profissão de professor é eminente só desta forma, os conflitos que impõem a dinâmica de ser professor poderão ser compreendidos e combatidos.

De acordo com Libâneo (1996) a insatisfação docente é uma constante no meio escolar. Por meio deste estudo podemos perceber alguns fatores que concorrem para este quadro de insatisfação e desvalorização do professor e que na

maioria das vezes esses fatores não estão de acordo com as expectativas e representações dos professores, afetando assim a própria realização pessoal.

A consequência de um longo período de desvalorização da carreira docente é uma crise na qualidade da educação segundo Ristoff (2012), essa crise é sistêmica, vem entremeada por fatores relativos à qualidade e quantidade de professores em todas as redes e níveis do sistema educacional brasileiro e, mais enfaticamente, na Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio. No nosso caso o ensino técnico integrado ao médio que além de tudo o que foi citado acima convive com condições de trabalho inadequada, má distribuição de disciplinas e carga horária de trabalho excessiva principalmente para os professores com contrato REDA e PST que trabalham em condições desfavoráveis se comparados aos professores efetivos gerando um tratamento desigual para iguais dentro do mesmo ambiente de trabalho o que tem influenciado na qualidade do curso técnico em Logística ministrado no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon.

A diferença salarial também é outro fator que demonstra esta desigualdade, o salário base de um professor REDA é cerca de 30% menor que o salário base do professor efetivo enquanto um PST recebe cerca de 15% a menos que um professor REDA. Os baixos salários acabam gerando uma troca constante de professores deixando os estudantes sem aulas por alguns períodos durante o ano letivo. Libâneo (2002) escreve:

[...] na medida em que não interessa à classe detentora do poder político e econômico [...] mais do que um ensino de baixíssima qualidade, o Estado [...] passou a dar cada vez menor importância à educação pública, endereçando para aí recursos progressivamente mais insuficientes e descurando cada vez mais das condições em que se realizava o ensino de massa. Tudo isso gerou a multiplicação de classes superlotadas, recursos didáticos precários, precaríssima qualificação profissional e baixíssima remuneração do professor e do pessoal da escola em geral.

A desvalorização da profissão docente não afeta apenas o professor como profissional em sua individualidade, afeta todo o futuro de uma nação, é necessário que os poderes públicos repensem seus valores e entendam a educação como investimento.

Freitas (1993) salienta que se faz necessário o desenvolvimento de políticas de valorização dos professores, visando a melhoria das condições de trabalho e de

salário, assim como é igualmente importante o investimento na sua qualificação, capacitando-os para que possam oferecer um ensino de qualidade. De acordo com Freitas (1993) essa tão almejada educação de qualidade só será possível mediante o atendimento aos itens anteriormente expostos como ao engajamento e comprometimento de todos que fazem educação.

## **2.9 O CAMPO EMPÍRICO**

O campo empírico para realização da pesquisa é o Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon, Sob coordenação do Núcleo Regional 26, situado na Cidade de Simões Filho, Região Metropolitana de Salvador. Fundado em 1979 sem muros, como patrimônio do CETEB – Centro de Ensino e Tecnologia da Bahia atualmente incorporado a UNEB com o nome de Escola de Segundo Grau Reitor Miguel Calmon, em 1983 a instituição forma as primeiras turmas em mecânica e eletrotécnica. Na ocasião seu principal objetivo era preparar mão de obra para atender a demanda de pessoal qualificado na região do CIA – Centro Industrial de Aratu situado no município de Simões Filho, um complexo industrial multissetorial fundado em 1967 e do Polo Petroquímico de Camaçari.

Seguindo a mesma estrutura física apresentada pelo CERMC, existem mais três unidades escolares visando a formação para a politécnica, o Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco localizado no bairro de Periperi no subúrbio ferroviário de Salvador, O Colégio Estadual Nilton Sucupira no bairro de Mussurunga, E o Colégio Estadual Auro Filho em Feira de Santana, todos trabalhando com os cursos de formação industrial em mecânica e eletrotécnica.

O CERMC teve grande importância para o desenvolvimento econômico da região metropolitana, fornecendo profissionais da área de mecânica e eletrotécnica em um momento que a cidade de Simões Filho estava em pleno crescimento e se colocava entre os três maiores PIB da Bahia, o colégio atendia a demanda de estudantes locais e também de outros municípios como Candeias, Camaçari, Lauro de Freitas, São Sebastião do Passe, Pojuca, Alagoinhas e da própria capital Salvador, se destacando como o principal formador de mão de obra industrial qualificada.

Em 1993 o colégio apresenta um projeto de autonomia que visa buscar seus próprios convênios com as empresas tentando melhorar a entrada de seus alunos no ambiente de trabalho, até então o colégio era só o mediador onde o convenio com a empresa era assinado com SEC e posteriormente a escola era comunicada o que causava prejuízos para a inserção dos alunos no mercado de trabalho, A então diretora apresenta o projeto para a SEC, e logo em seguida o CERMC teve autorização para negociar diretamente os seus contratos de estágios e empregos com as indústrias da região, naquele momento seus alunos tinham dificuldades em ter acesso aos estágios na área de atuação em que se formavam.

Com a autonomia conseguida o colégio sai às empresas para apresentar seu produto “os cursos” e buscar informações sobre o porquê da pouca aceitação dos seus estudantes no mercado de trabalho, foram levantados vários questionamentos sobre o conhecimento limitados dos alunos em algumas áreas como matemática, língua portuguesa entre outras, a partir dos dados coletados a equipe gestora convoca o colegiado escolar e em reunião com os professores após explanação dos dados coletados, o colegiado e os docentes resolvem mudar a matriz curricular do curso adequando sua realidade à necessidade vigente dos alunos para conseguirem entrar no ambiente de trabalho mais seguros, foram implementadas ao currículo as disciplinas de filosofia e sociologia, inglês, química e física aplicadas, e promoveram o fortalecimento das bases matemáticas e de língua portuguesa. A partir daí o CERMEC firma convênios com algumas empresas do CIA e do Polo Petroquímico de Camaçari, que passaram a acreditar na qualidade do curso passando a visitar o colégio para promover seleções de estagio e emprego dentro da própria unidade periodicamente.

Os cursos tinham duração de 4 anos, ao concluir o ensino médio o aluno era qualificado como técnico após concluir estagio curricular, a instituição se destacava por sua qualidade demonstrada na competência profissional dos seus alunos egressos que se destacavam nas industrias do Cia e do Polo Industrial de Camaçari, sendo o principal concorrente da Escola Técnica Federal da Bahia atual IFBA e SENAI, nas vagas de emprego e estágio nas áreas de técnico em mecânica e em eletrotécnica na Região Metropolitana de Salvador. Para tanto escola contava com autonomia nas suas decisões administrativas e pedagógicas, com uma infraestrutura bem organizada e com laboratórios bem estruturados, seu corpo docente era

composto por técnicos nas suas áreas e em sua maioria professores efetivos licenciados.

O Decreto nº. 2.208/97 assinado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, causa uma ruptura entre o Ensino Médio (chamado 2º grau) e a escolarização de ensino técnico, que deixou de ser considerado como uma modalidade de ensino médio. A Educação Profissional passa a ser desenvolvida em articulação com o ensino regular e em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho. Em 1998 foi concluído este ciclo de educação profissional a nível médio no Brasil e o CERMEC mantém os cursos de mecânica e eletrotécnica até o ano de 2000, quando forma as últimas turmas que tinham iniciado o curso antes do decreto 2.208/97. A partir de 2001 passa a atender alunos do ensino fundamental 2, 5ª a 8ª série, e o ensino médio regular, os professores efetivos do curso técnico foram remanejados para estas turmas e os contratados foram devolvidos a Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

### **2.9.1 A REIMPLANTAÇÃO DOS CURSOS TÉCNICOS**

Com a proposta de que a política de educação profissional definida para o Estado compreende o trabalho como princípio educativo e pretende promover o acesso de indivíduos e coletividades às ciências, às artes e à tecnologia, para que eles se apropriem de seu significado econômico, social, histórico, político e cultural.

Em 2007ª Lei Estadual nº 10.955, cria a Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), que aproveita estruturas ociosas existentes na rede estadual de educação e recursos federais (do Programa Brasil Profissionalizado) priorizados para a adequação e modernização das unidades escolares, o que incluiu reforma e ampliação das unidades. Nesse processo de estruturação da rede de Educação Profissional, unidades escolares foram transformadas em Centros Estaduais e Centros Territoriais específicos para a Educação Profissional.

Novos cursos passaram a ser oferecidos, em eixos tecnológicos voltados a atender as demandas socioeconômicas e ambientais dos territórios. Uma das primeiras ações do governo do estado da Bahia foi criar mecanismos institucionais

que possibilitem a estruturação e a implantação de educação profissional no Estado, a formação dos Territórios de Identidade é um desses mecanismos. O Território de Identidade corresponde a uma divisão geográfica do Estado da Bahia que reúne um determinado conjunto de municípios que, com base em critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, guardam identidade entre si.

Às políticas de educação profissional da Bahia, o Programa Territórios de Identidade visa basicamente possibilitar um atendimento mais amplo a cada região. Para atender esta demanda em dezembro de 2008 sai o decreto estadual 11.35, que instituiu os Ceteps, os Centros Estaduais de Educação Profissional.

### **2.9.2 A IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE LOGÍSTICA**

No final de 2007 a equipe gestora do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon foi informada sobre a intenção de reinstalação dos cursos técnicos no CERMC, a grande expectativa da maioria dos professores que viverem a experiência anterior era da reimplantação dos cursos de mecânica e eletrotécnica, pois o CERMEC ainda contava com o laboratório de eletromecânica, usado como depósito de moveis inservíveis, e suas máquinas, que apesar de estarem defasadas, encontrava-se em funcionamento, pois entre 2001 e 2008 os professores que lecionaram nos cursos técnicos anteriormente fizeram a manutenção mantendo seu funcionando.

A princípio a Secretaria de Educação do Estado pensava em transformar o colégio em um Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP, mais isto levaria a devolução de um número considerável de professores que trabalham no ensino fundamental e médio e já estavam na escola há muito tempo. Após a recusa da proposta de transformação em um CEEP a unidade inseriu em seu quadro o curso técnico em logística da área de gestão de negócios, sendo assim considerada como uma Unidade de Ensino Técnico, nomenclatura utilizada para os colégios que trabalham com um único curso de uma das áreas de formação técnica.

A escolha do curso de logística deixou alguns professores insatisfeitos, estes tinham a esperança de que os cursos na área industrial fossem reimplantados, nos meses que se seguiram foram feitas várias visitas a SUPROF no intuito de mudar a área de atuação do colégio o que possibilitaria a volta dos cursos na área de manutenção industrial, o que não foi possível pelo fato de Simões Filho estar no

território de identidade que tem como estrutura sócio econômica o eixo de gestão de negócios caracterizado principalmente pela mudança econômica estrutural do CIA que aos poucos deixa de ser um polo industrial e vai se caracterizando como um polo logístico muito importante para a região metropolitana de Salvador.

Para que o curso funcionasse foram encontrados vários problemas tendo como o principal, a falta de profissionais na rede estadual e na escola para trabalhar lecionando as disciplinas técnicas. Em 2008 após reuniões pedagógicas que tinham como objetivo organizar a distribuição das disciplinas, o curso é iniciado com 18 professores destes 16 eram efetivos, 1 REDA e 1 PST, que lecionariam nas três turmas no turno matutino 1LMA (Primeiro ano de Logística Matutino turma A), 1LMB e 1LMC, e uma no vespertino 1LVA e com o total de 8 disciplinas técnicas divididas entre 3 professores efetivos com uma disciplina cada, um REDA com duas disciplinas em todas as turmas do curso e um PST com uma disciplina em todas as 3 turmas do matutino, devido a falta de professores neste mesmo ano todas as turmas ficaram sem aulas de duas disciplinas técnicas, contabilidade e custo e informática básica o que demonstrava a carência de profissionais para trabalhar lecionando na área.

No ano de 2009 foram abertas quatro turmas no turno vespertino, duas de 1º ano e duas de 2º, o quadro de professores para este turno era de quatorze professores dos quais doze eram efetivos e dois eram REDA, destes, um efetivo trabalhava com uma disciplina técnica em quanto um professor REDA dava aulas de quatro disciplinas e outro de cinco para todas as turmas, estes mesmos professores trabalhavam também com a mesma quantidade de disciplinas nas turmas do matutino.

Em 2011 o colégio formou as três primeiras turmas de técnicos em logística sem contar com nenhum laboratório para aulas práticas, neste ano, no turno vespertino foram matriculadas uma turma de cada ano do curso de 1º ao 4º, para atendê-las o corpo docente era composto por vinte e quatro professores, destes dezessete eram efetivos, dois REDA e cinco PST, as disciplinas técnicas somavam um total de dezoito, que eram divididas entre cinco professores, um efetivo com duas disciplinas, um REDA com cinco disciplinas, outro REDA com seis, um professor PST com quatro e outro completando carga horária do curso médio com uma técnica.

Entre 2008 e 2012 grade curricular do curso sofreu 3 alterações forçando a escola a adaptar-se as novas regras, o que mais incomoda neste sentido é que em nenhum momento a instituição é consultada ou foi convocada para participar das discussões que geraram esta mudança, estas foram passadas pela SUPROF sem que a escola tenha voz participativa nas decisões, as alterações na grade foram organizadas para que o currículo dos colégios com o mesmo curso técnico sejam iguais facilitando a adaptação dos alunos oriundos de outros centros de educação tecnológicas mas gerou uma serie de problemas com os alunos que devem dependência de disciplinas de anos anteriores e que deixaram de existir nas mudanças, cabendo aos colégios resolverem a vida destes estudantes, até o fim de 2012 o CERMC trabalhou com duas grades curriculares para o mesmo curso técnico. Ao fim do ano letivo de 2012 unificou-se a grade do curso para a que está sendo usada atualmente. Todos os processos relatados neste tópico se repetirão durante todos os anos avaliados neste relatório.

### **2.9.2.1 O ENVOLVIMENTO DO AUTOR COM O LOCUS DA PESQUISA**

Uma série de fatores contribuíram para o envolvimento do autor deste trabalho com o objeto pesquisado. O primeiro e mais importante se caracteriza como problema crucial dos cursos técnicos, a falta de professores da área técnica. Por ter formação técnica em administração e com aproximadamente seis anos de experiência profissional na área de logística, adquirida antes de ser aprovado no concurso publico estadual para professor de geografia, dar aulas no curso técnico abriu a possibilidade de aumentar a carga horária para quarenta horas semanais já que só tinha dois anos trabalhando na escola quando da implantação do curso técnico, e por ordem de tempo de serviço na escola era o ultimo a ter direito a mais horas aula na disciplina de formação ministrar aulas de logística tornou-se a resposta mais rápida para uma questão crucial naquele momento, aumentar o rendimento mensal.

Como já conhecia na prática o que era a logística e já tinha visto a grade curricular do curso, foi informado a gestora da unidade escolar a disponibilidade para ministrar aulas de duas disciplinas, Gestão de Operações Logísticas – GOL conteúdo que conhecia na pratica devido ao trabalho anterior a licenciatura e

Logística Reversa, disciplina que trataria das questões ambientais dentro dos processos logísticos e que por ser formado em geografia e ter especialização na área de meio ambiente não teria dificuldades para ministrar.

Esta proposta foi aceita de imediato devido a dificuldade em encontrar professores para o curso e no primeiro ano de sua de implantação coube ao autor lecionar a disciplina Gestão de Operações Logísticas em todas as quatro turmas, duas no matutino e duas no vespertino. Após dois anos lecionando no curso a coordenadora do mesmo entregou o cargo alegando não ter mais condições de trabalho, devido ao sucesso de alguns projetos práticos desenvolvidos durante o período lecionando no curso, após uma eleição durante a jornada pedagógica fui nomeado coordenador do curso em 2010 permanecendo no cargo até o presente momento. A partir daí comecei a entender o porquê da desistência da colega. A vivência do trabalho como Coordenador do Curso Técnico em Logística e as dificuldades encontradas no exercício desta função, principalmente no que diz respeito às condições de trabalho dos docentes, me fizeram refletir sobre real intenção da implantação de um curso que para mim, naquele momento, não tinha plena condição de funcionamento.

Ao assumir a coordenação tive conhecimento dos problemas de cunho pessoal e administrativos que permeavam o ato de lecionar em um curso técnico em que a maioria das disciplinas são ministradas por professores temporários e que por este motivo tinham uma carga horária elevada de trabalho e lecionando em uma grande quantidade de disciplinas distintas. Saliento que este meu questionamento não se refere à competência do docente, mas sim a sua capacidade de assimilar e ensinar tal variedade de conteúdos e ter o tempo pedagógico necessário para preparar suas aulas, exercícios, avaliações e posteriormente corrigir todo este aparato de material, garantindo o nível de qualidade exigida para um curso técnico integrado ao ensino médio.

Neste contexto, comecei a analisar mais claramente as verdadeiras causas das inúmeras queixas formais feitas por alunos que se dirigiam a coordenação do curso ou de maneira mais informal em sala de aula, fazendo por vezes comparações entre os docentes e questionando o desempenho de alguns professores, a demora em dar

o feedback dos exercícios ou avaliações e a até mesmo a competência de alguns em ministrar certas disciplinas.

Estes fatos levaram-me a analisar a possibilidade de estudar os cursos técnicos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, e em particular o curso de Logística do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon principalmente porque esta análise poderia me trazer as respostas que até então eu mesmo não tinha.

### **3 DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES**

Participaram da pesquisa um total de 13 professores 7 efetivos 4 REDA (regime Especial de Direito Administrativo, e 2 PST (prestador de Serviço temporário) que lecionaram no curso técnico de logística do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon entre 2008 e 2014. Essa escolha, a priori, deve-se ao fato de que estes profissionais são à base do quadro docente do curso técnico de logística integrado ao médio ministrado no colégio e em sua maioria continuam trabalhando no curso.

Tentamos também entrar em contato com mais 10 professores que lecionaram no curso entre o período estudado e não trabalham mais no colégio para fecharmos a pesquisa com todos os profissionais que lecionaram no curso técnico de logística integrado ao ensino médio do CERMC, destes 3 não demonstraram interesse em participar da pesquisa, não conseguimos contato com outros 3 e 4 por não morarem mais na região metropolitana de salvador fizemos o contato por telefone e e-mail, enviamos o questionário por via digital mas não obtivemos resposta.

## **4 – METODOLOGIA**

A opção metodológica adotada foi fundamentada em referencial teórico-metodológico a partir de procedimentos de métodos mistos. Para tanto, tomamos como base os estudos de John W. Creswell, tendo em vista que mesmo sendo reconhecida a possibilidade de uma mescla entre as abordagens qualitativa e quantitativa na pesquisa educacional, temos no Brasil pouca literatura sobre as implicações teóricas e os desenhos específicos deste “terceiro movimento”. Percebe-se que geralmente a definição de uma abordagem adequada às questões de pesquisa na educação é marcada por uma questão que acaba por orientar para os desenhos da pesquisa qualitativa ou quantitativa, uma vez que os desenhos e fundamentações nesta abordagem são mais claramente caracterizados na literatura.

A coleta de dados para a análise documental foi iniciada pelo pesquisador após os responsáveis pela instituição pesquisada terem assinado os termos de autorização exigidos pelo Comitê de Ética. A análise dos documentos deu-se na direção e na secretaria da escola onde foram feitas as anotações que deram origem aos gráficos e tabelas existentes neste documento, não foi permitido ao pesquisador retirar nenhum documento das dependências da escola.

A pesquisa de métodos mistos permite que o pesquisador combine elementos das duas abordagens, colete e analise de modo persuasivo os dados quantitativos e os qualitativos, misture/integre/vincule as duas formas concomitantemente combinando-os ou misturando-os de modo sequencial, da prioridade a uma ou a ambas as formas de coleta com o propósito de ampliar o entendimento dos problemas de pesquisa. O produto final a ser apresentado para defesa será um relatório cujo modelo encontra-se nos anexos.

### **4.1- O PARADIGMA DA PESQUISA**

Muitos autores da pesquisa mista defendem o pragmatismo como uma corrente filosófica adequada para sustentar a abordagem (Creswell, 2009; Feilzer, 2010), concordam que tal filosofia seja bem desenvolvida e atrativa para integrar abordagens e perspectivas da pesquisa simplesmente porque um pragmático não aceitaria a tese de incompatibilidades entre paradigmas de pesquisa, estes podem

ficar separados, mas também podem ser combinados em outro paradigma de pesquisa.

Para isso são considerados alguns pontos centrais que vão fortalecer esta teoria e justificá-la, podemos destacar duas questões como pontos principais: o quanto de conhecimento compartilhado pode ser alcançado em determinado tema de pesquisa, e que tipos de comportamentos de pesquisa são possíveis a partir deste apanhado de conhecimento. Dessa forma, o pragmatismo, então, além de focar no problema a ser investigado e nas consequências da pesquisa, procura interrogar uma questão, teoria ou fenômeno específico através do método considerado como mais apropriado.

Nesse contexto as perspectivas sobre o mundo surgem, a partir de ações, situações e consequências, e não mais de condições antecedentes, como no pós-positivismo (Creswell, 2009). Isso abre espaço para o reconhecimento da existência de realidades singulares e múltiplas abertas à investigação empírica, de onde o pragmatismo se orienta para a resolução de problemas práticos no “mundo real”.

(...) qualquer investigação solicita a questão “para quê” e “para quem” e “como os valores dos pesquisadores” influenciam na pesquisa, e são estas questões que precisam ser consideradas por pesquisadores ao fazerem da investigação mais do que uma tentativa de “espelhar a realidade” (FEILZER, 2010, p. 8).

Segundo Mertens (2003), a pesquisa por métodos mistos mostra-se um caminho para o desenvolvimento de confiança entre pesquisadores e sujeitos de pesquisa, uma vez que os pesquisadores passam a responder às necessidades das comunidades investigadas, ao mesmo tempo em que as comunidades percebem a força contida em ambos os dados quantitativos e qualitativos que surgem desta abordagem.

## **4.2 - O DESENHO DA PESQUISA**

Para descrever a metodologia deste trabalho como mista levou-se em consideração o fato de que o instrumento de coleta foi preparado para colher os dados tanto qualitativos quanto os quantitativos concomitantemente dentro do projeto, com interpretação simultânea, tendo a mesma prioridade e considerando os estágios de integração entre eles durante os processos de coleta de dados, análise de dados e na sua interpretação.

A estrutura de orientação para o estudo envolve a integração em todas as fases do processo de pesquisa, pois entendemos a importância de estudar questões de discriminação e opressão e de reconhecer a diversidade entre os participantes do estudo respeitando todos os indivíduos envolvidos no processo de coleta de dados e nos relatos dos resultados, que por sua vez geram mudanças nos processos de trabalho destes indivíduos e nas relações sociais em seu ambiente laboral.

## **5 - PROCEDIMENTOS EXPERIMENTAIS**

Neste capítulo da pesquisa, são apresentados os resultados da pesquisa. Todos os dados gerados a partir dos experimentos, que foram baseados na metodologia descrita no tópico anterior, são apresentados e analisados. Aqui são descritos os resultados do questionário e da análise documental feita na instituição lócus da pesquisa assim como as percepções e análises do pesquisador anotadas em seu diário de campo durante a interação com a comunidade escolar no ato da pesquisa e no seu cotidiano de trabalho.

O questionário utilizado na pesquisa (modelo em anexo) foi composto por perguntas objetivas e subjetivas, sua principal função é levantar dados que possam embasar e justificar a pesquisa e validar este relatório, desta forma, tratou das questões didáticas pedagógicas do curso as condições de trabalho e a distribuição de carga horária, tentou facilitar o entendimento da visão dos participantes sobre o curso em que trabalham buscando informações sobre a relação entre sua formação e disciplinas ministradas e as principais dificuldades encontradas durante seu trabalho docente no curso técnico, assim como dados sobre a infraestrutura física e tecnológica da escola em atender as demandas dos professores no exercício de suas funções.

O questionário foi aplicado individualmente para cada participante com pesquisador presente durante o preenchimento do documento para prestar possíveis esclarecimentos caso houvesse necessidade.

### **5.1 RESULTADOS**

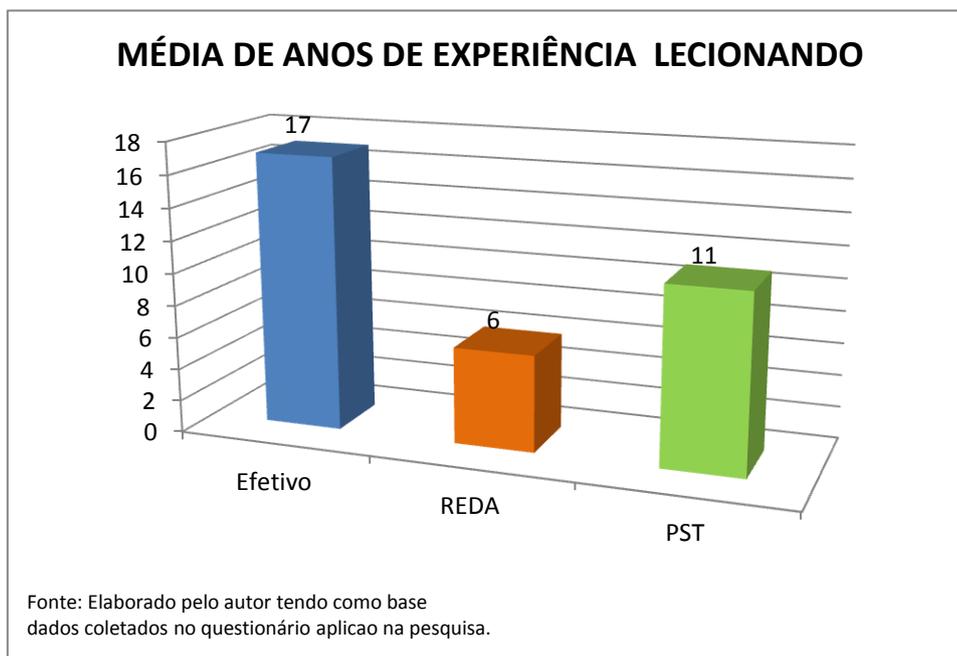
O questionário foi dividido em 5 partes. A primeira delas foi importante para identificar o respondente apresentando os de formação acadêmica, área de atuação, vínculo de trabalho com a SEC, quantidade de disciplinas que lecionam e tempo de experiência na área de educação. Já a segunda parte do questionário apresenta nível de conflito entre as atividades pessoal e funcional dos participantes, grau de dificuldade encontrada para entrega de documentos como avaliações, planos de curso e planejamento das aulas etc. e nível de estresse no cumprimento ou não destas obrigações. A terceira parte levanta dados sobre a participação destes

profissionais nas atividades pedagógicas do CERMC como colaboração e participação nos projetos da escola e nas reuniões de atividade complementar – AC. A quarta parte se volta para as questões relacionadas ao nível de satisfação dos participantes em relação à promoção profissional, desenvolvimento pessoal, reconhecimento do seu valor profissional, tipo e qualidade do trabalho desempenhado, carga horária de trabalho e relacionamento interpessoal com colegas de trabalho, coordenação e equipe gestora do colégio. A quinta parte faz um levantamento descritivo das principais questões de insatisfação dos participantes em relação ao curso analisado.

A utilização do questionário como parâmetro principal para traçar o perfil dos profissionais que trabalham no curso técnico e nos ajudar a levantar dados que sustentem e justifiquem esta pesquisa se fez necessária justamente por ter nos dado subsídios suficientes para validar os dados coletados na pesquisa documental. O questionário foi aplicado para 13 professores, destes, 7 fazem parte do corpo efetivo do estado, 4 trabalham sob o regime Espacial de Direito Administrativo – REDA e 2 professores contratados como Prestadores de Serviço Temporário – PST.

A pesquisa baseou-se em estudar os professores que lecionam disciplinas técnicas tendo em vista que estes são à base do curso técnico e justamente onde se encontram a maioria dos problemas que interferem em sua qualidade. Os professores de disciplinas regulares, português, matemática, história e etc. com carga horária reduzida no curso técnico, não participaram da pesquisa por concentrarem seu trabalho no ensino médio regular e completarem sua carga horária dando aulas das disciplinas dentro de sua formação acadêmica no curso técnico de logística do CERMC. Dentre os 13 professores que participaram da pesquisa 1 efetivo e 2 REDAS não tem curso de licenciatura.

**GRAFICO 1: Média de anos de experiência Lecionando.**



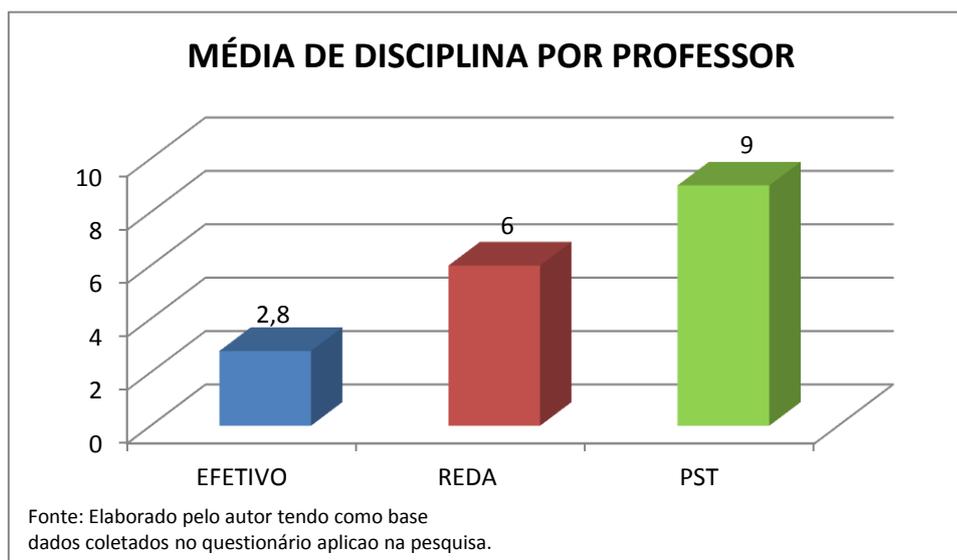
A média de tempo lecionando dos professores efetivos é de 17 anos, o docente desta categoria que apresentou menos tempo de trabalho tem 10 anos de experiência e o com mais tempo 25 anos, estes em média, estão a pelo menos 11 anos trabalhando no CERMC e a 6 lecionam no curso técnico de logística. Os professores REDA tem uma média de 6 anos de experiência, O menos experiente leciona a 4 anos e teve a sua primeira experiência como professor justamente o contrato para trabalhar no curso técnico, os profissionais com mais tempo de experiência lecionam a 8 anos divididos entre trabalhos anteriores em instituições privadas somados posteriormente ao contrato com estado, trabalham a 4 anos no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon e a pelo menos 3 anos no curso técnico, seu contrato de trabalho é de 2 anos prorrogados por mais 2, após este período precisam prestar um novo concurso para continuarem trabalhando.

Os professores que trabalham no regime de PST têm uma média de 11 anos de experiência em instituições privadas e geralmente trabalharam só um ano no curso técnico do CERMC sem nenhuma perspectiva de permanência no trabalho no ano seguinte a sua contratação.

Um professor REDA ou PST trabalha uma média de 38 horas aulas semanais para cumprir uma carga horária de quarenta horas, para fechar o horário de trabalho acabam ministrando aulas de diversas disciplinas em sua grande maioria

fora da sua formação acadêmica, em média um profissional contratado no Regime especial de Direito Administrativo trabalha com 6 disciplinas, dos docentes desta categoria que responderam o questionário quem lecionava menos disciplinas trabalhou com 5 e o que assumiu mais disciplinas lecionou em 9 no mesmo ano letivo.

**GRAFICO 2: Média de disciplina por professor.**



O problema se agrava quando analisamos os professores que trabalham com contrato PST, estes apresentaram uma média de 9 disciplinas ministradas no mesmos ano sendo que o com menos disciplinas lecionou 5 e o com mais lecionou 13. Durante a pesquisa constatou-se que os profissionais que trabalham sob o regime de PST têm uma rotatividade elevada, é frequente pedirem dispensa do contrato durante o ano letivo ocasionando prejuízo para os alunos devido o tempo necessário para recontratar outro profissional para o seu lugar e em alguns casos uma mesma disciplina troca de professor duas ou três vezes no mesmo ano letivo o que aumenta o prejuízo dos estudantes.

Os professores efetivos que trabalham no curso técnico com disciplinas técnicas lecionam uma ou duas disciplina geralmente dentro da sua área de formação, quando trabalham com mais de duas disciplinas técnicas ou alguma fora da sua área de formação, o fazem por falta de carga horária disponível. Quando não conseguem fechar seus horários na sua escola de origem, são encaminhados ou escolhem as escolas que têm professores com contratos temporários, nestes casos por serem efetivos as disciplinas ministradas por professores PST são

disponibilizadas e estes dispensados. Esta situação gera um sentimento de insegurança entre os professores temporários aumentando a sua saída do colégio em busca de oportunidades de trabalho mais seguras.

Para cumprir a mesma carga horária semanal de quarenta horas um professor efetivo trabalha vinte e quatro horas aula o que corresponde a 36,8% a menos que a carga horaria cumprida pelos profissionais com contrato temporário e em Regime Especial de Direito Administrativo

As tabelas a seguir mostram a diferença entre a quantidade de trabalho, disciplinas e turmas que cada categoria de professor assumiu no curso para cumprir uma carga horaria de quarenta horas semanais nos anos de 2009 e 2012.

**Tabela 2 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas 2009**

PROF	REGIME DE TRABALHO	DISCIPLINAS	TURMA MATUTINO	TURMA VESPERTINO	QUANT CONTEUDO
P1	REDA	Contabilidade		1LVA	6
		Organização dos Processos de Trabalho	1LMA / 1LMB	1LVA	
		Informática Aplicada		1LVA	
		Administração	1LMA	1LVA /2LVA	
		Direito e legislação	1LMA / 1LMB		
PROF	REGIME DE TRABALHO	DISCIPLINAS	TURMA MATUTINO	TURMA VESPERTINO	QUANT CONTEUDO
P2	REDA	Gestão de Processos e Qualidade	2LMA / 2LMB	2LVB	9
		Gestão de Operações Logísticas	2LMA	1LVA / 1LVB	
		Gestão da Produção		1LVB	
		Custos Logísticos	2LMA / 2LMB	1LVA/ 1LVB / 2LVA	
		Contabilidade	2LMA / 2LMB	1LVA/ 1LVB / 2LVA	
		Armazenagem	2LMA / 2LMB		
PROF	REGIME DE TRABALHO	DISCIPLINAS	TURMA MATUTINO	TURMA VESPERTINO	QUANT CONTEUDO
P3	Efetivo	Gestão de Operações Logísticas	1LMA / 1LMB 2LMB	2LVA	2

Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

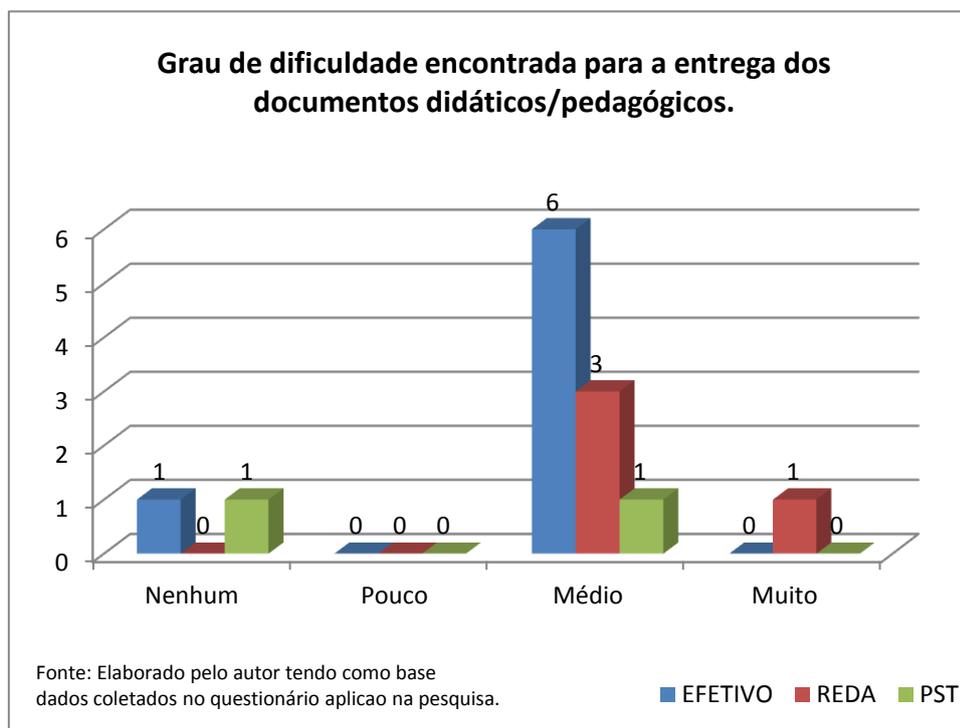
**Tabela de 3 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2012)**

PROF	REGIME DE TRABALHO	DISCIPLINAS	TURMA MATUTINO	TURMA VESPERTINO	QUANT CONTEUDO
P1	2	Gestão de Processos		1LVA	9
		Contabilidade		1LVA	
		Informática Básica	1LMA/1LMB	1LVA	
		Filos. Ética e direito do Trabalho	2LMB		
		Comércio de Importação e exportação	4LMA		
		Sistemas de Informações Gerenciais	4LMA		
		Administração	1LMA/1LMB 2LMA/2LMB	2LVA	
		Trabalho de Conclusão de Curso		4LVA	
PROF	REGIME DE TRABALHO	DISCIPLINAS	TURMA MATUTINO	TURMA VESPERTINO	QUANT CONTEUDO
P2	REDA	Gestão de Operações Logísticas	1LMA/1LMB/2LMA / 2LMB	1LVA/ 2LVA	7
		Custos Logísticos	2LMA / 2LMB	2LVA	
		Segurança no Trabalho	4LMA	4LVA	
		Direito do Trabalho	3LMA	3LVA	
		Marketing	3LMB	3LVA	
		Qualidade e Produtividade	4LMA	4LVA	
PROF	REGIME DE TRABALHO	DISCIPLINAS	TURMA MATUTINO	TURMA VESPERTINO	QUANT CONTEUDO
P3	Efetivo	Lógica Reversa		4LVA	2
		GOL	3LMA / 3LMB 4LMA	3LVA 4LVA	

Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

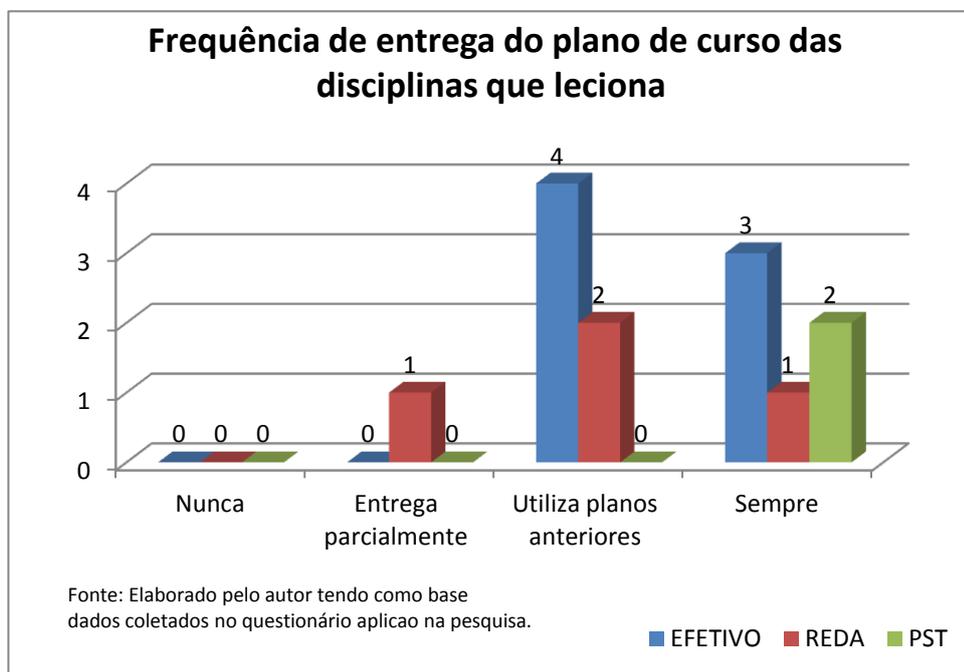
A análise das tabelas mostra um problema que se repetirá durante todos os anos do curso avaliados neste trabalho, além de trabalharem com um numero elevado de conteúdos e disciplinas os professores lecionam mais de três aulas no mesmo dia para a mesma turma saindo apenas por uma aula para posteriormente retornar mudando o conteúdo a ser trabalhado o que gera cansaço dos estudantes e desânimo nos professores.

**GRAFICO 3: Grau de dificuldade encontrada para a entrega dos documentos didáticos/pedagógicos.**



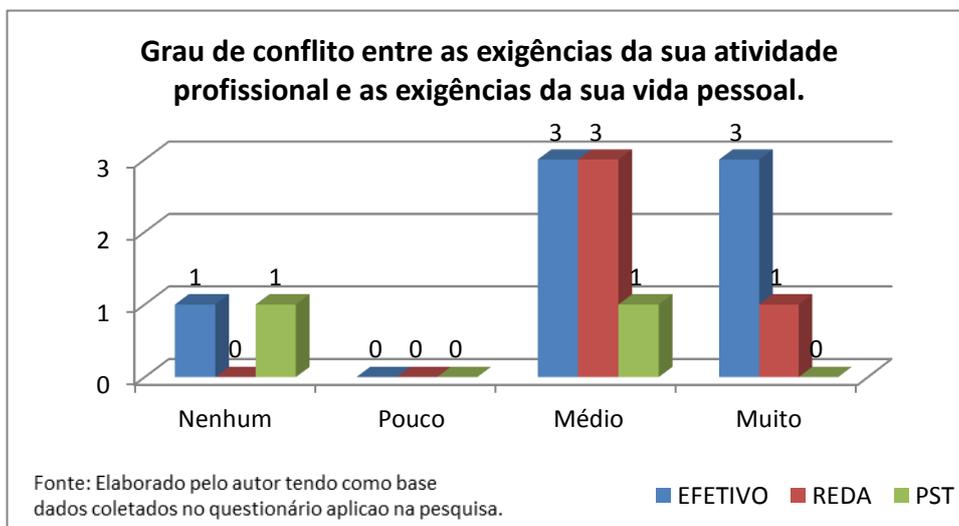
A carga horária excessiva gera uma série de problemas que podem ser explicados na análise do gráfico acima, percebe-se que a maioria dos participantes classificou a dificuldade na entrega de documentos como projetos, trabalhos, avaliações e suas correções como média ou alta. A entrega destes documentos tem se mostrado um problema principalmente para os professores com carga horária elevada. Tomando como exemplo o professor P2 da tabela 2 que no ano de 2012 trabalhou com 9 conteúdos ministrados para 14 turmas com média de 30 alunos cada, chegamos aos seguintes números: durante o período de avaliações este profissional tem que elaborar pelo menos nove avaliações com conteúdos diferentes para serem aplicados em suas turmas, caso ele queira diferenciar as provas das mesmas séries em turnos opostos terá que elaborar 14 avaliações com os nove conteúdos. Após a aplicação destas avaliações ele terá que corrigir as provas, entregar, passar nota para a caderneta e fechar média de 420 estudantes isto repetido por no mínimo 3 avaliações por unidade o que torna o trabalho desumano, são constantes os relatos de atrasos nos prazos de entrega destes documentos e das respectivas notas para a secretaria da escola.

GRAFICO 4: Frequência de entrega do plano de curso das disciplinas que leciona



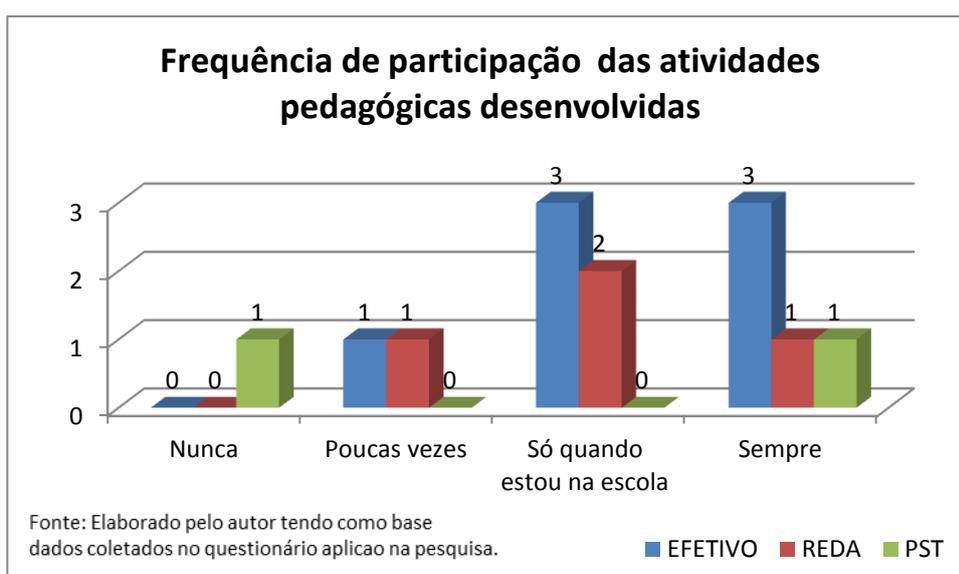
O questionário apontou que a grande maioria dos professores utiliza planos de cursos de anos anteriores ou atualizam seus planos e sempre os entregam a equipe gestora como demonstra o gráfico, esta informação entra em contradição com as informações coletadas durante a análise documental feita nos arquivos do colégio esta análise demonstrou que grande parte das disciplinas técnicas não apresentam o plano de curso e que os professores trabalham baseados na ementa da disciplina disponibilizada pela SUPROF. Neste caso o principal problema ocorre quando há uma troca de professor e o plano de curso das respectivas disciplinas não existe, tornando a adaptação do professor que assumiu a vaga mais difícil. Sobre o planejamento das aulas seis professores informaram que planejam parcialmente ou utilizam o planejamento de anos anteriores nas mesmas séries, sete professores informaram que sempre planejam suas aulas diárias, destes, quatro são efetivos, um de contrato REDA e os dois contratos PST.

**GRAFICO 5: Grau de conflito entre as exigências da sua atividade profissional e as exigências da sua vida pessoal.**



O gráfico deixa claro que a qualidade de vida destas pessoas é afetada pela sua carga de trabalho a maioria dos professores aponta que existe conflito entre suas atividades profissionais e a vida pessoal. Em relação ao nível de estresse e a função exercida a maioria dos professores independente da categoria responderam ser médio, um professor efetivo respondeu que o nível de estresse é auto e os dois de contrato PST responderam que é baixo.

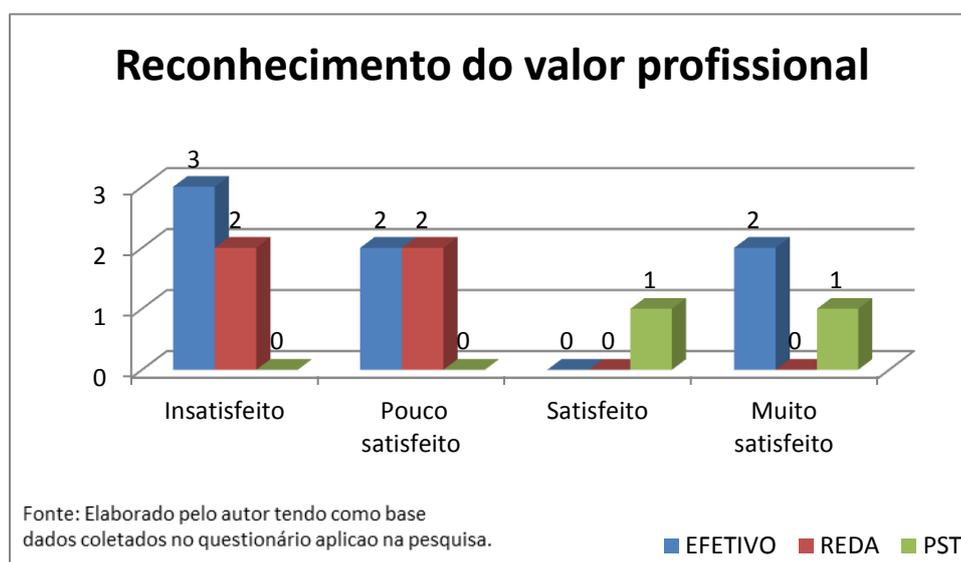
**GRAFICO 6: Frequência de participação das atividades pedagógicas desenvolvidas.**



Sobre as atividades pedagógicas (projetos na escola) três professores informaram que só participam quando estão na instituição em seu dia de trabalho e quatro estão sempre presentes. Nas reuniões de AC a maioria se faz presente nos dias em que elas ocorrem.

Quando questionados sobre possibilidade de promoção profissional 11 dos 13 professores responderam que estavam insatisfeitos ou pouco satisfeitos, dois efetivos afirmaram estar satisfeitos, em contrapartida em relação ao desenvolvimento pessoal 10 disseram estar satisfeitos ou muito satisfeitos.

**GRAFICO 7: Reconhecimento do valor profissional**



O reconhecimento do seu valor profissional apresentou um índice elevado de insatisfação, nove docentes mostraram-se insatisfeitos ou pouco satisfeitos, um dado curioso e que os dois professores PST sentem-se valorizados profissionalmente e são justamente os profissionais com menos segurança e direitos dentro da instituição.

A metade dos docentes apresenta insatisfação com o tipo de trabalho desempenhado e com a qualidade do seu trabalho.

Doze professores mostram estar satisfeitos com o clima de relacionamento entre os colegas, coordenação e equipe gestora do colégio apenas um professor efetivo afirmou estar pouco satisfeito com essa relação. A insatisfação com as condições físicas do ambiente de trabalho e com o salário é elevada e onze

participantes acreditam que o grau de satisfação interfere diretamente na sua atuação profissional e na qualidade do seu trabalho.

Os Principais motivos de insatisfação citados por ordem de importância para os professores foram à falta de recursos técnicos ou tecnológicos como computadores, projetores e internet na escola, condições físicas do local de trabalho apontando como principal problema a ausência de laboratórios e sala de informática, falta de material didático, carga horária inadequada apontando inclusive que por ser elevada não dá condições para estudarem e preparar aulas contrastando com o que foi apresentando nas questões objetivas do questionário, falta de apoio e acompanhamento da SUPROF, burocracia para resolução de problemas por parte da SEC/SUPROF, falta de reconhecimento profissional, falta de independência do colégio, currículo ultrapassado e indisciplina dos alunos.

## 6 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Este Relatório representa uma tentativa de aprofundar a compreensão da natureza contraditória das relações entre as políticas públicas para a educação profissional, a prática desta política implantada nas escolas estaduais da Bahia e a sua relação com os docentes que lecionam nos cursos técnicos, principalmente os professores que não fazem parte do corpo de funcionários efetivos do estado.

Analisando os cursos técnicos oferecidos pelo Governo do Estado da Bahia e principalmente o curso do Colégio Estadual reitor Miguel Calmon, notou-se que se criam cursos técnicos para atender aos interesses imediatos do mercado de trabalho sem levar em consideração as condições mínimas necessárias para a implantação destes cursos como: docentes qualificados, condições de trabalhos para estes profissionais e laboratórios para que estes cursos possam realmente preparar o estudante de forma plena não só para o mercado mais para o mundo do trabalho. O que tem nos levado a fazer uma análise paralela à realidade vivida pelo projeto atual de Educação Profissional para o Brasil e todos os projetos implantados a partir de 1809 com o Colégio das Fabricas que apresentava claramente o caráter assistencialista, no sentido de oportunizar aos “desvalidos da sorte” uma condição para tornarem-se produtivos e, assim, satisfazerem, pelo trabalho, suas necessidades básicas.

Todos os projetos têm uma intencionalidade e é expressão de uma parte de nossa vontade, seja social, seja individual. Os projetos políticos, não fogem à regra. O pano de fundo das mudanças educacionais na área profissional empreendidas no país desde a década de 1990 está ancorado em uma economia globalizada, em que o conhecimento é o recurso principal, o campo educativo está impregnado de interesses, discursos e ideais gerados e compartilhados por outras esferas da vida econômica e social. A educação vem se inserindo em todas as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, se tornando cada vez mais integrada e flexível, em decorrência de uma necessidade constante de reestruturação produtiva, o que exige mudanças na política educacional para atender à lógica da acumulação. Nesse processo, o Estado tem participação importante, ao mediar junto à sociedade um novo projeto de sociedade e de educação. Mais para garantir que este projeto seja eficaz faz-se necessário que o mesmo estado dê ao professor as condições

necessárias para que ele possa exercer sua função. É imprescindível que os profissionais que lecionam nos cursos técnicos sejam respeitados e valorizados e tenham condições de exercer a profissão docente com dignidade o que não tem acontecido nas escolas públicas estaduais de todo o país.

De maneira geral a análise dos documentos da instituição pesquisada e do questionário aplicado mostra que a maioria dos professores do curso entende que as questões levantadas e que dizem respeito à qualidade do curso técnico de logística do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon, estão diretamente ligadas à distribuição de carga horaria e quantidades de disciplina ministrada pelos professores, assim como a falta de equipamentos básicos como laboratórios e salas de informática.

As condições de trabalho dos profissionais da educação técnica na rede estadual têm influenciado na qualidade do curso, percebe-se claramente que existe um tratamento desigual entre profissionais da mesma classe. Além da distribuição da carga horária a diferença salarial é outro fator que demonstra esta desigualdade. Os baixos salários, a carga horaria elevada, a insegurança, a insatisfação e a troca constante de professores sem vínculo com o Estado além de privar os estudantes de suas aulas por alguns períodos durante o ano letivo colocam em cheque a qualidade do curso técnico integrado ao ensino médio ferindo o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia que em seu artigo segundo diz que o exercício do magistério amparasse nos princípios de “reconhecimento do valor profissional da educação, asseguradas as condições dignas e compatíveis com sua tarefa de educador”. Libâneo escreve:

[...] na medida em que não interessa à classe detentora do poder político e econômico [...] mais do que um ensino de baixíssima qualidade, o Estado [...] passou a dar cada vez menor importância à educação pública, endereçando para aí recursos progressivamente mais insuficientes e descurando cada vez mais das condições em que se realizava o ensino de massa. Tudo isso gerou a multiplicação de classes superlotadas, recursos didáticos precários, precaríssima qualificação profissional e baixíssima remuneração do professor e do pessoal da escola em geral (LIBÂNEO, 2002, p. 33 )

Geralmente o ano letivo inicia sem que o quadro de professores do curso esteja completo, os professores que tem contrato REDA podem ser programados,

mas os PST tem a contratação liberada praticamente no fim da primeira unidade e cabe à escola providenciar estes profissionais que raramente são os mesmos que trabalharam no ano anterior, estes são indicados por outros professores, ou são estudantes de graduação que deixam o currículo na escola e são convocados pela equipe gestora.

Percebe-se claramente que a principal ação para melhorar a qualidade da educação profissional integrada ao ensino médio do Estado da Bahia é a garantia de direitos básicos e igualitários aos profissionais que trabalham em Regime Especial de Direito Administrativo e aos Prestadores de Serviço Temporário.

A abertura de concurso público para efetivar estes profissionais é de suma importância e garantiria a estes trabalhadores as condições mínimas necessárias para exercerem sua função profissional com dignidade. O principal entrave para que isso aconteça e que o estatuto do magistério do estado da Bahia preconiza que a entrada na carreira se dá por concurso público, tendo como pré-requisito a licenciatura plena do candidato. A maioria dos atuais profissionais que trabalham nos cursos técnicos são bacharéis e inexistem licenciaturas para diversas áreas vinculadas aos eixos tecnológicos da educação profissional, a realização de um concurso sem medidas alternativas seria um fracasso, não pela falta de inscritos, mas pela falta de condições para a posse. Na tentativa de resolver este problema a SUPROF toma como base o artigo 40 na Resolução CEB/CNE 06/2012 - Diretrizes Curriculares da Educação Profissional, “A formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação”. De acordo com o artigo 40 da mesma resolução é “assegurado aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício na profissão docente ou aprovados em concurso público, o direito de participar ou ter reconhecidos seus saberes profissionais em processos destinados à formação pedagógica ou à certificação da experiência docente, podendo ser considerado equivalente às licenciaturas”: os incisos I,II e III do mesmo artigo asseguram os direitos dos professores graduados, não licenciados a se tornarem aptos a lecionar após a conclusão de uma “[...] pós-graduação lato sensu, de caráter pedagógico, sendo o trabalho de conclusão de curso, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente”, a partir

do “[...] reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, com mais de 10 (dez) anos de efetivo exercício como professores da Educação Profissional, no âmbito da Rede CERTIFIC que é um programa do Ministério da Educação voltado para trabalhadores que buscam a formação e/ou a avaliação, reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em sua vida profissional.”, ou da conclusão de uma “[...] segunda licenciatura, diversa da sua graduação original, a qual o habilitará ao exercício docente”(CEB/CNE 06/12).

Na tentativa de enquadrar-se nestas diretrizes a SUPROF através de financiamento de recursos estaduais oriundos do seu próprio orçamento iniciou no ano de 2013, uma parceria com a UNEB em uma especialização pedagógica intitulada "Metodologia de Ensino da Educação Profissional" que atendeu 1400 professores, entre eles bacharéis efetivos e REDA. Também vem discutindo com a Secretaria de Administração do Estado da Bahia – SEAB, a possibilidade de abertura de concurso público, esta discussão também se estende para o Sindicato dos professores a APLB, que endurece sua posição em questões que julga de suma importância para a proteção da carreira do magistério.

As notícias vinculadas nos sites da Secretaria de Educação do Estado informam que a SEAB realizará um concurso publico para professores de ensino fundamental e médio no primeiro semestre de 2016, mais não especifica se este, caso aconteça, atenderá também as demandas dos professores da educação profissional.

Até que aconteça a efetivação por concurso é necessário que a SUPROF permita que a carga horaria dos professores REDA e PST se adeque a carga horaria a dos professores efetivos, esta redução para uma carga de trabalho mais justa proporcionaria de imediato a estes profissionais a possibilidade de se prepararem melhor para o exercício da docência, possibilitaria sua participação em todas as atividades do colégio, reduziria a quantidade de disciplinas ministradas pelo mesmo professor o que com certeza elevaria a qualidade do seu trabalho.

Também se faz necessário que os professores trabalhem com disciplina na mesma área de conhecimento diminuindo o leque de conteúdos distintos ministrados pelos docentes atualmente.

A promoção de formações ou especializações distintas para as áreas de atuação dos cursos técnicos também é uma ação necessária para a garantia de uma

educação técnica de qualidade. A especialização em "Metodologia de Ensino da Educação Profissional" qualifica um bacharel em química, por exemplo, para trabalhar como docente do curso técnico mais não o qualifica para lecionar economia, direito, contabilidade, administração, etc. faz-se necessário que além de qualificar o profissional para atender a Resolução CEB/CNE 06/2012 o qualifiquemos também para exercer com segurança a função de professor na disciplina que ele vai ministrar. E este é um dos principais problemas do curso a disparidade entre a formação profissional do docente e a disciplina que ele irá ministrar em sala de aula.

A análise da Política Nacional de Educação Profissional, e da atual política adotada pelo estado da Bahia ressaltam as contradições e dualidades que sempre marcaram o sistema educacional brasileiro e que ainda se fazem presentes nos dias atuais nos permite desvelar as contradições e dualidades que permeiam essa política no país, bem como seus efeitos no cotidiano dos professores e estudantes do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon.

A dualidade consiste em uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que vão desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade em que o desenvolvimento das forças produtivas demarca com precisão a divisão de classes, própria da contradição existente entre capital e trabalho. Fica claro que esta desestruturação principalmente no que se diz respeito à contratação, qualificação condições de trabalho do professor da educação profissional a nível estadual é o principal fator de promoção desta dualidade tendo em vista que este fato eleva a escolaridade mais compromete a qualidade da educação ministrada para a maioria da população que estuda nas escolas públicas da Bahia que não conseguem ou não se sentem preparados para dar continuidade a sua vida acadêmica ao fim do ensino médio.

Uma formação de ensino médio, articulada ao ensino técnico profissionalizante, na perspectiva da educação integral, se dá mediante a preparação para o trabalho, seja por intermédio de processos produtivos, seja por meio de processos educativos, de forma articulada. Essa proposta buscou, em sua essência, focar o trabalho como princípio educativo visando à superação da dicotomia trabalho/manual e trabalho/intelectual, e, ao incorporar a dimensão

intelectual ao trabalho produtivo, formar trabalhadores capazes de atuar como técnicos, mas também como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2006).

Os dados empíricos indicam que a efetivação concreta dessa tendência emancipatória ainda não ocorre no CERMC. Essa afirmação está baseada nos resultados da pesquisa realizada. Verifica-se que os principais prejudicados neste processo os alunos, ainda demonstram uma visão pontual, restrita e acrítica, tanto em relação às ações sócio assistenciais, como à temática da educação profissional integral.

A superação dessa dualidade estrutural implica ações e medidas, definidas no âmbito da União e do estado, para o cumprimento da lei, como também tomada de consciência dos gestores e professores. A pesquisa aponta a necessidade de criação de espaços de discussão e reflexão sobre o tema, em âmbito institucional.

Fica a pergunta: como fazer educação profissional sem os profissionais? É claro que para termos uma educação profissional de qualidade precisamos de professores profissionais e profissionais professores, faz-se necessário a existência de um processo de formação distinta para que os docentes possam se aperfeiçoar em suas áreas de atuação, só desta forma poderemos criar um trabalho pedagógico que possibilitará a criação das condições necessárias para que ocorra uma melhoria na formação dos alunos. Precisamos também garantir o tratamento igual e as iguais condições de trabalho para todos os que lecionam nestes cursos, e cabe ao estado providenciar de forma legal a promoção dessa igualdade, pois independente do vínculo de ligação funcional, todos são professores merecem os benefícios adquiridos pela classe.

## Anexo A

**Tabela 1 Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2008)**

DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA
P1	PST	Administração Geral	1LMA /B /C
		Organização dos Processos de Trabalho	1LVA – 1LMA/B/C
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA
P2	Efetivo	Gestão de Operação Logística	1LMA/B/C 1LVA
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA
P3	Efetivo	Direito e Legislação	1LVA
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA
Sem Docente		Contabilidade e Custo	1LMA/B/C
PROFESSOR	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA
Sem Docente		Informática Básica	1LMA/B/C
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA
P4	PST	Direito e Legislação	1LMA/B/C

Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

## Anexo B

**Tabela 2 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2009)**

DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	Turmas matutino	Turmas vespertino	Conteúdos
P1	REDA	Contabilidade		1LVA	6
		Organização dos Processos de Trabalho	1LMA	1LVA	
		Informática Aplicada		1LVA	
		Administração	1LMA	1LVA / 2LVA	
		Direito e legislação	1LMA / 1LMB		
DOCENTE	REGIME	Disciplinas	Turma	Turma	Conteúdos
P2	REDA	Gestão de Processos e Qualidade	2LMA / 2LMB	2LVB	10
		Gestão de Operações Logísticas	2LMA	1LVA / 1LVB	
		Gestão da Produção	2LMA / 2LMB	1LVB	
		Custos Logísticos		1LVA/ 1LVB / 2LVA	
		Contabilidade Básica	2LMA / 2LMB	1LVA/ 1LVB / 2LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA	TURMA	Conteúdos
P3	Efetivo	Gestão de Operações Logísticas	1LMA / 1LMB 2LMB	2LVA	2

Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

### Anexo C

**Tabela de 3 - Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2012)**

DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P1	REDA	Gestão de Processos		1LVA	10
		Contabilidade		1LVA	
		Informática Básica	1LMA / 1LMB	1LVA	
		Administração	1LMA / 1LMB 2LMA 2LMB	2LVA	
		Trabalho de Conclusão de Curso		4LVA	
		Metodologia de Pesquisa	2LMA		
		Sistemas de Informações Gerenciais	4LMA		
		Comercio de Importação e Exportação	4LMA		
		Direito do Trabalho	2LMB		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P2	REDA	Gestão de Operações Logísticas	1LMA / 1LMB / 2LMA/ 2LMB	1LVA / 2LVA	7
		Custos Logísticos	2LMA / 2LMB	2LVA	
		Segurança no Trabalho	4LMA	4LVA	
		Direito do Trabalho	3LMA	3LVA	
		Marketing	3LMA	3LVA	
		Qualidade e Produtividade	4LMA	4LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P3	Efetivo	Lógica Reversa	4LMA	4LVA	3
		GOL	3LMA	3LVA	
			4LMA	4LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P4	PST	Sistemas de Informações Gerenciais		4LVA	4
		Logística Reversa		3LVA	
		Economia e Mercado		1LVA	
		Informática Aplicada		4LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P5	PST	Direito Aplicado		3LVQ	1
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P6	Efetivo	BIO. MEIO AMB. SAUDE DO TRAB		3LVA	1

Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

## Anexo D

**Tabela 4 – Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2013)**

DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
3 DIFERENTES DURANTE O ANO		Administração		1LVA	4
		GOL	1LMA / 2LMA	3LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P1	EFETIVO	Filosofia		1LVA / 2LVA	4
		Sociologia		1LVA	
		Direito do Trabalho		3LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P2	EFETIVO	Inglês		2LVA	3
		Economia e Mercado		1LVA	
		Administração		1LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P3	PST	Informática	1LMA / 1LMB / 4LMA	1LVA	6
		Logística Reversa		3LVA	
		Contabilidade	2LMB	2LVA	
		SIG	4LMA	4LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P4	REDA	GOL	1LMA/ 1LMB / 2LMA/ 2LMB / 3LMA	1LVA / 2LVA / 3LVA	7
		Economia e Mercado	3LMA/ 3LMB	3LVA	
		Gestão dos P.de Qualidade		4LVA	
		Segurança do Trabalho	4LMA	4LVA	
		Qualidade e produtividade	4LMA		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P5	REDA	Psicologia Organizacional		3LVA	4
		Sociologia		3LVA	
		Pesquisa		2LVA	
		Segurança do Trabalho		3LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P6	PST	Direito Aplicado		3LVA	1
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P7	PST	Logística Global		4LVA	1
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P7	EFETIVO	GOL	4LMA	4LVA	2
		Lógica REVERSA	4LMA	4LVA	

Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

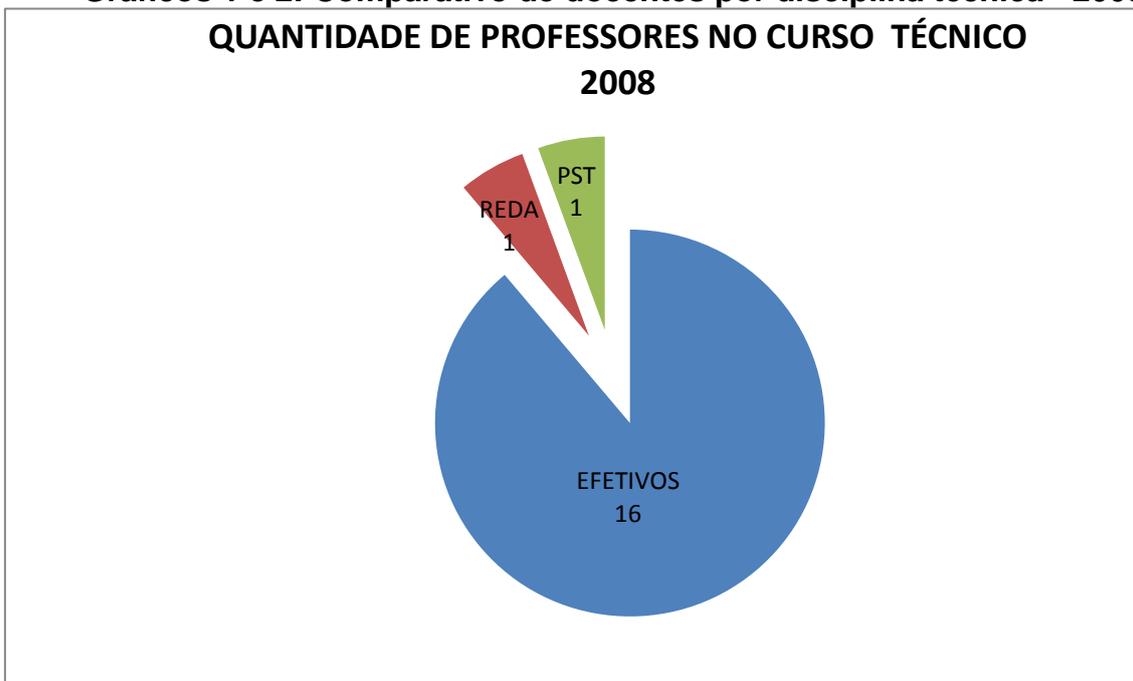
## Anexo E

**Tabela 5 – Corpo docente por regime de trabalho, disciplinas técnicas e turmas (ano 2014)**

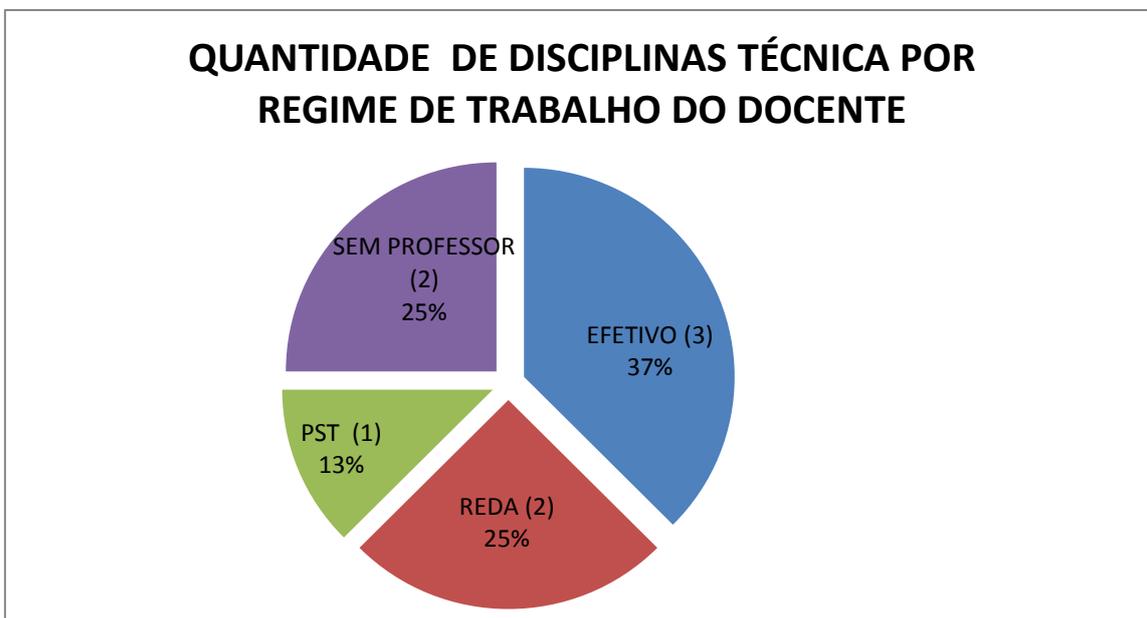
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P1	PST	Informática Básica	1LMA/ 1LMB		4
		Economia e Mercado	1LMA/ 1LMB		
		Contabilidade Geral	2LMA/ 2LMB		
		Informática aplicada	2LMA/ 2LMB		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P2	PST	Administração	1LMA/ 1LMB		8
		Gestão de Oper. Logística	1LMA/ 1LMB		
		Intervenção Social	2LMA/ 2LMB/ 3LMA/ 4LMA		
		Visita Técnica	2LMA/ 4LMA		
		Trabalho de Conc. De Curso	4LMA		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P3	EFETIVO	Direito		3LVA	6
		Informática Aplicada		4LVA	
		Sistemas de Inf. Gerenciais		4LVA	
		Ética		4LVA	
		Contabilidade		2LVA	
		Gol		2LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P4	PST	Pesquisa	2LMB		2
		Meio Ambiente	2LMB		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P5	PST	Sociologia do trabalho	3LMA/ 4LMA		6
		Gestão de Processos	4LMA		
		Sistemas de Inf. Gerenciais	4LMA		
		Empreendedorismo	4LMA		
		Marketing	4LMA		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P6	EFETIVO	Gestão op. Logística	2LMA/ 2LMB 3LMA/ 4LMA	2LVA/ 4LVA	4
		Logística Reversa	3LMA		
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P6	EFETIVO	Sociologia		3LVA	3
		Sociologia do Trabalho		4LVA	
		Pesquisa		4LVA	
DOCENTE	REGIME	DISCIPLINAS	TURMA MAT	TURMA VESP	Conteúdos
P7	EFETIVO	Intervenção Social		2LVA/ 3LVA	3
		Marketing		4LVA	

Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

**Anexo F**  
**Gráficos 1 e 2: Comparativo de docentes por disciplina técnica - 2008**



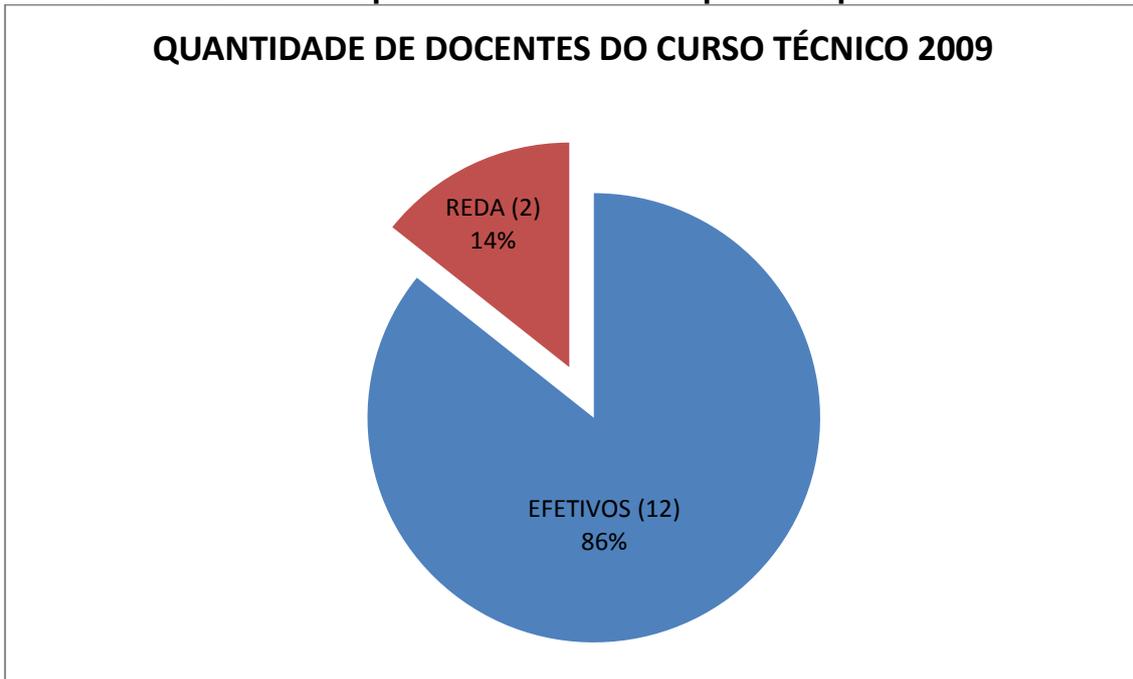
Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.



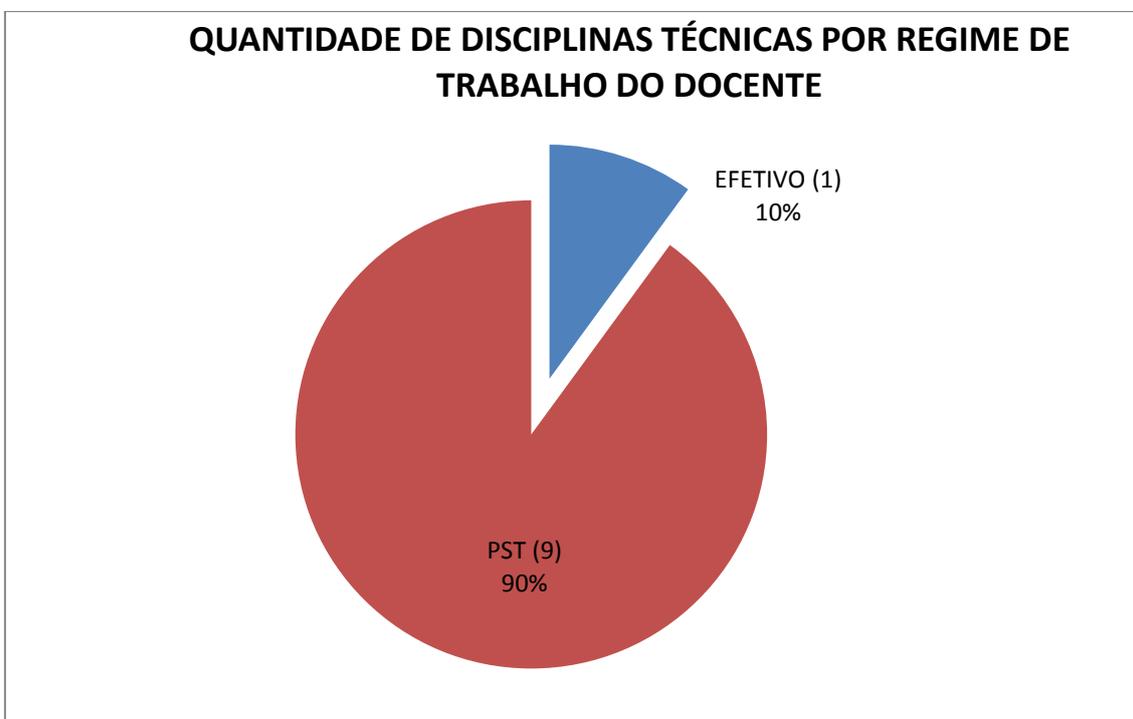
Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

## Anexo G

### Gráfico 3 e 4: Comparativo de docentes por disciplina técnica – 2009



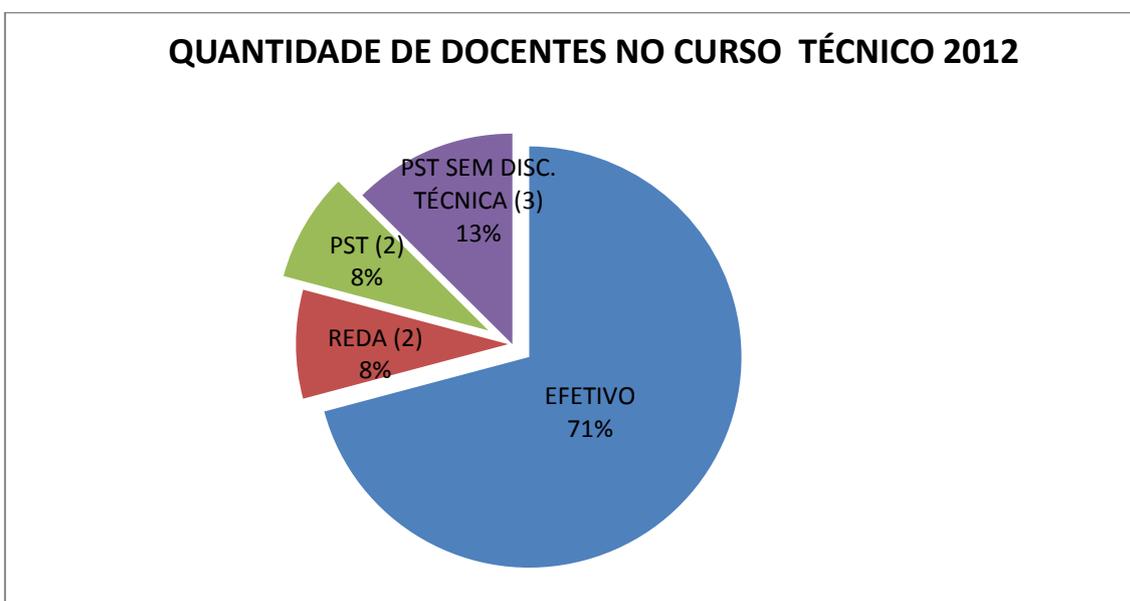
Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.



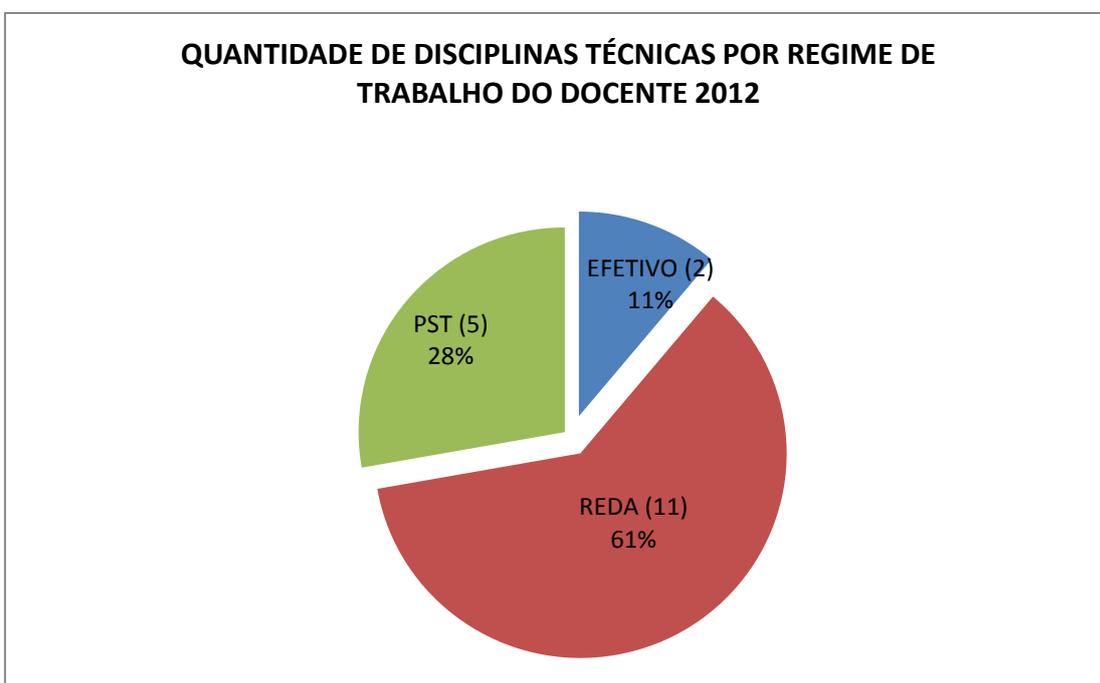
Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

## Anexo H

**Gráfico 5 e 6: Comparativo de docentes por disciplina técnica (ano 2012)**

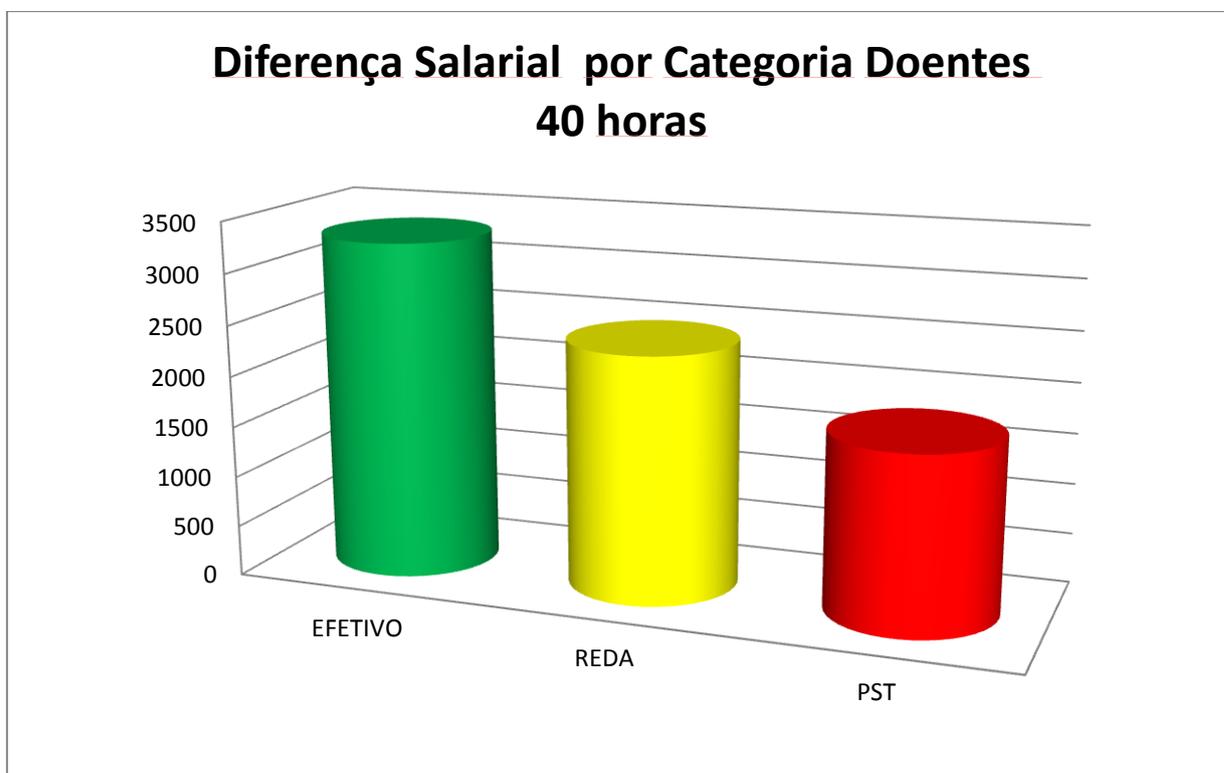


Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.



Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

**Anexo I**  
**Gráfico 7 - Comparativos do diferencial salarial do docente por regime de trabalho**



Fonte: Elaborado pelo autor tendo como base documentos como cadastro de professores e cadernetas de frequência do próprio Colégio analisados na secretaria da instituição.

**Anexo J**  
**Modelo de questionário**  
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I**  
**MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À**  
**EDUCAÇÃO - GESTEC**

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito da dissertação de mestrado profissional intitulada: **CURSO DE LOGÍSTICA MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO DO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON EM SIMÕES FILHO, BA. UM MODELO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (2008-2014)**. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Para garantirmos o sigilo da sua identidade todos os participantes da pesquisa serão tratados pela letra **P (participante)** e um número que indicará a quantidade de pessoas que responderam o questionário, ex **(P1)**, portanto o Sr(a) não será identificado em nenhum momento da pesquisa, por isso não coloque a sua identificação em nenhuma das folhas nem assine o questionário. Não existem respostas certas ou erradas. Solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. Na maioria das questões terá apenas de assinalar com uma cruz a sua opção de resposta. Lembramos que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

Agradeço desde já a vossa disponibilidade em responder a este questionário.

Com os melhores cumprimentos,

Eudes Rodrigues da Silva.

**1. Regime de contratação :**

Efetivo ( )

REDA ( )

PST ( )

**2. Formação Acadêmica**

Superior completo com Licenciatura ( )

Superior completo sem Licenciatura ( )

Estudante de nível superior em licenciatura ( )

Estudante de nível superior sem licenciatura ( )

**3. Curso de formação ou que estuda.**

---

4. Há quanto tempo você leciona?

---

5. Há quanto tempo você leciona no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon?

---

6. Há quanto tempo você leciona no curso técnico?

---

7. Quais disciplinas você leciona no curso técnico de logística?

---

---

---

---

---

	Nenhum	Pouco	Médio	Muito	
8. Avalie as suas funções profissionais relativamente ao nível de estresse.	1	2	3	4	5
9. Avalie o grau de conflito entre as exigências da sua atividade profissional e as exigências da sua vida pessoal.	1	2	3	4	5
1. Avalie o grau de dificuldade encontrada para a entrega dos documentos didáticos/pedagógicos da(s) disciplina(s) que ministra.	1	2	3	4	5

11. Com que frequência você entrega o plano de curso das disciplinas que você ministra.	Nunca	Entrega parcialmente	Utiliza planos anteriores	Sempre
12. Com que frequência você planeja as aulas para a (as) disciplina (as) que ministra.	Nunca	Planeja parcialmente	Utiliza planejamento de anos anteriores	Sempre
13. Com que frequência você participa das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola	Nunca	Poucas vezes	Só quando estou na escola	Sempre
14. Com que frequência você participa do AC da Escola	Nunca	Um por mês	Dois ou três por mês	Sempre

15. Se for o caso, explique os motivos que o levam a não entregar algum documento citado nas questões 11 e 12.

---

---

---

---

---

---

---

16. Se for o caso, explique os motivos que o levam a não participar de uma ou das atividades citadas nas questões 13 e 14.

---

---

---

---

---

---

17. Assinale para cada questão o grau de satisfação que sente a propósito dos aspectos relacionados com o seu trabalho, sabendo que o valor 1 corresponde a insatisfeito, o valor 2 a pouco satisfeito, o valor 3 a satisfeito e o valor 4 a muito satisfeito.

Possibilidade de promoção profissional	1	2	3	4
Possibilidade de evolução e desenvolvimento pessoal	1	2	3	4
Reconhecimento do valor profissional	1	2	3	4
Possibilidade de participar na tomada de decisões	1	2	3	4
Tipo de trabalho desempenhado	1	2	3	4
Qualidade do trabalho desempenhado	1	2	3	4
Interesse das tarefas profissionais	1	2	3	4
Exigência física das tarefas profissionais	1	2	3	4
Exigências psicológicas das tarefas profissionais	1	2	3	4
Carga horária das tarefas profissionais	1	2	3	4
Clima de relacionamento com os colegas	1	2	3	4
Clima de relacionamento com coordenação e equipe gestora	1	2	3	4
Condições físicas do local de trabalho	1	2	3	4
Salário	1	2	3	4
Satisfação global com o seu trabalho no momento atual	1	2	3	4
18. Você acredita que grau de satisfação interfere diretamente na sua atuação profissional e na qualidade do trabalho desenvolvido	Sim		Não	

19. Caso você não esteja satisfeito com o trabalho, cite os principais fatores responsáveis pela sua insatisfação.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## REFERÊNCIAS

ABREU, Jaime. Anísio Teixeira e a educação na Bahia. In: Anísio Teixeira: pensamento e ação. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1960. p.01-68.

ALMEIDA, S.B. de (org.). Chaves para ler Anísio Teixeira. Salvador: EGBA/ UFBA, 1990.

ALMEIDA, W. Manso. A institucionalização do ensino industrial no Estado Novo português e no Estado Novo brasileiro: aproximações e distanciamentos. Tese de doutorado. PUC Rio, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. RJ, 2010.

ANDRADE, Eliziário Souza; SILVA, Francisca de Paula Santos. Estado e Políticas Públicas: A Construção do Consenso Neoliberal. Salvador: EDUNEB, 2012

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. NBR 10719: apresentação de relatórios técnico-científicos. Rio de Janeiro, 1989. 9 p.

BARBOSA, Cesar; BARBOSA, Elisiana. R. O. . Condições de trabalho docente e precarização da educação básica: o caso do Estado da Bahia. In: X Seminário Internacional da Rede Estrado, 2014, Salvador. Direito à educação, políticas educativas e trabalho docente na América Latina: propostas e experiências em disputa. Salvador: Uneb, 2014. p. 1-14

BIANCHETTI, Roberto G. Modelo neoliberal e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

BRASIL. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394 de 20.12.96.* São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1997.

Cortez, 1993. LIBANEO, José C. Que destino os pedagogos darão à pedagogia? In: PIMENTA, Selma G. (Org). Pedagogia, ciência da educação? São Paulo: Cortez, 1996.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki P. Designing and conducting mixed methods research. Sage Publications, California, 2007

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: Unesp, Brasília, DF: Flacso, 2000.

ESTEVE, J. M. O mal estar Docente: A sala de aula e a saúde dos Professores. São Paulo. Edusc. 1999.

DUARTE, Newton. Vigotski e o “Aprender a Aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001

FERNANDES, Florestan. Sociedade de classes e subdesenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

FREITAS, Luíz Carlos. Neotecnicismo e formação do educador. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 18ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 18ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREITAG, Bárbara. Quadro Teórico, in: Escola, Estado e Sociedade. 4. ed. São Paulo: Moraes, pp. 15-43, 1980

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho-educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? In: Educação e Realidade, Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n.14, jan./jun. 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

GATTI, Bernadete A. A pesquisa quantitativa. Seminários de pesquisa – Anais. São Paulo: FE/USP, 1986.

GATTI, Bernadete A. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Plano Editora, 2002.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. Educação & Pesquisa, v.30, n.1, p.11-30, 2004.

GENTILLI, Vitor. Democracia de Massas: Jornalismo e Cidadania. Rio Grande do Sul: Edipucrs, 2005

GONDRA, J.G. A tradição de se manifestar. In: XAVIER, M.C. Manifesto dos pioneiros. Um legado em debate. Rio de Janeiro: FGV, 2004.p.17-37.

INSTITUTO EUVALDO LODI, Nacional – Instituto Euvaldo Lodi: 30 anos de parceria universidade-indústria, 1969-1999 – (Coordenação Gina Paladino; Elaboração: Lucília Atas Medeiros) – 2ª edição, Brasília, D.F. : IEL, 2002.

KUENZER, A.Z. Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, A.Z. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006.

KUENZER, A.Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 5º ed. Cortez: São Paulo, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5a ed. revista e ampliada – Goiânia: Alternativa, 2004.

MANFREDI, Silvia Maria. *Trabalho Qualificação e Competência Profissional das Dimensões Conceituais e Políticas: duc. Soc. v.19 n.64* Campinas set. 1998

MEDONÇA, Ana. W. *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

MOLL, Jaqueline et al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

REGATTIERI, Marilza; CASTRO, Jane Margareth. *Ensino Médio e educação profissional: Desafios da Integração*. Brasília: UNESCO, 2010

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*, 2 ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SERRA, JOSÉ – Artigo – Ciclos e Mudanças Estruturais na Economia Brasileira do Pós- Guerra – In: INSTITUTO EUVALDO LODI, Nacional – Instituto Euvaldo Lodi: 30

anos de parceria universidade-indústria, 1969-1999 – (Coordenação Gina Paladino; Elaboração: Lucília Atas Medeiros) – 2ª edição, Brasília, D.F. : IEL, 2002.

TARDIF M. & LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. Educação para a democracia: introdução à administração escolar. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. TEIXEIRA, Anísio. O humanismo técnico. Boletim CBAI. Rio de Janeiro, v.8, n.2, p. 1186-1187. 1954.

TURATO, Egberto R.. A questão da complementaridade e das diferenças entre métodos quantitativos e qualitativos de pesquisa: uma discussão epistemológica necessária. In: GRUBITS, Sonia; NORIEGA, José Angel V. (Orgs) Método qualitativo: Epistemologia, complementariedades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004.

VIANNA, A. e FRAIZ, P. Conversa entre amigos – Correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato. Rio de Janeiro/Salvador: FGV/ CPDOC e Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1986.

#### INTERNET:

ANTONIAZZI, MARIA REGINA FILGUEIRAS, A educação profissional no contexto da sociedade capitalista brasileira: análise a partir do método crítico-dialético disponível em: [www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/rt/metadata/6634/4857](http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/rt/metadata/6634/4857) acesso em 19/09/2015

BRASIL. Decreto nº 70.067/72 dispõe sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino – PREMEN. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-70067-26-janeiro-1972-418584-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 22/08/15

BRASIL. Decreto nº. 2.208, de 17/04/1997. Regulamenta a Lei nº. 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília,

1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 22/04/13.

BRASIL. Decreto nº. 5.154, de 23/07/2004. Regulamenta a Lei nº. 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)>. Acesso em: 22/04/13.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei. nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 13/08/ 13.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Acesso em: 21/08/13.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <Http://www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LegisBasica.pdf>. Acesso em 15/10/15.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº. 16/99, Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_parecer1699.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf)>. Acesso em: 22/07/2014.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº. 39/2004: Aplicação do Decreto nº. 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio.

BRASIL. Resolução CEB nº. 04/99, 25 de novembro de 1999, Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível

em:[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/rede/legisla\\_rede\\_resol0499.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_resol0499.pdf)>. Acesso em: 20/07/ 2014

BRASIL. Resolução CEB/CNE 06/2012 - Diretrizes Curriculares da Educação Profissional. Disponível em: [Http://www.ilape.edu.br/artigos/cat\\_view/5-legislacoes/1-cne/4-resolucoes?](Http://www.ilape.edu.br/artigos/cat_view/5-legislacoes/1-cne/4-resolucoes?). Acesso em 02/11/2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: [Http://www.Portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](Http://www.Portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em 13/10/2015.

Coletânea de Artigos: Rede de Pesquisa formação e mercado de trabalho. Disponível em:

<https://archive.org/stream/EducaoTcnicaEVocacionalNosEstadosUnidos/ericause#page/n15/mode/1up>. Acesso em 25/08/2015

FIALHO, Nadia. Anísio Teixeira palavra e luz. Revista da Bahia. Salvador, v.32, n.31, jul. 2000. p.38-53. Disponível em <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/fialho.htm>. Acesso em 02/12/2015

Moll, Jaqueline. Et al. JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO. Disponível em [educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo\\_juventude-e-ensino-medio\\_2014.pdf](educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf). Acesso 19/09/2015

RESENDE, Luciana Araújo Valle de. Reorganização educacional: as escolas polivalentes como uma das vias para a profissionalização do ensino. V Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente. Anais. Uberlândia, p. 1-17, 2009. Disponível em:

<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC57.pdf>. Acesso em 15/08/2015.

Revista Europeia Formação Profissional, nº 32, 2004/II. Disponível em <www.cedefop.europa.eu/files/32-pt.pdf>. Acesso em 13/11/2015

SAVIANI, Demerval. Florestan Fernandes e a educação. In Estudos avançados. A. 10, n. 26, 1996. disponível em [www.scielo.br/pdf/ea/v10n26/v10n26a13.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ea/v10n26/v10n26a13.pdf). Acesso em: 16/10/2015