



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE-
PPGEduC**

Doutorado em Educação e Contemporaneidade

Lpq 3 - Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável

CRISTINA KAVALKIEVICZ

Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino da Bahia de 2008 a 2016: análise da implementação de uma política baseada na educação integral, no trabalho como princípio educativo e no desenvolvimento social e sustentável no território

Salvador-Bahia
2021

CRISTINA KAVALKIEVICZ

Pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como parte do requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação e Contemporaneidade. Linha de Pesquisa: Lpq 3 - Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável.

Professor Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

K21e

Kavalkievicz, Cristina

Educação profissional na rede estadual de ensino da Bahia de 2008 a 2016: Análise da implementação de uma política baseada na educação integral, no trabalho como princípio educativo e no desenvolvimento social e sustentável no território / Cristina Kavalkievicz. - Salvador, 2020. 305 fts : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim.

Inclui Referências

Tese (Doutorado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2020.

1.Educação profissional . 2.Educação integral. 3.Princípio educativo do trabalho. 4.Desenvolvimento territorial sustentável.

CDD: 379

FOLHA DE APROVAÇÃO

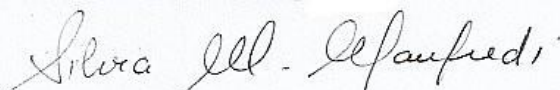
Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino da Bahia de 2008 a 2016: análise da implementação de uma política baseada na educação integral, no trabalho como princípio educativo e no desenvolvimento social e sustentável no território

CRISTINA KAVALKIEVICZ

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, em 03 de novembro de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



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



Profa. Dra. Sílvia Maria Manfredi
Universidade Estadual de Campinas –
UNICAMP
Doutorado em Educação
Universidade de São Paulo, USP, Brasil



Prof. Dr. Antonio Almerico Biondi Lima
Universidade Federal do Recôncavo da
Bahia – UFRB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA,
Brasil



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



Profa. Dra. Marize Souza Carvalho
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA,
Brasil



Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro
Universidade do Estado da Bahia -
UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA,
Brasil



Prof. Dr. Roberto da Cruz Melo
Instituto Federal de Educação, Ciências e
Tecnologia da Bahia – IFBA
Doutorado em Políticas Públicas e
Formação Humana
Universidade do Estado do Rio de Janeiro,
UERJ, Brasil

Acreditamos que a pesquisa acadêmica pode contribuir para a transformação social possibilitando aos/as estudiosos/as e pesquisadores/as no campo da educação, bem como aos/as docentes, estudantes, militantes e a comunidade em geral, os conhecimentos, as bases e intencionalidades das atividades humanas. Esses conhecimentos podem gerar novas ações e recriar a própria dinâmica social a partir do pensar e repensar a realidade vivida. Neste processo criativo nasce a possibilidade de se fazer o contraponto ao sistema hegemônico, transformando a criação de novos conhecimentos, em algo que atenda aqueles e aquelas, que são os/as principais prejudicados/as do modelo de sociedade excludente em que vivemos. Temos esperança, no sentido freiriano, que nosso trabalho sirva para a reflexão crítica sobre esse modelo social e traga novas sementes para construção da sociedade igualitária, justa, sustentável e livre que desejamos para todos e todas.

CRISTINA KAVALKIEVICZ, 2020.

AGRADECIMENTOS

A trajetória da pesquisa começa muito antes dela mesma, é preciso perceber nas passagens da vida, as pessoas que estiveram conosco nestes caminhos. Sem medo de errar, eu diria que foram centenas que de algum modo contribuíram para nosso desejo de estudar e produzir no campo da educação profissional. Algumas de forma evidente outras subjetivas. De todo modo, sempre faltará alguém ou grupo de pessoas que foram importantes para a decisão e depois a ação de pesquisar e produzir conhecimento. Ação essa que exigiu bastante e por isso os apoios, suportes, sugestões, críticas, abraços, paciências, solidariedades, broncas e muitos afetos foram fundamentais para chegarmos à nossa meta.

Começo a agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia-PPGEDuC-UNEB, especialmente ao Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim que foi orientador, aconselhador e parceiro nesta trajetória, à Linha de Pesquisa (Lpq3) Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável pelo acolhimento da proposta de pesquisa e todo o percorrido, também a presteza, a riqueza da produção e apoio do Grupo de Pesquisa Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios-GEPET, aos professores da banca: Prof. Dr. Antônio Almerico Biondi Lima; Prof. Dr. Augusto César Rios Leiro; Prof^a. Dr^a. Marize Souza Carvalho; Prof. Dr. Roberto da Cruz Melo; Prof^a. Dr^a. Silvia Maria Manfredi que estiveram nas duas qualificações sugerindo, polemizando e desse modo contribuindo para o aprimoramento da pesquisa e da escrita. A Profa. Dra. Célia Tanajura Machado que compôs a banca de defesa de tese e contribuiu enormemente para a revisão atenta da escrita. Registro com alegria que a turma do doutorado de 2016.1 foi intensa, até hoje nosso grupo no whatsapp está vivo e dinâmico, onde nos ajudamos mutuamente, boa parte da turma permanece nesta amizade cunhada na trajetória da pós-graduação.

Destaco com a enorme paciência e afeto de minha filha Blanca, que atravessou dos 14 aos 18 anos, com sua mãe invariavelmente sem tempo e estressada. Ao meu pai que vive em mim. À minha mãe idosa que no meado da pós teve a saúde física e mental comprometida por adoecimento bastante cruel, ficando completamente dependente de mim neste período, que não entendeu muito bem o que estava acontecendo, mas acabou exercitando a compreensão materna instintiva de que

eu só poderia atendê-la no tempo e forma possíveis nesta fase. Ao meu companheiro, pai da minha filha, dos nossos animalzinhos que requerem atenção e cuidados, que sem dúvida é quem mais “sofreu”, até porque é quem mais ajudou pelos sua cultura e conhecimentos informacionais nos meus delírios digitais, deu suporte, apoio com resiliência e muito afeto.

Apesar da distância física, minhas irmãs, sobrinhas, cunhado-irmão sempre estiveram emanando as melhores energias e me apoiando como puderam no cuidar de nossa mãe, vó e sogra.

Aos amigos e amigas todo o agradecimento do mundo, aos velhos e novos, pois a mudança de trabalho no início da pós, além de acrescentar desafios por um lado, por outro oportunizou conhecer e trocar afetos, admiração e solidariedade com outras pessoas, agregando sem sombra de dúvidas alguns e algumas como novos amigos e amigas.

Neste caminho, não posso deixar de agradecer profundamente ao grande amigo Prof. Dr. Antônio Almerico Biondi Lima, que além de socializar seu vasto conhecimento na Educação, especialmente na educação profissional, também teve papel fundamental no constante estímulo sempre quando necessário. A querida amiga Profa. Dra. Marize Souza Carvalho com sua permanente força e radicalidade revestidas de afeto, compreensão e solidariedade. Não posso esquecer da amiga da adolescência, presente de modo especial na vida adulta, também professora Fernanda Fernandes Fontes que esteve na defesa da tese (virtual) até o final e olha que foi longa, algo em torno de quatro horas, torcendo e vibrando com a minha felicidade de concluir um objetivo tão importante.

A lista de pessoas que estiveram de algum modo contribuindo nesta trajetória, que na verdade antecede o período propriamente dito da pesquisa, é longa, assim agradeço a todos e todas meus e minhas grandes amigos/as de uma vida, aos mais recentes, mais também muito importantes e queridos/as. Cada qual do seu jeito e no seu tempo me apoiaram incondicionalmente e eu sou muito grata por isso.

Agradeço com toda força do meu coração aos meus ancestrais, como minha vó, que partiu em 2017 aos 98 anos e 6 meses de idade, lúcida e consciente dessa vida como nunca vi. O que sou esta alicerçado nas escolhas que fiz diante das possibilidade sociais de uma bisneta, neta e filha de trabalhadores/as e tais escolhas tinham como referência a ética, a humanidade e o amor que recebi desde sempre.

O trabalho, como criador de valores de uso, como
trabalhador útil, é indispensável à existência do
homem, é necessidade natural e eterna de efetivar
o intercâmbio material entre o homem e a
natureza, e, portanto, de manter a vida humana.

Karl Marx

RESUMO

A presente pesquisa assume como objeto de estudo o conhecimento da política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia a partir das intencionalidades dos formuladores, nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica reveladas nos seus documentos oficiais e demais publicações. Busca responder como a política da educação profissional implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia se organizou na perspectiva da sua intencionalidade para a formação dos/as trabalhadores/as brasileiros/as? Adota a abordagem dialética na pesquisa em educação, partindo do materialismo histórico dialético, munido de historicidade, deliberado, pensante e crítico na perspectiva da investigação da realidade. Utiliza o procedimento metodológico da análise documental como fonte primária de análise, valendo-se dos documentos oficiais e das demais publicações realizadas pela Superintendência de Educação Profissional, no âmbito da Secretaria da Educação, órgão central responsável pela implantação da educação profissional na rede estadual de ensino e também pelas publicações realizadas por parceiros estabelecidos em convênios e contratos. A análise desenvolvida na pesquisa demonstra que a política da educação profissional do estado no referido período guarda profunda relação com a conjuntura nacional no campo da educação profissional, marcada pela nova institucionalidade possibilitada pelo Decreto Federal nº 5.154/2004, na 1ª gestão do Presidente Luíz Inácio Lula da Silva. A sincronia da gestão estadual com a federal contribui para as características da política de educação profissional pública proposta no estado. Centrada no trabalho como princípio educativo, a intervenção social como princípio pedagógico, implicada com a educação integral emancipatória e o desenvolvimento territorial sustentável sua base político-filosófica e epistemológica na dimensão sociopolítica, organizacional e pedagógica revela que esta política educacional se vinculou com o campo popular e progressista. A pesquisa permite construir uma visão geral do conjunto desta educação no estado e a relevância do seu lugar na história como voltada para os/as que vivem do trabalho e posicionada na vanguarda do seu tempo. Os resultados dos estudos sugerem que os limites para seu avanço foram dados pelo próprio período histórico que a engendrou. Continuar a perscrutá-la no sentido de decifrar os enigmas que esse processo histórico coloca é instigador, pois para avançar no sentido de compreender a dinâmica histórico-social perspectivando a transformação social, impõe-se a obrigação de analisar de forma sistemática as experiências vivenciadas.

Palavras-chave: Educação Profissional. Educação Integral. Princípio Educativo do Trabalho. Desenvolvimento Territorial Sustentável.

ABSTRACT

The present research assumes as an object of study the knowledge of the professional education policy of the state education system of Bahia from the intentions of the formulators, in the socio-political, organizational and pedagogical dimensions revealed in their official documents and other publications. It seeks to answer how was the professional education policy implemented in the period from 2008 to 2016 in the Bahia state education system organized in the perspective of its intention for the training of Brazilian workers? It adopts a dialectical approach in research in education, starting from dialectical historical materialism, equipped with historicity, deliberate, thinking and critical in the perspective of investigating reality. It uses the methodological procedure of documentary analysis as the primary source of analysis, drawing on official documents and other publications made by the Superintendence of Professional Education, within the scope of the Department of Education, the central body responsible for implementing professional education in the state school system and also for publications made by partners established in agreements and contracts. The analysis developed in the research shows that the state's professional education policy in that period has a deep relationship with the national context in the field of professional education, marked by the new institutional framework made possible by Federal Decree No. 5,154 / 2004, in the first term of the president Luíz Inácio Lula da Silva. The synchrony between state and federal management contributes to the characteristics of the public professional education policy proposed in the state. Centred on work as an educational principle, social intervention as a pedagogical principle, implied with integral emancipatory education and sustainable territorial development, its political-philosophical and epistemological basis in the socio-political, organizational and pedagogical dimension reveals that this educational policy is linked to the popular field and progressive. The research allows to build an overview of the whole of this education in the state and the relevance of its place in history as geared towards those who live from work and positioned at the forefront of their time. The results of the studies suggest that the limits to its advance were given by the historical period that generated it. Continuing to investigate it in order to decipher the enigmas that this historical process poses is instigating, because to advance in order to understand the historical-social dynamics with a view to social transformation, the obligation to systematically analyse the experiences experienced is imposed.

Keywords: Professional Education. Integral Education. Educational Principle of Work. Sustainable Territorial Development.

RESUMEN

La presente investigación asume como objeto de estudio el conocimiento de la política de educación profesional del sistema educativo estatal de Bahía a partir de las intenciones de los formuladores, en las dimensiones sociopolíticas, organizativas y pedagógicas reveladas en sus documentos oficiales y otras publicaciones. Busca responder: ¿Cómo la política de educación profesional implementada en el período de 2008 a 2016 en el sistema educativo estatal de la Bahía se organizó en la perspectiva de su intención para la formación de las/los trabajadoras/es brasileñas/os? Adopta un enfoque dialéctico en la investigación en educación, a partir del materialismo histórico dialéctico, dotado de historicidad, deliberado, pensante y crítico en la perspectiva de investigar la realidad. Utiliza el procedimiento metodológico de análisis documental como fuente primaria de análisis, a partir de documentos oficiales y otras publicaciones realizadas por la Superintendencia de Educación Profesional, en el ámbito del Departamento de Educación, órgano central responsable de implementar la educación profesional en el sistema escolar estatal y también para publicaciones realizadas por participantes establecidos en convenios y contratos. El análisis desarrollado en la investigación muestra que la política de educación profesional del estado en ese período tiene una profunda relación con el contexto nacional en el campo de la educación profesional, marcado por la nueva institucionalidad posibilitada por el Decreto Federal No. 5.154 / 2004, en el primer período del presidente Luíz Inácio. Lula da Silva. La sincronía entre la gestión estatal y federal contribuye a las características de la política pública de educación profesional propuesta en el estado. Centrada en el trabajo como principio educativo, la intervención social como principio pedagógico, implicada con la educación emancipadora integral y el desarrollo territorial sostenible, su base político-filosófica y epistemológica en la dimensión sociopolítica, organizativa y pedagógica revela que esta política educativa está vinculada al ámbito popular. y progresivo. La investigación permite construir un panorama del conjunto de esta educación en el estado y la relevancia de su lugar en la historia, orientada hacia quienes viven del trabajo y posicionados a la vanguardia de su tiempo. Los resultados de los estudios sugieren que los límites para su avance estuvieron dados por el período histórico que lo generó. Es instigador continuar escudriñándolo para descifrar los enigmas que plantea este proceso histórico, ya que para comprender la dinámica histórico-social con vistas a la transformación social, se impone la obligación de analizar sistemáticamente las experiencias vividas.

Palabras clave: Educación Profesional. Educación Integral. Principio educativo del trabajo. Desarrollo Territorial Sostenible.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Técnicos Formados (2010 a 2014)	84
Gráfico 2 - Evolução da rede de educação profissional - 2006 a 2015.....	85
Gráfico 3 - Distribuição das matrículas de educação profissional técnica de nível médio (1), na rede estadual, por modalidade de oferta Estado da Bahia, 2019	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 /Compromisso 1- Fortalecer a inclusão educacional por meio da educação profissional para trabalhadores e populações tradicionalmente excluídas do acesso à educação profissional	91
Quadro 2 /Compromisso 2. Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, por meio da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio	92
Quadro 3/ Compromisso 2. Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, por meio da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio.....	95
Quadro 4/Participantes das Sessões do Fórum Estadual de Educação Profissional-FEEP/BA (2010 a 2011)	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Investimentos na Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia 2008-2015	87
Tabela 2 - PROJOVEM Edição 2014/2015-Secretaria da Educação do Estado da Bahia	89
Tabela 3 - Matrícula Pronatec Secretaria da Educação do Estado da Bahia como Ofertante e Demandante	90
Tabela 4 - Matrículas por forma de Articulação/Modalidade	99
Tabela 5 - Matrículas por Território de Identidade	100
Tabela 6 - Matrículas por Eixo Tecnológico	102
Tabela 7- Resumo da Rede	104

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação Gráfica: Categorias Centrais, desdobramentos ou subcategorias e categorias relevantes	172
--	-----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BNC - Base Nacional Comum

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEB - Câmara de Educação Básica

CEE - Conselho Estadual de Educação

CEEP - Centro Estadual de Educação Profissional

CEFETS - Centros Federais de Educação Tecnológica

CETEP - Centro Territorial de Educação Profissional

CF - Constituição Federal

CLT - Consolidação das Leis do Trabalho

CNI - Confederação Nacional da Indústria

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CUT - Central Única dos Trabalhadores

DIEES - Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

DIREC - Diretoria Regional de Educação

EAF - Escola Agrotécnica Federal

EFA - Escola Família Agrícola

EFTS - Escola de Formação Técnica em Saúde Prof. Jorge Novis

EI - Estudos Interdisciplinares

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EO - Estudos Orientados

EP - Educação Profissional

EPI - Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIC - Formação Inicial Continuada

FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

FTE - Formação Técnica Específica

FTG - Formação Técnica Geral

GEPET - Grupo de Pesquisa Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios

GESTEC - Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFBAIANO - Instituto Federal Baiano

IFBA - Instituto Federal da Bahia

IFET - Instituto Superior de Educação Ciência e Tecnologia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDA - Ministério de Desenvolvimento Agrário

MEC - Ministério da Educação

MPEJA - Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos

MT - Ministério do Trabalho

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

NRE - Núcleo Regional de Educação

NTE - Núcleo Territorial de Educação

OIT - Organização Internacional do Trabalho

PLANFOR - Plano Nacional de Formação do Trabalhador

PNQ - Plano Nacional de Qualificação

PPGEduC - Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade

PPP - Planejamento Político Pedagógico

PROEJA (Médio) - Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio para a Educação de Jovens e Adultos

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROSUB - Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio

REDA - Regime Especial de Direito Administrativo

SDR - Secretaria de Desenvolvimento Rural

Sebrae - Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas

SEC - Secretaria da Educação

Senac - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

Senai - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Semtec - Secretaria da Educação Média e Tecnológica

Senete - Secretaria Nacional do Ensino Técnico

SUPROF - Superintendência de Educação Profissional (2008-2014)

SUPROF - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional (2015-2017)

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo Baiano

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Sumário

1. INTRODUÇÃO	22
2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	36
3. A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA BAHIA	57
3.1 Marco fundante: Plano de Educação Profissional da Bahia 2008-2011	65
3.2 Publicações da educação profissional com caráter regulatório/legal.....	78
3.3 Publicações da educação profissional com caráter de visibilidade, propaganda e prestação de contas	82
3.4 As publicações no campo das ações estratégicas da educação profissional da rede estadual	106
3.4.1 A Formação Continuada de professores/as, gestores/as e equipes técnicas na Educação Profissional da Bahia.....	125
4. BASES TEÓRICAS DE SUSTENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO	170
4.1 Trabalho e Educação: o princípio educativo do trabalho e a educação integral emancipatória.....	173
4.2 Desenvolvimento Territorial e Desenvolvimento Sustentável	186
4.3 A educação profissional em articulação com o trabalho e o desenvolvimento no Território.....	191
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	204
REFERÊNCIAS.....	215
APÊNDICE A - Plano de Educação Profissional, Leis, Decretos, Portarias e Instruções Normativas.....	228

APÊNDICE B - Publicações da Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia e Parceiros	230
APÊNDICE C - Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação da UNEB sobre a Rede Pública de Educação Profissional do Estado da Bahia	235
ANEXO 1 - Número de matrículas por estado e por dependência administrativa	238
ANEXO 2 - Matriz reelaborada para início em 2012. Forma de articulação: Educação Profissional Integrada	239
ANEXO 3 - Matriz reelaborada para início em 2012. Forma de articulação: Subsequente-PROSUB	240
ANEXO 4 - Matriz do curso de enfermagem. Forma de articulação: Ensino Médio Integrado, 2010.....	241
ANEXO 5 - Matriz do curso de enfermagem. educação profissional integrada, 2012.....	242
ANEXO 6 - Resolução CNE/CEB N° 6, de 20 setembro de 2012.....	243
ANEXO 7 - Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019	267
ANEXO 8 - Matéria publicitária oficial da educação profissional.....	289
ANEXO 9 - Matéria publicitária oficial da educação profissional.....	291
ANEXO 10 - Matéria publicitária oficial da educação profissional.....	293
ANEXO 11 - Matéria publicitária oficial da educação profissional.....	297
ANEXO 12 - Cartaz sobre atividade de discussão do Plano de Educação Profissional ...	298
ANEXO 13 - Convite para lançamento do Plano de Educação Profissional.....	299
ANEXO 14 - Folder do Seminário Educação Profissional e o Desenvolvimento Sustentável no Território do Sisal.....	300
ANEXO 15 - Conferência Estadual de Educação da Bahia.....	301
ANEXO 16 - Cartaz: Novos rumos para a educação profissional e tecnológica da Bahia	306

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo investigou a política da educação profissional da rede estadual da Bahia a partir das intencionalidades dos seus formuladores nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica, no período de 2008-2016. Este período da educação profissional da rede estadual de ensino do estado da Bahia engloba as duas gestões do Governador Jaques Wagner (2007-2010 e 2011-2014) até o segundo ano da gestão seguinte (2016) do governador Rui Costa (2015-2018), e no contexto nacional a 1ª e 2ª gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e a 1ª gestão da Presidenta Dilma Rousseff, até o golpe na 2ª gestão que a retirou da presidência em maio de 2016. Consideramos relevante abordar a conjuntura do país do referido período para a melhor contextualizar a educação profissional no cenário em que se desenvolveu a política da educação profissional da rede estadual da Bahia.

O contexto nacional para a educação profissional pública teve substancial mudança de perspectiva a partir de 2003, o mesmo se deu no estado da Bahia a partir de 2007 por isto, foi preciso considerar de modo apropriado o período histórico em que esta política educacional foi implementada no estado da Bahia.

Até então estava em vigor o Decreto nº 2.208/97 da gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso-FHC que negava as proposições do primeiro projeto de LDB quanto a educação profissional integrada à educação básica nas dimensões tecnológica, científica e humanística, o referido decreto e demais instrumentos legais que o acompanharam, proibiram a formação integrada e regulamentaram formas aligeiradas e fragmentadas de formação profissional, pautadas pela lógica do mercado.

Não obstante à revogação do Decreto nº 2.208/97, o processo de discussão envolveu setores interessados no tema e culminou na publicação do Decreto nº 5.154/2004, que possibilitou a educação profissional integrada a educação básica na etapa do ensino médio. Não se pode afirmar que houve construção de consensos e que todos os envolvidos saíram satisfeitos,

ainda assim, o decreto representou um marco legal na perspectiva de mudanças para a educação profissional no país.

De fato setores atuantes na discussão da educação profissional brasileira, como teóricos, intelectuais, sociedade civil e movimento social da educação colocaram-se bastante críticos, não só à forma (decreto), como também ao conteúdo, com contradições presentes, mesmo superando os ditames do Decreto nº 2.208/97 na perspectiva e nos anseios de setores ligados a educação profissional pública mostrava-se tímido.

Diante do exposto, consideramos que vivíamos um novo cenário, onde os avanços se davam no limite da participação e do acúmulo das forças populares e progressistas em disputa com as forças conservadoras, que até então ditavam as regras. Assim, apesar das contradições eminentes no processo e timidez dos avanços, estávamos num novo contexto e as disputas não se encerraram com a publicação do Decreto nº 5.154/04. Para tal afirmação partimos da abordagem do materialismo histórico-dialético, adotamos a compreensão que chegamos neste lugar como fruto de um conjunto de lutas ao longo dos anos, desde antes das lutas pela consolidação da retomada do regime democrático no início dos anos 1990, assim, numa política de alianças pautada em concessões se deu a convivência da perspectiva popular e progressista na nova gestão nacional com o pensamento conservador das elites e seus agregados.

No Brasil, ainda que num cenário sinalizador de mudanças como o período que se inicia em 2003 na primeira gestão do presidente Lula, a educação é considerada como estratégica e concebida na dimensão da emancipação humana e social, e voltada para o desenvolvimento humano, distribuição de renda e justiça social. Presente também no discurso de setores conservadores como fundamental na perspectiva do desenvolvimento econômico como alavanca primeira para o crescimento do país.

Portanto, a educação vista como estratégica, serve e têm servido na defesa do desenvolvimento econômico da sociedade e crescimento individual do/a cidadão/ã, coadunado às lógicas do modo de produção capitalista, e compoem também o pensamento que diverge desta perspectiva apontando para a emancipação humana e social, consideramos premente distinguir uma perspectiva de educação da outra.

Postulando que não é possível servir a dois senhores, há claramente uma contradição, entre as lógicas do sistema capitalista de produção nos limites da democracia burguesa e os pressupostos políticos-filosóficos e epistemológicos da política da educação profissional, implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia, impulsionada pelos ventos que indicavam possibilidades de mudanças no cenário maior da política e da organização social brasileira está educação pública se posicionou divergindo da lógica hegemônica e apontando na direção contrária, neste sentido e nestas condições, a EP se caracterizou como uma política pública educacional anti-hegemônica na escola pública baiana.

Buscamos perscrutar esta política educacional estimulados por suas características e o percurso do processo de implantação-crescimento-consolidação e interrupção desse itinerário em pouco mais de oito anos e observada a sintonia com a conjuntura nacional. Desse modo, organizamos o objeto do estudo nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica, identificando a base ideológica e concepção de mundo a qual se filia, revelada no marco fundante de seus pressupostos, o Plano de Educação Profissional e as estratégias utilizadas para sua implementação, por meio do marco regulatório e demais ações que acompanharam a estrutura criada e o aporte de recursos humanos e financeiros colocados a seu serviço.

Importa ressaltar que a participação como sujeito desse processo também ocupou lugar especial no interesse em pesquisar a educação profissional da rede estadual, visto que, tivemos a complexa tarefa e dignificante desafio de compor a equipe que implementou a educação profissional na rede estadual de ensino da Bahia na Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional e com atribuições pertinentes à função de Adjunta do Superintendente da Educação Profissional.

Consideramos que o interesse em estudar a educação profissional da rede estadual da Bahia, tem o caráter científico e social como importante na busca do conhecimento sobre a educação pública, mas também é inegável a relação desta política educacional com a pesquisadora, que além de compor a equipe no órgão central como dito anteriormente, tem formação política e ideológica ancorada no campo popular e progressista, tendo atuado no movimento social organizado de professores/as ao longo da trajetória de vida profissional, política e pessoal, sempre acompanhada pela reflexão crítica e ideológica a respeito das

possibilidades da transformação social na perspectiva daqueles/as que vivem do trabalho, ainda que dentro do sistema capitalista de produção.

Contudo entendemos que a relevância da pesquisa, supera qualquer perspectiva no campo subjetivo e se justifica por suas características peculiares, notadamente o exponencial crescimento das matrículas com capilaridade nos Territórios e o comprometimento político com um outro modelo de sociedade.

Parte desta afirmação se ancora nos documentos analisados que apontam que no segundo semestre de 2013, a rede de educação profissional do estado da Bahia já era reconhecida nacionalmente como a segunda maior rede estadual do Brasil, de acordo com o Instituto Nacional de Educação e Pesquisa-INEP, publicado em 2013 (Anexo 1 - Tabela 1), conjuntamente com o exponencial crescimento da oferta de cursos, municípios atendidos e a presença em todos os Territórios de Identidade baianos, crescem os projetos desenvolvidos por estudantes e seus/uas professores e professoras no âmbito dos cursos técnicos, especialmente dos Centros Estaduais de Educação Profissional e dos Centros Territoriais de Educação Profissional, mas também nas Unidades Escolares Compartilhadas e nas Unidades Exclusivas.¹

Com projetos apresentados em Feiras de Ciência e Tecnologia, Feiras de Educação Profissional, Feiras de Tecnologias Sociais, Feiras Estudantis, Fóruns, Encontros e eventos em geral, territoriais, regionais, nacionais e também internacionais, muitos deles caracterizados como projetos de tecnologia social e premiados nos referidos eventos, a educação profissional da rede estadual da Bahia se destacou nesse meio no referido período.

¹ As Unidades Escolares Compartilhadas caracterizam as escolas do estado que ofertam o ensino médio propedêutico e a educação profissional integrada à educação básica. Algumas Unidades Escolares Compartilhadas tiveram predominância de matrículas na educação profissional ofertada na escola em relação ao ensino médio propedêutico no período de 2008 a 2016. Outras cessaram a oferta do ensino médio propedêutico e passaram a ofertar exclusivamente a educação profissional integrada ao ensino médio.

Esse reconhecimento pode também ser observado no campo da pesquisa e da academia, chegando às universidades públicas na Bahia (estaduais e federais), especialmente à pós-graduação, na forma de objeto de estudos, tanto de mestrado como de doutorado.

De modo especial a Universidade do Estado da Bahia-UNEB que há alguns anos vem abrindo espaço para as pesquisas no campo da educação e trabalho provocada pelo crescimento da educação profissional pública nos Territórios de Identidade baianos em todo o estado.

Assim, podemos destacar que o curso de graduação em Pedagogia do Departamento de Educação - Campus I e seus Programas de Pós-graduação: Educação e Contemporaneidade/PPGEduC, Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação/GESTEC, Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos/MPEJA, tem apoiado pesquisas nesse campo nos últimos anos (Apêndice C - Quadro 3).

No PPGEduC, o Professor Doutor Avelar Luiz Bastos Mutim já concluiu a orientação de três pesquisas de mestrado: 1) “Desenvolvimento Territorial no Estado da Bahia: o caso das Escolas Agrotécnicas Estaduais de Amargosa e Irecê” (2009), de Heron Ferreira Souza; 2) “Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: desafios da construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora” (2015), de Aline de Oliveira Costa Santos; 3) “Educação Ambiental e Educação Profissional: olhares sobre o Curso Técnico em Meio Ambiente do Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano” (2013), de Tereza Santos Farias. No doutorado três pesquisas abordam a educação profissional da rede estadual, concluídas recentemente, a da Professora Doutora Ana Karine Loula Torres Rocha, “Educação profissional na Bahia: representações sociais dos egressos no Território de Identidade de Irecê -TII” (2019), esta pesquisa analisou a política de educação profissional no Território de Identidade de Irecê (TII) a partir das representações sociais construídas pelos sujeitos egressos entre os anos de 2011 a 2015, do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio. E a pesquisa da Professora Doutora Aline de Oliveira Costa Santos “Práticas Pedagógicas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Territorialidades e Resistências” (2020), esta investigou a relação entre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e o Território, questionando como as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola incorporam (ou não) a dinâmica territorial, e se contemplam os pressupostos que dão sentido a uma formação humana integral, tendo como campo empírico de análise o Território de Identidade

Irecê-BA e o Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê - CETEPI. E a presente pesquisa (2020), Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino da Bahia de 2008 a 2016: análise da implementação de uma política baseada na educação integral, no trabalho como princípio educativo e no desenvolvimento social e sustentável no território.

Outras pesquisas neste campo de estudo também tiveram acolhida nos Programas de Pós-Graduação da UNEB: no PPGEduc - “Educação Profissional no Território de Identidade Irecê: Uma análise do Centro Territorial - CETEP” (2016), de Isabel Salviano da Silva orientada pela Profa. Dra. Francisca de Paula Santos da Silva. No GESTEC, “Educação Profissional: análise da gestão técnico-pedagógica no Centro Territorial de Educação” (2015), de Waldirene Magna G. Pimentel Marques, orientada pelo Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim; “Conselho Escolar nos Centros de Educação Profissional da Bahia: representatividade e desafios de atuação” (2013), de Rosany Katia Vilas Boas Moreira Silva, orientada pela Profa. Dra. Jaci Menezes; “Pérolas Negras do Rio Aliança: Educação Profissional, Memórias e Resistências no Assentamento Terra Vista Arataca/BA” (2018), de Luciano de Oliveira Costa, orientado por José Cláudio Rocha, dentre outras, orientadas por outros professores desses três Programas de Pós-Graduação.

O Grupo de Pesquisa Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios-GEPET vinculado ao PPGEduc e ao GESTEC destaca-se pelo arcabouço teórico que vem acumulando com as pesquisas no campo da educação profissional da rede estadual da Bahia, entre outras, com as pesquisas no doutorado, mencionadas anteriormente, tais pesquisas compreendidas em conjunto trazem análises sobre a EP da Bahia em várias dimensões, possibilitando a produção de conhecimento no âmbito dessa política pública.

De modo sintético podemos inferir que as referidas pesquisas buscam no seu conjunto, compreender a educação profissional implementada na rede estadual de ensino da Bahia a partir de 2008, nas dimensões sociopolítica, organizacional, pedagógica, teórica-epistemológica, das práticas pedagógicas e na visão dos sujeitos estudantes e egressos sobre esta educação pública vivenciada no estado da Bahia.

Consideramos que esse interesse evidencia o reconhecimento da importância da educação profissional pública integrada a educação básica para a sociedade, especialmente no campo das políticas de trabalho e educação para as juventudes. Portanto, conhecer as intencionalidades da política da educação profissional demonstrada nos pressupostos político-filosóficos e

epistemológicos, nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica se demonstrou relevante e trouxe um encantamento especial a esta pesquisadora.

De modo algum o reconhecimento de sua importância social escondeu os desafios e gargalos enfrentados pela educação profissional pública em foco. Desse modo, é sabido que tais desafios e gargalos foram grandes, sendo que foram evidenciados de modo mais visível e simplificado na necessidade crescente de recursos humanos especializados, formação de professores/as e gestores/as, laboratórios, materiais e equipamentos adequados, para acompanhar o desenvolvimento dessa educação pública no processo de interiorização e expansão da oferta para todos os Territórios de Identidade baianos.

Ao admitirmos os desafios e gargalos não negamos o crescimento significativo que a educação profissional pública baiana alcançou, demonstrados de modo incontestável no número crescente de cursos ofertados em quase todos os eixos tecnológicos previstos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos-CNCT/MEC, na predominância da oferta de cursos na forma de articulação integrada com a educação básica, especialmente na etapa do ensino médio, na oferta substantiva de cursos integrados para a educação de jovens e adultos, o denominado Proeja-Médio, a inovação na oferta de cursos na qualificação profissional integrada com o ensino fundamental, denominado Proeja Fundamental, a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio em tempo integral.

O crescimento que apresentamos de modo sintético no parágrafo anterior será melhor detalhado a partir da análise de relatórios e outros documentos oficiais e demais publicações realizadas pela Superintendência de Educação Profissional/Secretaria da Educação, órgão central elaborador e executor desta política e parcerias estabelecidas pela SUPROF, em capítulo próprio ao longo deste estudo.

Além deste crescimento acessível e verificável, o estudo se ocupou em conhecer as intencionalidades dos formuladores desta política pública no campo ideológico e de concepção de mundo, analisando suas publicações regulatórias, de planejamento, diretrizes político pedagógicas, assim como, as publicações que trazem as ações estratégicas realizadas nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica.

A importância social da educação, especialmente a educação pública e diretamente relacionada com o desenvolvimento socioeconômico, político e humano a educação profissional, é fato, reconhecida inclusive nos discursos emanados por forças contrárias de todas as cores e matizes, sendo a necessidade da formação técnica profissional e tecnológica para as juventudes e os/as trabalhadores/as de modo geral defendida como elemento determinante para o desenvolvimento socioeconômico do país.

Entretanto, também é visível as divergências sobre as características dessa educação profissional, necessária e possível, o caráter recente dessa política educacional na rede pública estatal baiana, e ainda o cenário crescente de aprofundamento das desigualdades e injustiças sociais postos em movimento acelerado a partir de 2016, conduz a busca do entendimento da proposta de educação profissional que a política da rede estadual da Bahia vinha promovendo à luz das determinações históricas e as contradições inerentes ao processo.

A partir desse delineamento fizemos um exercício com os conceitos que reconhecemos como integrantes dos pressupostos da educação profissional em estudo e na direção da definição da seguinte questão da pesquisa: como a política da educação profissional implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia se organizou na perspectiva da sua intencionalidade para a formação dos/as trabalhadores/as brasileiros/as?

Tendo como objetivo geral analisar a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, a partir da intencionalidade dos seus formuladores, nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica expressas nos documentos oficiais e nas demais publicações e com os objetivos específicos de conhecer os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos; analisar as bases de sustentação dessa política educacional pública no estado da Bahia e as ações estratégicas utilizadas para a implantação dessa política educacional.

Coube registrar, por razão ética, que no período posterior ao estudado houve uma estagnação ou mudança de rota dessa política educacional no estado da Bahia, entretanto, não sendo objeto de estudo da pesquisa restringimos a registrar esse fato apoiados em observação e acompanhamento dos caminhos percorridos e interrompidos a partir de meados de 2016 pela educação profissional do estado, ainda que a distância.

É sabido que a descontinuidade de políticas públicas educacionais no país, sem que as mesmas tenham sido devidamente avaliadas faz parte da história da educação nacional, geralmente este fenômeno está relacionado às trocas de governo referente aos períodos eleitorais. Porém, no caso em estudo é ainda mais relevante abordar a confluência da descontinuidade, interrupção e mudança de rota identificada na educação profissional do estado, logo após o golpe empetrado contra a Presidenta Dilma Rousseff, e uma série de medidas como: a contrarreforma do ensino médio, PMP 746/2016 que se transformou na Lei 13.415/2017, as ações de privatização da educação, a mudança do comando no órgão central da educação estadual e imediatamente na sequência a troca da direção da superintendência de educação profissional.

Tendo como fundamento a análise da realidade na perspectiva teórico crítica do materialismo histórico-dialético, não se trata de coincidência, de casualidade, os indicativos do cenário na conjuntura política nacional caracterizado pelo retrocesso na dimensão política, econômica, social, humana e cultural, cujo seu marco foi concretizado em maio de 2016 com o golpe que depôs a presidenta Dilma, como observado antes, a sincronia entre a política nacional de EP e a política desenvolvida no estado também se demonstra aqui.

A política educacional da educação profissional possibilitada pelo Decreto nº 5.154/2004 e as demais ações que o acompanharam perderam força no cenário nacional após o golpe, desse modo, dando vez novamente a concepção hegemônica de sociedade, que se apresentava enfraquecida nos últimos treze anos (2003-2016). Numa aproximação inicial podemos afirmar que se trata de tomada de rédeas dos grupos hegemônicos do país, de modo mais claro as elites e seus agregados, e dessa forma, tudo que se interponha à efetivação dos seus interesses será eliminado e está sendo, numa velocidade assustadora.

Diante do exposto, temos elementos para creditar que a presente pesquisa ganha maior relevância, visto que, o desenvolvimento desenhado no período anterior recente, especialmente no campo da educação profissional pública reverberados nesta política educacional na Bahia, findou, ainda que não em sua totalidade, podemos afirmar que vem evidentemente sofrendo recuos e mudança de rota.

Partindo do objeto de estudo apresentado no início desse texto, consideramos como categorias centrais de análise: trabalho como princípio educativo, educação integral e

desenvolvimento territorial sustentável, a escolha se deu a partir da percepção das articulações estabelecidas nessa política educacional entre: Trabalho e Educação, por meio da educação emancipatória e do trabalho como princípio educativo; entre Educação e Desenvolvimento Territorial Sustentável, por meio da intervenção social como princípio pedagógico e da produção de tecnologias sociais e; do Trabalho e Desenvolvimento Territorial Sustentável, por meio do pertencimento e também da produção de tecnologias sociais.

O debate no campo da educação profissional traz em seu bojo as categorias teóricas do trabalho e educação, neste estudo não foi diferente, objetivamos a categoria do trabalho na dimensão criadora, como valor de uso e a educação na dimensão integral e emancipatória, pelas especificidades das articulações presentes na política da educação profissional em análise, entendidas como base de sustentação do projeto político pedagógico da educação profissional do estado.

A categoria de análise desenvolvimento territorial sustentável se apresenta neste estudo como central, para melhor compreendê-la no contexto da política educacional em foco, buscamos desagregá-la em desenvolvimento territorial, desenvolvimento sustentável e território, ao que denominamos como categorias de análise relevantes para este estudo, como desdobramentos da categoria central. Portanto, tivemos o entendimento que deveríamos estudá-las separadamente, para então compor a categoria central desenvolvimento territorial sustentável, o que nos possibilitou compreender sua importância na elaboração e implementação da política da educação profissional.

Coube para melhor entendimento de seu papel nesta política educacional desenredar o conceito de Território como categoria relevante para o estudo, vez que a política educacional pública em foco lhe atribuiu um caráter social e subjetivo, na dimensão do pertencimento e valorização sociohistórica e cultural, se constituindo mais do que espaço concreto e objetivo no âmbito desta política educacional, teve sua elaboração e implantação pensada e organizada na perspectiva dos Territórios de Identidade baianos, como expressão institucional desse conceito de Território.

Do mesmo modo, o desenvolvimento sustentável pode ser percebido na análise como um qualificador do modelo de desenvolvimento, esse expresso como desenvolvimento

sócioeconômico e ambiental na política da educação profissional, estabelecendo relação direta entre os problemas ambientais do presente e a tendência destes se agravarem no futuro, ao modelo de produção capitalista, demonstrado como insustentável.

Nesse domínio podemos constatar que a concepção da rede estadual de educação profissional da Bahia se filia ao campo popular e progressista, abordaremos esse tema no capítulo sobre as bases teóricas de sustentação da política da educação profissional, em tópico específico.

Optamos em considerar a educação profissional como conceito operativo ao longo do estudo, pelo seu caráter histórico, na dimensão do trabalho e da sociedade, como ideia geral que produziu efeito, considerando as chamadas forças hegemônicas por um lado, e por outro, as forças do movimento social e contra-hegemônicas apontando para a formação plena, integral daqueles/as que vivem do trabalho, representada de modo inequívoco como campo em disputa desde sempre, entre dois modelos de sociedade².

Partindo da premissa que a pesquisa científica é um desafio, enfrentá-lo significa buscar obter conhecimento sobre alguma coisa, no entanto, enfrentar esse desafio é ousar entender para além do imediato na compreensão da realidade que observamos e superando desse modo as superficialidades, as obviedades, as explicações não sistematizadas e fáceis.

Entendendo que o ato de pesquisar exige um conjunto de características peculiares para assegurar a geração de novos conhecimentos sobre a realidade, e ainda, considerando que o conhecimento gerado estará sempre vinculado ao percurso e as escolhas realizados pelo/a pesquisador/a. Diante disso, alinhados no entendimento da realidade dentro das teorias sociais no campo popular e progressista, apoiados pelo materialismo histórico-dialético, e na percepção que adotamos permite enxergar a dinâmica social em suas contradições e na totalidade dos processos históricos.

² É preciso destacar que os dois modelos de sociedade não são tão bem percebidos pela massa dos/as trabalhadores e trabalhadoras que quando desorganizados/as sendo historicamente excluídos/as de um conjunto de direitos sociais ficam desprovidos/as da compreensão crítica da realidade, essa massa de trabalhadores/as tende a aceitar políticas assistencialistas e compensatórias como bem-feitoriais dos governantes de plantão, transformando-os/as em alvos fáceis.

Como a análise crítica da política da educação profissional implementada na rede estadual de ensino da Bahia, pressupõe: 1. um olhar a partir da dinâmica das relações sociais com o universo dos sujeitos históricos envolvidos no processo; 2. os diversos interesses antagônicos colocados na realidade, da compreensão da totalidade social do processo; 3. a experiência de classe e contradição; 4. as coisas analisadas em movimento, com objetos e fenômenos organicamente ligados entre si e; 5. os fatos vistos no contexto social, político, econômico e cultural. E mediados pela intencionalidade do estudo e considerando as categorias de análise, trabalho como princípio educativo e educação integral, e desenvolvimento territorial sustentável, o método dialético da pesquisa em educação foi adequado para o estudo em foco.

Na expectativa de viabilizar a análise do objeto da pesquisa, elegemos o procedimento metodológico de análise documental. A política da educação profissional investigada tem na linguagem escrita sua principal forma de expressão, concebemos que através da análise documental a base da política da educação profissional pública iria se deixar ver ao falar de si, datada e concretizada num contexto e numa conjuntura específica, assim sendo, os documentos oficiais e as demais publicações se constituíram como fonte primária da pesquisa.

Por se tratar de pesquisa qualitativa no campo das ciências sociais e humanas a técnica de análise documental é bastante recomendada, vista como decisiva, quando parte significativa das fontes é escrita em documentos considerados autênticos. Avaliamos que essas fontes ainda não foram devidamente estudadas com o tratamento analítico que merecem, daí a importância desta investigação por permitir o conhecimento da política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia a partir das intencionalidades dos seus formuladores expressadas nos seus documentos oficiais e demais publicações.

O primeiro capítulo abre a escrita desta pesquisa como introdução, explicitando a justificativa e a relevância do estudo, o interesse da pesquisadora, a problematização, o objeto de estudo, objetivo geral e objetivos específicos, assim como, o método de pesquisa adotado, a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados, apresentando a organização da discussão e análise por meio dos capítulos desenvolvidos ao longo da investigação.

No segundo capítulo apresentamos um breve histórico da educação profissional no Brasil, do período colonial até a atualidade, estimamos que a presença da análise histórica na discussão

subsídia para a melhor compreensão desse estudo, trazendo os desafios da educação profissional pública no país, tendo em vista que na perspectiva do materialismo histórico dialético é imprescindível para o entendimento do que aconteceu, do que está acontecendo e fornece pistas das possibilidades futuras, do devir da educação profissional no país. E ainda, ponderamos que a ausência da historicidade da educação profissional deixaria o estudo em tela deformado, em dívida, na capacidade da compreensão crítica e da análise dialética a qual se comprometeu.

O terceiro capítulo analisa a política da educação profissional da rede estadual da Bahia, a partir de documentos oficiais e outras publicações realizadas diretamente pela Superintendência de Educação Profissional/Secretaria da Educação do Estado e outras por demanda da própria SUPROF, efetivadas indiretamente, por meio das parcerias estabelecidas em contrato ou convênio, como a Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB e o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos-DIEESE.

Nesse capítulo enfatizamos o método de pesquisa escolhido e sua pertinência para o estudo, discutimos os procedimentos metodológicos utilizados e caracterizamos a fonte da investigação em categorias de documentos e publicações da educação profissional: 1. o Plano de Educação Profissional como marco fundante; 2. as publicações de caráter regulatório/legal; 3. as de visibilidade, propaganda e prestação de contas e; 4. as de ações estratégicas. Este capítulo também enfatiza o método de pesquisa escolhido

Deste modo, buscamos compreender a intencionalidade desta política educacional, investigando o processo de implantação, crescimento, ampliação e consolidação da oferta de educação profissional nos Territórios de Identidade baianos, demonstradas nas publicações no âmbito deste processo, que vão desde o marco fundante, leis, decretos e portarias até ações como a formação continuada dos/as docentes, equipe gestora e do órgão central. A maior parte das publicações que analisamos, a partir da criação da Superintendência de Educação Profissional/SUPROF³, compõe este capítulo.

³ Vale registrar que consideramos tais documentos como fonte primária para a pesquisa, desse modo, são documentos e publicações datados do período em estudo e assinado pela SUPROF/SEC e as demais parcerias.

Coube ainda neste capítulo a abordagem das dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica da política educacional e como fruto do estudo destas dimensões no processo de implantação e consolidação da educação profissional da rede estadual, os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos foram evidenciados, revelando desse modo as principais categorias teóricas e as relevantes, aprofundadas no capítulo seguinte.

O quarto capítulo abrange a dimensão sociopolítica abordando as categorias de análise trabalho, educação integral e desenvolvimento territorial sustentável, identificadas na base teórica de sustentação da política da educação profissional da rede estadual, tomadas como centrais para esta investigação, isso se deve ao fato de os conceitos do trabalho como princípio educativo, a educação integral como emancipatória e o desenvolvimento territorial sustentável se apresentarem constantes na formulação nessa política educacional.

No quinto capítulo, a partir de reflexões provocadas pelo conhecimento produzido ao longo do estudo na abrangência da política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia e na medida em que buscamos conhecer essa política educacional a partir do que ela disse de si mesma, de suas intencionalidades e vontade política, impetrando uma visão do todo objetivamos discutir os resultados que alcançamos na forma de conclusão das análises realizadas no decorrer da pesquisa. Trouxemos argumentos que postulamos para ancorar as conclusões e responder à questão da pesquisa: como a política da educação profissional implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia se organizou na perspectiva da sua intencionalidade para a formação dos/as trabalhadores/as brasileiros/as?

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Tomando o conhecimento das intencionalidades dos formuladores da política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica como objeto da presente pesquisa, adotando o método científico dialético e no conjunto da abordagem dialética como principais categorias de análise: totalidade, historicidade e contradição e ainda, considerando que a análise crítica do objeto impulsionada pelo método toma a totalidade do processo, contextualizando o problema com historicidade, constituída numa relação de tensão e pelas contradições existentes na realidade, assim, as sínteses refletem construções temporárias, repletas de totalidade, historicidade e contradições.

Partimos do entendimento que o objeto desta pesquisa tem a história da educação profissional brasileira como sua determinação, com isso buscamos trazer num compêndio alguns apontamentos da história da educação profissional do Brasil como componente importante na estruturação da pesquisa.

O Brasil é um país com profundas e históricas desigualdades sociais, como consequência direta desta constatação, os indicadores da educação nacional, especialmente da Educação Básica, apesar de algumas melhorias ao longo dos anos, coadunam com esse quadro caótico, caracterizando a escola brasileira como excludente, comprometida com o sistema de produção e o modelo de sociedade na geração e manutenção do subdesenvolvimento humano e o desenvolvimento insustentável.

É preciso estabelecer ao que estamos nos referindo, visto que, a Educação Básica nacional tem no setor público, formado pelas redes municipais, estaduais e federal a grande massa de estudantes nesta etapa da educação, sem correr riscos de indicar percentuais podemos afirmar com segurança que a grande maioria das crianças, adolescentes, jovens e adultos estudantes da Educação Básica no país estão matriculados nas redes públicas e são oriundos da classe trabalhadora.

Considerando esse cenário, onde a problemática da formação humana na educação brasileira está conectada a realidade da educação pública no contexto maior das lógicas estabelecidas pelo sistema de produção capitalista e a subsunção da política nacional nesta esfera de dependência da globalização excludente, buscamos caminhos possíveis para pensar a superação desta realidade, implicados na construção de uma sociedade justa, igualitária e sustentável onde a educação pública pode e deve funcionar como indutora das mudanças que caminhem nesta direção.

Partimos do entendimento que a escola privada, especialmente na etapa da educação básica é uma concessão pública e representa um número inexpressivo se comparado com as matrículas na educação básica nas redes públicas. Outro elemento importante é que a escola privada na educação básica caminha a reboque da escola pública, sendo esta que define os parâmetros de qualidade da outra, sendo assim, é o que acontece ou não na escola pública que caracteriza a educação básica nacional.

A história da educação profissional nacional está relacionada com os interesses de forças políticas divergentes da sociedade brasileira e envolve um amplo debate a respeito dos processos de dominação no Brasil, da colonização à industrialização da economia com grande concentração de renda e poder, do pensamento monárquico-absolutista ao neoliberalismo, passando por breves períodos com características mais próximas do pensamento popular e progressista.

Na imersão na história brasileira da educação profissional encontramos elementos sustentadores da relação direta entre a EP e a preparação para o trabalho nesta sociedade, desde a fase da colonização até o final do século XIX, com a escravização do homem e da mulher africanos, trazidos à força de suas terras, tendo sua liberdade e humanidade roubadas, transformados/as em mercadoria para serem estes/as os/as trabalhadores/as no “novo” mundo. E na contemporaneidade dentro da lógica do modo de produção capitalista, uma nova classe trabalhadora, formada por homens e mulheres livres, por descendentes de africanos/as escravizados/as, dos/as nativos/as dizimados/as física e culturalmente e de modo geral dos/as pobres e desprovidos/as da posse dos meios de produção (terras, animais, ferramentas e máquinas).

Do período colônia até período republicano (na atualidade) o trabalho mais pesado, produtor dos bens necessários à vida de todos e todas esteve sempre colocado como de menor valor social, referindo desprestígio, ausência de poder, quer seja, econômico, político e cultural. Forjado nesta lógica perversa de desvalorização do trabalho e consequentemente dos/as trabalhadores/as, o papel destinado a educação profissional neste desenho social acompanhou fidedignamente o lugar do trabalho, tido como indigno neste modelo de sociedade.

De modo geral, podemos afirmar que a educação profissional tem sido sistematicamente pensada para as camadas mais pobres da sociedade brasileira ao longo da história, com a finalidade da preparação para a execução das tarefas básicas, dos serviços e da produção material, caracterizando desde sempre a dualidade educacional, que separa o trabalho manual do trabalho intelectual, com profunda distinção na valorização de ambos, sendo o trabalho entendido como manual menosprezado socialmente e o tido como intelectual gozando de prestígio e reconhecimento social.

Enquanto os/as escravos/as, exerciam tarefas básicas elementares aprendidas no desenvolvimento do trabalho, os/as filhos/as da elite governante, geralmente colonizadores, tinham acesso a uma formação intelectual e humanística, evidenciando e reforçando o desprestígio social para com os trabalhos de caráter manual presente na cultura nacional.

Esse contexto nos remete à vinculação do trabalho manual com a escravidão, causando a separação entre este e os conhecimentos adquiridos na academia que preparava os indivíduos de posição social privilegiada e alguns poucos que furam essa lógica para o trabalho intelectual, mais valorizado socialmente. Sendo as atividades simples e pesadas relegadas aos/as escravos/as e homens e mulheres pobres, assim, a educação intelectual e humanística estava restrita à elite privilegiada sem acesso para as massas populares.

Vale relembrar que a palavra trabalho vem do latim *tripalium*, instrumento de tortura, composto de três paus, desse modo “considerado indigno para o homem branco e livre” (SALES. OLIVEIRA, 2011, p.166), assim os aprendizados de determinados ofícios especialmente tecelagem, construção, carpintaria, serralheria, artesanais ou manufactureiros eram realizados no próprio trabalho, por meio dos mestres de ofício nas oficinas, nos colégios e moradias dos jesuítas, nas minas, nos engenhos, entre outros espaços não formais de educação.

Como nos apresenta Manfredi:

A presença da família real a partir do início do século XIX determinou a criação de cursos superiores, imprensa, museus e bibliotecas, implementando uma infraestrutura cultural que não existia antes, todavia, não houve qualquer alteração do que até então estava estabelecido para os pobres daquela sociedade, uma formação profissional de natureza prática dirigida para o aprendizado de ofícios de caráter físico e manual. (MANFREDI, 2002, p. 72)

Conforme Manfredi (2016, p. 45), “os estudos sobre a educação escolar, que têm privilegiado pesquisas sobre o ensino superior e sobre o ensino médio, em detrimento do ensino profissional”, citado pela autora Cunha (2000d, p. 89) “pelo fato dos historiadores da educação brasileira se preocuparem, principalmente, com o ensino das elites e do trabalho intelectual”.

Segundo a autora, para se conhecer a história da educação profissional brasileira é preciso recuperar as concepções e práticas para lá da educação formal, considerando aquelas realizadas em espaços sociais distintos do escolar propriamente dito, “sindicatos, empresas, associações de bairro, associações comunitárias, movimentos sociais. É importante ir além da perspectiva oficial e da orientação hegemônica”, Manfredi (2002, p. 65).

Apoiados em Manfredi (2016, p. 171) quando aborda que ao longo da história oficial da educação profissional no Brasil outras perspectivas se movimentavam nesse campo como alternativas ao modelo vigente, ainda que heterogêneo e com bases “política-ideológicas” distintas, algumas ligadas ao pensamento de grupos dominantes e outras por sindicato de trabalhadores/as e movimentos sociais populares.

Contextualizadas nos parâmetros do momento histórico-político dos sindicatos de trabalhadores/as e dos movimentos sociais populares identificamos aproximações na dimensão político-pedagógica entre tais propostas e a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia. Partindo do objeto da pesquisa, o entendimento que moveu o estudo da história da educação profissional nesta investigação tem na educação escolar formal seu principal foco, ainda que reconheçamos que a educação profissional proposta pelos movimentos sociais organizados tenham forte influência na objetivação da política da educação profissional do período que compreende as gestões dos Presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff e na política educacional no estado da Bahia, em estudo nesta pesquisa.

O período seguinte da nossa história, a fase do Império se registra a ampliação das iniciativas de associações civis, como as entidades filantrópicas e do próprio Estado, como os militares, Liceus de Artes e Ofícios e a Escola Industrial, segundo Manfredi (2016, p. 55), “Casas de Educandos Artífices, o Asilo de Meninos Desvalidos, implantados em várias províncias, porém restritas ao modelo de aprendizagem hierarquizado e disciplinador e com característica beneficentes, atendendo órfãos e os considerados desvalidos da sorte”.

Com o desenvolvimento do capitalismo a lógica da economia escravocrata não serviu mais aos interesses dominantes, o novo modelo que começava a ser implantado na segunda metade do século XIX trazia consigo a contratação do/a trabalhador/a livre. A nova concepção de trabalho que acompanhava as mudanças econômicas e a lógica dos grupos dominantes lançou mão do ensino profissional para atender à demanda por operários/as especializados/as e técnicos/as da nascente industrialização do país.

Neste período não eram mais só os/as desfavorecidos/as do país, mas também passaram a ser incluídos/as aqueles/as pertencentes a setores populares do meio urbano como beneficiários/as pela nova condição de trabalhadores/as assalariados/as, de acordo com Moraes (2001, p. 178) conforme citado por Manfredi (2002, p. 80) “um processo institucionalizado de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos”, vale registrar que sem alteração no objetivo do ensino profissional e sua depreciação, adotando no período atributos moralizadores e assistencialistas.

Na fase final do Império e o início da República foram notáveis as mudanças econômicas e sociais na sociedade brasileira levando a extinção do sistema da escravatura, marcado pelo fortalecimento da imigração e crescimento da economia cafeeira. Os ditames do processo de industrialização tardio e por substituição das importações no período republicano impulsionou a necessidade de capacitação para o trabalho, agora de forma expressiva na indústria. Objetivando atender as demandas da indústria e com a população cada vez mais urbana, apresentou-se a urgência de uma reestruturação educacional, especialmente na educação profissional, nesse período é criado o Ministério da Educação e da Saúde (1930), e foi instituída a Inspeção do Ensino Profissional Técnico.

Se apresentaram novas concepções no âmbito do ensino profissional, entre elas o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), segundo Cunha (1997) “para o educador baiano Anísio Teixeira não teria mais cabimento que o sistema educacional fosse estruturado com uma escola primária e profissional, para o povo, e uma escola secundária e superior, para a elite”.

A divisão do ensino acima do primário em duas partes, uma formadora da elite dominante denominado de ramo secundário propedêutico e a outra para os/as trabalhadores/as denominado ramo profissional, compreendendo a formação para trabalhar nos setores industrial, comercial e agrícola. Para Teixeira (1998), conforme Cunha (1999):

Ora, o chamado ensino secundário, no Brasil, vem cogitando simplesmente da preparação para esse tipo intelectual de trabalho, o que eu julgo uma solução incompleta do problema e de certo modo perigosa, porque contribui para manter a velha concepção dualista, inconscientemente alimentada, de uma *educação profissional* para o povo, expressão em que, de regra, só se compreendem os elementos menos ambiciosos ou menos afortunados da sociedade - e uma *educação acadêmica* para os que presumem não ser povo ou não o querem ser. (TEIXEIRA, 1998, p. 107 apud CUNHA, 1999)

O sentido dualista, baseado no direito à formação tendo como referência a separação entre elite e trabalhadores/as, manteve-se por mais de uma década, não obstante aos divergentes pensamentos que impunham bandeiras contrárias a esta divisão e defensoras de uma escola secundária unificada, rompendo a instituição na educação da clássica dualidade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, segundo Manfredi (2016, p. 77), “Ideário esse capitaneado, principalmente, por Anísio Teixeira”.

A Reforma Capanema (1942) estruturou o ensino profissional por meio de Leis Orgânicas, que por si restringiram o acesso ao ensino superior delimitando para aos egressos de cursos técnicos, agrícolas e comerciais as áreas ligadas aos cursos. Reforçando a perspectiva dualista, entre intelectuais e trabalhadores/as, denominada por alguns autores como dualidade estrutural.

Com efeito, as "leis" orgânicas de 1942 moldaram a dualidade social no ensino médio de acordo com o formato impresso por Gustavo Capanema, o ministro da educação do Estado Novo: o ensino secundário (o ginásio e o colégio) para as "individualidades condutoras" e as escolas profissionais para as "classes menos favorecidas". Aquele propiciando a

candidatura irrestrita ao ensino superior e estes permitindo a inscrição nos exames vestibulares apenas dos cursos "compatíveis". Em termos da articulação horizontal, o 1º ciclo do ensino secundário permitia a passagem ao 2º ciclo dos ramos profissionais, mas a recíproca não. (CUNHA, 1999)

Segundo o autor, o Brasil mantinha um dualismo nas iniciativas educacionais, copiando o modelo europeu, educação para o trabalho era destinada à população mais pobre e a educação para a cultura dirigida à elite. Sendo as escolas primária e a profissional para os mais pobres e as escolas secundária e a superior, para as elites, “Em consequência desse dualismo, tanto a escola primária quanto a escola profissional, por melhores que fossem, estiveram sempre relegadas no julgamento público, desprovidas de prestígio”, Cunha (1999).

Como podemos ponderar, ainda que, identificando uma mudança significativa na perspectiva econômica com reflexos positivos na dimensão humana, como o fim do trabalho escravo, a marginalização do trabalho e de modo reverberado a educação profissional, que prepara os sujeitos para o trabalho, entendido como socialmente subalterno, permaneceu inalterado.

No contexto do período ditatorial do Estado Novo (Vargas) e as Leis Orgânicas do Ensino (Reforma Capanema) foi criada a Lei de Aprendizagem, por meio da promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho-CLT (1943), tornando obrigatório para as indústrias a contratação e matrícula de aprendizes (14 a 18 anos), antes disso já havia disposto por meio de decreto-lei (5091/1943) o conceito de aprendiz, como: “o trabalhador menor de dezoito anos e maior de quatorze anos, sujeito a formação profissional metódica do ofício em que se exerça o seu trabalho”, Brasil (1942), pouco mais a diante a Lei da Aprendizagem vai passar a abranger também o setor comercial.

No bojo das Leis Orgânicas, promulgadas em consonância com o cenário nacional do processo de industrialização, gerador da necessidade de qualificação da mão de obra e de acordo com os interesses dos setores empresariais foram criados o SENAI (1942) e o SENAC (1946), responsáveis por essa modalidade formativa, mantidos como um sistema paralelo no campo da formação profissional, geridos por sindicatos empresariais o “Sistema S” reproduziu a forma de representação sindical corporativista, edificado a partir da década de 1930. Registra-se que as

entidades que compõem o Sistema S tem gestão privada, prestam serviços e são mantidos por recursos de natureza pública.

Prevista na CLT a Aprendizagem, inicialmente para a indústria e depois também para o comércio, ofertada pelo Senai e Senac, se manteve contínua na história da educação profissional nacional, tendo ao longo dos anos sofrido adaptações em decorrência das mudanças políticas, econômicas, sociais, tecnológicas e culturais, refletidas nos mundos do trabalho, sempre nas premissas do atendimento ao setor produtivo.

Assim, foram realizadas algumas reestruturações, como: ampliação dos contratados da aprendizagem, abertura para outras entidades além do Sistema S, abordagem não só das práticas profissionais mais de aspectos teóricos mais amplos, ampliação da obrigatoriedade de contratação para todos os tipos de estabelecimentos, aumento da idade de dezoito para vinte e quatro anos.

Podemos observar, como característica desde o início a destinação da aprendizagem a jovens filhos e filhas da classe trabalhadora, integrantes das camadas sociais mais vulneráveis na sociedade.

Ainda que não seja objeto de estudo deste trabalho, não podemos deixar de registrar que na revisão da literatura deparamos com recomendação de maior atenção ao abordarmos a extensão e operação do Sistema S na atualidade, pois, sem resolver a ambiguidade de sua origem-atuação-financiamento o caráter político-ideológico se apresenta tanto mais heterogêneo no campo da democracia, da educação, especialmente profissional, dos bens sociais e culturais e da cidadania, nas reflexões de Manfredi:

Tais considerações levam-nos a ter muito mais cautela para afirmar que o Senai, Sesi, Senac e Sesc constituem, hoje, simplesmente aparatos ideológicos a serviço do empresariado. São, como todos os outros sistemas educativos, palco de contradições, de tensões e de lutas internas, em que diferentes visões de mundo, de sociedade e de educação se defrontam. (MANFREDI, 2016, p. 149)

Retomando o período inicial da república brasileira, a referida dualidade sofrerá algumas derrotas ao longo dos anos seguintes à Reforma Capanema, especialmente quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional-LDB (Lei nº 4024/1961) estabelecendo a

equivalência geral do ensino médio. Uma década depois 1971, o governo militar ditatorial numa perspectiva protagonista de um projeto de reforma do ensino estabeleceu a profissionalização universal e compulsória na etapa do ensino médio (à época denominado de secundário), através da Lei 5.692, modificando em parte a LDB em vigor, segundo Manfredi (2016, p. 81), “[...]estabelecendo formalmente o curso secundário e os cursos técnicos, [...] transformando o modelo humanístico/científico em um científico/tecnológico”.

De acordo com a literatura consultada a 5.692/71 objetivava também diminuir a necessidade do ensino superior, na compreensão que para os/as filhos e filhas da classe trabalhadora a formação média para o trabalho daria conta na perspectiva do atendimento às demandas do mercado de trabalho. Manfredi, acrescenta que o contexto político-econômico desse período caracterizava-se pela “intencionalidade de participação na economia internacional, compreendendo que caberia ao setor educacional preparar os recursos humanos para as necessidades do mercado de trabalho”, Manfredi (2016, p. 81).

Mas, registra-se também na literatura que parte da sociedade brasileira valorizou essa “educação profissionalizante”, especificamente o setor empresarial que viu nas Escolas Técnicas Federais (antes Escolas de Aprendizes e Artífices) a formadora dos profissionais para as fábricas, especialmente nas décadas de 1960 e 1970 os/as trabalhadores/as formados/as nas Escolas Técnicas Federais eram recrutados/as pelas grandes empresas privadas e do Estado.

As áreas do conhecimento das letras, das artes e das ciências deu lugar aos conteúdos “profissionalizantes” gerando o empobrecimento do currículo onde se promoveu o acato literal da lei, exceção observada nas escolas de ensino médio privadas (2º grau) que mantiveram-se com o ensino propedêutico e as Escolas Técnicas Federais que em parte não se limitaram ao currículo tecnicista delineado pela Lei 5.692/71.

Percebemos que a educação profissional impulsionada pelas mudanças econômicas e estas, induzidas pelo processo de industrialização, teve maior atenção e discussão, o que não implicou nem de longe em qualquer mudança na perspectiva da histórica dualidade entre a formação dos/as trabalhadores/as para o trabalho manual e a formação das elites para o trabalho intelectual. A habilitação no nível secundário instaurada pela Lei 5.692/71 durou pouco mais de uma década, sendo extinta em 1982 com a Lei nº 7.044.

Como podemos observar com este breve recorrido pela história da educação profissional no país, a EP no âmbito das políticas de educação e de trabalho de modo geral, tem seus inscritos e ordenamentos datados e situados, como fruto de um complexo movimento determinado por fatores de ordem econômico-social e político-cultural, como nos ensina Manfredi (2002, p. 32).

O desenvolvimento do capitalismo necessitou criar outra lógica diferente da economia escravocrata, como abordado anteriormente neste texto, esta não serviu mais aos interesses dominantes. O novo modelo que começava a ser implantado na segunda metade do século XIX trazia consigo a contratação do trabalhador livre, a nova concepção de trabalho que acompanhava as mudanças econômicas e a lógica dos grupos dominantes acabou por lançar mão do ensino profissional para atender à demanda por operários/as especializados/as e técnicos/as da nascente industrialização do país.

Isto posto, a separação entre trabalho manual e intelectual manteve o dualismo entre a educação profissional e a educação básica, reforçou-as em campos distintos e de modo hierarquizado. Aos filhos da elite a educação básica e aos/as filhos/as da classe trabalhadora os ensinamentos técnicos e profissionais, a educação formal brasileira atendeu a está lógica econômico-industrial o tempo todo.

A pressão das demandas por força de trabalho advindas da modernização da economia brasileira, transformou algumas escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica-CEFETS, que se ocupavam tanto do ensino profissional quanto da educação propedêutica. O ensino profissional atravessou décadas da nossa história caracterizado como treinamento e preparação para o trabalho, baseado no dualismo clássico que separava o conhecimento técnico da práxis, culminando com o Decreto nº 2.208/97 (FHC), tendo como característica principal o afastamento da etapa da educação básica (ensino médio) da educação profissional adequando-se às lógicas neoliberais, determinando itinerários distintos, sem articulação entre a educação de geral e a educação profissional.

Na avaliação de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 21), “[...] trata-se de um decreto que expressava, de forma emblemática, a regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou neoliberal e da afirmação e ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação”. As mudanças instituídas pelo Decreto nº 2.208/1997 de modo algum

refletem um ato isolado do governante, as disputas no campo da sociedade já se faziam presentes nas discussões anteriores a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/1996 e demonstravam diferentes projetos de educação.

Vale registrar que além do projeto do governo, dois outros projetos estavam nesta disputa: dos/as trabalhadores/as organizados/as no Fórum em Defesa da Escola Pública e do setor empresarial organizado em suas entidades.

Formado principalmente pelas entidades profissionais de educação o Fórum em Defesa da Escola Pública articulava-se com outros setores da sociedade civil, como as centrais sindicais dos/as trabalhadores/as. Além de defender a universalização do ensino público na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) para toda a população, requeriam também a construção de um sistema de educação integrado, unificando trabalho, tecnologia, ciência e cultura, buscando com isso que as juventudes alcançassem condições de uma formação integral como sujeitos de direito, como ser histórico social crítico, capaz de compreender e se colocar no mundo do trabalho e na vida de modo geral, “com autodisciplina intelectual e autonomia moral”, Manfredi (2016, p. 93).

Alcançamos na literatura a adjetivação de escola unitária para a pretensão acima abordada, segundo Manfredi (2016, p. 41), “a escola básica unitária teria que ser constituída de um nível elementar com o objetivo de propiciar a aquisição dos instrumentos básicos necessários à compreensão e à participação na vida social e produtiva”. Sem a pretensão de abordarmos aqui o conceito de escola unitária em Gramsci (1968), mas na tentativa de reportar parte das experiências de educação profissional da qual os/as trabalhadores/as organizados/as em sindicatos e outros coletivos foram protagonistas, cabe afirmar que a sociedade civil por meio dos movimentos sociais organizados ocuparam um espaço de resistência e foram proponentes de alternativas ao modelo imposto de educação profissional.

Desso modo, demonstrando a importância dos saberes técnicos na luta contra a desqualificação constante sob a égide do sistema capitalista de produção e crescente nos processos de globalização da economia, cujos/as os/as trabalhadores/as tem sido submetidos/as. Defendendo também a articulação dos saberes técnicos com o conhecimento da ciência, da

tecnologia, da cultura, colocando a educação profissional como estratégica para a emancipação dos sujeitos na direção da transformação social.

O setor empresarial por sua vez, articulou-se no campo da educação por meio de suas entidades de representação, tendo a frente a Confederação Nacional da Indústria-CNI e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo-FIESP, impulsionados pela necessidade do aumento da escolaridade básica e qualificação profissional dos/as trabalhadores/as devido à globalização econômica e aos processos de modernização produtiva, os empresários passaram a defender a universalização do ensino fundamental e a padrões de qualidade para a educação básica.

A educação profissional fazia parte do interesse dos empresários desde sempre, especialmente dos setores mais dinâmicos e modernos da economia, cuja pressão por conhecimentos gerais, técnicos e tecnológicos aumentava exponencialmente com a globalização econômica e os avanços tecnológicos na produção e na sociedade como um todo.

Observa-se na segunda metade da década de 1990 que os setores empresariais expressavam suas preocupações com a educação nacional, entre as proposições presentes em seus documentos, listamos: a questão da universalização da educação básica; a elevação da qualidade; ensino e treinamento; criação de programas especiais de reciclagem e educação de adultos; parceria e cooperação entre empresas e instituições de ensino públicas e privadas e governos.

Os empresários reivindicavam participação na gestão de políticas públicas educacionais e mantinham o domínio nas entidades por eles gerenciadas, sem qualquer menção a mudanças na concepção da educação profissional, portanto a característica histórica de separação entre a formação dos/as jovens oriundos/as da classe trabalhadora e os/as da classe dirigente não era abordado por esse segmento da sociedade. No âmbito do Ministério da Educação-MEC, por meio da Secretaria Nacional do Ensino Técnico-Senete idealizou-se um Sistema Nacional de Educação Tecnológica⁴, as escolas técnicas federais (Centros Federais de Educação Tecnológica-

⁴ Lei n. 8.948 de 08 de dezembro de 1994, “dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências”, revogada pela Lei nº 9.649 de 1998, antes mesmo de qualquer ato de implantação de fato.

CEFETs) eram as mais importantes para o sistema, com responsabilidade de articulação com as universidades e escolas técnicas dos âmbitos estadual e municipal públicas e privadas, de ofertar cursos de nível médio, graduação e pós-graduação e prestar assistência técnica às escolas técnicas de segundo grau. O Sistema Nacional de Educação Tecnológica em tese englobava as escolas técnicas federal, estadual e municipal incluindo as particulares do Sistema S (Senai e Senac), é preciso registrar que tal sistema nunca foi implementado pelo MEC.

Depreende-se que o estabelecido no Decreto nº 2.208/97 atendeu às perspectivas do setor empresarial em detrimento dos projetos que apontavam para a integração dos conhecimentos presente nas propostas do movimento social da educação e de trabalhadores/as. Algumas determinações constantes no decreto evidenciam isso: atender às demandas do mercado de trabalho nos aspectos da produtividade, qualidade e flexibilidade; estabelecer o ensino médio articulando competência e conhecimentos para o trabalho e a vida sem o caráter profissional e a educação profissional como complementar objetivando a vida produtiva.

Desse modo estabeleceu-se uma separação entre os ensinos profissional e médio, com rede e sistemas diferentes: o sistema profissional na lógica do atendimento às necessidades do mercado e o do ensino médio na lógica da continuidade dos estudos na universidade, como bem definiu Manfredi (2016, p. 92), “redefinição do padrão de institucionalidade e funcionamento do sistema de ensino, em particular do ensino médio e profissional, separando pedagógica e institucionalmente o ‘ensino médio’ do ‘ensino técnico-profissionalizante’...”.

As possíveis explicações para tal escolha podem enveredar nos trâmites dos custos financeiros que são mais elevados para a educação profissional do que para o ensino propedêutico, é preciso lembrar que no período o Banco Mundial aconselhava aos países periféricos a universalização do ensino fundamental, devido ao alto investimento que seria necessário para a educação profissional e a perspectiva do atingimento das metas de ajuste fiscal.

O aspecto financeiro não resume o campo de ação do novo decreto, pois ele também tem objetivo de caráter ideológico para médio e longo prazos, pois com a qualificação dos/as trabalhadores/as de modo restritivo, ou seja, menor número de trabalhadores/as qualificados/as contribuiria para diminuição das tensões sociais restringindo a uma parcela da população o acesso as funções que precisam de maior qualificação técnica, como a análise a seguir ajuda a refletir e

articular o decreto com a Reforma do Estado brasileiro, para Chauí (1999) conforme Manfredi (2016):

[...] A reforma tem um pressuposto ideológico básico: o mercado é portador de racionalidade sociopolítica e agente principal do bem-estar da República. Esse pressuposto leva a colocar direitos sociais (como a saúde, a educação e a cultura) no setor de serviços definidos pelo mercado. Dessa maneira, a Reforma encolhe o espaço público democrático dos direitos e amplia o espaço privado não só ali onde seria previsível – nas atividades ligadas à produção econômica – mas também onde não é admissível – no campo dos direitos sociais conquistados. (CHAUÍ apud MANFREDI, 2016, p.107)

Consideramos que o Decreto 2.208/97 conferiu suporte a vários programas de educação profissional do governo que o criou, entre eles destacamos no âmbito do Ministério do Trabalho o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador-PLANFOR que vigorou até 2003, objetivando a articulação das políticas públicas de emprego, trabalho e renda e, no âmbito do Ministério da Educação o Programa de Expansão da Educação Profissional-PROEP (1997-2003) gestado pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica-Semtec, com a finalidade de implementar a reforma do ensino médio e profissional na perspectiva da melhoria da qualidade para o setor produtivo, atendendo às demandas do mercado de trabalho.

O Planfor inaugurou novidade no campo da gestão com o tripartismo oriundo da Organização Internacional do Trabalho-OIT (trabalhadores/as, empresários e Estado) e tinha como fonte de financiamento o Fundo de Amparo ao Trabalhador-FAT, as fragilidades do plano se expressaram na “baixa qualidade e efetividade social, precária articulação com as políticas de geração de emprego, renda e educação, ênfase em cursos de curta duração, além do mau uso dos recursos públicos”, Kuenzer (2010, p. 256).

Na divisão entre o MTE e o MEC no período FHC a educação profissional foi direcionada, de modo que o Ministério da Educação ficou com a formação técnica e tecnológica, atendendo à lógica da reestruturação produtiva e o Ministério do Trabalho e Emprego priorizou a educação profissional compensatória, traduzida em cursos de curta duração e instrumentais que não formavam o/a trabalhador/a para uma ocupação e sim para um fragmento de ocupação.

Sobre o tema da qualificação tais assertivas são corroboradas por outros pensadores, entre eles destaca-se Lima (2007), quando situa a qualificação na interseção do mundo do trabalho

com o mundo da educação, para o autor sem isso reduzimos ou a “dimensão educativa e pedagógica ou ao treinamento e capacitação”, e ainda:

A qualificação não pode ser concebida exclusivamente como programas, ou seja, um conjunto de ações formativas, por exemplo, os cursos. Mas do que isso, qualificação deve ser considerada um conjunto de políticas que não se restrinjam apenas à questão de cursos técnicos, tecnológicos, ou de formação inicial e continuada. (LIMA, 2007. p. 102)

Segundo Lima (2007) é preciso transformar programas no campo da educação e trabalho em políticas públicas de emprego, trabalho e renda e de desenvolvimento econômico e social no território, devido ao caráter temporário de planos, projetos e programas e as possibilidades das políticas públicas serem mais permanentes, especialmente quando saem da dimensão governo para a dimensão Estado.

Com o objetivo da reforma do ensino médio e da educação profissional o PROEP amparado pelo Decreto 2.208/97 compeliu estados a modificar os currículos e a organização das escolas técnicas de nível médio. Isso gerou um aumento da iniciativa privada na educação profissional por meio de convênios com o setor público, da separação entre a técnico profissional e o ensino médio a partir da transferência de responsabilidade pela oferta de EP para outras entidades, desarticulando as escolas técnicas anteriores e adequando ao modelo estimulado pelo MEC e financiado pelo Programa.

Como uma das primeiras ações da gestão do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) no campo da educação profissional, a revogação do Decreto nº 2.208/97 e a promulgação do Decreto nº 5.154/04, colocou o debate dessa educação em pauta novamente. Reapresentando-a como um direito social e resgatando o papel indutor do Estado nas políticas socioeconômicas e dentro delas as políticas públicas educacionais.

Ainda que o Decreto nº 5.154/2004 indicava a possível articulação da educação profissional com a educação básica e com isso reintroduzia a educação profissional técnica integrada à educação básica, havia por parte de setores da sociedade civil que estudavam, discutiam, militavam nesse campo uma maior expectativa, quanto à forma e ao conteúdo. Gerando muitos debates e insatisfação, argumentou-se entre outros, que houve timidez no decreto, que teria deixado de avançar espaços importantes e possíveis. Conduto, é preciso reconhecer que o Decreto nº 5.154 alterou a relação da educação profissional e tecnológica com

a educação básica, induzindo a integração do ensino médio e o ensino técnico rompendo com os pressupostos da dualidade estrutural da educação profissional brasileira, favorável à concepção da formação profissional integral e integrada para os/as que vivem do trabalho.

Assim como, diferente do disposto no art. 42 da LDB e o decreto revogado, o novo decreto exigiu a formação no ensino fundamental para jovens e adultos implicando a educação profissional com a elevação da escolaridade para esse público por meio da formação inicial, criando o Programa Nacional de Integração da Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos-PROEJA.

Desse modo, se pode notar que apesar das permanências em relação ao governo anterior, a ascensão na direção de rupturas foram observadas nas gestões do presidente Lula no campo da educação profissional e tecnológica, entre elas destacamos: as de caráter normativo, leis, decretos, portarias, resoluções e pareceres para regulação da educação profissional, sendo consolidados os princípios do Decreto nº 5.154/2004, alterando artigo da LDB (39) específico da educação profissional com a Lei 11.741/2008. E ainda, as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação na forma de resolução (nº 02/2012- CNE/CEB), sobre o ensino médio integrado) e das Diretrizes Nacionais da Educação Profissional (Resolução nº 06/2012-CNE/CEB), especialmente esta com participação no processo de discussão e elaboração de instituições da educação profissional e tecnológica e dos movimentos sociais.

A reconstrução da rede física das escolas públicas, por meio da recuperação e expansão da rede federal e das redes estaduais; a criação de instâncias e mecanismos de participação e controle social: foram organizados fóruns, simpósios e conferências com ampla participação social nos debates; a ampliação do financiamento, repasses aos governos estaduais e a criação dos Programas Brasil Profissionalizado (2007) e o Ensino Médio Inovador (2009) sem recorrer ao Banco Mundial; e o referencial político-pedagógico, reestabelecimento da formação integral, a formação para o trabalho conjuntamente como a formação científica e tecnológica, e a “educação profissional como um direito social e portanto dever do Estado”, Manfredi (2016, p. 248).

Tomando como ponto de análise, podemos destacar o Programa Brasil Profissionalizado, criado pelo Decreto nº 6.302/2007 que estimulou a educação profissional integrada a educação

básica na etapa do ensino médio, articulando a formação geral a formação técnica específica com educação científica e humanística e possibilitou o fortalecimento das redes estaduais de educação profissional com a modernização e expansão da oferta por meio do repasse de recursos aos estados.

Outro aspecto considerado positivo nesse período, que diz respeito a política de desenvolvimento e valorização da educação profissional e tecnológica de nível médio, foi a elaboração e implantação pelo MEC/2008 do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (com a participação de agentes de diversas instâncias sociais), organizado em doze eixos tecnológicos à época (culturais, ambientais, produtivos e militar), apresentando cento e oitenta e cinco formações técnicas, assumindo o caráter de organizador e orientador da oferta nacional de cursos técnicos de nível médio.

Conjuntamente com a política de educação profissional instituída no governo do presidente Lula (2004) abriu-se um cenário de investimentos federais na educação profissional através de vários Programas como: Projovem Urbano, Projovem Campo, Proeja, Projovem para os/as privados/as de liberdade, a transformação dos CEFETS em Institutos Federais-IFs, a criação de mais unidades no país e a ampliação da abrangência para o Ensino Superior transformando alguns Cefets e escolas técnicas em Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia-IFETS e Escolas Agrotécnicas Federais-EAFs.

Considerando que cada um desses programas e ações mereceriam um estudo aprofundando nos reservamos o direito de trazê-los aqui como apoio à argumentação que na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, há um conjunto de intencionalidades políticas no estabelecimento de instrumentos legais e um novo marco regulatório para a educação profissional e tecnológica.

De modo algum nos furtamos do debate a cerca das contradições a respeito da criação de programas, que oferecem risco de sobreposições, dispersão de recursos e são temporários ao invés da elaboração-implantação de políticas públicas educacionais, que por sua vez, tem maior possibilidade de articulação com outras políticas sociais e por isso mais efetividade, perenidade e controle social, como já colocado anteriormente neste texto, ancorados no pensamento de Lima (2007).

Outros elementos, além dos projetos, planos e programas compõem o conjunto de ações ou ausência delas que podem ser colocadas no âmbito das contradições entre as políticas defendidas. Lutas históricas dos/as trabalhadores/as no campo da educação profissional e as políticas públicas educacionais implementadas, não se encerram na atividade de ensino em si, no contexto político geral as contendas educacionais abrangem um campo mais vasto da lógica do sistema de produção onde esta educação é desenvolvida, muito maior com disputas de ideias e concepções de vida, sociedade e mundo.

No escopo da educação profissional propriamente dita destacamos o financiamento público do Sistema S, que beneficiado com os repasses financeiros dentro do PROEP, programa vigente à época do Decreto nº 2.208/97, apesar de certo modo ter esta fonte de recurso diminuída com o novo decreto e o fim do Programa, manteve-se de alguma forma recebendo os recursos públicos, o que pode ser entendida com uma contradição em relação a pretensão do novo decreto, talvez aqui possa ser atribuído a razão da crítica, colocando como timidez do referido decreto, apresentando um caráter contraditório na manutenção do Sistema S.

Encontramos na literatura estudos afirmando que “sob a alegação da eficácia e da ampliação da capacidade de atendimento, segundo a concepção do público não estatal a ser operacionalizada pelas parcerias com instituições privadas” Grabowski (2010, p. 281), manteve de alguma forma o repasse de recursos públicos para instituições privadas.

Isto posto, cabe ressaltar que as forças contrárias a estes movimentos por seus diferentes interesses não desapareceram, nem tampouco deixaram de fazer embates e enfrentamentos. As transformações no campo da produção, economia, tecnologia e do trabalho colocaram a educação profissional em perspectiva na agenda neoliberal, desse modo as mudanças ou permanências do período Lula na educação profissional, são fruto das vitórias ou derrotas parciais nos embates entre as forças populares e progressistas e as forças conservadoras formadas pelas elites e seus agregados.

Bem como, esse recente período de expansão da educação profissional pública, tinha também como força motriz às demandas do desenvolvimento econômico, social e técnico onde a qualificação dos/as trabalhadores/as era exigência para a colocação do país no mercado capitalista internacional, cada vez mais globalizado, exigente e dependente.

Todavia, insistimos em considerar que a intencionalidade afirmada no estabelecimento de relação da educação e do desenvolvimento com o trabalho, o emprego e a renda é explicitado nas tentativas de articulação, nem sempre bem sucedidas na gestão do presidente Lula, entre ações de educação, desenvolvimento, trabalho, emprego e renda envolvendo os Ministérios da Educação, Desenvolvimento, Trabalho e Emprego, Ciência e Tecnologia, prioritariamente.

Destacamos a reorientação recebida pela qualificação que passou a ser considerada como um direito social, superando a mera capacitação instrumental buscando a inclusão social e cidadania plena por meio da formação mais ampla de trabalhadores/as que incluía as dimensões da vida social, econômica, cultural, para além do trabalho. Essa reorientação foi efetivada na substituição do Planfor (1995-2003) pelo Plano Nacional de Qualificação-PNQ, apresentando uma nova proposta de política pública de educação profissional, elaborado e executado de modo descentralizado pelo MTE.

Para Manfredi (2016, p. 322) o PNQ foi, “apesar de mais modesto do ponto de vista financeiro, porém ambicioso do ponto de vista de sua concepção”, trazendo a qualificação como constructo social, questionando a relação direta antes estabelecida entre a qualificação e a empregabilidade, elevando-a à condição de elemento estratégico numa política de desenvolvimento articulada com a formação técnica e profissional integrada aos conhecimentos gerais da ciência, tecnologia e cultura.

Na disposição de compreender como a educação profissional vem sendo tratada no Brasil e empenhados em consolidar parâmetros para pensar possíveis avanços na perspectiva de um vir a ser dessa educação, apontamos que a história da educação profissional neste país obedeceu de forma evidente às lógicas impostas pelas elites governantes de cada período, tendo tido maiores embates e resistências na contemporaneidade com alguns avanços na perspectiva contra-hegemônica.

Claramente identificadas nas fases do Império e da Colônia as elites impuseram seus interesses nos atos e definições sobre a formação dos/as trabalhadores/as para o trabalho e a vida. De modo mais dissimulado na República, as elites governantes também o fizeream, visto que, o período republicano (desde a Primeira República até os dias de hoje) se apresenta travestido de

democracia e assim os arranjos políticos na esfera do poder são mascarados e vendidos de modo geral à população como sendo o melhor para o desenvolvimento econômico do país.

Contudo, é preciso refletir que as elites não navegaram esses mares sozinhas ao longo desse período histórico que ora colocamos a lupa, sempre houve com menor ou maior força, organização e capacidade de intervenção das demandas dos/as trabalhadores/as representadas nas lutas gerais e setoriais por meio dos sindicatos e do movimento social organizado.

Não obstante as contradições presentes na gestão do presidente Lula (2003-2010) apresentadas anteriormente neste texto e da gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-maio de 2016), que se configurou na manutenção das conquistas estabelecidas no governo anterior (2003-2010) e neste ínterim podemos afirmar que houve aumento das contradições com o lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-Pronatec, em 2011 e o protagonismo dado ao Sistema S como agência conveniada e executora do Pronatec com o MEC e projetos de aprendizagem e qualificação com o MTE, na oferta de cursos de formação inicial e continuada (FIC) em sua maior parte, e cursos técnicos de nível médio em menor número.

O Pronatec desenvolvido na gestão da presidenta Dilma Rousseff não é foco de interesse nesse estudo, portanto, não pretendemos aprofundar a compreensão desse Programa, entretanto as contradições presentes no seu bojo na perspectiva de publicização da educação profissional e evidenciada, entre outros, no elevado volume de recursos públicos transferidos para o Sistema S, especialmente o Senai, Sesi e Senac para a execução do referido Programa, reinstaurando seu protagonismo que havia diminuído desde o Decreto 5.154/2004 e depois na sequência a ampliação da execução para IES do ensino privado.

Como fiadores/as da compreensão que os avanços do período de 2003 a maio de 2016 são descendentes das lutas históricas dos homens e das mulheres que, comprometidos/as com a transformação social vêm na educação, especialmente a educação básica integrada à educação profissional a possibilidade de contribuição na formação dos/as trabalhadores/as e seus filhos e filhas, buscando a construção de uma consciência coletiva e crítica com potencial de transformação social, cultural e sustentável.

Tomando na perspectiva histórica, as lutas são muito anteriores a pouco mais de uma década de governança foco da análise no momento (2003 - 2016), os programas, planos, projetos, decretos e leis implementados no campo da educação profissional no referido período, tem na sua melhor perspectiva relação direta com as experiências promovidas pelos sindicatos, federações, confederações, centrais sindicais dos/as trabalhadores/as e pelo movimento social organizado e na sua pior perspectiva os limites políticos e históricos da luta mais geral entre as forças hegemônicas e contra-hegemônicas, onde a educação é um dos *fronts*.

É no contexto nacional de avanços e recuos, mudanças e permanências nas políticas gerais da educação profissional que a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia vai construir sua trajetória a partir de 2008.

3. A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA BAHIA

Inspirados no pensamento de Vieira Pinto (1979) para refletir que o trabalho da pesquisa envolve mais do que a capacidade individual do/a pesquisador/a para perscrutar, aplicar técnicas e procedimentos visando rigor lógico científico, envolve também o/a pesquisador/a na dimensão do seu interesse intelectual no conhecimento da natureza desse trabalho de investigação como constitutivo da própria realidade individual.

A ciência só pode tornar-se um instrumento de libertação do homem e do seu mundo racional se for compreendida por uma teoria filosófica que a explique como atividade do ser humano pensante e revele o pleno significado da atitude de indagação em face da realidade natural e social. (VIEIRA PINTO, 1979, p. 4)

Na pesquisa em educação podemos afirmar que os desafios se ampliam, pois se trata fundamentalmente de assunto relativo aos seres humanos, abarcando processos de diversas ordens, desde os de caráter bioneurológico, social, ideológico, filosófico, sociológico, político, cultural, entre vários outros, postos na contextualização histórica da pesquisa.

Como nos ensina Gatti (2012), “...o conhecimento obtido pela pesquisa é um conhecimento situado, vinculado a critérios de escolha e interpretação de dados, qualquer que seja a natureza desses dados”.

Importa afirmar que, as escolhas e o itinerário percorrido na pesquisa em tela obedeceu à dimensão do aporte da formação acadêmica, filosófica, profissional e a experiência da pesquisadora no âmbito do coletivo de pesquisadores/as que trabalham no grupo de pesquisa Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios-GEPET tendo como balizamento fundamental o contexto histórico desta vivência compartilhada.

A presente pesquisa analisou a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia de 2008 a 2016 tomando como referência as intencionalidades de seus formuladores a partir dos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos apresentados nos documentos oficiais e demais publicações e nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica.

Desse modo, o recorte de tempo obedeceu ao que à pertinência no circuito da observação empírica do objeto da investigação, focando o início no ano do lançamento do Plano de Educação Profissional e da criação da Superintendência de Educação Profissional-SUPROF (2008), porém na análise dos documentos que tivemos acesso foi possível verificar que ações anteriores à institucionalidade vinham acontecendo desde 2007, como seminários territoriais (Anexo 14) o Folder do Seminário Educação Profissional e o Desenvolvimento Sustentável no Território do SISAL de 12/09/2008 afirma: **“O Plano Estadual de Educação Profissional (2008-2011) tem este objetivo de dotar a Bahia de uma política pública de estado que contribua para a inclusão social pelo trabalho”**, a **apresentação** na Conferência Estadual de Educação, **em dezembro de 2007** (Anexo 15) da proposta da política pública de educação profissional do Estado da Bahia, objetivos, princípios, ações e metas até 2010, documentando desse modo as intencionalidades da política da educação profissional e sendo fundamental para a elaboração do Plano de Educação Profissional e a decisão de instituir uma superintendência específica para a criação da rede estadual.

A data final de 2016, foi uma escolha baseada nos acontecimentos deste ano que atingiram diretamente a educação profissional no Brasil devido às profundas mudanças na política nacional, reverberados na Bahia com as mudanças no corpo dirigente da Secretaria da Educação do Estado e na Superintendência de Educação Profissional que significaram muito mais do que a alternância das lideranças no órgão central, se caracterizando pela alteração da política da educação profissional com direcionamentos divergentes do que até então planteado.

A mudança de direção na dimensão ideológica apresenta o risco da educação profissional do referido período perder suas características e deixar de ser história para se transformar em memórias daqueles/as que a conheceram, isto posto, dedicamos a inserí-la na dimensão histórica da EP, para isto buscamos a história recente da educação profissional na rede estadual da Bahia.

A educação profissional da rede estadual da Bahia nos primeiros anos do século XXI até 2007, resumia-se a poucas Escolas Técnicas no meio urbano e outras Escolas Agrotécnicas no meio rural, num total de 15 (quinze) unidades escolares específicas de educação profissional, sendo 10 (dez) agrotécnicas no meio rural e 05 (cinco) no meio urbano e alguns cursos ofertados em escolas de ensino médio: 1.Escola de Agricultura da Região de Irecê - ESAGRI; 2.Escola Agrotécnica Afrânio Peixoto; 3.Escola Agrotécnica de Amargosa; 4.Escola Agrotécnica de

Juazeiro; 5. Escola Agrotécnica Geraldo Rocha; 6. Escola Estadual Agrotécnica de Jeremoabo; 7. Escola Agrotécnica de Ribeira do Pombal; 8. Escola Agrotécnica Dr. Francisco Martins Silva; 9. Escola Agrotécnica Sérgio de Carvalho; 10. Escola Agrotécnica Estadual Democrático Chico Mendes; 11. Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia-CETEB; 12. Escola Técnica Prof. Raimundo S. Alcântara-CETEB; 13. Escola Técnica Newton Sucupira; 14. Centro de Educação Profissional Pracatum e, 15. Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia-CETEB-Camaçari.

Geridas no âmbito da Secretaria da Educação do Estado-SEC/BA, pela Coordenação de Projetos Especiais as escolas técnicas do estado, além de funcionarem precariamente não atendiam a demanda por formação profissional, quer seja pela diminuta oferta de vagas, baixa cobertura nos territórios do estado, poucas opções de cursos e a ausência de articulação com a dinâmica socioeconômica, cultural e ambiental. Podemos conferir em várias publicações, inclusive oficiais, a respeito da instalação de indústrias e novos serviços na Bahia, numa dinâmica de mudanças no mundo do trabalho tornando inexistentes alguns postos de trabalho, gerando novos e mantendo a contratação de trabalhadores/as vindos/as de outros estados, regiões do Brasil e até países, especialmente para as funções que exigem um grau mais elevado de conhecimento e técnica.

De acordo com dados oficiais publicizados em *sites* e revistas, no ano de 2006 a rede estadual de educação profissional tinha pouco mais de 4000 (quatro mil) estudantes matriculados/as, em média 267 (duzentos e sessenta e sete) estudantes por unidade escolar de educação profissional.

A partir de demanda gerada pela SUPROF/SEC, o DIEESE (2012) realizou estudos sobre as desigualdades educacionais no Brasil de 2006, tal estudo confirmou o que os documentos que antecedem a criação da SUPROF e do próprio Plano de Educação Profissional afirmavam a respeito do cenário baiano para a educação profissional. A partir do Relatório elaborado pelo Observatório da Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República-OE/CDES, um dos principais problemas era a baixa e desigual escolarização do país, destacamos sobre a educação profissional: insuficiência de recursos e previsão legal para financiamento; inadequação da oferta em relação às demandas dos segmentos envolvidos

(trabalhadores/as e setores econômicos); ausência de mecanismos e instrumentos metodológicos para o levantamento da demanda; concentração territorial da oferta.

De modo geral, a “insuficiência de oferta de qualidade e desarticulação da educação técnica e profissional” (SUPROF/DIEESE, 2012), identificada neste estudo e tendo como referência o ano de 2006 retrata a realidade brasileira dessa modalidade de educação, registramos que a Bahia desse período encaixava-se neste cenário e já era apontado nos documentos que de divulgação de seminários territoriais organizados para discutir a educação profissional e preparatórios do Plano de Educação Profissional 2008-2011, inclusive como justificativa para a mudança na política da educação profissional do estado.

Especificamente no referido estudo foi identificado o *macroproblema* da educação profissional da Bahia como a: *insuficiência e inadequação da oferta de Educação Profissional na Rede Pública Estadual de Educação* (SUPROF/DIEESE, 2012), ainda de acordo com o estudo causadas pela baixa cobertura, ausência de qualidade e articulação com os segmentos produtivos, podemos observar que bastante semelhante com a conclusão presente no relatório do Observatório da Equidade-CDES sobre a educação profissional no Brasil citado anteriormente.

Salientamos que no contexto socioeconômico e político da Bahia em 2006, ainda sob a égide do “carlismo” as políticas educacionais estavam concatenadas com as diretrizes das políticas sociais incipientes e sintonizadas com os pressupostos do estado mínimo característico da gestão federal do período anterior (FHC), assim as políticas educacionais e a nova institucionalidade da educação profissional ainda não haviam reverberado no solo baiano.

Portanto, a educação profissional ofertada pelo estado em 2006 em sua rede, ainda obedecia as compreensões definidas no Decreto 2.208/97, a educação profissional e técnica separada da educação básica, reduzida enquanto oferta pública, sem aporte de recursos financeiros e desarticulada das dinâmicas socioeconômicas, tecnológicas, culturais, ambientais e de políticas para as juventudes e demais trabalhadores/as de modo geral, não atendendo desse modo às demandas dos setores empresariais, dos setores produtivos e dos/as trabalhadores/as na sua necessidade cidadã de inserção no mundo do trabalho.

A educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia no 1º ano da gestão do governador Jaques Wagner, inaugura novas bases conceituais e compromissos sociais com essa

modalidade de educação, promovendo mudança na política pública de educação profissional, diferenciando-se da anterior por definir-se pela inclusão dos/as que vivem do trabalho, orientada por uma concepção de trabalho e educação articulados com a ciência e tecnologia, ambiente e desenvolvimento no Território, propondo um novo modelo de organização e gestão na perspectiva da participação democrática e do controle social e aportando recursos financeiros do tesouro do estado para essa modalidade. De acordo ao apontado nas publicações:

Ao perceber, em 2007, a deficiência na qualificação da população economicamente ativa da Bahia, caracterizada por baixa escolaridade e ausência de qualificação profissional formalizada, o Governo do estado resolveu enfrentar o problema criando o Plano de Educação Profissional da Bahia, voltado para a expansão da oferta de cursos técnicos de nível médio. Os números de apenas cerca de 4 mil matrículas, frente às 700 mil matrículas de ensino médio tradicional (‘propedêutico’), a existência de apenas 13 unidades específicas voltadas para a Educação Profissional, abrangência de 21 municípios, a adoção de modelos pedagógicos obsoletos e currículos desatualizados justificam tal medida tornando a Educação Profissional Ação Prioritária de Governo e posteriormente do Programa do Plano Plurianual. (SEC/SUPROF, 2008)

Em articulação com o governo federal implantou a política pública de educação profissional na rede estadual de ensino na perspectiva da nova institucionalidade pós Decreto 5.154/2004, tendo como *carro chefe* a educação profissional integrada à educação básica na etapa do ensino médio, como possibilitava o decreto, se diferenciando do setor privado que privilegia o subsequente ou pós-médio e os cursos de formação inicial e continuada (curta duração) e desvinculados da elevação da escolaridade.

A política da educação profissional do estado inaugurou na educação pública a organização da oferta de cursos a partir dos Territórios de Identidade com ênfase no desenvolvimento socioeconômico e ambiental, objetivando o desenvolvimento social das pessoas no seu local de origem, na perspectiva da produção sustentável, tendo o trabalho como princípio educativo e a intervenção social como princípio pedagógico, defendendo a formação integral e a inserção no mundo do trabalho, superando a formação exclusivamente técnica e reduzida ao objetivo de atendimento do mercado de trabalho, como a que existia até então no estado.

Na dissertação de Costa (2020) discutindo o “Estágio na educação profissional técnica de nível médio: a formação no mundo do trabalho”, a autora afirma que a educação profissional na

rede estadual de ensino da Bahia a partir de 2007 sofreu uma reformulação e se destacou pela criação da Superintendência de Educação Profissional e, também, pela “definição de uma política pública sintonizada com o governo progressista nacional; e pelas ações políticas contra-hegemônicas, coordenadas e alinhadas com os movimentos sociais, em particular da juventude, visando o desenvolvimento socioeconômico ambiental e territorial”, Costa (2020, p. 139).

Na referida dissertação deparamos com uma sequência de elementos afirmados pela autora que encontra consonância no presente estudo, como: a identificação da criação da superintendência específica para a educação profissional demarcadora da importância da EP para o estado; a sintonia entre a política nacional e a estadual no referido período; o conjunto de ações desenvolvidas pela SUPROF no campo anti-hegemônico e perfiladas com os movimentos sociais e ainda a definição do desenvolvimento na dimensão ambiental e territorial.

Conforme a autora a proposta de educação integral da educação profissional técnica de nível médio na Bahia “subsidiada pela politécnica”, sistematiza o ensino por meio dos componentes curriculares vinculados à vida e imbricados com a indissociabilidade trabalho-educação, nas palavras da autora, “O trabalho em sentido amplo como base estruturante e princípio educativo é expresso no estágio em seu caráter dialético pela relação entre o ser em formação e o seu meio natural e social”, Costa (2020, p. 90).

É possível depreender que a EP na rede estadual da Bahia, além da concepção avançada na perspectiva sociopolítica, se destaca também pelo expressivo crescimento, saindo da casa dos cerca de 4 (quatro) mil matriculados em 2006 para aproximadamente 75 (setenta e cinco) mil em 2014, passando na classificação nacional, para a segunda maior rede pública estadual de educação profissional do país, atrás apenas do estado de São Paulo (INEP-2013), atingindo a marca dos 82 (oitenta e dois) mil estudantes matriculados em 2016.

As condições materiais e humanas necessárias à sua plena execução como já refletido anteriormente nesse texto, apresentaram-se como grandes desafios na implementação da política da educação profissional no decorrer do processo que foram enfrentados com ações estratégicas colocadas em movimento, entre elas destacamos a criação dos Núcleos de Apoio Técnico e Pedagógico com atribuição específica de apoiar, acompanhar e monitorar os Centros de Educação Profissional Estaduais e Territoriais e também as ofertas de EP nas Unidades

Compartilhadas do estado. Organizados nas regiões do estado e cobrindo todos os Territórios de Identidade, Núcleos Norte, Sul, Leste, Oeste, Sudoeste, Centro 1, Centro 2 e Nordeste, sendo o Território de Identidade Metropolitano de Salvador de responsabilidade da equipe técnica e pedagógica do órgão central na SUPROF/SEC.

Entretanto, as questões relacionadas a infraestrutura e recursos humanos não foram únicas, visto que a separação histórica entre a educação básica e a educação profissional configurava-se como obstáculo para a implementação da concepção de educação profissional integrada à educação básica.

Nesta pesquisa buscou-se conhecê-la no âmbito da sua estruturação, do aparato colocado em movimento a partir dos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos que a orientou e desse modo, analisar as intencionalidades dos formuladores dessa política educacional nas dimensões: sociopolítica, organizacional e pedagógica.

Os documentos oficiais e as publicações da educação profissional foram a principal fonte para a esta pesquisa, classificamos para organização e melhor entendimento do estudo em quatro tipos de publicações: a) o Plano de Educação Profissional 2008-2011 entendido marco fundante; b) no escopo da estruturação da educação profissional no campo regulatório/legal; c) objetivadas na visibilidade, propaganda e prestação de contas e; d) no âmbito das ações estratégicas para sua efetivação. Denominamos prestação de contas os relatórios que apresentam os dados e informações a partir de infográficos e tabelas no período de implantação até 2015.

Por se tratar de pesquisa qualitativa no campo das ciências sociais e humanas a técnica de análise documental é bastante recomendada, vista como decisiva, quando parte significativa das fontes é escrita em documentos considerados autênticos. Entendemos que essas fontes ainda não foram devidamente estudadas com o tratamento analítico que merecem. Daí a importância desta investigação por permitir a produção de conhecimento sobre a educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia a partir das intencionalidades reveladas em seus documentos oficiais e nas demais publicações.

Credenciamos essa metodologia como adequada para o atendimento dos objetivos da pesquisa fundamentados em Sá Silva, Almeida e Guindani (2009):

Trabalhar com documentos inspira credibilidade e representatividade, (...) uma das vantagens da prática da pesquisa documental é o grau de confiança sobre a veracidade dos documentos, fonte rica e estável de dados, subsistência ao longo do tempo, baixo custo e não exigência de contato com os sujeitos da pesquisa. (SÁ SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009)

Nos apoiamos também no pensamento de Ludke e André (1996), “a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Os dados constantes nas tabelas, gráficos, textos e demais publicações utilizados para a nossa análise foram publicizados oficialmente pela Superintendência de Educação Profissional/Secretaria da Educação do Estado da Bahia, impressos e on-line e são datados do período da implementação da educação profissional até o ano de 2015 cujo dados foram consolidados em 2016, compreendendo os anos que esta pesquisa objetiva analisar, levando em conta que este tipo de publicação não aconteceu em 2017, por razões que desconhecemos, rompendo a série histórica de publicações de relatórios, dados e informações, desde modo não tivemos acesso aos dados de 2016 por ausência de publicação ou de elaboração.

Importa afirmar que, por meio da análise dessas publicações tivemos acesso ao processo de implantação, crescimento e consolidação da educação profissional da rede estadual, a partir das publicações oficiais e demais publicações demandadas pela superintendência por meio das parcerias estabelecidas com outras entidades e ou instituições.

Consideramos portanto que não se tratam de dados e informações defasados, pelo contrário, compõem um rico arsenal de informações do período desta política de educação pública no estado da Bahia que este estudo busca conhecer. Utilizamos também outras fontes que trabalharam com as informações da EP no mesmo período, algumas avançando para o ano de 2019 como recurso de análise na perspectiva de confirmação ou negação daquilo que observamos.

As publicações analisadas nos itens 3.1, 3.2, 3.3, 3.4 e 3.4.1 são consideradas a partir da categorização que criamos da seguinte forma: marco fundante; de caráter regulatório/legal; de visibilidade, propaganda e prestação de contas e; de ações estratégicas, respectivamente e são compostas de Relatórios impressos e on-line, Balanço anual da SUPROF/SEC, Leis, Decretos,

Portarias e Instruções Normativas e Livros, Boletins, Matérias Publicitárias, Folders, Programas de Formação, atividades e eventos e comunicações internas da superintendência com a rede.

3.1 Marco fundante: Plano de Educação Profissional da Bahia 2008-2011

Considerando que o Plano de Educação Profissional 2008-2011 representa o marco fundante da educação profissional do estado da Bahia, podemos observar as movimentações para sua elaboração no período que antecede a criação da Superintendência de Educação Profissional e toda a legislação que a acompanha. O processo de discussão e articulação para a elaboração do Plano são realizados em 2007 (Anexo 12) com encontros, seminários e outras atividades de discussão sobre a educação profissional no estado e em 2008 o lançamento do Plano (Anexo 13), tais articulações se caracterizam por envolver na discussão os “Gestores públicos, trabalhadores, agricultores familiares, educadores, empresários dos diversos setores da economia regional, ambientalistas, pais e alunos da rede pública estadual e municipal”, como demonstrado em documento de divulgação e programação de Seminário Territorial (Anexo 14). Na análise que impetramos nos referidos documentos e outros permitiu compreender que o Plano foi o balizador na necessidade de criação da Superintendência de Educação Profissional, foi a partir da amplitude das designações apontadas para a educação profissional na Bahia que por fim determinaram a preemência de uma superintendência específica, tivemos acesso a documentos referentes a algumas destas atividades realizadas anteriormente à criação da SUPROF que confirmam essa observação.

Identificamos quatro publicações do Plano (entre impressas e virtuais), a primeira datada de 2008, outra em 2009 e as outras duas em 2010, numa leitura comparada entre as publicações podemos observar que a 1ª traz as diretrizes e os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos, especificando metas quantitativas, na 2ª traz informações complementares das metas e o PPA 2008-2011, a 3ª traz mais informações complementares e maior aprofundamento dos pressupostos políticos-filosóficos e epistemológicos na perspectiva de política pública de estado, prevendo mecanismos de controle social e informações das ações realizadas, a 4ª publicação é muito parecida com a anterior no conteúdo, apenas acrescentando mais infográficos, tabelas e outro modelo de apresentação.

Consideramos que a 1ª publicação é um texto oficial e anuncia a política da educação profissional do estado da Bahia, as outras três publicações são complementares e obedecem a objetivos de divulgação e atualização. Desse modo trata-se de um único documento que sofreu alterações de forma e não de conteúdo, tendo mantido a mesma linha de pensamento nas publicações, portanto, não vamos nos ater a identificar a publicação durante a análise.

Na análise crítica do Plano de Educação Profissional da Bahia pretendemos conhecer o caráter dessa política de educação, para qual direção aponta, a visão de mundo subjacente, as intencionalidades postas, a que teoria do conhecimento se filia e por fim, que modelo de sociedade e educação defende. Importante registrar que o Plano de Educação Profissional da Bahia tem no Plano Plurianual Participativo (PPA 2008-2011) sua base de sustentação.

O Plano de Educação Profissional se apresenta dividido da seguinte forma: Título; Apresentação; Previsão; Público; Resultados/Metas; Rede Física/Matrículas (até 2011); Estratégia de Ampliação; Foco dos Cursos; Estrutura dos Centros Estaduais; Estrutura dos Centros Territoriais; Centros Locais; Infográficos com a ampliação da oferta por meio dos Centros Estaduais, Territórios e Locais (2007 a 2010); Modalidades; Níveis, Equipamentos; Proposta Pedagógica; Pessoal.

No enunciado do Plano está expresso: “Trabalho, Educação e Desenvolvimento”. Traz também a assinatura como “Governo do Estado da Bahia” em letras maiores e em seguida “Secretaria da Educação”, dando a entender que o referido Plano tem seu compromisso na combinação trabalho, educação e desenvolvimento assumido pelo governo do estado por meio da Secretaria da Educação, não é incomum nos documentos oficiais que apresentam projetos, ações, políticas de uma determinada secretaria vir assinado primeiro pela secretaria responsável e depois governo do estado.

A definição da política pública da educação profissional como de estado e prioritária é afirmada no Plano e também, o mesmo visto como: “instrumento de gestão, vinculado ao Plano Plurianual (PPA 2008-2011), dando início ao estabelecimento, em bases seguras, de uma política pública de Educação Profissional permanente, assumida pelas próximas gestões” (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 01). Depreende-se que o Plano de Educação

Profissional da Bahia é a materialização dessa política e que um dos primeiros passos dados nesse sentido foi a criação da Superintendência de Educação Profissional-SUPROF.

Vale ressaltar que a proposta para a Educação Profissional, pode ser compreendida como proposta “guarda-chuva”, sugerindo o rompimento com as ações pontuais e isoladas que até então se davam nesse campo na educação do estado da Bahia, e “se define pela integração ao projeto de desenvolvimento social e econômico incluído do estado” (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 01).

Na continuidade do texto, há um compromisso na composição do escopo da estruturação dessa política com a elaboração de um marco regulatório, gestão democrática e recursos financeiros:

...passar de frágil elo da formação humana a ferramenta vigorosa, capaz de propiciar novas perspectivas para milhares de jovens estudantes e trabalhadores baianos nos níveis e setores mais diversificados. Coroando o processo, pretende-se estabelecer um marco regulatório sólido, um modelo de gestão democrático e garantir de forma sustentável os recursos financeiros para custeio das unidades e ações de Educação Profissional. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 02)

É possível afirmar da análise deste trecho inicial do Plano, que o conjunto amplo de incumbências postos para a SUPROF no ato da sua criação estão em alinhamento com o grau elevado de compromisso firmado no Plano: objetivo, regulamentação, gestão e recursos.

Alinhado com a política territorial da nova gestão do estado (2007-2010) o Plano de Educação Profissional da Bahia apresenta sua configuração de rede a partir da oferta dos cursos em diálogo com o estado na perspectiva das demandas econômicas potencializando as cadeias produtivas e o desenvolvimento do Território, sem esquecer as demandas sociais oriundas dos/as trabalhadores/as por qualificação profissional, aos/as jovens estudantes da rede pública e aos/as demais trabalhadores/as e grupos excluídos historicamente, como, “os quilombolas, indígenas, agricultores familiares entre outros”, assim lembrados no texto.

Estabelecendo também um canal de participação e controle social sobre esta nova política educacional, por meio de Seminários Territoriais em todos os Territórios, vinte e seis (à época) previstos para serem realizados em 2009, se constituindo como uma ferramenta de implantação da política, incluindo acompanhamento e condições para a sustentabilidade. A sustentabilidade

colocada neste trecho do Plano indica a condição de manutenção da existência de um determinado curso ou outro no Território, em função da sua pertinência com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Território, além dos recursos necessários para a manutenção do Centro de Educação Profissional no local, Estadual ou Territorial.

Apresentam-se aspectos inovadores, pois a Secretaria da Educação-SEC, até então não adotava para implementação de suas políticas a perspectiva dos Território de Identidade, naquele ano (2008), composto por 26 Territórios de Identidade, como parte da SEC-BA a SUPROF será, a partir do Plano de Educação Profissional a 1ª superintendência no âmbito da Educação do estado a pensar e implementar os cursos na dimensão do Território de Identidade.

O Plano Plurianual Participativo-PPA 2008-2011 (Lei nº 10.705, de 14 de novembro de 2007), regionalizou o estado da Bahia com seus 417 (quatrocentos e dezessete) municípios em 26 (vinte e seis) Territórios de Identidade, tendo sido adotada pela Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia-SEPLAN, como política de governo.

De acordo com a SEPLAN:

o conceito de Território de Identidade surgiu a partir dos movimentos sociais ligados à agricultura familiar e à reforma agrária, sendo posteriormente adotado pelo Ministério de Desenvolvimento Agrário para a formulação de seu planejamento. A adoção como unidade de gestão para o estado da Bahia foi ajustado conceitual e metodologicamente para a formulação do planejamento em todas as dimensões, incluindo a realidade urbana e as atividades dos setores econômicos secundário e terciário. (SEPLAN.<http://www.sei.ba.gov.br/>)

Observa-se que mesmo com os objetivos do governo estadual com os Territórios de Identidade, a Secretaria da Educação não acompanhou esta nova diretriz de imediato para implementação das políticas de educação, apenas em 2014 por meio do Decreto nº 15.806, de 30 de dezembro, é que a SEC definiu 27 núcleos equiparados aos Territórios de Identidade, passando então de Núcleos Regionais de Educação-NREs para Núcleos Territoriais de Educação-NTEs, no PPA 2016-2019 (Lei nº 13.468, de 29 de dezembro de 2015) a Bahia contava com 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade.

A criação dos Centros Territoriais de Educação Profissional pluritécnicos e temáticos, é novo até para a esta modalidade da educação básica em todo o país, analisaremos

mais a frente os decretos, portarias e publicações que dispõem sobre a instituição, regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Territoriais e Centros Estaduais no âmbito do sistema público de ensino, e também publicações como o Anuário de 2012 intitulado: Dados Estatísticos e Análise da Educação Profissional da Bahia nos Territórios de Identidade.

Outro aspecto relevante é a compreensão da necessidade de trazer à tona a indissociabilidade do desenvolvimento econômico com o social, nas letras do Plano, “...são atendidas de modo equânime as demandas sociais e as demandas econômicas da Bahia relativas à formação de trabalhadores”. E ainda:

O Plano tem o objetivo de implantar as bases de uma política pública de Estado para a Educação Profissional na Bahia, vinculada às demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos Territórios e cadeias produtivas.... interage com o projeto incluído de desenvolvimento social, econômico e ambiental do Estado. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 05)

A dimensão do desenvolvimento integrando o social, o econômico e o ambiental está presente no documento em diversos trechos: na relação com o Território, com os investimentos, com a proposta pedagógica; fazendo menção também ao PPA 2008-2011, “elaborando um profundo diagnóstico das demandas socioeconômicas e ambientais em todos os territórios baianos”.

Isto posto, atribui à SUPROF o papel de garantir ao público dessa política de educação profissional tornar-se apto para atender às demandas dos mundos do trabalho e ao mesmo tempo beneficiar-se do desenvolvimento socioeconômico e ambiental da Bahia, de acordo com o Plano (p. 5): “desenvolvimento com inclusão socioeconômica e ambiental”.

Destaca-se na análise o desenvolvimento que, assumido como um dos pilares da política proposta e denominado como sustentável:

....é por isso que vários Seminários Territoriais e com Movimentos Sociais estão sendo promovidos pelo Governo do Estado para discutir questões como a Educação Profissional e o Desenvolvimento Sustentável, a Educação Profissional e os Movimentos Sociais. Esses eventos reúnem gestores públicos, trabalhadores, agricultores familiares, educadores, empresários dos diversos setores da economia regional, ambientalistas, representantes de movimentos sociais, pais e estudantes das unidades escolares de ensino médio e de Educação Profissional. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 05)

Tendo claro que o conceito de desenvolvimento tem sido utilizado de um campo conceutivo a outro, perpassando várias escolas de pensamento, servindo de sustentação a posições antagônicas e não sendo nossa pretensão aqui esgotar este tema, fica a reflexão da concepção de desenvolvimento que o Plano de Educação Profissional da Bahia indica adotar, apontando a indissociabilidade entre as dimensões socioeconômicas e de sustentabilidade, depreende-se que se trata de concepção de desenvolvimento local pautado na emancipação humana potencializando as condições de permanência com dignidade nos locais de origem.

No campo pedagógico o Plano assume o trabalho como princípio educativo e tem como base a relação trabalho-educação-desenvolvimento socioeconômico-ambiental e a ciência-tecnologia-sociedade:

A proposta pedagógica dos cursos de Educação Profissional da Bahia possibilita que o/a estudante construa e desenvolva conhecimentos, habilidades e valores que conduzam à sua formação profissional, em dimensões conceituais e instrumentais, sempre contextualizadas com o mundo do trabalho e o território. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 6)

Afirmado que mais do que preparar os/as jovens e trabalhadores/as para os mundos do trabalho, a proposta pedagógica defendida pelo Plano de Educação Profissional da Bahia objetiva atender às demandas socioeconômicas e ambientais na dimensão do Território, possibilitando ao/a estudante a permanência no seu local de origem como cidadão/ã pleno/a, como sujeito de direitos, capaz de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.

Destaca-se a abordagem diferenciada quando comparada à epistemologia adotada pela educação básica da rede estadual de ensino no ano em tela (2008), não sendo aqui objeto de análise vamos nos ater apenas à constatação das abordagens não convergentes entre a nova política da educação profissional que o Plano anuncia e a educação básica em andamento na rede estadual de ensino no referido período.

Desse modo, podemos perceber que a concepção de educação anunciada na proposta pedagógica do Plano de Educação Profissional da Bahia filia-se a corrente de pensamento gramsciano, quando assume o princípio educativo do trabalho:

O trabalho como princípio educativo é uma das bases conceituais e pedagógicas do Plano de Educação Profissional da Bahia. Isso significa

que o trabalho é reconhecido não apenas pelo seu valor econômico, mas pelo seu aspecto social e histórico, como princípio da formação do ser humano integral. Além disso, o trabalho também é reconhecido no seu caráter filosófico e epistemológico de produtor de conhecimentos.... (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 6)

São também percebidos elementos da Pedagogia do Trabalho na proposta da política da educação profissional. Não obstante, o termo pedagogia do trabalho ser adotado por outras vertentes de pensamento divergente desta em análise, cabe afirmar que, a ótica presente no documento analisado remonta à Pedagogia do Trabalho nas raízes da educação socialista, se aproximando das epistemologias críticas presentes em algumas correntes nacionais e internacionais que discutem a educação.

Desse modo, a pedagogia do trabalho é caracterizada como aquela que associa trabalho e educação num processo integrado, contribuindo para a efetiva substituição de um sistema baseado na valorização do capital e da propriedade, por outro, baseado na valorização do trabalho e do/a trabalhador/a, estando intimamente relacionada à constituição do proletariado como classe social, devendo ser entendida como uma alternativa crítica às abordagens tradicionais das relações entre trabalho e educação, segundo Catani (1982), “não apenas por evidenciar que a ‘pedagogia tradicional’ exclui qualquer referência ao trabalho na educação, através da completa separação entre educação e vida.

O princípio educativo do trabalho e a Pedagogia do Trabalho presentes na proposta pedagógica para a Educação Profissional estão implicadas nos pressupostos políticos, filosóficos e epistemológicos das teorias sociais que apontam na perspectiva da transformação social, na superação do modelo de sociedade pautada no modo de produção capitalista, e assim colocando-a no campo popular e progressista, de acordo com Rossi (1981, p.18), a Pedagogia do Trabalho "é a alternativa da classe trabalhadora à educação classista da burguesia, instrumento de sua hegemonia”.

Isto se evidencia na análise que realizamos quando o Plano apresenta o desdobramento dessa implicação da proposta pedagógica na operacionalização da mesma, por meio da organização didático-pedagógica, assim, as matrizes curriculares dos cursos ofertados na rede garantem:

- a) o acesso aos conhecimentos científicos e culturais acumulados pela humanidade;
- b) a construção de conhecimentos, valores e habilidades da formação profissional e técnica;
- c) a compreensão e atuação crítica e consciente no mundo do trabalho;
- d) a articulação entre teoria e prática, entre ciência, tecnologia e sociedade e, entre os saberes acadêmicos e os construídos na vida e no trabalho. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 6)

Coadunando com a concepção enunciada, o Plano da nova EP do estado da Bahia, na dimensão do público que visa atingir, assume as formas de articulação dos cursos de modo que viabilizem a formação daqueles que vivem do trabalho e seus filhos e filhas, especialmente ao priorizar a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio para adolescentes e para jovens e adultos egressos da escola pública.

Os pressupostos filosóficos e epistemológicos traduzidos na integração curricular entre a ciência, por meio da Base Nacional Curricular Comum-BNCC (etapa do ensino médio) _ nomenclatura anterior à Lei nº 13.415/2017_, com a formação técnica específica composta pelos conhecimentos, saberes e habilidades teórico-práticos de uma determinada profissão e entre estas duas a formação técnica geral como ponte para a consolidação dos objetivos desta formação, afirmam a perspectiva da efetivação da formação integral e integrada, nas letras do Plano:

Para tanto, as matrizes curriculares dos cursos ofertados na rede garantem: a) a construção de conhecimentos, valores e habilidades utilizando para isto a Base Nacional Comum (disciplinas das áreas de conhecimento Linguagens, Ciências Exatas e Naturais, e Ciências Humanas) e a Formação Técnica Específica (disciplinas de caráter técnico, específicas para cada curso), mediados pela Formação Técnica Geral (disciplinas fundamentais para a compreensão e atuação no mundo o trabalho); b) a articulação entre teoria e prática, entre ciência, tecnologia e sociedade e entre os saberes acadêmicos e os construídos na vida e no trabalho. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 7)

Outro enunciado é a indicação de não terminalidade dos estudos na etapa da educação básica integrada a educação profissional, quando o Plano afirma que a Educação Profissional da Bahia: “contribui, também, para a obtenção futura de um curso de nível superior e propicia a sua formação como sujeito social, para compreender e intervir na sociedade”, tal afirmação rompe com a visão tecnicista da “educação profissionalizante”, outrora predominante no país, ainda que não totalmente superada na atualidade, onde a formação no nível médio é vista como a última

etapa para a formação dos/as trabalhadores/as e seus/suas filhos e filhas, considerando o ensino superior como desnecessário para esta população.

Vale ressaltar que na definição da educação profissional integrada à educação básica (voltada para a formação de adolescentes, jovens e adultos) como forma de articulação e modalidade ofertada prioritariamente, a educação profissional se coloca no campo das teorias sociais popular e progressista, na dimensão da educação emancipatória e libertadora, freiriana e dialogando com teóricos já identificados anteriormente.

De pronto, no início do tópico da proposta pedagógica o Plano afirma-a como “arrojada”, é preciso ressaltar que quando da elaboração (2008), a conjuntura política, econômica e cultural nacional e do estado da Bahia, se apresentava com alguns avanços na direção popular progressista, especialmente no campo da educação profissional, através das inúmeras políticas públicas no âmbito federal e aumento significativo dos recursos destinados a essa educação, especialmente no âmbito estadual na Bahia. Uma década depois, o cenário é diferente, caracterizado pelo retrocesso nos direitos sociais e na visão da sociedade político-econômico e cultural brasileira. Desse modo, produziu em nós uma reflexão: Como a proposta pedagógica que o governante intitulou “arrojada” em 2008, seria hoje intitulada? Não pretendemos aqui responder à essa questão separadamente, consideramos possível que no decorrer das análises que estamos desenvolvendo e tendo êxito no intento de responder à questão da pesquisa, daremos conta dessa indagação.

O modelo de gestão à qual o Plano faz menção: “Modelo de gestão democrático e socialmente justo, que inclui formação de professores, gestores e técnicos e o respeito às culturas e vocações regionais e o atendimento às populações excluídas” (2008, p. 7), pode ser observado na criação da instância do Conselho nos Centros Estaduais e nos Centros Territoriais de Educação Profissional pressupondo: “a participação dos atores sociais na gestão dos Centros de Educação Profissional, por meio dos conselhos, ampliando o controle social” (2008, p. 7). O Conselho será tratado neste estudo quando da análise das publicações e das formações sobre o tema, visto que compõem as publicações: 1. O Conselho dos Centros de Educação Profissional. Caderno do Conselheiro. Um instrumento de ação; 2. Formação dos Conselheiros dos CETEPS - Caderno Formador e; 3. Plano de Ação do Conselho. Caderno de Orientação. Estas publicações

foram demandadas pela SUPROF e são fruto da parceria do Governo do Estado/SEC/SUPROF com o DIEESE.

O Plano prevê a articulação entre iniciativas públicas do estado, do Governo Federal e dos municípios, com as ações sob gestão privada, em particular as do Sistema S, o que nos parece de acordo com a finalidade posta na lei que criou a Superintendência, como trataremos na análise da Lei 10.955/07 a saber: “planejar, coordenar, promover, executar”, o que a coloca como gestora da rede e responsável pela gestão da educação profissional no estado.

Ainda dentro da finalidade: “acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional”, colocou-a na coordenação do Fórum de Educação Profissional do Estado da Bahia implicando necessariamente num grau de reconhecimento e articulação com os demais ofertantes de educação profissional no estado: IFBA, IFBaiano, o Sistema S e o setor privado. Nesse aspecto inferimos que o Plano de Educação Profissional buscou materializar as incumbências da SUPROF designadas no ato de sua criação.

O Plano inicia se ocupando da dimensão político-filosófica e epistemológica, em parte significativa dele, mais adiante apresenta a dimensão física, a infraestrutura compreendida como escolas e equipamentos para efetivar o objetivo de crescimento da oferta de vagas, interiorização do atendimento a todos os Territórios baianos.

Nesta dimensão, apresenta uma visão pragmática e de economicidade ao definir que construirá a rede estadual de educação profissional do ponto de vista das escolas e equipamentos a partir da utilização das estruturas físicas (unidades escolares) já existentes no âmbito do estado, algumas com estruturas ociosas, desse modo:

...o projeto de expansão prioriza a adequação e otimização de espaços já disponíveis na rede física estadual. Portanto, a proposta é aproveitar estruturas existentes e priorizar os recursos federais para adequar e equipar os espaços. Neste processo de estruturação da rede de Educação Profissional, unidades escolares foram transformadas em Centros Estaduais e Centros Territoriais, específicos para a Educação Profissional. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 8)

Estabelecendo para o quadriênio de 2008-2011, como metas: 08 (oito) Centros Estaduais de Educação Profissional, 32 (trinta e dois) Centros Territoriais de Educação Profissional, com

previsão de capacidade de vagas, definição dos Territórios de Identidade onde se localizarão e quais serão multitécnicos⁵ e quais serão temáticos⁶, e 100 (cem) Centros Locais⁷.

Como visto anteriormente, quando analisamos a proposta pedagógica para a EP presente no Plano, o documento volta a afirmar o alinhamento da oferta de cursos com as demandas do desenvolvimento no Território (p.9), “A oferta dos cursos estará sempre alinhada com as demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental, acrescentando: com ênfase nos cursos técnicos integrados (ensino médio integrado e educação de jovens e adultos integrada à educação profissional - PROEJA)”.

Consideramos que ficou evidente, pela repetição, a intencionalidade do atendimento ao público da educação de jovens e adultos, visto que, já havia dito anteriormente quando apresentou as modalidades que os cursos da educação profissional integrada a educação básica (ensino médio) seriam ofertados também na forma do PROEJA.

Neste trecho o Plano assegura a legalidade e o reconhecimento nacional, afirmando que os cursos serão criados de acordo com o MEC, ou seja, cursos previstos dentro dos eixos tecnológicos, com ênfase em:

1.Recursos Naturais (por ex.: agropecuária, recursos minerais etc.);
2.Informática e Comunicação (por ex.: informática, manutenção e suporte etc.); 3.Saúde, Segurança e Meio Ambiente (por ex.: enfermagem, nutrição e meio ambiente); 4.Gestão e Negócios (por ex.: logística, operações comerciais, gestão pública etc.); 5.Infraestrutura (por ex.: edificações, saneamento etc.); 6.Controle e Processos Industriais (por ex.: mecânica, eletrotécnica, eletrônica, química etc.); 7.Produção Industrial (por ex.: biocombustíveis, petróleo e gás, vestuário etc.); 8.Produção Cultural e Design (por ex.: dança, música, web design etc.); 9.Hospitalidade e Lazer (por ex.: turismo e lazer); 10.Produção Alimentícia (por ex.: alimentos e panificação). (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 9)

Este estabelecimento de compromisso/meta nos impeli a inferir a vontade dos formuladores da política da educação profissional da rede estadual de ensino, logo de início

⁵.Multitécnicos compreendidos com oferta de cursos de no mínimo oito eixos tecnológicos.

⁶. Temáticos com cursos ofertados em um ou mais eixos tecnológicos.

⁷. Centros Locais compreendidos como Unidades Escolares do Estado que ofertam Ensino Médio e passariam a ofertar também Educação Profissional.

aponta para diversos eixos tecnológicos abrangendo áreas do conhecimento científico e da formação técnica profissional, colocando para si um grande desafio.

Ao longo da análise do Plano a formação de professores/as aparece conjugada ao modelo de gestão, diversidade cultural e humana e a inclusão (p.9), “O Plano é baseado em um modelo de gestão democrático e com controle social, que contempla a formação de professores, gestores e técnicos, o respeito às culturas e vocações regionais e o atendimento às populações excluídas”, ou ainda no item da Contratação de Professores, estabelecendo relação entre as metas de aumento de vagas e estruturação da rede de ensino e contratação e formação de professores/as especializados/as, trazendo informação sobre o primeiro Processo Seletivo Simplificado específico para a educação profissional do estado, desde 1992, pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), afirmando que os/as mesmos/as serão “capacitados/as” na Pedagogia do Trabalho, além da atualização tecnológica.

Apontando também para realização de um Concurso Público para 350 (trezentos e cinquenta) professores/as e 80 (oitenta) técnicos/as, para atuar nos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional e afirma ser, “passo fundamental para a consolidação da política de Educação Profissional no Estado” (p.9).

Diante da análise do documento, apesar de expressa no que tange a formação dos/as professores/as, diferente de outros pontos do Plano, esta não ocupa muito espaço, não apresenta maiores desdobramentos, como metas com quantidade e prazos, por exemplo. Denominada de capacitação em determinado momento, a formação de professores/as aparece junto com o concurso público como um desafio, o Plano não chega a ser omissivo quanto a formação de professores/as, porém não estabelece meta nem prazo. A contratação de professores/as, quer seja via seleção ou concurso, são apresentados com metas de quantidade e prazos.

Sobre o financiamento, aspecto fundamental para consolidação de uma política pública, o Plano declara as fontes e o montante, a saber:

O Plano de Educação Profissional do Estado da Bahia é financiado com recursos estaduais e federais. Além de recursos do tesouro estadual, utiliza-se o Fundo Nacional da Educação Básica (Fundeb) para o ensino médio integrado à Educação Profissional e PROEJA. O Governo do Estado da Bahia entra com custeio e contrapartidas de aproximadamente

R\$ 50 milhões por ano. (Plano de Educação Profissional da Bahia, 2008, p. 8)

Considerando 50 (cinquenta) milhões de reais por ano como um volume de investimento razoável de uma das fontes de financiamento dessa política educacional (tesouro do estado), de acordo com o exposto no Plano (p.8), “O Governo do Estado da Bahia entra com custeio e contrapartidas de, aproximadamente, R\$ 50 milhões por ano”, sendo a outra fonte o FUNDEB, para a oferta do integrado, tanto para os estudantes adolescentes como também os/as jovens e adultos do PROEJA, a despeito dos recursos financeiros direcionados para a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, podemos afirmar que a partir de 2008 a priorização dada a esta política se expressa no Plano de Educação e no PPA 2008-2011.

Apesar do aporte dos recursos financeiros do tesouro do estado, sabemos que a política para contratação e remuneração no serviço público obedece a preceitos legais, portanto, apesar do volume de investimento na educação profissional, a forma de pagamento e contratação de professores/as não se diferenciou dos/as demais docentes da educação propedêutica, e assim, limitada a existência de concurso público ou seleção REDA, não existindo licenciaturas para uma série de áreas presentes nos cursos técnicos de nível médio e a mesma ser condição para participar do concurso ou da seleção, essa questão configura um desafio para a política da EP do estado.

Num esforço de síntese consideramos que o Plano de Educação Profissional da Bahia apresenta uma série de desafios para si, ante o cenário histórico nacional e também baiano da educação profissional, monopolizada entre a lógica do Sistema S, os interesses do setor privado e a participação minoritária na oferta de vagas das redes públicas, federal e estadual, especialmente até 2008, esta afirmação apoia-se no exposto no Plano nos seguintes itens: a) implantar as bases de uma política pública de Estado para a Educação Profissional na Bahia; b) vincular a oferta de cursos às demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos territórios e cadeias produtivas; c) articular as ações públicas e privadas de Educação Profissional no estado; d) implementar um modelo democrático e com controle social de gestão; e) levar a educação profissional ao maior número possíveis de municípios; f) estar presente em todos os Territórios de Identidade da Bahia; g) estabelecer o marco regulatório e os recursos para a Educação Profissional.

Inferimos que a base de sustentação social e popular do Plano de Educação Profissional se assentou no fato de ter sido construído no diálogo com diferentes sujeitos sociais que contribuíram com sua elaboração, a partir do diagnóstico das demandas socioeconômicas e ambientais dos Territórios de Identidade baianos e das demandas por ocupações e habilitações técnicas e profissionais que atendessem às necessidades locais e territoriais, direcionadas aos/as adolescentes, jovens e adultos trabalhadores/as e egressos/as da Escola Pública, com o objetivo de promover a elevação da escolaridade e a inserção cidadã nos mundos do trabalho nos locais de origem da população, atendida na dimensão dos Territórios de Identidade baianos.

Assegurado no Plano Plurianual Participativo (PPA 2008-2011), Lei nº 10.705 de 14 de novembro de 2007, na Diretriz: Garantir Educação Pública de Qualidade, Comprometida com as demandas de aprendizagem do cidadão, no Programa: Expansão da Educação Profissional e Tecnológica, de acordo com o PPA, “ Nos próximos quatro anos, o Governo investirá fortemente na expansão do ensino profissionalizante articulado ao ensino médio. A meta é atender a 20 mil alunos nesse período, com a ampliação de vagas e criação de novas escolas em todo o território estadual”.

Passamos a analisar no tópico seguinte a lei que criou o órgão responsável pela política da educação profissional no âmbito da Secretaria da Educação, a Superintendência de Educação Profissional-SUPROF, por seu caráter de início oficial da estrutura dessa política educacional.

3.2 Publicações da educação profissional com caráter regulatório/legal

Encontramos no âmbito da estruturação da educação profissional no campo regulatório e legal grande quantidade de publicações dando corpo a educação profissional da rede estadual, sendo algumas específicas da EP e outras gerais da Secretaria da Educação, mais que de alguma forma estabeleçam parâmetros para essa política educacional, num esforço de sistematização analisamos as que consideramos mais importantes.

Numa primeira abordagem, poderíamos afirmar que, colocando as publicações que se inserem no escopo da estruturação da política da educação profissional no campo regulatório e legal e no âmbito das ações estratégicas para sua efetivação, como mais importantes do que as publicações com caráter da propaganda, visibilidade e de prestação de contas da educação em questão. Diferente disto, ao considerar as publicações em grupos distintos, objetivamos facilitar

a compreensão devido à nossa percepção de que estas compõem o conjunto das ações da gestão da educação profissional e se complementam na medida do aparato colocado em movimento para a execução e perspectiva de perenidade anunciadas no Plano de Educação Profissional da Bahia.

No Apêndice A Quadro 1 - Plano de Educação Profissional, Leis, Decretos, Portarias e Instruções Normativas (presente neste estudo), apresentamos as normativas que entendemos serem as mais relevantes para a descrição e conhecimento da política da educação profissional no aspecto legal e regulatório, deixando de analisar o que entendemos menos importantes para este estudo, por se tratarem de atos executivos formais do andamento da oferta como: Portaria de Matrícula, Portaria do Sorteio Público, como exemplos, ou ainda no âmbito da Secretaria da Educação em temas de organização da rede de ensino como um todo.

Procuramos analisar o escopo normativo na medida da sua relevância para a estruturação da política educacional: marco regulatório, gestão e financiamento. Com isso, observamos a importância de cada documento oficial para implantação da educação profissional. Assim, alguns documentos serão analisados separadamente e outros em conjunto, tendo seus propósitos como aspecto para a composição do mesmo.

Considerando que a análise documental se inicia pela avaliação preliminar do documento sob a ótica do contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave (Cellard, 2008, p. 303 apud Cechinel et alli, 2016) e o objeto em foco possui um escopo razoável de registros escritos sob a forma de lei, decretos, portarias, instruções normativas e orientadoras, publicações diversas de suas atividades e realizações, iconográficos, infográficos e filmagens (vídeos) ficou evidente no procedimento de pesquisa que havia de se fazer a identificação entre os documentos de maior representatividade do que se busca conhecer, podendo denominá-los aqui como: fundantes e complementares.

Desse modo, após a análise do marco fundante da EP caracterizado na compreensão empreendida por nós no Plano de Educação Profissional, iniciamos pela Lei nº 10.955 de 21 de dezembro de 2007 que cria a Superintendência de Educação Profissional na estrutura da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, Publicada no DOE em 22 e 23 de dezembro de 2007 que estabeleceu seu vigor a partir de 1º de janeiro de 2008, não se tratando única e exclusivamente da criação da Superintendência de Educação Profissional, esta Lei:

Modifica a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Administração Pública do Poder Executivo Estadual, disciplina o Fundo Financeiro da Previdência Social dos Servidores Públicos do Estado da Bahia e o Fundo Previdenciário dos Servidores Públicos do Estado da Bahia, em observância ao art. 249, da Constituição Federal de 1988, e dá outras providências. (Educação Profissional da Bahia. Trabalho, Educação e Desenvolvimento. Legislação Básica 2010-2011, p.8, 2012)

As alterações realizadas pela Lei nº 10.955/07 na estrutura organizacional da Secretaria da Educação do Estado é condição básica para a criação de uma nova superintendência, até então a educação profissional da rede pública estadual estava sob a responsabilidade da Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica-SUDEB na Diretoria de Educação Profissional. A Lei remanejou os cargos, extinguiu a Diretoria de EP, retirou a responsabilidade da SUDEB e criou um cargo de superintendente.

Esta lei cria no art. 58 inciso II a Superintendência de Educação Profissional-SUPROF, com a finalidade de planejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional. Pode-se inferir daqui que não poderia mesmo uma Diretoria dar conta do que se anunciava nesta lei quando definiu a finalidade da SUPROF com um escopo tão amplo, especialmente a de executar, o que significa no setor público ser dotada de orçamento próprio para gerir em prol da sua finalidade. Observamos aqui a coerência entre o anunciado no Plano de Educação Profissional e as atribuições estabelecidas para a nova superintendência.

De acordo com a finalidade anunciada “planejar, coordenar, promover, executar”, podemos observar que a superintendência foi pensada como gestora da rede de educação profissional do estado, demonstrando intencionalidade maior do que ampliar e crescer a oferta da EP no setor público, assim, coube à SUPROF a gestão da EP no Estado, implicando no conhecimento, reconhecimento e articulação com os demais ofertantes desta educação, a rede federal por meio dos Institutos Federais (IFBA e IFBaiano), o Sistema S e o setor privado.

E ainda, dentro da finalidade “acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional”, coube à SUPROF a coordenação do Fórum de Educação Profissional do Estado da Bahia/FEP-BA, que de acordo com os documentos oficiais é um espaço

permanente, que reúne os diferentes sujeitos sociais para a articulação, discussão e troca de experiências sobre a Educação Profissional no Estado, sendo composto por representantes de entidades educacionais, como os Centros Estaduais, Territoriais e unidades que ofertam Educação Profissional no Estado, a Escola de Formação Técnica em Saúde Prof. Jorge Novis-EFTS, a Escola de Dança da Fundação Cultural, Universidades Estaduais e Federais, Institutos Federais, Entidades Comunitárias, como as Escolas Famílias Agrícola-EFAS, setores empresariais, sindicais, movimentos sociais, gestores públicos de secretarias do Estado e instituições representativas dos municípios, como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação-Undime e o Sistema S.

Observamos que também apontou para a necessidade de estrutura robusta, tamanho a grau de incumbências atribuídas à nova superintendência, ao incluir a orientação e certificação profissional na perspectiva posta na finalidade de “acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado”, o governante deixa evidente sua intenção de ampliação do escopo da política da educação profissional no estado.

No que tange as intencionalidades da criação da SUPROF e com espaços de força e poder razoáveis, o fato de ser criada no âmbito da Secretaria da Educação também nos leva a depreender a compreensão política do governante, pois não é incomum no país a responsabilidade pela Educação Profissional estar locada nas Secretarias de Ciência e Tecnologia ou em Organizações Sociais-OSs, trazemos aqui alguns exemplos: Pará, a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Profissional e Tecnológica (Sectet). (<http://www.sectet.pa.gov.br>), Espírito Santo, a Secretaria Estadual da Ciência, Tecnologia, Inovação, Educação Profissional e Trabalho (Sectti). (<https://fapes.es.gov.br/vem-ai-a-10-semana-estadual-de-ciencia-e-tecn>, no estado do Mato Grosso-MT, onde a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação tem como finalidade:

contribuir para a capacitação profissional da força de trabalho do Estado, no sentido de viabilizar investimentos geradores de trabalho e renda, executando a Política Estadual de Educação Profissional e Tecnológica mantendo, aprimorando e expandindo as Escolas Técnicas Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica, garantindo a oferta pública e gratuita de Cursos de Educação Profissional e Tecnológica em todas as suas modalidades e níveis visando à empregabilidade e inclusão social e exercendo a função de fiscalização dos cursos de Educação Profissional, das instituições pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino. (www.secitec.mt.gov.br/a-secretaria/)

Machado e Velten nos apresentam que:

A revogação do Decreto n. 2.208/97 e as alterações na Lei n. 9.394/96 pela Lei n. 11.741/08, para a institucionalização da integração da educação profissional à educação básica e educação de jovens e adultos, representam alterações institucionais importantes, mas que não levaram a revisões críticas de modelos de gestão estadual da educação profissional e tecnológica. (MACHADO e VELTEN, 2013)

Pesquisa demandada pela SUPROF e realizada pelo DIEESE em 2010, mostrou que:

Dentre os 22 estados, incluindo o Distrito Federal, que participaram do levantamento, 14 informaram que a Educação Profissional está vinculada à Secretaria de Educação. Dos demais restantes, em cinco eram vinculados à Ciência e Tecnologia e em quatro vinculados a ambas. Este resultado evidencia certa divisão de papéis entre as secretarias da Educação e as da Ciência e Tecnologia no que tange à Educação Profissional. No caso dos estados que possuem dupla vinculação, cabe às secretarias de Educação a gestão da oferta de Educação Profissional integrada ao ensino médio e às secretarias de Ciência e Tecnologia, a gestão das ofertas concomitante e subsequente ao ensino médio. (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 31)

Na pesquisa demandada pela SUPROF o DIEESE identificou uma modalidade de gestão da Educação Profissional realizada por intermédio de órgãos da administração indireta, os estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Acre e Amazonas são exemplo disso. Vale registrar que São Paulo é o maior ofertante de Educação Profissional das redes estaduais do Brasil. No Ceará e em Pernambuco o estado faz contrato de gestão para a execução da Educação Profissional com organizações sociais.

Pode-se afirmar que, apesar de experiências no Brasil apontarem numa outra direção, o governo baiano optou pela execução direta e no âmbito da Secretaria da Educação para a elaboração e execução da política pública da educação profissional do estado, o que permite a ponderação da perspectiva política adotada pelo governante se colocar ao lado do pensamento popular e progressista na relação com a educação profissional.

3.3 Publicações da educação profissional com caráter de visibilidade, propaganda e prestação de contas

O crescimento e consolidação da rede estadual de educação profissional da Bahia foi demonstrado nos documentos a partir de relatórios anuais de prestação de contas e balanço, mas

também pode ser percebido em publicações intermediárias da Secretaria da Educação ou específicos da Superintendência de Educação Profissional, como boletins e revistas, entre outros.

O Estado da Bahia, no ano de 2006 possuía na rede estadual de ensino, pouco mais que 4000 (quatro mil) estudantes matriculados (diversas fontes documentais variam um pouco nesta informação, mas em todas este número não é inferior a quatro mil e não alcança a casa dos cinco mil), num total de 15 (quinze) cursos técnicos, utilizando 15 (quinze) escolas entre técnicas e agrotécnicas e ofertando cursos em escolas do ensino médio, atendendo 22 (vinte e dois) municípios em 14 (quatorze) Territórios de Identidade.

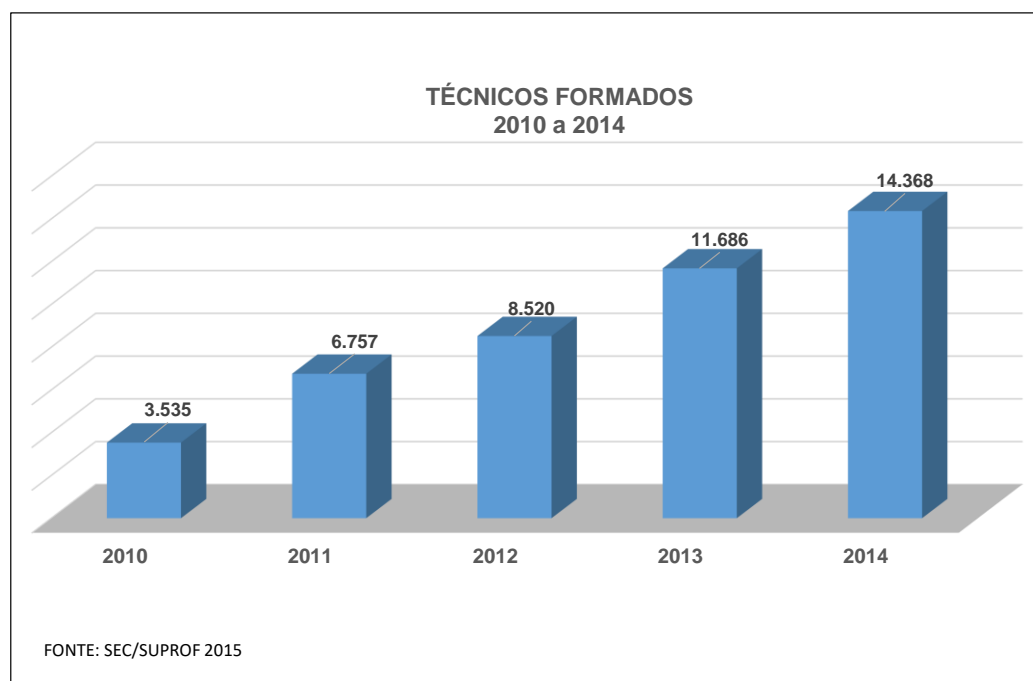
Com a criação da Superintendência de Educação Profissional-SUPROF (2008), as matrículas cresceram para o patamar de 14.903, assim como os cursos técnicos que passaram a ser 44 (quarenta e quatro), utilizando 52 (cinquenta e duas) escolas, tendo sido criado um Centro Estadual de Educação Profissional, passando a atender 38 (trinta e oito) municípios em 21 (vinte e um) Territórios de Identidade.

O crescimento mais acentuado se deu a partir de 2012, quarto ano desde a criação da SUPROF, como marco da implementação da política pública da EP começavam a formar os/as técnicos/as de nível médio, em torno de 8.500 (oito mil e quinhentos) formandos/as.

A evolução das matrículas foi acompanhada pelo número de formandos/as a cada ano, em 2014 foram 14.368 (quatorze mil, trezentos e sessenta e oito) estudantes, com destaque para o município de Salvador com 2.460 (dois mil, quatrocentos e sessenta) formandos/as. Num recorte do período de 2010 a 2014 com o total de 44.866 (quarenta e quatro mil, oitocentos e sessenta e seis) estudantes formados/as em técnicos/as de nível médio, como podemos observar no Gráfico 1 a seguir.

Vale o registro de que todos os gráficos e tabelas que trazemos nesta seção foram elaborados e publicados pela SEC/SUPROF, portanto, não mexemos na forma de apresentação nem tampouco nos dados informados, por considerarmos para este estudo como documentos oficiais, ainda que estejam fora dos padrões de apresentação de gráficos e tabelas como determinado pelo IBGE.

Gráfico 1- Técnicos Formados (2010 a 2014)

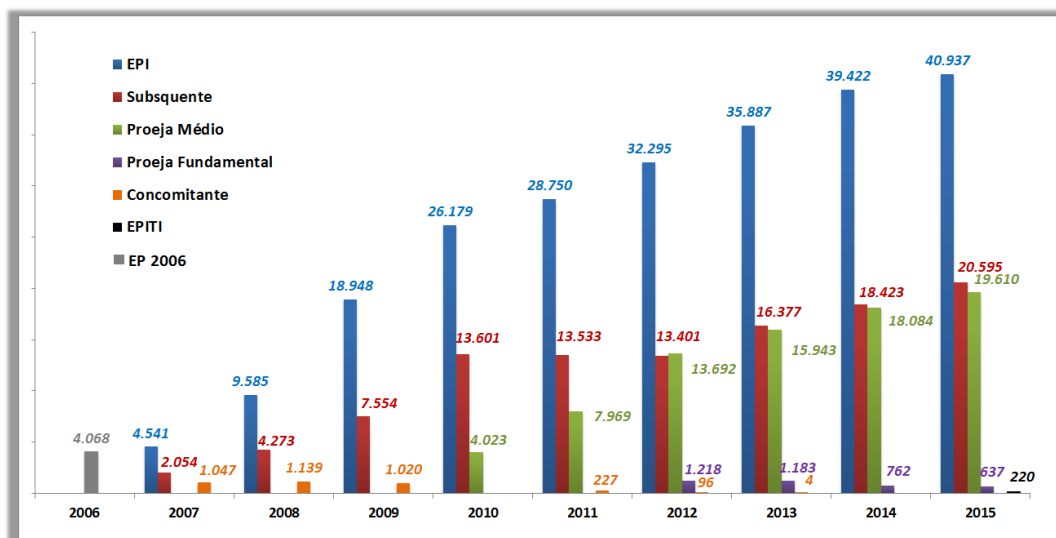


Esse crescimento levou no ano de 2013, a rede estadual de Educação Profissional da Bahia (dados do INEP/2013) a ser reconhecida como a segunda maior rede pública estadual do país (Anexo 1- Número de Matrículas por Estado e por Dependência Administrativa), estando atrás apenas do Estado de São Paulo que ocupava e ainda ocupa o primeiro lugar.

De acordo com os dados fornecidos nas publicações da Superintendência de Educação Profissional-SUPROF a evolução das matrículas e interiorização da educação profissional pública do estado no ano de 2015 alcançou 81.999 estudantes matriculados/as, em 79 cursos técnicos de nível médio e cursos de qualificação profissional, num total de 92 escolas do estado, 33 Centros Territoriais de Educação Profissional, 38 Centros Estaduais de Educação Profissional, atendendo 121 municípios nos 27 Territórios de Identidade.

Representando no período de 2006 a 2015 um crescimento na ordem de 2.015,7% (Gráfico 02) a seguir. Registra-se que a abrangência da Rede Estadual de Educação Profissional teve um caráter pioneiro no Brasil no que diz respeito à capilaridade nos Territórios de Identidade da Bahia, alcançando a presença em todos os territórios.

Gráfico 2 - Evolução da rede de educação profissional - 2006 a 2015



Fonte: SEC/SUPROF 2015

No Programa 103 elaborado em pertinência ao PPA-2012-2015 o objetivo geral da educação profissional do estado está assim apresentado: “Consolidar e ampliar a oferta da educação profissional em consonância com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios baianos, promovendo a inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho”, mantendo o que até então encontramos em outros documentos oficiais a respeito da intencionalidade da política da educação profissional. Tendo como objetivos específicos:

1. Ampliar e democratizar o acesso à educação profissional por meio cursos técnicos de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, públicos e gratuitos.
2. Fortalecer a inclusão educacional por meio da educação profissional para trabalhadores e populações tradicionalmente excluídas do acesso à educação profissional.
3. Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, por meio da educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio e subsequente.
4. Assegurar a escolaridade aos que não puderam efetuar os estudos na idade própria, por meio de cursos de educação profissional integrados à elevação da escolaridade nos níveis fundamental e médio, em articulação com ações federais e estaduais voltadas à promoção de trabalho, emprego e renda.
5. Ampliar o acesso à educação integral por meio da educação profissional.

De acordo com as publicações da gestão da educação profissional, o público atendido correspondem aos egressos da rede pública de educação, compreendidos aqui como aqueles que concluíram o ensino fundamental em escola pública, trabalhadores/as e jovens com ensino médio e fundamental incompletos, egressos do ensino médio público, populações excluídas, como quilombolas, povos indígenas, agricultores/as familiares, trabalhadores/as domésticos/as e privados de liberdade (no texto original do documento encontramos a expressão **apenados**, por entender que o termo privados de liberdade atualmente não é mais utilizado).

São apresentadas duas etapas de implementação, sendo a primeira etapa 2008-2010 composta da criação da Superintendência de Educação Profissional, estudo e diagnóstico das demandas de todos os Territórios de Identidade, 26 (no período), elaboração da Política e do Plano de Educação Profissional, atrelados ao PPA 2008-2011 e implementação do Plano de Educação Profissional, e a segunda etapa compreendida no período de 2010-2015, com a consolidação da Política Pública de Educação Profissional e PPA 2012-2015 - Programa 103.

Sobre o planejamento para a expansão da Educação Profissional na Bahia, a Superintendência de Educação Profissional-SUPROF afirma nas publicações que realizou a partir de 2008, Seminários Territoriais com o objetivo de escuta dos diversos segmentos e que semestralmente consultou as unidades escolares para planejamento das novas ofertas de cursos e ainda, as demandas apresentadas em reuniões ou mediante ofício dos diversos sujeitos sociais desses Territórios de Identidade, que foram planilhadas e consideradas no momento de planejamento das ofertas de continuidade e novas ofertas, outros órgãos foram também consultados pela SUPROF, como o banco de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE e os dados disponibilizados pela Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia da Secretaria de Planejamento do Estado/SEI-SEPLAN.

Um dos elementos que precisou ser analisado quando da implantação dessa política da educação pública foi a medida da intencionalidade do governante na dimensão do financiamento não unicamente, mas como um dos principais elementos a se observar.

Identificamos que de 2008 a 2015 foram investidos R\$219,3 milhões na Rede Estadual de Educação Profissional, conforme publicação da superintendência na tabela a seguir:

Tabela 1 - Investimentos na Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia 2008-2015

Investimentos na Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia	
2008-2015	
Ação	Investimento (R\$ milhões)
Ações de implantação da educação profissional.	61,5
Aquisição de equipamentos.	7,2
Estruturação, ampliação de acervo e execução das práticas pedagógicas, através de repasse para as unidades escolares.	90,9
Obras de ampliação e reforma de 50 unidades de educação profissional. Uma unidade concluída.	59,7
Total	219,3

Fonte: SEC/SUPROF 2015.

Outro elemento relevante no processo de consolidação da rede foram as ações articuladas com os Programas Federais de Educação Profissional, registramos que desde o início da implantação da educação profissional na rede estadual da Bahia, tínhamos no governo central do país a mesma orientação política, gerando total alinhamento com os governos do estado desse período: 2008-2010 Lula/Wagner, 2011-2014 Dilma/Wagner e 2015-2016 Dilma/Rui Costa.

O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: PROJOVEM Urbano e o PROJOVEM Campo - Saberes da Terra compreendiam a qualificação de jovens, entre 18 e 29 anos, alfabetizados/as, mas que não concluíram o ensino fundamental, com o objetivo de proporcionar a formação integral da juventude trabalhadora, através da formação básica com elevação da escolaridade na etapa do ensino fundamental integrada a Qualificação Profissional, com certificação da formação inicial e Participação Cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade.

Com a adesão ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Urbano por meio da Secretaria da Educação do Estado a Superintendência de Educação Profissional torna-se a responsável por sua execução. Os estados e municípios que aderiam tinham o apoio técnico e financeiro para a oferta e o desenvolvimento de cursos do Projovem Urbano, bem como conceder auxílio financeiro mensal as/aos jovens atendidas/os, durante os 18 meses de desenvolvimento do curso, no valor de R\$100,00 (cem reais), condicionado a 75% de presença desta/e jovem nas atividades presenciais e a entrega de trabalhos pedagógicos.

Na Bahia houve uma tentativa de integração de programas federais na perspectiva da juventude, educação e trabalho com o Programa Estadual de Inserção de Jovens no Mundo do Trabalho, denominado TRILHA, com ações em diferentes secretarias.

O Trilha foi criado pelo Decreto Estadual de nº 11.262, em 21 de outubro de 2008, com objetivo central de inserir jovens em atividades produtivas, seja em postos formais de trabalho ou em atividades empreendedoras para a geração de renda, a exemplo da economia solidária, motivando-os para o exercício da cidadania. (Disponível em: educacaoprofissionaldabahia.blogspot.com. Acesso em: 28/10/2010)

Foram duas ações desenvolvidas pela SUPROF no âmbito da Secretaria da Educação, dentro do Programa Trilha: o Trilha/Projovem Urbano e o Trilha/SEC. A terceira ação do Trilha na Secretaria da Educação foi o Trilha/Projovem Campo Saberes da Terra, executada pela Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica (SUDEB) à época.

Com as mesmas características do Programa Nacional o Trilha/Projovem Urbano buscou jovens trabalhadores/as, que estavam fora da escola estimulando-os/as ao retorno para a escola, oferecendo ao mesmo tempo curso de iniciação profissional e a elevação da escolaridade na etapa do ensino fundamental da educação básica, desse modo, preparando-o/a para o mundo do trabalho e também para continuar os estudos num dos cursos de Educação Profissional articulado com o ensino médio, ofertadas pela rede estadual de ensino.

Na primeira edição/2009 o Trilha/Projovem Urbano ofereceu 12 cursos: Agroextrativismo, Alimentação, Construções e Reparos I, Construções e Reparos II, Metalmeccânica, Saúde, Pesca/Piscicultura, Madeira e Móveis, Telemática, Turismo e Hospitalidade, Vestuário e Joalheria.

Tabela 2 - PROJOVEM Edição 2014/2015-Secretaria da Educação do Estado da Bahia

PROJOVEM Edição 2014/2015		
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA		
	PROJOVEM URBANO	PROJOVEM CAMPO SABERES DA TERRA
Territórios de Identidade atendidos	7	13
Municípios atendidos	10	21
Arcos Ocupacionais ofertados	6	1
Alunos Matriculados	889	783

Fonte: SEC/SUPROF 2015.

A Superintendência de Educação Profissional no âmbito da Secretaria da Educação foi a executora de duas modalidades do referido Programa, o Projovem Urbano a partir da Edição de 2009 e o Projovem Campo - Saberes da Terra em 2012, assumindo a continuidade da Edição de 2009 antes sob a responsabilidade da Educação do Campo na Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica-SUDEB, também da Secretaria da Educação/SEC-BA. Numa nova edição 2014/2015 a Secretaria da Educação aderiu aos dois programas, Projovem Urbano e Projovem Campo, sendo a Superintendência de Educação Profissional a responsável pela execução, desde o início.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-PRONATEC, foi criado em 26 de Outubro de 2011, com a sanção da Lei nº 12.513/2011 pela presidenta Dilma Rousseff, tendo como objetivo principal expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para a população brasileira, “contribuindo assim para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da Educação Profissional”.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia considerada de acordo com as normas do Programa Nacional como entidade demandante e ofertante das ações do Pronatec, que por sua

vez foi executado também por outros ofertantes, nesta primeira etapa pelo: IFBA, IFBAIANO, SENAI, SENAT, SENAC e SENAR.

Por meio da Superintendência de Educação Profissional-SUPROF a escolha da SEC-BA foi de ofertar no âmbito do Pronatec apenas cursos de Formação Inicial e Continuada-FIC (cursos de curta duração) denominados de qualificação profissional, para os/as estudantes matriculados/as no 2º e 3º anos do Ensino Médio da rede pública do estado, no intuito de não gerar disputas ou constrangimentos para os estudantes da rede na educação profissional técnica de nível médio, para estes os cursos são integrados com o ensino médio e são necessários quatro anos para a integralização do curso com diplomação na educação básica e na formação profissional técnica de nível médio.

Tabela 3 - Matrícula Pronatec. Secretaria da Educação do Estado da Bahia como Ofertante e Demandante

MATRÍCULA PRONATEC						
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA COMO OFERTANTE E DEMANDANTE						
		2011	2012	2013	2014	2015
SEC - Ofertante	Matrículas FIC	--	4.945	7.928	10.333	662
SEC - Demandante	Matrículas FIC	898	1.338	1.777	1.057	0
	Matrículas TEC	--	1.234	3.895	6.943	6.609
Total		898	7.517	13.600	18.333	7.271
		2011	2012	2013	2014	2015
Territórios de Identidade atendidos		04	27	27	27	27
Municípios atendidos		05	90	84	110	100
Cursos FIC ofertados		24	47	104	82	70
Cursos Técnicos ofertados		--	27	36	38	36

Fonte: SEC/SUPROF - FIC: Curso de Formação Inicial e Continuada/Qualificação Profissional - TEC: Curso Técnico

Nas publicações da SUPROF/SEC encontramos a relação estabelecida entre os compromissos assumidos no âmbito da educação profissional no PPA 2012-2015 e os Programas Federais, com os seguintes destaques:

Quadro 1 /Compromisso 1- Fortalecer a inclusão educacional por meio da educação profissional para trabalhadores e populações tradicionalmente excluídas do acesso à educação profissional

Ações	Características	Observações
1. Início das turmas de Educação Profissional	Criadas em 2014 em 30 municípios, 17 Territórios de Identidade, beneficiando 965 estudantes pelo Projovem Urbano e 867 estudantes pelo Projovem Campo Saberes da Terra, com idades entre 18 e 29 anos.	Esta formação é fruto da articulação entre o Programa Trilha do Governo do Estado com o Projovem Urbano do Governo Federal. Por determinação do Ministério da Educação as aulas do Projovem, que estavam previstas para serem iniciadas em novembro 2014 foram iniciadas em abril de 2015.
2. Oferta de seis cursos de qualificação profissional destinados a jovens e adultos, por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos-Proeja Fundamental	Com 633 estudantes matriculados, em 19 unidades escolares 17 municípios de 12 Territórios de Identidade.	Em 2015, este programa correspondeu a 0,78% da oferta de toda a rede de educação profissional do Estado
3. Oferta de 49 cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos-Proeja Médio	Em 83 municípios dos 27 Territórios de Identidade, matriculando 19,5 mil estudantes em 68 unidades escolares.	Em 2015, este programa correspondeu a 23,87% da oferta de toda a rede de educação profissional do Estado.

Quadro 2 /Compromisso 2. Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, por meio da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio.

Ações	Características	Observações
1.Expansão da educação profissional	Com a oferta de 79 cursos estruturados em 12 eixos tecnológicos, realizados em 121 municípios dos 27 Territórios de Identidade	Com 40,9 mil estudantes matriculados na forma de articulação Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio-EPI (49,95% da oferta de toda a rede de educação profissional do Estado) e 25,5 mil estudantes matriculados na forma de articulação Subsequente-Prosub (25,13% da oferta de toda a rede de educação profissional do Estado)
2.Formatura de 14,3 mil estudantes	Concluíram os cursos técnicos de nível médio da educação profissional no ano de 2014	Eixos tecnológicos: Ambiente e Saúde; Segurança; Desenvolvimento Educacional e Social; Controle e Processos Industriais; Gestão e Negócios; Turismo, Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial e Recursos Naturais
3.Finalização dos cursos de Especialização em Metodologia do Ensino para a Educação Profissional e Especialização em Gestão da Educação Profissional	1,4 mil professores e gestores participantes.	A especialização foi desenvolvida pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB mediante contrato firmado com a Secretaria da Educação
4. Feiras locais e Feiras Territoriais	Ciência e Tecnologias Sociais da Educação Profissional III Feira de	Durante o 4º Encontro Estudantil Todos pela

	Tecnologias Sociais da Educação Profissional e IV Encontro da Educação Profissional	Escola-Ciência, Arte, Esporte e Cultura
5. Participação na Feira de Ciências y Tecnologia (Fecitec Girassoles),	Realizado entre os dias 18 e 21/08, em Encarnación, no Paraguai. O projeto “Caravana Calon: a inserção da cultura cigana nos espaços escolares de Jacobina e região”	Desenvolvido por estudantes do curso Técnico em Administração, do Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Negócios Professora Felicidade Jesus Magalhães-CEEP, em Jacobina, conquistou a 1ª colocação na área de Ciências Sociais
6.Participação de estudantes da rede estadual de Educação Profissional da Bahia na Feira Nordestina de Ciência e Tecnologia (Fenecit),	Realizada entre os dias 22 e 26/09, em Recife	Projetos ambientais de tecnologias sociais de baixo custo e com grande alcance e benefício social, desenvolvidos em Centros Territoriais e Estaduais de Educação Profissional
7.Participação com projeto selecionado na III Expo MILSET Brasil (Exponamilb)	Realizada entre os dias 26 e 30/05, em Fortaleza	-x-
8.Oficina de alinhamento de oferta e demanda de Educação Profissional na Bahia: Metodologias e Território, em Salvador	Com a participação da Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza (SGI/MDS),Superintendência de Comércio e Serviços da Secretaria de Desenvolvimento Econômico do Estado da Bahia, Conselho de Desenvolvimento Territorial – Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (CEDETER/SEPLAN), Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (DIREST/SEI/SEPLAN) e Superintendência de Políticas Territoriais e Reforma Agrária da Secretaria de Desenvolvimento Rural do Estado da Bahia (SUTRAG/SDR).	Esta oficina integrou o Projeto Subsídios para o Fortalecimento, Consolidação e Promoção da Qualidade da Educação Profissional da Bahia, desenvolvido pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos- DIEESE, em convênio com o Estado
9.Seminário Agroecologia e	Realizado pela Articulação de Agroecologia na Bahia (AABA), em	Com objetivo de iniciar a construção de uma

Desenvolvimento Rural: Construindo uma Política Pública	parceria com o Governo do Estado através da Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR), da Secretaria Estadual de Educação (SEC) e da Secretaria de Meio Ambiente (SEMA)	Política Estadual de Agroecologia na Bahia
10. Juventude, Educação e Sustentabilidade Planetária: Encontro de Leonardo Boff	Com professores e estudantes	Cursos Técnicos em Agroecologia e Meio Ambiente
11. Participação no III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica	Delegação de 403 pessoas (estudantes, professores, gestores e técnicos), com apresentação de 14 atividades autogestionadas (03 Técnico-Científicas; 03 Mostra de Inovação Tecnológica; 02 Feira de Gastronomia; 02 Feira de Economia Solidária; 04 Atividades Culturais) participação no Concurso de Gastronomia	Lançamento do Anuário Educação Profissional da Bahia: Geração, Gênero e Etnia, na Feira do Livro e Mediação da Conferência Direitos Humanos e Cidadania: Desafios para a Educação Profissional e Tecnológica
12. Oficina Territorial de Diálogo Social para Mapeamento de Necessidades e Demandas de Educação Profissional no Território de Identidade Metropolitano de Salvador – TI 26	(21 e 22 de maio, em Camaçari)	Esta oficina integrou o Projeto Subsídios para o Fortalecimento, Consolidação e Promoção da Qualidade da Educação Profissional da Bahia, desenvolvido pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos-DIEESE, em convênio com o Estado. Em 2013 e 2014 foram realizadas 8 oficinas
13. Oferecimento de transporte escolar para os estudantes da rede de educação profissional da modalidade subsequente	Moradores da zona rural, indígena e quilombola	Investimento de R\$ 2.602.283,50 (dois milhões, seiscentos e dois mil, duzentos e oitenta e três reais e cinquenta centavos)
14. Estruturação, ampliação de acervo e execução das práticas pedagógicas nos Centros Territoriais, Centros Estaduais e Unidades Escolares	Ofertam Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio por meio do Plano de Ação da Educação Profissional	Investimento de R\$ 3.539.315,14 (três milhões, quinhentos e trinta e nove mil, trezentos e quinze reais e quatorze centavos)

15. Obras de ampliação e reforma de 44 Unidades de Educação Profissional	Ampliação do CETEP – Colégio Estadual Polivalente de Ipirá, em Ipirá; ampliação do Colégio Estadual Joaquim Rocha Medeiros, em Santa Maria da Vitória; Conclusão das Obras de Ampliação do CETEP-Escola Agrícola Uldorico Pinto, em Medeiros Neto; Reforma do Colégio Estadual Luiz Viana Filho, em Salvador; Ampliação do Colégio Estadual Reinaldo Teixeira Braga, em Irecê; entre outras	Ampliação do Colégio Estadual Reinaldo Teixeira Braga, em Irecê; entre outras. Investimento de R\$ 2.633.997,46 (dois milhões, seiscentos e trinta e três mil, novecentos e noventa e nove reais e quarenta e seis centavos)
16. Realização de Oficina de alinhamento Oferta e Demanda da Educação Profissional	Participação de 50 técnicos de 8 secretarias o Ministério do Desenvolvimento Social e o DIEESE	A metodologia apresentada foi considerada pelo MDS como referência para um modelo a ser adotado por este Ministério na avaliação do Pronatec Brasil sem Miséria

Quadro 3/ Compromisso 2. Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, por meio da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio

Ações	Características	Observações
1. Oferta de 03 cursos na forma de articulação Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em Tempo Integral-EPITI	Em 03 municípios de 03 Territórios de Identidade	220 estudantes matriculados
2. Continuidade das turmas de cursos técnicos e de qualificação profissional ofertadas pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-PRONATEC	Estudantes da Rede Estadual, criadas em 2012, 2013 e 2014	Com 6.111 estudantes, em 29 municípios de 16 Territórios de Identidade
3. Oferta de 91 cursos técnicos e de qualificação profissional pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico Emprego - Pronatec	Estudantes da Rede Estadual	96 municípios de 27 Territórios de Identidade, contando com 1.160 estudantes matriculados

Consideramos importante trazer estas informações colhidas em documentos oficiais de divulgação, balanço e avaliação, sobre os compromissos assumidos pela política da educação profissional da rede estadual da Bahia no PPA 2012-2015, com suas estratégias na articulação com Programas Federais, o aporte de recursos financeiros para tal intento e as realizações no processo de implantação e consolidação da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia.

Apoiados nos dizeres de Ludke e André (1996), quando diz: “a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”, assim a análise crítica da política de educação profissional no âmbito da rede estadual pressupõe um olhar a partir da dinâmica das relações sociais com o universo dos sujeitos históricos envolvidos no processo, dos diversos interesses antagônicos colocados na realidade, mediados pela intencionalidade do estudo e pelo método investigativo adotado para esse estudo, buscamos ajuda na complementação da análise documental com o procedimento metodológico da observação e interpretação compreendendo como “sinais-de-apreensão-de-sensações e apreciação-do-significado desses sinais, constituindo o que entendemos como observação científica”, Hanson (1975, p. 127).

Com a contribuição de Hanson sustentando que a observação e interpretação são inseparáveis, como “categoria de pares conceituais”.

Os elementos do campo visual do visitante de laboratório, embora idênticos, um por um e no conjunto, aos do físico, não estão *organizados*, como estão para o físico; linhas, cores e formas são apreendidas por ambos __ mas não igualmente. Há maneiras numerosíssimas de ver uma constelação de linhas, formas e manchas. Esclarecer por que um quadro visual é visto diferentemente por pessoas diversas é um problema de Psicologia experimental. Mas que ele possa ser visto de maneiras diversas é importante para qualquer exame dos conceitos de *observação e interpretação*. (HANSON, 1975, p. 136)

De acordo com o autor, o que determina se o objeto observado por nós é o mesmo que outro observador vê, implica que os sujeitos observadores da mesma coisa tem conhecimentos diferentes, portanto, vão elaborar teorias diferentes e fazer outras conjecturas sobre a coisa observada.

Tomamos essa análise para concluir que, a observação e interpretação como procedimento metodológico da pesquisa em tela transversa sobre todo o material, a análise dos dados (documentos analisados) e a observação e interpretação da pesquisadora. Estimamos que sobremaneira os procedimentos metodológicos escolhidos tem forte acolhida na abordagem dialética e dão suporte que consideramos suficiente para o alcance dos objetivos desse estudo.

Desse modo, a partir da análise dos documentos publicizados sobre a observação e interpretação dos mesmos e na perspectiva da aborgagem dialética, nos autorizamos a concluir que as intencionalidades expressas no atendimento com educação profissional articulada com a elevação da escolaridade na educação básica para a população mais vulnerável e os/as trabalhadores/as e seus/uas filhos e filhas, foi acompanhada de uma séries de ações estratégicas e aporte de recursos financeiros para tanto, com destaque para a medida de tornar a Educação Profissional Ação Prioritária de Governo e posteriormente do Programa do Plano Plurianual. (SEC/SUPROF, 2008), demonstrando coerência entre os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos da política da educação profissional e o arsenal de ações colocadas em movimento para viabilização de tais pressupostos.

Outros aspectos observados nos documentos que categorizamos como de visibilidade, propaganda e prestação de contas, caracterizam a oferta de educação profissional nos Territórios de Identidade e dizem respeito aos eixos tecnológicos, cursos, modalidade, formas de articulação, e os espaços de oferta como os Centros e as Unidades escolares.

Destacaram-se na análise as características da educação profissional da rede estadual da Bahia no que tange a escolha das formas de articulação; dos diversos eixos tecnológicos e cursos; da oferta contemplar também a modalidade da educação de jovens e adultos; da criação de Centros de Educação Estadual e Territoriais, além de manter a possibilidade da oferta de cursos técnicos de nível médio em unidades escolares que ofertavam também o ensino médio propedêutico, se organizando para atender ao público que identificou como seu principal beneficiário na perspectiva do desenvolvimento territorial afirmado nos documentos oficiais como: “a permanência das pessoas na sua região de nascimento, vida e escolha”.

A forma de articulação prevalente foi a Educação Profissional Integrada à Educação Básica (EPI), compreendida como cursos técnicos integrados ao ensino médio com duração de

quatro anos e voltados para quem terminou o ensino fundamental. Em 2013 observamos a primeira oferta de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em Tempo Integral (EPITI), compreendida como cursos técnicos integrados ao ensino médio e ofertados em tempo integral, com duração de três anos e voltados para quem terminou o ensino fundamental na rede pública.

Destaca-se na análise a forma de articulação, além do EPI o Proeja Médio (Educação de Jovens e Adultos) que integra a Educação Profissional à Educação de Jovens e Adultos na etapa do Ensino Médio. Os/As estudantes concluem o ensino médio e a formação técnica profissional em currículos integrados recebendo ao término o curso o diploma de técnico e de conclusão do ensino médio. Os cursos tem duração de dois anos e meio. A forma de articulação Subsequente (Prosub), ocupa lugar de importante na oferta de cursos e corresponde aos cursos técnicos direcionados para quem já concluiu o ensino médio e volta à escola para fazer a formação profissional, para egressos da escola pública ou bolsistas integrais da escola privada, com duração de dois anos, independentemente do eixo tecnológico e ocupação a que eles se destinam. Identificamos outra forma de articulação, porém bem menos expressiva no conjunto da oferta da educação profissional da rede estadual de ensino, trata-se do Concomitante, que articula educação básica à Educação Profissional, quando o/a estudante matriculado/a no ensino médio da rede estadual poderá fazer um curso técnico de nível médio ou de qualificação profissional em turno diferente ao que está matriculado/a na unidade escolar pública de ensino médio. Outras formas de articulação verificadas na oferta da rede são o Proeja Médio Campo e o Proeja Fundamental em regime de alternância, ofertados para populações específicas, a exemplo de trabalhadores/as rurais, domésticos/as e catadores/as de material reciclado, cuja realidade de trabalho não permite a frequência sequencial das aulas, com duração dependendo do curso ofertado e da etapa da educação básica. O Proeja Fundamental, onde a Educação Profissional está integrada à Educação de Jovens e Adultos na etapa do Ensino Fundamental da Educação Básica, possibilitando a elevação da escolaridade com qualificação social e profissional. O Proeja Fundamental objetiva alcançar jovens e adultos trabalhadores/as a partir dos 18 anos e têm duração de dois anos.

Como podemos observar na Tabela 04 a forma de articulação de maior alcance nesta proposta educacional foi a educação profissional integrada ao ensino médio (EPI), sendo que na modalidade da educação de jovens e adultos atendendo à população com maior faixa etária

compreende o Proeja Médio e o Prosub ambos muito próximos na quantidade de matrículas. O Proeja Fundamental e o EPITI apresentaram-se como formas de articulação novas da política da educação profissional da rede estadual.

Tabela 4 - Matrículas por forma de Articulação/Modalidade

FORMA DE ARTICULAÇÃO	2014.1	2014.2	2014	2015.1	2015.2	Concluintes 2015.1	TOTAL de estudantes matriculados em 2015
EPI	39.422	39.422	39.422	40.944	40.937	-	40.937
EPITI	-	-	-	220	220	-	220
PROEJA FUNDAMENTAL	737	762	762	581	633	4	637
PROEJA MÉDIO	15.033	15.604	18.084	15.671	16.744	2.830	19.610
PROSUB	15.562	17.733	18.423	17.673	18.798	1.833	20.595
CONCOMITANTE	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	70.754	73.521	76.691	75.089	77.332	4.667	81.999

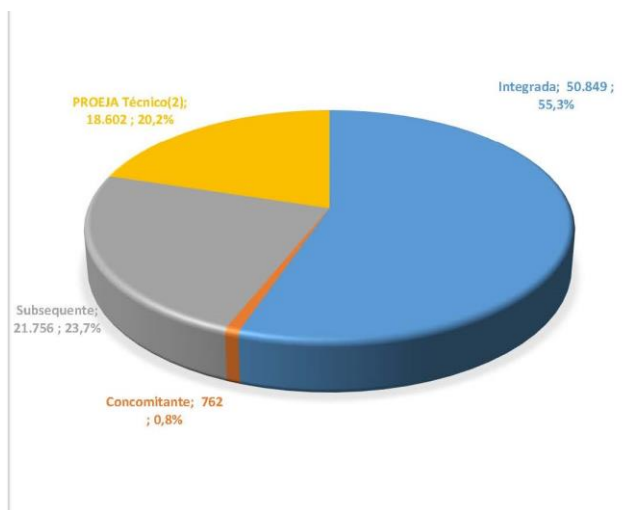
FONTES: SEC/SUPROF

As tabelas apresentadas neste capítulo são retiradas de publicações da SEC/SUPROF cujas, este estudo denominou de propaganda, visibilidade e prestação de contas compondo relatórios e ou materiais publicados em revistas impressas e on line datados do período em análise por esta razão se constituíram como fonte da pesquisa.

O gráfico a seguir datado de 2019 apresenta dados sobre as matrículas da EP por forma de articulação e modalidade.

Em relação ao que analisamos no período de 2008 a 2016 podemos perceber um aumento na oferta do subsequente e diminuição do Proeja Técnico (antes denominado Proeja Médio), o concomitante antes zerado com pequena participação, nenhuma menção ao Proeja Fundamental e ao EPITI e o Integrado com pequena elevação.

Gráfico 3 - Distribuição das matrículas de educação profissional técnica de nível médio (1), na rede estadual, por modalidade de oferta Estado da Bahia, 2019



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

Nota: (1) Inclui as seguintes modalidades: Integrada, PROEJA Técnico, Concomitante e Subsequente

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

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

Orientação e Revisão Técnica: Prof. Almerico Biondi Lima

Deste modo, podemos inferir que tais informações refletem as alterações na política da educação profissional na EP da Bahia do período estudado (2008 a 2016) de acordo com os dados demonstrados no Gráfico 3 datado de 2019.

Na Tabela 5 a seguir, apresenta a distribuição das matrículas por semestre e totalizadas nos anos de 2014 e 2015, por Território de Identidade, a separação semestral se justifica devido às formas de articulação subsequente e o Proeja com abertura de turmas por semestre (no início e no meio do ano letivo), podemos perceber que além da presença em todos os TIs da Bahia, a grande concentração de matrículas está no Território de Identidade Metropolitano de Salvador (TI nº 26) e apresenta um incremento de um ano para outro (2014-2015) de 5.308 estudantes matriculados/as, certa de 7% (sete por cento) a mais.

Tabela 5 - Matrículas por Território de Identidade

NRE	TERRITÓRIO						Concluintes 2015.1	TOTAL de estudantes matriculados em 2015
		2014.1	2014.2	2014	2015.1	2015.2		
1	Irecê	1.053	1.107	1.171	1.266	1.390	72	1.462

2	Velho Chico	884	909	965	936	892	44	936
3	Chapada Diamantina	1.054	1.038	1.054	1.361	1.323	38	1.361
4	Sisal	3.230	3.204	3.341	3.403	3.368	230	3.598
5	Litoral Sul	4.879	4.894	5.194	4.664	4.730	258	4.988
6	Baixo Sul	2.284	2.320	2.400	2.198	2.164	143	2.307
7	Extremo Sul	1.075	1.135	1.178	919	954	40	994
8	Médio Sudoeste da Bahia	1.123	1.019	1.123	1.099	1.225	54	1.279
9	Vale do Jequiçá	1.021	1.081	1.153	1.210	1.279	21	1.300
10	Sertão do São Francisco	2.960	2.959	3.051	3.237	3.226	227	3.453
11	Bacia do Rio Grande	1.429	1.497	1.513	1.599	1.645	62	1.707
12	Bacia do Paramirim	1.033	1.044	1.055	1.228	1.166	62	1.228
13	Sertão Produtivo	3.375	3.322	3.458	3.480	3.506	101	3.607
14	Piemonte do Paraguaçu	2.051	1.998	2.087	1.919	1.883	99	1.982
15	Bacia do Jacuípe	786	818	848	933	938	42	980
16	Piemonte da Diamantina	1.273	1.243	1.315	1.517	1.453	131	1.584
17	Semi-Árido do Nordeste II	1.473	1.469	1.534	1.484	1.487	81	1.568
18	Litoral Norte e Agreste Baiano	4.489	4.628	4.904	4.421	4.559	323	4.882
19	Portal do Sertão	2.996	3.366	3.431	3.802	3.776	345	4.121
20	Vitória da Conquista	2.266	2.277	2.395	2.320	2.371	144	2.515
21	Recôncavo	3.802	3.831	3.896	4.026	4.020	173	4.193
22	Médio Rio das Contas	1.865	1.867	2.009	2.154	2.238	96	2.334
23	Bacia do Rio Corrente	711	657	711	651	636	15	651
24	Itaparica	2.366	2.354	2.430	2.654	2.635	140	2.775
25	Piemonte Norte do Itapicuru	1.730	1.918	1.991	1.667	1.719	77	1.796
26	Região Metropolitana de Salvador*	18.374	20.400	21.269	19.823	21.682	1.598	23.280
27	Costa do Descobrimento	1.172	1.166	1.215	1.118	1.067	51	1.118
		70.754	73.521	76.691	75.089	77.332	4.667	81.999

Fonte: SEC/SUPROF 2015

* TI 26. Território Metropolitano de Salvador.

Vale ressaltar que a presença em todos os Territórios de Identidade como indentificado soma-se a oferta de cursos em 12 (doze) eixos tecnológicos previstos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos-CNCT/MEC que no período tinha os cursos técnicos de nível médio organizados em 13 (treze) eixos tecnológicos, desse modo política da educação profissional da

rede estadual de ensino da Bahia ofertava cursos em quase todos os eixos tecnológicos, exceção feita ao eixo militar.

Podemos observar na Tabela 06 - Matrículas por Eixo Tecnológico, que os eixos Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação e, Recursos Naturais aparecem respectivamente com maior número de matrículas. Cabe ressaltar o nexos entre estes dados de oferta maior nos eixos acima demonstrados com os cursos de formação técnica que compõem cada um deles, como exemplos ilustrativos citamos: enfermagem em Ambiente e Saúde; administração em Gestão e Negócios e informática em Informação e Comunicação como áreas presentes em todos os territórios e em todos os setores da economia: na produção industrial, na produção rural, no comércio e nos serviços. Percebemos a sintonia entre os pressupostos da política da EP no que tange ao objetivo do desenvolvimento territorial na perspectiva de contribuir para a geração de condições de permanência das pessoas no lugar de origem.

Destacamos que o eixo tecnológico Recursos Naturais apresentado em 4º lugar em número de matrículas, ofertava dentre outros os cursos: Técnico em Agroecologia, Técnico em Agropecuária, Técnico em Agricultura, Técnico em Fruticultura, Técnico em Zootecnia, Técnico em Recursos Pesqueiros, Técnico em Pesca, Técnico em Mineração, ofertados em 26 (vinte e seis) dos 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade, exetando-se apenas o Território Metropolitano de Salvador.

Tabela 6 - Matrículas por Eixo Tecnológico

EIXO TECNOLÓGICO	2014.1	2014.2	2014	2015.1	2015.2	Concluintes 2015.1	TOTAL de estudantes matriculados em 2015
Ambiente e Saúde	18.793	19.848	20.760	20.659	21.679	1.335	23.014
Controle e Processos Industriais	3.484	3.862	3.971	4.069	3.950	444	4.394

Desenvolvimento Educacional e Social	367	549	561	410	550	66	616
Gestão e Negócios	17.008	18.132	18.706	19.625	20.762	847	21.609
Informação e Comunicação	9.745	9.899	10.222	9.140	9.293	394	9.687
Infraestrutura	2.594	2.870	2.929	3.024	3.160	207	3.367
Produção Alimentícia	1.709	1.570	1.740	1.465	1.340	154	1.494
Produção Cultural e Design	821	821	884	759	859	51	910
Produção Industrial	877	864	877	742	735	7	742
Recursos Naturais	7.904	7.487	7.954	7.400	7.089	407	7.496
Segurança	4.731	4.909	5.221	5.202	5.399	509	5.908
Turismo, Hospitalidade e Lazer	2.721	2.710	2.866	2.594	2.516	246	2.762
	70.754	73.521	76.691	75.089	77.332	4.667	81.999

FONTES: SEC/SUPROF

Outro dado observado neste campo diz respeito à oferta do Curso Técnico em Agroecologia, que de acordo com as publicações analisadas superou todos os demais ofertantes de educação profissional técnica de nível médio, inclusive o Instituto Federal Baiano pioneiro nesta oferta, sendo a rede estadual a maior ofertante do curso Técnico em Agroecologia do Brasil, no período.

Este dado nos leva a estabelecer relação com a dimensão da estruturação da política da educação profissional da rede estadual de ensino, quando estabelece para si o desenvolvimento territorial sustentável como basilar na sua organização, coadunando com os elementos socioeconômicos, culturais e identitários da Bahia, cujas características acabam por defini-lo como o estado mais rural do país.

Quando cruzamos estas informações com outras presentes em outros documentos analisados, como por exemplo, a participação de estudantes e professores/as com projetos desenvolvidos no âmbito dos cursos técnicos, sendo selecionados e premiados, alguns com elaboração de tecnologias sociais na área da produção agrícola, especialmente agroecologia, em Feiras de Exposição, Feiras Científicas, Feiras de Educação Profissional, Feiras Agrícolas, Feiras de Economia Solidária e vários outros eventos deste tipo, no campo da educação e da educação profissional, concluímos de modo preliminar que a intencionalidade da política da EP estava determinada a contribuir para o desenvolvimento territorial.

A Tabela 07 Resumo da Rede, nos mostra de modo sintético o panorama da oferta de educação profissional nos anos de 2014 e 2015 quanto ao número de Centros Estaduais e Territoriais, Unidades Compartilhadas, anexos, cursos ofertados técnicos e de qualificação, municípios atendidos e estudantes concluintes no período. Podemos perceber um aumento nos Centros de Educação Profissional, tanto Territoriais (Ceteps) quanto Estaduais (Ceeps), de 32 para 33 Ceteps e de 36 para 38 Ceeps, diminuição das Unidades Compartilhadas e pouca variação na quantidade de anexos, grande oferta com pequena variação na quantidade de cursos ao longo destes dois anos. Apesar de um grande número de municípios atendidos quando comparado ao período que antecede 2008 e com pequena variação nos anos demonstrados na Tabela 07, cabe lembrar que a Bahia tem 417 (quatrocentos e dezessete municípios), ou seja, mesmo com a grande capilaridade da política da educação profissional nos Territórios de Identidade no referido período a cobertura dos municípios ainda se mostrava tímida com aproximadamente 29% (vinte e nove por cento). A tabela também demonstra a elevação no número de concluintes em aproximadamente 16% (dezesseis por cento).

Tabela 7 - Resumo da Rede

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

Fonte: SEC/SUPROF

* Como registrado anteriormente neste texto, a designação nos anos de 2014.1/2014.2/2015.1/2015.2 diz respeito as formas de articulação Proeja Médio e Subsequente cujos cursos são organizados semestralmente.

**As matrículas totais referem-se à soma das matrículas no 1º semestre com as novas matrículas do 2º semestre, não excluindo portando os concluintes do 1º semestre.

Dentro dessa categorização dos documentos analisados que estamos tratando aqui, incluímos os Anuários da Educação Profissional da Bahia, vol. I - 2010 e vol. II - 2012 e os Anuários Temáticos da Educação Profissional da Bahia - Geração, Gênero e Etnia vol. I - 2014 e Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade vol. II - 2014, visto que, os mesmos se revelaram com forte caráter informativo e disseminador de dados e informações, cumprindo o papel também de dar visibilidade a educação profissional e entregas para a população.

Estes Anuários foram disponibilizados impressos e de modo virtual e compõem a série “publicações, estatísticas compactas sobre educação profissional”, no âmbito do conjunto de demandas da superintendência reverberadas em ações, pesquisas que deram origem as publicações fruto dos Convênios firmados entre SEC/SUPROF e o DIEESE. Os Anuários volumes I e II, 2010 e 2012 respectivamente, apresentam como finalidade “produzir subsídios e instrumentos ao desenvolvimento metodológico de construção de indicadores sobre a dinâmica do mundo do trabalho e a relação com a educação profissional do trabalhador” (SUPROF/DIEESE, 2010, p. 15).

O Anuário Temático Geração, Gênero e Etnia, mencionado a pouco, se apresenta como “necessidade de aprofundamento da análise dos indicadores segundo os principais atributos pessoais, permitindo evidenciar aspectos da heterogeneidade, das diferenças e desigualdades sociais nas relações de gênero, geracionais e étnicas na escola e no mundo do trabalho”(SUPROF/DIEESE, 2014), e o Anuário Temático Educação Profissional e Territórios de Identidade amplia o número de estatísticas apresentadas em cartogramas e gráficos, sendo a maior parte dos indicadores disponibilizados por Território de Identidade, visando “possibilitar a análise dos contrastes demográficos, sociais, econômicos e educacionais entre os diferentes Territórios” (SUPROF/DIEESE, 2014, p. 11).

De acordo com essas publicações foram diversas as fontes utilizadas para organização dos anuários, como: microdados do Censo 2010 e do Censo da Educação Básica de 2011, a partir de distintos recortes geográficos para o estado da Bahia; levantamento censitários, por amostra de domicílio e registros administrativos; banco de dados do Datasus, estimativas populacionais e os dados do PIB dos municípios baianos. No Anuário Temático Geração, Gênero e Etnia se

destaca a importância do levantamento dos dados de cor/raça nas pesquisas e registros administrativos, buscando alcançar a realidade social da população negra da Bahia, a partir de dados secundários. Outro aspecto que consideramos relevante registrar se refere ao processo de elaboração desse Anuário, onde além das fontes tradicionais de coleta de dados como indicado anteriormente para a produção da informação, este volume apresenta um processo de discussão dos dados realizados a partir de Diálogos Sociais, realizados no período de março a maio de 2014 em diversos Territórios de Identidade da Bahia, contribuindo fortemente com a equipe responsável pelo anuário para a melhor forma de apresentação dos indicadores e a seleção de dados mais importantes, “...com mais de 250 atores sociais dos Territórios de Identidade da Bahia, os indicadores foram amplamente discutidos nos Territórios: Litoral Sul, Baixo Sul, Piemonte do Paraguaçu, Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina, Sertão Produtivo, Bacia do Paramirim e Itaparica” (SUPROF/DIEESE, 2014, p. 12).

De modo geral tais publicações se organizaram a partir de indicadores do mundo do trabalho; características educacionais da população; trabalho e educação da população; trabalho e educação da população jovem; educação básica e educação profissional técnica de nível médio; demografia; indicadores socioeconômicos; atividade econômica; trabalho e rendimento; educação básica e; demografia, aspectos socioeconômicos e familiares.

Assim, sem menosprezar sua importância em relação a outras publicações na dimensão sociopolítica e pedagógica, consideramos que este conjunto de dados conhecidos a partir das publicações da SEC/SUPROF com caráter de divulgação, visibilidade, propaganda e de prestação de contas, contribuíram para dar conhecimento e visibilidade a partir de um volume de dados e informações sobre o processo de crescimento da oferta de educação profissional na dimensão organizacional do período que foca a presente pesquisa, 2008-2016.

3.4 As publicações no campo das ações estratégicas da educação profissional da rede estadual

As referidas publicações que caracterizamos como ações estratégicas se destacaram na investigação, especialmente aquelas oriundas dos Convênios do Governo do Estado, por meio da Secretaria da Educação/Superintendência de Educação Profissional com o DIEESE, apresentadas no Apêndice B, Quadro 2-Publicações da Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia, e acordo com a pesquisa tiveram origem nas demandas geradas pela política da EP e

colocadas em movimento pela Superintendência de Educação Profissional no campo do estudo, pesquisa e sistematização do conhecimento sobre a realidade socioeconômica, cultural e ambiental dos territórios objetivando o dimensionamento da política da educação profissional.

A apreensão desse conjunto de demandas que deram origem a ações estratégicas e as publicações analisadas neste estudo contribuíram no entendimento da intencionalidade da política da educação profissional, sobretudo no que se refere à sua perspectiva no desenvolvimento territorial sustentável. Portanto, tivemos um olhar atento na análise dessas publicações, incluindo aqui os Anuários, visto que, os mesmos se revelaram com forte caráter formativo e demonstradores de ações consideradas estratégicas no âmbito da perenidade almejada pela educação profissional pública no estado.

a) Os Anais das Sessões e dos Seminários 2010-2011 do Fórum de Educação Profissional da Bahia (SUPROF/DIEESE, 2012)

Os Anais apresentam a criação do Fórum em 14 de dezembro de 2006 por iniciativa da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, sua reinstalação em 22 de outubro de 2009 durante o Fórum Trabalho, Educação e Desenvolvimento: Desafios e Perspectivas da Educação Profissional, realizado em Salvador, que de acordo com a publicação teve ampla participação de setores da sociedade baiana e brasileira, “...com a participação de representantes dos governos federal e estadual, gestores públicos municipais e dos estados brasileiros, educadores, trabalhadores, empresários, organizações da sociedade civil e demais atores sociais que atuam na Educação Profissional” e, composto por “entidades representativas de trabalhadores e de empresários; órgãos públicos estaduais; movimentos sociais; instituições, professores e estudantes de Educação Profissional”, entendido assim, como “espaço de interlocução, intercâmbio, integração e articulação entre entidades, instituições e associações públicas e privadas, governamentais e não governamentais e movimentos sociais, de caráter permanente, propositivo, consultivo e mobilizador”, tendo como objetivo:

...ser um espaço permanente de articulação, discussão e troca de experiências para acompanhamento e proposição das políticas públicas de Educação Profissional na Bahia, mobilizando os diversos setores para atuação conjunta, buscando o controle social sobre as ações em Educação Profissional e a construção de espaços de participação e deliberação. (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 07)

Diante do exposto, estamos diante de uma ação estratégica da educação profissional da rede estadual, reinstalando o FEP/BA-Fórum de Educação Profissional da Bahia e atribuindo-lhe, além da ampla participação social na sua composição, também a finalidade de “acompanhar e propor políticas e ações, por meio de discussões e debates, visando contribuir efetivamente para o fortalecimento e o desenvolvimento da Educação Profissional da Bahia” (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 11).

Como propusemos conhecer a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, a partir do que ela diz de si em seus documentos e publicações nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica, a análise dos Anais dá força aos aspectos que identificamos nos pressupostos políticos-filosóficos e epistemológicos da concepção desta educação, estabelecendo coerência com as demais ações que compõem a implementação e consolidação da educação profissional.

A publicação em análise informa que a reinstalação do FEP-BA compôs o conjunto de ações determinadas pela superintendência tendo o DIEESE na assessoria desta ação, onde o fortalecimento do Fórum objetivou a busca de legitimidade, controle social e perenidade, constituindo mais um espaço de participação dos sujeitos sociais da educação profissional.

Os Anais cumprem o papel de sistematizar as discussões e os encaminhamentos deliberados em quatro sessões do FEP-BA realizadas no período de dezembro de 2010 a dezembro de 2011, onde o DIEESE teve a função de secretariar as sessões: 1ª Sessão - “Trabalho, Educação e Desenvolvimento” (16 e 17 de dezembro de 2010); 2ª Sessão - “Educação Profissional da Bahia: das dimensões estratégicas do desenvolvimento às diretrizes do Plano Decenal de Educação” (06 e 07 de abril de 2011); 3ª Sessão - “As Experiências e Metodologias de levantamento de demandas de Educação Profissional” (04 e 05 de agosto de 2011) e; 4ª Sessão - “A expansão da Educação Profissional da Bahia: Programas e Indicadores (21 de dezembro de 2011).

Ponderando sobre o lugar que o FEP ocupou na política da educação profissional da rede estadual, tomamos como relevante conhecer e analisar os temas abordados, os encaminhamentos deliberados em cada sessão e os segmentos sociais que participaram destas discussões. Isto posto, trazemos aqui de modo sintético os encaminhamentos da 1ª sessão que estabeleceu os objetivos

do Fórum em dois pontos: 1. “Construir um espaço permanente de debates para consolidar a política pública de educação profissional” e; 2. “mobilizar os diversos setores para a atuação conjunta, buscando o controle social sobre as ações em Educação Profissional e a construção de espaços de participação e deliberação”. Nesta sessão também se constituiu comissão para elaborar o Regimento Interno, formada por representante da SUPROF, CUT, FETRAF, SINDOMÉSTICO e APAE, define que as reuniões seriam trimestrais; pela formalização dos representantes; sugestão de novas entidades e a constituição de câmaras setoriais e temáticas. Foram também elencados pontos para discussão: “Estágio para os estudantes de EP; Elaboração de documento do FEP pelo passe estudantil dos estudantes da EP; Oferta de cursos a partir da visão territorial; Instrumentos legais: Formas de contratação para o professor da EP; Qualidade dos cursos-Instituição de instrumentos de avaliação; O lugar das Escolas Família Agrícola na EP; Participação das pessoas com deficiência tanto na rede pública como privada; Formação continuada; Formação docente e Aprofundar a discussão curricular”. Esta sessão contou com a presença de 48 (quarenta e oito) participantes de 20 (vinte) entidades, órgãos públicos, gestores de Centros de EP, movimento social, gestores públicos, sendo que a Universidade Federal de Campina Grande - UFCG participou por meio de palestrante convidado.

Quadro 4/Participantes das Sessões do Fórum Estadual de Educação Profissional-FEEP/BA (2010 a 2011)

1.Superintendência de Educação Profissional	SUPROF
2.Secretaria da Educação do Estado da Bahia	SEC
3.Fundação Cultural da Bahia/Secretaria de Cultura	Funceb/Secult
4.Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão Severino Vieira	CEEP em Gestão Severino Vieira
5.Centro Estadual de Educação da Bahia	CEEP Bahia
6.Central Única dos Trabalhadores	CUT
7.Escola de Formação Técnica em Saúde Prof. Jorge Novis	EFTS
8.Coordenação Estadual dos Territórios	CET
9.Serviço Nacional da Indústria	Senai
10.Serviço Nacional da Aprendizagem Comercial	Senac
11.Serviço Nacional da Aprendizagem do Transporte	Senat
12.Sindicato dos Trabalhadores Domésticos do Estado da Bahia	Sindoméstico
13.Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura Familiar	Fetraf

14. Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido	Refaisa
15. Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia	Aecofaba
16. Federação Indígena das Nações Pataxó e Tupinanbá	Finpat
17. Universidade Federal de Campina Grande	UFCG (convidada)
18. Associação de Pais e Amigos de Excepcionais	Apae
19. Diretoria Regional de Educação	Direc 11-Paulo Afonso
20. Diretoria Regional de Educação	Direc 22-Ibotirama

Diante das informações, analisamos que a medida da importância do Fórum de Educação Profissional/FEP-BA para a nova política de educação profissional do estado se fez demonstrar nesta 1ª Sessão do FEP, expressada na amplitude da representação, pelo número de pessoas participantes, principalmente pela diversidade de entidades, com segmentos do estado, como as Diretorias Regionais de Educação-DIRECs, as Escolas de Educação Profissional em Saúde e em Dança, Centros de EP, quase todos os Ss do Sistema, Ongs, Universidade Pública e de modo inequívoco os movimentos sociais organizados do campo e da cidade como: Central de Trabalhadores, sindicatos e federações dos/as trabalhadores/as do campo, da cidade, rede das EFAS, entre outros.

Outro elemento que invocou nossa observação e análise diz respeito ao tema central da sessão: “Trabalho, Educação e Desenvolvimento”, diretamente relacionado aos pressupostos da recente política da educação profissional implantada na rede estadual, como expressado no Plano de Educação Profissional 2008-2011. Assim como, os objetivos do Fórum, as deliberações no campo da organização e funcionamento e dos temas elencados para discussão, abordando questões no campo da assistência estudantil, do currículo, metodologia, qualidade e avaliação dos cursos, inclusão, contratação de professores/as, formação continuada de docentes e as EFAS também dialogam com as características da oferta da EP do estado, e algumas específicas no campo curricular e pedagógico da educação profissional do estado, como por exemplo, o estágio para estudantes da EP, além do estado e da EFTS Professor Jorge Novis, cujo curso de enfermagem compreendia também o estágio como curricular e obrigatório, os demais ofertantes de educação profissional presentes nesta 1ª sessão, como o Sistema S, não exigia estágio no currículo dos seus cursos, tendo substituído pelo Trabalho de Conclusão de Curso-TCC. A partir da análise da 1ª sessão do FEP poderíamos concluir que o mesmo veio para ficar e compôs de modo contumaz a política da nova educação profissional.

Tendo como elemento de comparação a 1ª sessão, identificamos que na 2ª houve diminuição no número de participantes 39 (trinta e nove) e aumento do número de entidades representadas 23 (vinte e três), com a inclusão de setores importantes para a educação profissional como: Conselho Estadual de Educação da Bahia-CEE, Instituto Anísio Teixeira-IAT, IFBaiano, Universidade Federal da Bahia-UFBA, DIREC 07 - Itabuna, Secretaria do Planejamento do Estado-SEPLAN.

Nesta 2ª sessão cujo tema foi, “Educação Profissional da Bahia: das dimensões estratégicas do desenvolvimento às diretrizes do Plano Decenal de Educação”, se discutiu a partir de duas mesas os seguintes temas: mesa 01- O PPA 2012-2015 e a Educação Profissional da Bahia, com convidados abordando, “As diretrizes estratégicas do governo e o PPA 2012-2015”; “Os desafios do desenvolvimento territorial”; “Objetivos, metodologia e calendário do PPA participativo”; mesa 2 - “O Plano Decenal de Educação e as diretrizes para a Educação Profissional”, que abordou “O Plano Decenal de Educação” pelo representante do CEE e pela representante do IFBaiano, “As dimensões estratégicas de desenvolvimento, as diretrizes do Plano Decenal de Educação e as diretrizes para a Educação Profissional”.

Os encaminhamentos da referida sessão trataram da definição da coordenação do FEP, do regimento interno, da organização de trabalhos em grupo e sistematização dos resultados dos grupos. Nas sugestões de temas para outras sessões observamos a inclusão da vertente da educação profissional e a sustentabilidade, a educação profissional e o projeto soberano de nação, assim como, a repetição ou proximidade de algumas sugestões que haviam aparecido na primeira sessão, como: formação de trabalhadores/as (professores/as e técnicos/as) para atuar na EP.

Nessa 2ª sessão, com intervalo de quatro meses em relação à 1ª sessão, os temas discutidos reforçam o que observamos na sessão anterior, evidenciando os pressupostos da política da educação profissional na esfera da democracia participativa e do desenvolvimento territorial.

Com o tema, “As Experiências e Metodologias de levantamento de demandas de Educação Profissional”, a 3ª sessão realizada em 04 e 05 de agosto de 2011 abordou: “As Experiências da Educação Profissional na Bahia”; o “Projeto Doméstico Cidadão da Escola do Nordeste da CUT e Sindoméstico”; a “Experiência do Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia da Bahia-IFBA”; “Metodologias de diagnóstico de demanda e oferta de Educação Profissional”; “Modelo Senai de prospecção” e; “Desenvolvimento de Metodologia de Mapeamento das Demandas de Educação Profissional a partir da análise da realidade socioeconômica e ambiental”. Esta sessão teve 36 participantes representando 22 entidades. De acordo com os registros nos Anais, esta sessão após as mesas e discussões encaminhou a institucionalização do Fórum com apreciação da proposta de Regimento Interno.

Observamos, com mais essa sessão a manutenção da qualidade dos participantes, presença e temas discutidos, abrangendo de modo amplo o fazer de outras entidades, além da SUPROF, se percebe a abertura para temas específicos de entidades participantes do Fórum como Sindoméstico, metodologia de investigação do Senai, experiência do IFBA. Neste contexto, o tema “Desenvolvimento de Metodologia de Mapeamento das Demandas de Educação Profissional a partir da análise da realidade socioeconômica e ambiental”, dialogando com o tema gerador do encontro foi apresentado pelo DIEESE e dizia respeito a ações específicas da Superintendência de Educação Profissional.

A 4ª e última sessão registrada nesta publicação, aconteceu no dia 21 de dezembro de 2011, cujo tema foi “A expansão da Educação Profissional da Bahia: Programas e Indicadores”, nesta sessão foram apresentados os Programas: Bom Trabalho e Pronatec, as “Estatísticas de Educação Profissional: possibilidades e limitações” e; as informações georreferenciadas da Educação Profissional da Bahia finalizando com os “resultados da oficina de Diálogo Social no Território do Recôncavo”. Foram 29 (vinte e nove) participantes representando 20 (vinte) entidades, tendo como primeira participação as entidades: Aasdap de Serrinha, Centro Estadual de Educação em Biotecnologia e Saúde-Ceep, a Diretoria Regional de Educação-Direc 1B/Salvador e região metropolitana, Centro Territorial de Educação Profissional Sertão Produtivo-Cetep, Superintendência de Desenvolvimento do Trabalho-SUDET/SETRE, a Escola Estadual Duque de Caxias e o Serviço Social da Indústria/Federação da Indústria da Bahia-Sesi/Fieb.

Nos Anais das Sessões e dos Seminários 2010-2011 consta relação de entidades, instituições e associações públicas e privadas, governamentais e não governamentais e movimentos sociais que compõem o Fórum de Educação Profissional da Bahia-FEP/BA, num total de 31 (trinta e uma), que agrupamos com a seguinte composição: a) órgãos do estado - 11

(onze); b) movimento social - 09 (nove); c) empresariais - 06 (seis); d) universidades e institutos - 04 (quatro); e) Conselho Estadual de Educação - 01 (um), sendo que o DIEESE se enquadra como entidade conveniada para assessoramento dessa ação.

Enquanto ação estratégica articulada com os desafios que a educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia se dispôs a enfrentar, podemos inferir que o FEP-BA adensou o escopo da intencionalidade da educação profissional como política pública prioritária e de estado. Esta afirmação se baseia na reinstalação do Fórum em 2009 e em suas características de participação e temáticas abordadas nas quatro sessões analisadas (2010-2011). Outro aspecto que indica esta direção diz respeito ao quórum qualificado de participantes alinhando com a perspectiva do controle social, registrado em vários documentos da educação profissional em estudo.

Convém observar que a potência apresentada no período de 2010 e 2011 demonstrou robustez e vontade política, com a periodicidade na realização das sessões de quatro em quatro meses, aprovação do regimento interno e a manutenção de um rol de representações da sociedade civil organizada, além dos integrantes do estado e o registro e visibilidade dessa ação por meio da publicação dos Anais.

É também igualmente correto registrar que este estudo não encontrou em outros documentos e publicações a realização de mais sessões do FEP-BA, assim como, quaisquer decisões ou orientações que tenham sido emanadas dele para a educação profissional da Bahia. Ainda que, admitamos os limites da pesquisa e que possamos não ter tido acesso a algum documento oficial e ou publicação que tratasse do Fórum, podemos afirmar que depois dos Anais publicados em 2012, pouco ou muito pouco se fez aparecer, assumindo um papel secundário no direcionamento da educação profissional, bastante diferente do visto no período de 2010 e 2011.

Quando da análise da publicação, “Indicadores da Educação Profissional da Bahia: cobertura, articulação e qualidade” (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 42), encontramos nas causas/problemas dos indicadores de articulação a desarticulação do Fórum de Educação da Bahia evidenciada de acordo com a metodologia utilizada pelo número de sessões realizadas após 2011. A ausência de informação sobre o Fórum nos documentos oficiais e demais publicações nos anos que se seguiram (2013 a 2016) nos leva a refletir a diminuição da

importância desse Fórum ou da força política para mantê-lo, mas não podemos com isso afirmar que o Fórum tenha sido desativado, consideramos neste ponto que precisaríamos de um tempo maior de pesquisa e a utilização de outras ferramentas, como por exemplo entrevistas, para compreender melhor o que aconteceu.

Como observado ao longo deste estudo, esta ação, assim como outras que caracterizamos como estratégicas e pujantes, por alguma razão perderam força no caminho ou foram descontinuadas, pelo menos no que fez sentir na altivez política no auge de suas ações. Vale observar que o FEP-BA reunia no mesmo espaço de discussão e deliberação grupos sociais que representam interesses divergentes no embate social, como podemos conferir com a participação e assento no Fórum de entidades do movimento social organizado do campo e da cidade, entidades patronais, órgãos do estado e da academia.

A hegemonia neste espaço parece evidenciada entre aqueles/as que apontam alternativas para o modelo vigente de sociedade, seria possível compreender o interesse em esvaziar este espaço por parte de outros segmentos sociais e a manutenção e fortalecimento por parte das demais entidades do movimento social, no entanto, o que é perceptível em nossa avaliação esta mais para uma ausência de condições de manutenção dessa ação estratégica do que uma ação articulada de setores interessados no seu esvaziamento.

b) Indicadores da Educação Profissional da Bahia: cobertura, articulação e qualidade (SUPROF/DIEESE, 2012)

Na publicação Indicadores da Educação Profissional da Bahia: cobertura, articulação e qualidade (SUPROF/DIEESE, 2012) são apresentadas ações voltadas para o cumprimento das metas do governo, “ampliação do atendimento, da promoção da efetividade social, do fortalecimento da gestão operacional e institucional da Educação Profissional na Bahia, primando pela qualidade e sustentabilidade”, tais ações tiveram como eixo condutor o desenvolvimento de metodologia para levantamento de indicadores de Educação Profissional do estado da Bahia no intuito de produção de informações e conhecimentos, auxiliando assim a elaboração e avaliação das políticas públicas de educação profissional.

As informações contidas na publicação dão conta de que esta ação estratégica utilizou como referência a metodologia desenvolvida no âmbito do Observatório da Equidade, estrutura

orgânica do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República-CDES, sendo este órgão consultivo da Presidência da República que visa:

(...) aportar capacidade e instrumentos para acompanhar o enfrentamento do problema das desigualdades na sociedade brasileira e apoiar a proposição de políticas públicas e ações sociais que possam efetivamente promover maior equidade, (...) ampliar o conhecimento e a capacidade da sociedade de debater, sugerir propostas, monitorar, avaliar e cobrar resultados das políticas governamentais e das ações dos demais atores sociais. (BRASIL, 2006, p. 5)

Foram realizadas duas oficinas nos anos de 2010 e 2011 envolvendo a equipe técnica do Dieese e consultores/as e por meio da adoção e customização para aplicação da metodologia nas atividades realizadas na educação profissional da Bahia, estas oficinas resultaram na elaboração do texto de referência, encaminhamentos e o cronograma para a finalização.

A terceira etapa deste trabalho incluiu a participação de gestores/as, técnicos/as e assessores/as da Superintendência de Educação Profissional, que juntamente com a equipe técnica do Dieese definiu a matriz, “Macroproblema e Problemas Relacionados da Educação Profissional da Bahia” identificado como um trabalho de prospecção e observação nos diversos espaços onde estivessem presentes os principais sujeitos da educação profissional. Assim, foram propostos momentos de discussão sobre a temática em tempos de “capacitação” e formativos dos Conselhos e dos conselheiros dos Centros de Educação Profissional. Registra-se também que documentos disponibilizados pela superintendência, além das falas dos/as gestores/as, como: Plano de Educação Profissional da Bahia 2008-2011; Relatório de Planejamento; sítio da Secretaria da Educação e o *blog* da Educação Profissional da Bahia foram considerados como fontes de prospecção.

De acordo com a publicação:

Estes documentos e fontes, além da concepção e diretrizes, traziam também diagnósticos desta política no estágio em que a Educação Profissional da Bahia se encontrava antes da implantação do Plano de Educação Profissional, que se deu no final de 2007. Tais instrumentos contribuíram para sistematizar e formatar a visão institucional do macroproblema e problemas relacionados à Educação Profissional da Bahia, identificados junto aos atores sociais nos distintos espaços de discussão. (SUPROF/DIEESE, 2012)

A análise dos resultados apresenta como fruto dessa ação a matriz do macroproblema como “insuficiência e inadequação da oferta de Educação Profissional na Rede Pública Estadual de Ensino”, abrangendo três dimensões: cobertura, articulação e qualidade. Para cada uma destas dimensões foram identificados causas e indicadores.

Na dimensão da cobertura a identificação de nove causas/problemas e treze indicadores destacamos os mais relevantes na perspectiva das especificidades dessa política educacional na rede estadual da Bahia: a) inadequação da oferta da EP às demandas e necessidades do desenvolvimento dos territórios e do mundo do trabalho; b) inexistência de marco regulatório estadual para a educação profissional e; c) inadequação do modelo de gestão diante dos desafios da educação profissional.

No que diz respeito a inadequação da oferta da educação profissional às demandas e necessidades do desenvolvimento dos territórios e dos mundos do trabalho, a identificação dos macroproblemas e as causas e problemas relacionados na dimensão da cobertura avaliou que:

(...) não apenas a oferta de vagas de Educação Profissional ainda é insuficiente, como explicitado na causa anterior, mas que parte das vagas disponibilizadas atualmente no estado precisa se adequar às demandas e necessidades de qualificação profissional oriundas dos Territórios de Identidade, do mundo do trabalho e das demandas sociais.(SUPROF/DIEESE, 2012)

O trecho destacado anteriormente fala sobre o explicitado na causa anterior, cabe esclarecer que a causa anterior aborda a insuficiente coberta da educação profissional e está relacionada com a matrícula na educação profissional da rede estadual de ensino e a estimativa de demanda potencial dos Territórios de Identidade, como escolhemos como relevante outra causa, visto que se refere a necessidade de maior oferta e a destacada engloba mais do que isto, ampliando para a capacidade desta oferta na perspectiva dos Territórios, dos mundos do trabalho e das demandas sociais.

Isto posto, consideramos que datada de 2012 esta publicação retrata uma ação estratégica desenvolvida nos anos de 2010-2011, período que pode ser classificado como fase de implantação da educação profissional na rede estadual, estamos aqui fazendo referência aos primeiros três ou quatro anos aproximadamente, o que leva a pensar que tal ação foi assertiva, na medida que buscava superar os desafios tendo como estratégia conhecer os problemas e suas

causas. Importa ressaltar que escolhemos trazer para compreensão as causas e problemas que percebemos dialogar diretamente com os pressupostos políticos, filosóficos e epistemológicos da educação profissional do estado nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica.

No âmbito dessa percepção, a inexistência de marco regulatório estadual para a educação profissional aponta como causa/problema relevante, tendo como indicadores o número de instrumentos normativos da Educação Profissional (Leis, Decretos, Resoluções do Conselho Estadual de Educação-CEE, Instruções Normativas e Portarias), aqui não se trata de vazio absoluto mais de acordo com o estudo publicado se refere ao “funcionamento adequado desta modalidade de ensino”, que apesar de terem sido exarados decretos, portarias e outros atos no período de 2007 a 2010, ainda assim, o aparato jurídico disponível possuía muitas lacunas deixando de dar suporte necessário às ações da educação profissional.

Na esteira do macroproblema da “insuficiência e inadequação da oferta de Educação Profissional na Rede Pública Estadual de Ensino” e na dimensão da cobertura, a inadequação do modelo de gestão diante dos desafios da educação profissional foi apresentada como causa/problema, indicando a ausência de autonomia financeira e administrativa da Superintendência de Educação Profissional em relação à Secretaria da Educação (órgão central) ignorando as especificidades da educação profissional que por si, exigia dinâmica diferente da educação básica no ensino propedêutico.

Na dimensão da articulação foram apresentadas as causas/problemas: “1. A desarticulação do Fórum de Educação Profissional da Bahia; 2. Insuficiente integração e articulação do ensino médio com a educação profissional e; 3. Insuficiente articulação dos Centros de Educação Profissional com os segmentos do mundo do trabalho, sociedade civil e órgãos públicos municipais do território”.

Podemos extrair dessas informações que a perspectiva do controle social presente nos pressupostos políticos da educação profissional esta diretamente relacionada com o Fórum de Educação Profissional e com o Conselho Escolar dos Centros de Educação Profissional, é preciso identificar também a sincronicidade do tempo, visto que, este estudo analisa a EP no estado da Bahia antes da criação da SUPROF e a implementação da nova política da educação profissional na rede estadual, assim a partir da análise desta publicação consideramos que as ações

estratégicas que envolveram a reinstalação e funcionamento do FEP e a criação, instalação e funcionamento dos Conselhos Escolares dos Centros se apresentaram de modo geral fragilizadas na perspectiva desta publicação.

Para esta afirmação tomamos como sensato a análise a partir do macroproblema “insuficiência e inadequação da oferta de Educação Profissional na Rede Pública Estadual de Ensino”, das causas/problemas identificadas anteriormente e os indicadores levantados pela metodologia desenvolvida nesta ação: sobre o Fórum, número de sessões realizadas depois de 2011 e sobre a insuficiente articulação dos Centros de Educação Profissional com os segmentos do mundo do trabalho e da sociedade, o número de entidades do mundo do trabalho, sociedade civil e órgãos públicos municipais na composição dos Conselhos dos Centros de Educação Profissional, assim como, o número de reuniões e presença dos conselheiros dos Conselhos nestes Centros.

Entretanto, consideramos importante registrar a simultaneidade entre o período estudado por tal publicação e as ações estratégicas de realização das sessões do Fórum entre dezembro de 2010 e dezembro de 2011, assim como, o processo de instauração do Conselho Escolar nos Centros de Educação Profissional, vez que o processo de criação de novos Centros Estaduais e Territoriais foi um processo contínuo no período.

No que tange a causa/problema “Insuficiente integração e articulação do ensino médio com a educação profissional” entendemos que os indicadores apresentados: “oferta de formação inicial e continuada no ensino médio e existência de Câmara Técnica de Educação Profissional no Conselho Estadual de Educação” não dão conta de explicar a pouca ou nenhuma integração existente entre a educação profissional e a educação propedêutica, cujos debates são intensos e históricos no campo da concepção de educação, onde há grande tensão, tratamos disso nesta pesquisa quando abordamos a educação integral.

Na dimensão da qualidade foram apresentadas as causas/problemas abrangendo distintos aspectos que vão desde o quadro de professores/as em termos de quantidade, formação acadêmica e tipo de contratação, chegando às questões básicas de infraestrutura dos Centros de Educação Profissional e Unidades Escolares compartilhadas, como laboratórios específicos para

cada curso e os equipamentos necessários. Elencamos num esforço de síntese aqueles que creditamos potencial de abrangência, deixando de lado outros que entendemos complementares.

No que se refere ao quadro de professores/as são apresentadas como causas/problemas: insuficiência de docentes para a educação profissional; qualificação e formação insuficiente dos/as docentes para lecionar na EP e; distintas formas de contratação dos/as docentes. Considerando que o crescimento da oferta de cursos da educação profissional se deu de modo exponencial a partir de 2008, quando da criação da Superintendência de Educação Profissional no final do primeiro ano da nova gestão no governo estadual, há de se observar que seria necessário alocar, formar e contratar mais docentes e em processos concomitantes com a ampliação da oferta de vagas.

As fontes utilizadas têm conta da realização de processo seletivo para a docência na forma do Regime Especial de Direito Administrativo-REDA, especialmente para as áreas do conhecimento presentes no currículo do ensino médio (licenciaturas) e a contratação de bacharéis para as áreas da formação técnica na forma de prestação de serviço temporário, não encontramos referência a concurso público para professores/as da área técnica. A respeito da formação continuada de docentes para a educação profissional abordamos em outro tópico deste capítulo.

Nas questões relacionadas à infraestrutura e equipamentos a causa/problema foi assim definida: insuficiência, precariedade e ou defasagem dos laboratórios e equipamentos das unidades, tendo como indicadores construídos a “existência de laboratório de ciências, sala de informática e biblioteca e a existência de equipamentos”, a partir de dados do Censo Escolar nos anos de 2007 e 2010. Assim, se constatou em 2010 a existência de laboratórios de ciências em 58,2% nos Centros de EP e Unidades Escolares compartilhadas, quando em 2007 era de 45,2%; a sala de informática estava presente em 91,8% dos Centros de EP e Unidades Escolares ofertantes de educação profissional em 2010, quando em 2007 era de 76,2% e; as bibliotecas estavam presentes na maioria dos Centros de EP e Unidades Escolares em 2010 com 85,6% menor do que em 2007 que era de 90,5%. No que se refere aos equipamentos a relação dos itens elencados se caracterizam como aqueles que são comuns às escolas do ensino médio do estado, entre eles: televisor, videocassete, DVD, antena parabólica, retroprojetor, impressora e computador.

Fica evidenciado, como observado anteriormente, que o crescimento exponencial da oferta e por consequência das matrículas não teve simultaneidade com a implementação de laboratórios específicos para os cursos técnicos ofertados, assim como, os equipamentos necessários para tais laboratórios, não deixamos por isto de ponderar que os dados trabalhados nesta publicação que por ora abordamos são de 2010, quando então a EP da rede estadual era recém implantada.

Cabe registrar que a publicação informa ao leitor que:

Para o monitoramento e acompanhamento destas causas/problemas, foram formulados indicadores, porém as bases de dados existentes não possibilitaram o cálculo destes indicadores devido à insuficiência ou até mesmo inexistência da informação e fica a indicação para sua elaboração. (SUPROF/DIEESE, 2012)

Diante do exposto, consideramos que a publicação desta ação da educação profissional permitiu o conhecimento dos gargalos e desafios da Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino, verificando que ao mesmo tempo em que teve um crescimento exponencial da oferta de cursos, matrículas e capilaridade nos Territórios de Identidade, ainda que com incremento na infraestrutura, esta ficou aquém do necessário pelo menos neste período.

Vale ressaltar que os resultados apresentados neste estudo demandado pela Suprof sobre os problemas da EP na rede estadual já eram apresentados no texto do Plano de Educação Profissional 2008-2011, como justificativa para a implantação da política da educação profissional, deste modo, podemos afirmar que este estudo sistematizou as informações sobre a realidade da EP.

c) Metodologia para Mapeamento da Demanda de Educação Profissional na Bahia (SUPROF/DIEESE, 2012)

Como outra demanda da Suprof e compondo também o convênio entre a SEC/SUPROF e o DIEESE examinamos outra ação estratégica publicada no livro “Metodologia para Mapeamento da Demanda de Educação Profissional na Bahia”, cujo objetivo foi “contribuir para a renovação e expansão da EP da Bahia por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e atores sociais” (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 08), como, “tornar público o conhecimento, as metodologias e as

ferramentas produzidas no âmbito de cada subprojeto está prevista a edição de publicações impressas e em formato para difusão via internet” (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 08), esta publicação apresenta o resultado alcançado na oficina realizada no município Santo Antônio de Jesus, em outubro de 2011, envolvendo os Conselhos Escolares do Centro Estadual de Educação Profissional do Vale do Paraguaçu e o Centro Territorial de Educação Profissional do Recôncavo.

Coube a referida oficina propor ajustes e sugestões à metodologia elaborada para levantamento de propostas para a educação profissional a partir das demandas socioeconômicas e ambientais dos Territórios de Identidade da Bahia, construída pela equipe do Dieese no âmbito do subprojeto “Dados Estratégicos para a Educação Profissional: oferta, demanda e disseminação de informações”, de acordo com a publicação, a metodologia elaborada fundamenta-se em técnicas da pesquisa-ação aplicadas em um fórum de diálogo social, promovendo a participação de sujeitos sociais interessados na educação profissional como condição fundante para a metodologia aplicada.

Esta metodologia, experimentada e avaliada a partir de uma oficina no Território de Identidade do Recôncavo apresenta como resultado da experiência teórico-prática a construção do levantamento das demandas de educação profissional através da interlocução social por meio dos Conselhos Escolares dos Centros de Educação Profissional, com estudo das oportunidades de ocupação no território e na perspectiva dos fundamentos nos valores da gestão participativa, “os resultados e conhecimentos gerados no diálogo social operam como norteadores para a formulação, elaboração e implementação da política de educação profissional, a partir das necessidades do contexto de cada Território de Identidade” (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 66).

Considerando esta publicação como demonstradora de uma ação estratégica da educação profissional da rede estadual de ensino é preciso registrar que a mesma não apresenta um resultado pragmático, um produto. Entretanto apresenta possibilidade de construção de processos de reflexão e debate na relação educação profissional e identidade territorial, coadunando com os pressupostos dessa política educacional e se interligando a outras ações estratégicas.

d) Modelos de Gestão e Perfil da Oferta de Educação Profissional nas Redes Estaduais (SUPROF/DIEESE, 2012)

A publicação “Modelos de Gestão e Perfil da Oferta de Educação Profissional nas Redes Estaduais”, se refere à demanda da Suprof em conhecer outros modelos de gestão da educação profissional existentes no país, realizada no âmbito do convênio entre a SEC/SUPROF e o DIEESE, oferece informação sobre o estudo dos modelos de gestão das redes estaduais de educação profissional e de acordo com a publicação objetivando o “fortalecimento da gestão operacional da Educação Profissional da Bahia, por meio do desenvolvimento de ferramentas adequadas e da capacitação dos gestores e atores sociais para o pleno uso das mesmas”, (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 07).

Na análise desse estudo buscamos encontrar se houve um modelo de gestão que se aproximou ou serviu de referência para a gestão adotada no estado ou a partir do mapeamento, se formou um modelo híbrido no estado ou ainda, se não teve interferência da análise do estudo com a gestão da educação profissional da Bahia.

A publicação oferece como resultado do referido estudo, realizado em 22 estados incluindo o Distrito Federal (Brasília), a conclusão de que não existe um modelo único de gestão nas redes estaduais e apresenta algumas constatações:

...os modelos guardam muitas distinções, não sendo possível construir uma tipologia que permita classificá-los, exceto em relação a determinados aspectos específicos...., alguns estados, verificaram-se mudanças no perfil da oferta de Educação Profissional e, muito provavelmente, estas mudanças irão exigir uma reconfiguração dos elementos que caracterizam os modelos de gestão adotados, por configuraram um novo modelo. Pode-se dizer que esses estados estão em fase de transição entre o modelo atual herdado e um modelo próprio a ser definido... e aqueles estados cujos modelos de gestão já estão configurados, com seus instrumentos e marcos legais definidos. (SUPROF/DIEESE, 2012, p. 40)

Ainda que tal estudo não ofereceu um modelo para a gestão da educação profissional da rede estadual da Bahia, inferimos que a intenção de mapear os modelos de gestão da educação profissional existentes no Brasil, especificamente nas redes estaduais, teve como objetivo maior formular subsídios, considerando as características, organização e marco regulatório da EP da Bahia para a adoção de um modelo próprio para a gestão, desse ponto de vista classificamos como ação estratégica o estudo empreendido, assim como, a publicação do mesmo.

e) Orientações para análise de custos na Educação Profissional (SUPROF/DIEESE, 2012)

No âmbito do convênio SEC/SUPROF/DIEESE analisamos a publicação: Orientações para análise de custos na Educação Profissional, “elaborada a partir dos resultados do desenvolvimento da ferramenta para análise e acompanhamento da composição dos custos dos cursos da Educação Profissional” (SUPROF/DIEESE, 2012), objetivando “apoiar o fortalecimento da gestão operacional da Educação Profissional, por meio do desenvolvimento de ferramentas adequadas e da capacitação dos gestores e atores sociais para o uso pleno destes instrumentos” (SUPROF/DIEESE, 2012).

Esta ação se constitui com aporte teórico e conceitual de custos para a adoção da base de fundamentação para a análise e se elegeu grupos de Centros de Educação Profissional, da capital e do interior, em Salvador: 1. Centro Estadual de Educação Profissional em Logística e Transporte Luiz Pinto de Carvalho e o 2. Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão Severino Vieira e; no interior: 1. Centro Territorial de Educação Profissional de Vitória da Conquista e o 2. Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte do Paraguaçu I, este localizado no município de Itaberaba, se supondo possuírem particularidades suficientes para estabelecer em termos de custos situações presentes no conjunto dos demais Centros de Educação Profissional do estado.

O estudo afirma que as inúmeras dificuldades em função da complexidade da educação profissional com a diversidade de cursos, com as singularidades dos Territórios, com os fatores relacionados à capacitação técnica da equipe gestora dos Centros, a utilização da estrutura da educação básica com adaptações para se ofertar a educação profissional, a contratação de pessoal e o modelo de gestão não serem adequados às exigências de autonomia pedagógica, financeira e administrativa próprios da educação profissional, entre outras questões, não se conseguiu cobrir de forma definitiva, toda a problemática que envolve a apuração de custos nos Centros:

O esforço empreendido de computá-los deve ser encarado como um ponto de partida das inúmeras possibilidades que são passíveis de serem empreendidas. Em função desse traço, que, em verdade não é exclusivo, sendo ao contrário típico da maioria dos estudos, não se conseguiu dar conta de toda a diversidade de situações que envolvem o cotidiano dessas instituições de ensino e que podem rebater nos seus custos. Isso, ao mesmo tempo em que revela certa limitação desta investigação, abre

novas possibilidades de análise, tornando oportuno o lançamento de outras iniciativas que procurem descortinar os custos assumidos pelos referidos centros de educação por meio de outros olhares. (SUPROF/DIEESE, 2012, p.72)

Buscamos nas análises das publicações compreender a finalidade de uma determinada ação, assim como, caracterizá-la no conjunto de ações empreendidas pela educação profissional na perspectiva de sistematização, desse modo, a partir do próprio título e o apresentado ao longo da publicação consideramos que esta publicação trata de uma ação estratégica.

f) Guia do Estagiário da Educação Profissional da Bahia (SEC/SUPROF, sem data)

O livreto “Guia do Estagiário da Educação Profissional da Bahia” no escopo das publicações da Educação Profissional atende à dimensão pedagógica e ao conhecermos o teor da publicação optamos por classificá-la como uma publicação de ação estratégica, não obstante consideramos o aspecto regulatório presente na publicação uma vez que traz o estágio como obrigatório no currículo de todos os cursos técnicos de nível médio ofertados pela rede estadual.

Nossa escolha se baseia no modo como a publicação é organizada, demonstrando seu caráter formador e orientador a partir de perguntas e respostas. O livreto vai esclarecendo e ao mesmo tempo defendendo o estágio obrigatório como parte importante da formação, disponibilizando modelos de instrumentos de acompanhamento e avaliação do estágio e também trazendo na última parte da publicação o aparato legal que regulariza o estágio de estudantes, (Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008). O trecho retirado da publicação sintetiza tal percepção:

Além do crescimento na oferta de cursos e do número de estudantes beneficiados/as, a qualidade desta formação também é objeto de preocupação da SUPROF/SEC. É, neste contexto de compromisso com a formação plena dos/as adolescentes, jovens e adultos que o percurso formativo dos futuros profissionais é traduzido no currículo da Educação Profissional da Bahia. Tendo o Trabalho como princípio educativo, a intervenção social como princípio pedagógico e a práxis como método, o Estágio compõe a matriz curricular dos cursos técnicos de nível médio com igual importância que os demais componentes curriculares. O Estágio ocupa lugar especial na formação técnica profissional dos/as estudantes, possibilitando a vivência de situações reais de trabalho em todas as suas dimensões, ainda no processo formativo. O Guia do Estagiário da Educação Profissional da Bahia vem para contribuir com todos os sujeitos comprometidos com a qualidade desta formação:

gestores/as, educadores/as, concedentes de estágio e especialmente os/as estudantes. (SUPROF/SEC, sem data, p. 05)

Apesar de não estar datado, por meio de outros documentos colhemos a informação que o Guia do Estagiário da Educação Profissional da Bahia foi elaborado pela equipe pedagógica da SUPROF, publicado pela superintendência e distribuído para todos/as os/as estudantes da rede entre 2011 e 2012, mas o estágio supervisionado obrigatório está presente no currículo da educação profissional como apuramos desde a criação da superintendência.

Finalizando esta parte do item de análise documental das publicações das ações estratégicas da educação profissional da rede estadual de ensino, podemos afirmar que o conjunto de ações da políticas da educação profissional partiu do reconhecimento da pesquisa e estudo para se conhecer a realidade e a partir daí avançar nas mudanças. Como foi possível verificar, algumas ações de estudo e pesquisa não lograram respostas ou apontaram caminhos claros, como exemplo, citamos o modelo de gestão da educação profissional, a constituição da base de custos da educação profissional e o levantamento das demandas de cursos na perspectiva do desenvolvimento territorial sustentável.

Apesar desta constatação consideramos que como ações estratégicas colocadas em movimento a política da educação profissional afirmou sua predisposição para conhecer a realidade do universo em que atua, por meio do estudo e pesquisa, envolvendo os sujeitos dessa educação como protagonistas.

3.4.1 A Formação Continuada de professores/as, gestores/as e equipes técnicas na Educação Profissional da Bahia

Quando abordamos a formação continuada dos/as professores/as e demais trabalhadores/as da educação, estamos sem sombra de dúvida, trazendo um dos elementos essenciais da qualidade da educação. Bastante comum no âmbito das concepções, inclusive, profundamente divergentes, considerar a formação docente como, por um lado, “bandeira de luta” na perspectiva da construção de uma educação de qualidade socialmente referenciada e emancipatória e por outro, o pensamento que credita e difunde uma suposta baixa qualidade da educação, especialmente pública, responsabilizando os/as profissionais da educação e inferindo

a má qualidade da formação destes/as nas universidades públicas e privadas, como causa do “insucesso” da educação brasileira.

É preciso compreender que mais do que um certo senso comum, como bem afirma Lima, (2019), “de natureza passiva, acomodada, não-crítica, fragmentada, conservadora e muitas vezes preconceituosa”, há uma base de sustentação para ambas as vertentes apresentadas anteriormente, uma combinada com a perspectiva hegemônica que estabelece sentidos comuns e outra contra hegemônica que aprofunda a análise.

Ainda que no Plano de Educação Profissional 2008-2011, a formação docente não tenha ocupado um lugar de destaque segundo nossa análise, os documentos oficiais e demais publicações que tivemos acesso sobre esse tema nos impressionou pelo volume e qualidade, o que nos assegurou se tratar de ação estratégica e nos impôs a exigência de estudar sobre a formação docente para a educação profissional, para que nossa análise alcançasse a condição de situar a formação continuada proposta pela política da educação profissional no contexto da formação docente para a educação profissional do país.

Na perspectiva da formação docente como elemento constitutivo na direção da qualidade socialmente referenciada e emancipatória na educação profissional, nos valem das contribuições de Machado (2008), quando discute a “construção de uma sólida e articulada política nacional de formação de professores para a educação profissional e tecnológica”, fazendo um levantamento histórico da ausência e/ou fragilidade, fragmentação de políticas de formação para os/as docentes dessa modalidade de educação. Apesar dos esforços no âmbito da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação-SETEC/MEC por intermédio do Departamento de Políticas e Articulações Institucionais, quando em 2007 constituiu o grupo de trabalho (GT) Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica, com o objetivo de apresentar ao Conselho Nacional de Educação-CNE proposta base de licenciaturas para a Educação Profissional e Tecnológica. Tal iniciativa e pró-atividade da SETEC/MEC de que trata a autora é referência de um determinado período recente da história nacional, atualmente não se tem notícia de iniciativas desta ordem no âmbito do MEC.

Segundo a autora, cabia ao GT-Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica, recuperar a discussão acumulada sobre o tema, concluir uma proposta como contribuição ao interesse da SETEC/MEC.

A falta de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas amplas e contínuas tem caracterizado, historicamente, as iniciativas de formação de docentes especificamente para a educação profissional, no Brasil. (MACHADO, 2008, p. 11)

No referido estudo Machado denuncia que, apesar da LDB (Lei nº 9.394/1996) trazer “referências gerais para a formação de professores, extensiva aos de disciplinas específicas: formação mediante relação teoria e prática”, o Decreto 2.208/1997, na 1ª gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) regulamentou os artigos da educação profissional de modo negligente, dando sentido ao artigo 9ª de que:

...as disciplinas técnicas poderiam também ser lecionadas por instrutores e monitores, selecionados pela experiência profissional, e os conhecimentos didáticos e pedagógicos, necessários à docência deveriam se dar em serviço por meio de programas especiais de formação pedagógica. (MACHADO, 2008, p. 14)

Em síntese constatamos no levantamento e análise sobre a legislação que apresenta Machado (2008), programas e resoluções pertinentes a formação de professores/as para a educação profissional, pautados pela lógica de atendimento a uma visão da formação profissional voltada claramente aos interesses da classe dominante, caracterizando-se pela descontinuidade, fragmentação, imediatismo.

Lima (2019) nos faz um alerta, lembrando que as políticas educacionais ou a ausência delas está em total conexão com as “demandas econômicas e sociais”, desse modo afirma:

Como não existe projeto político que prescindia de um projeto educacional, sendo falácia hipócrita a ideia de uma educação apolítica, as forças de ataque e de resistência se configuram em uma guerra de posições na qual não se admite “neutralidades”, pois nenhuma ação é ingênua ou desprovida de “interesse”. (LIMA, 2019)

Cabe contextualizar tal pensamento, visto que, refletindo sobre a educação, especialmente a educação profissional e a política, Lima traz a categoria resistência o que faz inferir que quando emite seu pensamento (2019) havia o que manter. Desse modo encontramos no mesmo autor o que denomina de “reconhecer” o avanço das políticas públicas educacionais

no campo da educação profissional com “viés público e emancipatório”, num período histórico recente, precisamente a partir nas gestões do presidente Luíz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010), sem deixar de mencionar as disputas constantes entre o pensamento da classe dominante e os/as trabalhadores/as, onde vitórias e derrotas do campo popular e progressista foram presentes, com passos muitas vezes tímidos e outros a marcha ré, caracterizando as políticas públicas de educação profissional desse período. É bom registrar que estas políticas públicas sofrem ataques desde o golpe de 2016 (deposição da presidenta eleita Dilma Rousseff), por isso a necessidade da resistência.

Vale refletir que, mais do que os limites da legislação, que admitimos como tímida, consideramos o referido período como mais avançado até então, onde os sujeitos sociais ligados ao campo popular e progressista, oriundos dos movimentos sociais, das universidades fizeram o melhor proveito nesta trajetória de luta, apesar das críticas à essa timidez, perspectiveram o avanço utilizando as legislações mais favoráveis desse período no limite de suas possibilidades. Podemos assim considerar que os avanços registrados no período em questão são fruto das lutas históricas dos/as trabalhadores/as, reverberadas em parte nas políticas públicas da educação profissional, precisam ser mantidos, sendo resistência a ação necessária.

Nos baseamos para tal afirmação, como exemplos ilustrativos: o Decreto nº 5.154/2004; Programa Brasil Profissionalizado; Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; Plano Nacional de Qualificação; Expansão da Rede Federal; Projovem Urbano e o Projovem Campo; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), estes, entre outros, foram bastantes criticados pelas forças progressistas, especialmente os/as estudiosos/as e militantes da educação profissional. Sem especificar programas ou legislações, alguns abordados em capítulos desta pesquisa, no que diz respeito às suas características tímidas e às vezes pouco discutidos, como a interferência patronal percebida no protagonismo do Sistema S, destacamos que como não é objetivo nosso aprofundar essa discussão aqui, trazemos tais elementos para corroborar com o pensamento de que apesar da timidez e até alguns equívocos as políticas públicas de educação profissional alcançadas em período histórico recente, se não foram capazes de promover a transformação tão desejada, consideramos que abriram caminho, é neste lugar que encontramos a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, inclusive no campo da formação dos/as professores/as e gestores/as.

Quando Lima (2019) apresenta as estratégias, conteúdos e metodologias para a defesa da Educação Profissional emancipatória, compara a perspectiva dos polos contra hegemônico e hegemônico na dimensão da formação de professores/as e gestores/as, reforçando a relação entre formação, carreira e condições de trabalho dos/as docentes.

Formação continuada de professores em ensino da educação profissional e formação de gestores em gestão da educação profissional por meio de cursos de extensão e de pós-graduação de universidades públicas para todos os professores, independente da disciplina. Concurso público específico para EPT. Estímulo a participação em eventos científicos e tecnológicos externos, nacionais e internacionais. Piso salarial com reajustes acima da inflação e Bolsa de Residência Educacional. (LIMA, 2019, p. 147)

Enquanto na perspectiva do polo hegemônico se admite professores/as sem licenciatura, focado na atualização tecnológica das disciplinas técnicas em programas especiais e temporários, com contratos de trabalho precários e geralmente provisórios.

Como abordamos os limites da legislação, mesmo quando considerada um avanço comparada ao que se tinha ou não se tinha antes, a Resolução nº 06 CNE/CEB de 20 de setembro de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, permite que a formação de professores/as para lecionar na educação profissional possa se dar por meio de programas de formação pedagógica, cursos de especialização, certificação das experiências e diversas outras formas, além da licenciatura.

Cabe registrar que em seu artigo 40, §3º estabelece o prazo para o cumprimento da excepcionalidade prevista nos incisos I e II do § 2º deste artigo para a formação pedagógica dos docentes em efetivo exercício da profissão, encerrar-se-á no ano de 2020, a resolução completa encontra-se no Anexo 6 desta pesquisa.

Artigo 40 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. § 1º Os sistemas de ensino devem viabilizar a formação a que se refere o caput deste artigo, podendo ser organizada em cooperação com o Ministério da Educação e instituições de Educação Superior. § 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício na profissão docente ou aprovados em concurso público, é assegurado 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: I - excepcionalmente, na forma de pós-graduação lato sensu, de caráter pedagógico, sendo o trabalho de conclusão de curso, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente; II - excepcionalmente, na forma de 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; III - na forma de uma segunda licenciatura, diversa da sua graduação original, a qual o habilitará ao exercício docente. § 3º O prazo para o cumprimento da excepcionalidade prevista nos incisos I e II do § 2º deste artigo para a formação pedagógica dos docentes em efetivo exercício da profissão, **encerrar-se-á no ano de 2020**. § 4º A formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de professores. (Res. nº 06/2012 - CNE/CEB)

A proximidade do vencimento do prazo desse importante instrumento regulador da EPT remete a indagação: O que valerá daí para a frente? Retirado o caráter da excepcionalidade prevista nos Incisos I e II do § 2 do Art. 40, faz pensar que nova norma deve ocupar este lugar, visto que não se tem notícia de outra regulamentação da formação inicial e continuada para os/as professores/as da Educação Profissional.

Atestando nossa afirmação anterior, a Resolução nº 2 CNE/CP, de 20 de dezembro de 2019, publicada no DOU de 10 de fevereiro de 2020, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica/BNC-Formação (Anexo 7), estando na perspectiva de sintonia com a Base Nacional Comum Curricular e a formação inicial de professores/as, tal resolução brilha pela ausência de qualquer menção a formação de professores/as para a Educação Profissional e Tecnológica.

Num esforço de boa vontade, nos arriscamos em afirmar que os artigos: 5º, incisos e parágrafo único, 6º incisos I e VIII e o artigo 21 e seus incisos em certa medida se ocupam de prever algo para a docência na Educação Profissional.

O artigo 5º que abre o título Dos Fundamentos e da Política da Formação Docente, nos diz:

A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN),

para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e **modalidades** da Educação Básica, tem como fundamentos: I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação. Parágrafo único. **A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação**, contribui para a compreensão dos processos de ensino aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento. (Art.5º, incisos e § único-Res. nº 02/2019-CNE/CEP)

Considerando, como está previsto na LDB/1996 que a Educação Profissional é uma modalidade da Educação Básica, entendemos que a formação prevista neste artigo se aplica também aos professores e professoras da EPT.

Novamente, agora no artigo 6º inciso I, podemos fazer a mesma inferência:

A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes: I - **a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica** como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes. (Caput do Art. 6º inciso I, Res. nº 02/2019-CNE/CEP)

Consideramos aqui, que ao afirmar a formação docentes para todas as etapas e modalidades da Educação Básica incluiu a formação dos/as docentes para a Educação Profissional, porém sem tratamento específico, esquecendo das singularidades dessa modalidade.

E, no inciso VIII:

...a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente. (Inciso VIII, Art. 6º, Res. nº 02/2019-CNE/CEP)

Considerando a formação contínua e permanente dos/as profissionais da educação um imperativo para a qualidade da educação, também aqui nos parece favorecer a perspectiva da formação continuada, inclusive para os/as docentes da EPT.

Ainda, no Capítulo VI da Formação Pedagógica para Graduados, Art. 21 (caput) e seus incisos:

No caso de **graduados não licenciados**, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 (setecentas e sessenta) horas com a forma e a seguinte distribuição: I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, instituída por esta Resolução. II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular. (Res. nº 02/2019-CNE/CEP)

Vale ressaltar que a incidência de graduados não licenciados atuando na educação nacional prepondera na Educação Profissional, portanto o artigo 21 e seus incisos fortalecem a compreensão da necessidade de formação no campo pedagógico para docentes da EPT.

Para análise mais profícua buscamos compreender as três dimensões às quais se referem o artigo:

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional. (Art. 4º-Res. nº 02/2019-CNE/CEP)

Nesta análise, identificamos que de modo geral o parágrafo dois apresenta as competências específicas da dimensão da prática profissional, estabelecendo as ações que compõem tais competências, a saber:

I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens; II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem; III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades. (§ 2º, Art. 4º, Res. nº 02/2019-CNE/CEP)

Isto posto, torna-se evidente que as competências da dimensão da prática profissional, estabelecidas nas referidas ações, compreende o conjunto de conhecimentos que compõem a formação pedagógica da docência.

Registramos que o prazo estabelecido para que as Instituições de Ensino Superior - IES apliquem a referida resolução para adequar o currículo da formação docente está fixado em até dois anos a partir da sua publicação, tendo sido em 10 de fevereiro de 2020 este prazo se extingue em 2022.

Não obstante, nossa afirmação anterior de esforço e boa vontade e até esperança em encontrar nesta Resolução diretrizes para a formação dos/as docentes da EPT, finalizamos a análise com a confirmação de que nos equivocamos, uma vez que, mesmo considerando em conformidade com a LDB que **modalidades da educação básica** inclui a educação profissional e que em nenhum trecho da Resolução consta a expressão: **excetuando** a Educação Profissional e Tecnológica. Isto posto, concordamos com Machado quando afirma:

...ainda se recrutam professores para a EPT fiando-se apenas na formação específica e experiência prática, crendo que a constituição da docência se dará pelo autodidatismo. Contudo, a Lei n. 9.394/96, artigo 62, nos indica que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (...)” (Brasil, 1996). E os cursos de educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) e os de formação inicial e continuada (FIC) fazem parte da educação básica. (MACHADO, 2011, p. 691)

Na Resolução nº 02/2019-CNE/CP há um detalhamento dos conteúdos, competências, habilidades que se deve trabalhar na formação dos/as docentes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais, Ensino Médio e as especificidades que devem ser observadas para a Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação de Jovens e Adultos desconhecendo a existência da Educação Profissional como uma modalidade da Educação Básica, não sendo referida em nenhum caput de artigo, inciso, alínea ou parágrafo.

Como afirmam Vieira, Vieira & Pasqualli (2014), “Os Programas Especiais de Formação Pedagógica de Docentes foram instituídos pela Res. nº 2/97-CNE de 26/06/97, que dispôs sobre a formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental e

médio e da educação profissional em nível médio”, e a Resolução nº 02/2015-CNE que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, mantinha a mesma característica imediatista e provisória, assim como a anterior, registra-se que a mesma foi Revogada pela Res. nº 02/2019-CNE/CEP, publicada em 10/02/2020, que analisamos a pouco, e nem se quer menciona a Educação Profissional.

O estudo de Vieira (2018), focado no período de 2010 a 2017 a partir de recorte da formação de professores/as para lecionar nesta modalidade de ensino da Educação Básica, aponta o crescimento da educação profissional e tecnológica como campo de pesquisa. Neste estudo foram levantados 50 (cinquenta) trabalhos, apresentados em reuniões da ANPED, ENDIPE, SENEPT e no Colóquio Nacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, “...constatou-se acentuado crescimento de pesquisas sobre o tema em relação aos estudos até 2009” (VIEIRA, 2018, p. 243), sobre a formação continuada foram apresentados 39 (trinta e nove) trabalhos, sendo “14 abordando processo de constituição da docência/saberes docentes na EP; 12 abordando a análise das políticas de formação de professores para a EP, 05 análise de programas ou cursos e 08 formação e trabalho docente”.

Este estudo nos ajudou a compreender a problemática da ausência de políticas públicas consistentes para a formação docente da EPT, pois, mesmo com o crescimento do interesse acadêmico pela educação profissional, as pesquisas sobre a formação docente neste campo tiveram apenas os Institutos Federais como *locus* da pesquisa, justificado talvez pelo crescimento acentuado da rede federal durante a segunda gestão do presidente Luíz Inácio Lula da Silva, e com menor visibilidade para os temas que envolvem às políticas de formação do/a professor/a.

De acordo com a autora, nenhum dos trabalhos levantados abordou a oferta de cursos de licenciatura, se mantendo a maior parte, em Cursos de Especialização e Programas Especiais de Formação Pedagógica Docente para o Ensino Fundamental e Médio.

Chama à atenção de modo negativo, já que em estudos datados de mais de uma década atrás Machado (2008) denunciava a ausência do debate e aprofundamento sobre a formação necessária para se lecionar na educação profissional, apontando a partir as licenciaturas como formação inicial ou continuada necessárias para a formação docente da educação profissional.

Para Machado (2008, p. 14) a ausência de uma “concepção consistente e política nacional ampla e contínua de formação profissional de docente é responsável pela estrutura fragmentada que ainda caracteriza a educação profissional no Brasil”. Romper a histórica formação fragmentada, imediatista que gera uma tênue formação pedagógica presentes na docência da EPT ainda na atualidade, se torna mais urgente em função das dinâmicas tecnológicas contemporâneas reverberadas na sociedade, na cultura e nos mundos do trabalho.

Uma política definida para a formação de professores que atenda as tais necessidades será certamente um grande estímulo para a superação da atual debilidade teoria e prática deste campo educacional com relação aos aspectos pedagógicos e didáticos. (MACHADO, 2008, p.15)

Apoiados em Machado (2008), consideramos que a formação para o/a professor/a da educação profissional precisa estar contemplada com a base tecnológica, técnica e pedagógica, diferente das diversificadas e reduzidas ofertas de formação em relação as demandas apresentadas com o crescimento da EPT no país, boa parte delas são programas especiais, pós-graduação, em serviço ou em educação a distância, sendo as licenciaturas a alternativa mais qualificada e segura de uma formação rigorosa e consistente, mais pouco ofertadas. Segundo a autora, “o professor da EP deve ser capaz de permitir que seus alunos compreendam, de forma reflexiva e crítica, os mundos do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais estes evoluem” (Machado, 2008).

As velhas formas de ensinar, que de fato nunca atenderam à demanda social da formação dos/as trabalhadores/as, especialmente no nível técnico, mais do que nunca estão desarticuladas das mudanças organizacionais, presentes nas relações profissionais; das novas tecnologias presentes no trabalho e nas culturas profissionais; das novas exigências com relação a sustentabilidade ambiental e às questões éticas e qualidade nos serviços e na produção.

Contraditoriamente a este quadro, os desafios colocados diariamente ao trabalho docente na educação profissional tem se intensificado com as transformações da sociedade, especialmente na educação e nos mundos do trabalho, exigindo do/a docente muito mais do que os conhecimentos técnicos e os específicos da docência, ampliando para os conhecimentos mais gerais no campo da política, da cultura e da sociedade, rompendo qualquer pressuposto de neutralidade em concordância com Lima (2019), o/a professor/a da educação profissional precisa

ter uma posição definida, ou está compromissado/a com os interesses do capital ou com a perspectiva daqueles/as que vivem do trabalho.

Como fizemos referência no início desse tópico as ações desenvolvidas no período pesquisado, abrangeu na formação continuada dos/as professores/as, gestores/as e as equipes técnicas, com uma série de formações: umas de curta duração, outras na medida do lato sensu e algumas contínuas, realizadas pela própria equipe técnica da Superintendência de Educação Profissional-SUPROF.

As formações que identificamos como contínuas e realizadas pelas equipes técnicas da SUPROF se caracterizaram como de apoio à gestão administrativa, financeira, institucional e pedagógica dos Centros de Educação Profissional e também das Unidades Escolares compartilhadas, em função de alguns mecanismos de repasse de recursos financeiros para execução na aquisição de equipamentos, materiais em geral e prestação de serviços necessários para a manutenção das atividades fins dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional e demais escolas ofertantes da educação profissional. Entre outros procedimentos nesta área destacamos: a elaboração do Plano de Ação, que implicava no planejamento do que comprar em que quantidade para qual fim didático-pedagógico ou de manutenção estrutural, tal Plano obedecia as normas e condutas de transparência e probidade com o recurso público, desse modo apresenta um lado administrativo financeiro de cotação de preço e prestação de contas e por outro a justificativa didático-pedagógica, assim, o Plano de Ação precisava ser elaborado pela equipe gestora e autorizado pelas equipes de gestão e pedagógica da superintendência, para tanto, as referidas equipes faziam constantemente oficinas para melhorar, aperfeiçoar e até ensinar as equipes gestoras dos Centros e das Unidades Escolares. Essa ação formativa estava presente nos encontros com os gestores que acontecia periodicamente e também com a presença das equipes da SUPROF nos Centros e Unidades Escolares que estavam apresentando dificuldades, com erros frequentes ou imobilidade.

No campo institucional, observamos também capacitações, treinamentos para secretários/as escolares e vice-gestores/as para a utilização do Sistema de Gestão Escolar-SGE da Secretaria da Educação, especialmente para as questões específicas do currículo da educação profissional, como por exemplo: o acompanhamento do desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório para todos os cursos técnicos ofertados. Há registros destas atividades

formativas em correspondências para as equipes gestoras e em folders de divulgação de eventos, impressas e on-line.

O entendimento de que estas ações formativas foram estratégicas reside no fato de que como uma nova política da educação profissional, havia a necessidade de se difundir novos procedimentos e conhecimentos ajustados à nova perspectiva, visto que, os agentes públicos atuando nesta educação eram os mesmos de antes ou eram na sua grande maioria oriundos do ensino médio propedêutico.

Na análise dos documentos oficiais e demais publicações, ficou evidenciado que as ações estratégicas no campo político pedagógico foram as maiores realizações de formação continuada para docentes, gestores e equipes da SUPROF.

Como registrado, ao analisarmos o Plano de Educação Profissional da Bahia 2008-2011, a formação de professores/as aparece conjugada ao modelo de gestão, diversidade cultural e humana e a inclusão, “O Plano é baseado em um modelo de gestão democrático e com controle social, que contempla a formação de professores, gestores e técnicos, o respeito às culturas e vocações regionais e o atendimento às populações excluídas”, no entanto, em outros documentos, especialmente os de formação dos/as docentes e gestores/as a educação profissional da rede estadual de ensino, aparece expressa a responsabilidade do Estado em elevar a formação continuada dos/as docentes e gestores/as para a dimensão de política pública de estado com consistente base teórica, instrumentalizando-os/as com referencial teórico e político de modo a qualificar o ensino, impulsionando o trabalho pedagógico para as demandas históricas de formação dos trabalhadores e das trabalhadoras e deste modo estabelecer parte das condições necessárias para assegurar a educação emancipatória.

Destacou-se na análise que fizemos a formação pedagógica e a produção de conhecimento, na formação continuada para professores/as e gestores/as demandadas pela SUPROF e realizadas em parceria firmada por meio de dois contratos com a Universidade do Estado da Bahia-UNEB no Programa de Apoio ao Desenvolvimento Pedagógico da Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino, publicado no DOE de dezembro de 2011 num montante de aproximadamente 14 (quatorze) milhões de reais, por meio de recursos próprios do Estado. Tal Programa foi composto de vários subprojetos: a formação continuada para os/as docentes e

os/as gestores/as que atuam nos Centros Estaduais e Territoriais, em Unidades Escolares Compartilhadas e Exclusivas de Educação Profissional no estado da Bahia; a formação dos/as formadores/as na perspectiva do conhecimento dos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos dessa concepção de educação profissional; a pesquisa e produção de conhecimento sobre essa educação por meio do Programa de Estudos do Trabalho-PROET que teve como objetivo o estudo sobre a educação profissional e a prática da pesquisa entre os/as docentes e estudantes dos Centros de Educação Profissional e das Unidades Compartilhadas e Exclusivas; o Incubadora Junior atuando na indução do associativismo e cooperativos na perspectiva de empreendedorismo coletivo dos/as estudantes; publicações de livros com a produção de conhecimentos desenvolvidos na rede, por professores/as e gestores/as da educação profissional, estudantes e pesquisadores/as das Universidades Públicas.

a) Sobre a formação dos/as formadores/as

Nos atos de organização da formação continuada dos/as docentes da educação profissional foi realizada, por meio de edital, a seleção dos/as professores/as formadores/as, contemplando docentes das IES públicas e privadas e técnicos da SUPROF. Estes/as profissionais selecionados/as para lecionar nesta formação continuada, modelada como especialização, passaram por uma formação que tinha como objetivo dar conhecimento a estes/as dos pressupostos políticos, filosóficos e epistemológicos da educação profissional na rede estadual. A aula inaugural dessa formação foi proferida pela Profa. Dra. Lucília Regina de Souza Machado e as Oficinas foram coordenadas pela equipe técnica da Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional-DIRDEP no âmbito da Superintendência, realizadas em três dias, na UNEB Salvador, no bairro do Cabula.

b) Sobre a formação continuada para os/as docentes

Para os/as docentes da educação profissional da rede estadual foi realizada a Especialização em Metodologia de Ensino para a Educação Profissional que teve como objetivo principal qualificar o ensino nos Centros Estaduais e Territoriais e Unidades compartilhadas e exclusivas da Educação Profissional nos 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade baianos, fundamentada nas bases teórico-metodológicas da relação trabalho-educação considerando o

Trabalho como princípio educativo e a Intervenção Social com desenvolvimento de Tecnologias Sociais como princípio pedagógico. Nas palavras na Universidade do Estado da Bahia-UNEB:

Inscreve esta proposta considerando a Política da Educação Profissional da Bahia e o aumento expressivo da oferta de matrícula entre 2006 a 2012, de 4 mil para 58 mil alunos aproximadamente na rede pública, bem como os mais de 3.600 professores das diferentes áreas do conhecimento que atuam neste segmento sem formação específica para a área da Educação Profissional. Assim, reafirma-se seu compromisso social com a Educação Básica, referenciada no projeto histórico da classe trabalhadora. (Especialização em Metodologia de Ensino para a Educação Profissional, 2012, p. 03)

A proposta apresentada para esta formação continuada foi discutida e elaborada conjuntamente pelas equipes da UNEB e da SUPROF, estabelecendo no PPP da formação as seguintes diretrizes:

- formação que supere a fragmentação entre conteúdos clássicos/humanísticos e os conteúdos técnicos e, conseqüentemente, o esvaziamento teórico;
- formação que dialogue com as mudanças organizacionais, com as inovações tecnológicas, com as atividades de trabalho, com as culturas profissionais, com as exigências de qualificação de produtos e serviços, à justiça social, ética e sustentabilidade ambiental, superando os padrões e modelos tecnicistas;
- formação que compreenda o currículo, os componentes curriculares, as matrizes, relações com o saber, relações de saberes, atitudes e representações práticas de ensino e de formação;
- formação que qualifique o professor a trabalhar diferentes formas de realização da transposição didática dos conteúdos específicos considerando a complexa diversidade apresentada por esta modalidade educacional;
- formação que considere as dimensões econômicas, sociais, políticas, ambientais e culturais das demandas e contextos profissionais para os quais se formam os alunos;
- formação que não considere os métodos de ensino-aprendizagem das tecnologias como simples reflexos ou derivados do conhecimento tecnológico ou pedagógico, pois fazem parte do conjunto de regras que conduzem às descobertas, invenções e resoluções de problemas tecnológicos;

- formação que qualifique os docentes para o ensino e metodologias de tecnologias sociais;
- formação que qualifique os docentes na compreensão e reflexão sobre a legislação e as políticas públicas da área de educação profissional; e
- formação que possibilite a compreensão dos elementos presentes na Matriz Curricular dos cursos da Rede de Educação Profissional da Bahia como ação pedagógica.

O curso foi organizado em 05 módulos: “I. Fundamentos da Educação Profissional; II. Fundamentos da Ação Pedagógica na Educação Profissional; III. Currículo da Educação Profissional; IV. Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos; V. A Prática Pedagógica na Educação Profissional”. Com 09 unidades formativas: “I. Trabalho e Educação; II. Pressupostos filosóficos sociopolíticos que fundamentam a ação pedagógica na Educação Profissional; III. Fundamentos pedagógicos e epistemológicos da prática educativa na Educação Profissional; IV. Pesquisa em Educação Profissional I - organização do Projeto de Pesquisa Didática de Intervenção Social-PPDIS; V. Fundamentos e construção do currículo integrado na Educação Profissional; VI. Concepções e princípios históricos e psicossociais da Educação de Jovens e Adultos e sua relação com a Educação Profissional; VII. Oficina I - construção coletiva de práticas pedagógicas para Educação Profissional; VIII. Oficina II - organização e práticas do trabalho docente da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos; IX. Pesquisa em Educação Profissional II - Elaboração do Projeto de Pesquisa Didática de Intervenção Social-PPDIS”.

Com carga horária total de 450 (quatrocentas e cinquenta) horas, sendo 300 (trezentas) horas presenciais e 150 (cento e cinquenta) horas a distância. As aulas presenciais foram ministradas em 09 (nove) polos: Irecê, Serrinha, Itabuna, Valença, Juazeiro, Barreiras, Alagoinhas, Vitória da Conquista e Salvador. Foram abertas 1.620 (hum mil, seiscentas e vinte) vagas para professores/as da Rede Estadual de Educação Profissional, num total de 41 (quarenta e uma) turmas. A proposta para realização do curso compreendia três semestres, previsto para início fevereiro de 2012 e término em agosto de 2013.

c) Sobre a formação continuada para os/as gestores/as

A proposta presente no Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional (2012, p.3) também como trabalho conjunto das duas equipes (SUPROF e UNEB), objetivou qualificar os/as gestores/as e técnicos da Rede Pública da Educação Profissional do estado para o exercício das suas funções orientando, “a prática no sentido da compreensão mais ampliada dos princípios, diretrizes, legislação e processos de ensino e aprendizagem, com vistas ao fortalecimento da gestão da Educação Profissional do Estado”.

Partindo do entendimento que a Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia vinha se destacando regionalmente e nacionalmente nos últimos anos, com instrumentos pedagógicos e marcos legais, fez crer que os modelos de gestão da rede precisavam ser revistos e adequados, buscando alinhamento com o arcabouço político pedagógico e epistemológico da concepção de educação profissional que se fazia presente no Plano de Educação Profissional e assumia a proposta de gestão democrática participativa e com controle social, desde a criação da superintendência em 2008.

De acordo com o PPP da Especialização em Gestão da Educação Profissional esta formação pretendia assegurar “uma educação de qualidade, com acesso, permanência e continuidade de atendimento ao público de adolescentes, jovens e adultos trabalhadores nos Centros e Unidades Escolares da Educação Profissional” (Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional, 2012, p. 04), comprometida com a democracia, a cidadania, o direito ao trabalho e o desenvolvimento territorial sustentável, com as seguintes diretrizes:

- Compreensão da gestão como inclusão social e nos direitos humanos, gestão parceira do desenvolvimento incluyente;
- Diálogo com as mudanças organizacionais, com as inovações tecnológicas, com o mundo do trabalho, com as culturas profissionais, com as práticas de organização e gestão do sistema de ensino, para a superação de modelos tecnicistas;
- Uma política estruturante de expansão da Educação Profissional em estrito diálogo com os processos de desenvolvimento dos Territórios de Identidade da Bahia e do país;

- Compreensão da participação e controle social como elementos importantes da estratégia da política pública de Educação Profissional;
- Organização do currículo, dos seus componentes curriculares e de matrizes integrantes da cultura geracional;
- Desenvolvimento de metodologias de tecnologias sociais, de acordo com os princípios e finalidades da Educação Profissional, articulada com o mundo do trabalho e com os Territórios de Identidade;
- Qualificação dos profissionais na compreensão e reflexão sobre a legislação e as políticas públicas da área de Educação Profissional;
- Compreensão dos elementos presentes na Matriz Curricular dos cursos da Rede Pública de Educação Profissional da Bahia como com as políticas de desenvolvimento e democratização dos meios de produção, Educação Básica, Trabalho, Meio Ambiente, Ciência, Tecnologia e Cultura;
- Compreensão da gestão da Educação Profissional articulada aos conceitos de qualidade do ensino para os trabalhadores e aos fins da educação.

E de acordo com o PPP:

Tais diretrizes gerais compreendem a construção de uma gestão democrática e tem como principal finalidade discutir os problemas, as possíveis soluções, experiências e especificidades da Educação Profissional. Portanto, seu sentido é de promover a construção de um projeto político pedagógico que articule ações em políticas públicas, como forma de concretização das orientações preconizadas nas Diretrizes da Educação Profissional. (Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional, 2012, p. 13)

Esta especialização foi organizada em 10 unidades formativas: “I. Trabalho e Educação; II. Políticas Públicas e Educação; III. Desenvolvimento Sustentabilidade e Território; IV. Dimensão Pedagógica da Educação Profissional; V. Gestão Institucional e Participativa da Educação Profissional; VI. Pesquisa em Educação I/Pesquisa e Práticas de Intervenção em Gestão da Educação Profissional-PPIGEP; VII. Ciência e Tecnologia Social: dimensões teórico-prática; VIII. Currículo e Programas da Educação Profissional; IX. Avaliação Institucional: dimensões teórico-práticas aplicada à Educação Profissional; XX. Pesquisa em Educação II/Pesquisa e Práticas de Intervenção em Gestão da Educação Profissional-PPIGEP”.

Com carga horária total de 465 (quatrocentos e sessenta e cinco) horas, sendo 315 (trezentos e quinze) horas presenciais e 150 (cento e cinquenta) horas a distância. As aulas presenciais foram ministradas no Polo de Salvador. Foram abertas 40 (quarenta) vagas se constituindo em uma turma única.

Enquanto proposta de trabalho formativo podemos observar o alto grau de sintonia entre as bases das especializações ofertadas para os/as docentes e as equipes gestoras da educação profissional e os pressupostos políticos, filosóficos e epistemológicos da política educacional na dimensão sociopolítica e pedagógica, afirmados nos documentos da Educação Profissional do estado. Entendemos também que se trata de uma ação estratégica por dois elementos que conseguimos analisar: primeiro que observando a legislação maior da EPT nacional (Resolução nº 6-CNE/CEB de 20 de setembro de 2012) em seu Art. 40, parágrafos e incisos, esta ação procura viabilizar a formação pedagógica dos/as docentes da EP e segundo, ao mesmo tempo em que atende à perspectiva da legislação maior, tenta formá-los na concepção político-pedagógica que orienta esta política educacional no estado e gera a possibilidade de participação em concurso público pela equivalência da especialização pedagógica à licenciatura.

Outro aspecto que em nossa análise advém destas formações diz respeito ao aumento da visibilidade da educação profissional da rede estadual no ensino superior, especialmente nos programas de pós-graduação das Universidades Públicas, ampliando o espaço de discussão do campo trabalho educação entre os grupos de ensino, pesquisa e extensão e desse modo, contribuindo para que os/as pesquisadores/as formadores/as de professores/as transitem por esse campo, tão pouco visitado nas licenciaturas e formação continuada de docentes.

Considerando que a análise destas ações estratégicas no campo da formação não alcança mensurar sua realização em relação aos objetivos, não tendo sido objeto da pesquisa, não se configura como uma dificuldade.

Ainda sobre essas formações e no âmbito do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Pedagógico da Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino-UNEB/SUPROF/SEC o subprojeto: “publicações de livros com a produção de conhecimentos desenvolvidos na rede, por professores/as e gestores/as da educação profissional, estudantes e pesquisadores/as das universidades públicas”, nos fornece novas publicações que abordam as formações realizadas e

também trabalhos que tiveram origem nestas formações ou em subprojetos do contrato entre SUPROF/UNEB.

Em uma das publicações previstas nesse subprojeto, “Um estudo do Programa de Apoio Político Pedagógico à Educação Profissional na Bahia”, Balogh et al (2019), encontramos análise do trabalho efetivado pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB na formação dos/as professores/as e gestores/as da Educação Profissional e a importância na conexão entre a Universidade e a Educação Básica.

De acordo com o referido estudo os/as autores/as consideraram que “houve um despertar para a prática do professor da educação profissional, uma busca pela pesquisa e intervenção na sua realidade” (Balogh et al. 2019, p. 23), estabelecendo ainda relação da ampliação de ingresso de professores/as formados/as nas referidas especializações na pós-graduação da UNEB.

Apesar do estudo conseguir alcançar a dimensão do impacto desta formação no quesito continuidade dos estudos na pós-graduação, sem desconsiderar que a continuidade dos estudos reverbera geralmente positivamente na prática profissional, é preciso afirmar que a mensuração da importância desta formação para a prática destes/as docentes não foi alcançada, o que justificaria uma investigação específica, inclusive na perspectiva de novas formações, contudo, não tendo sido o objeto do estudo que estamos tratando aqui e nem tampouco da nossa pesquisa, fica a possibilidade para uma outra pesquisa.

Desse modo, o referido estudo conclui que foi importante e teve impacto positivo entre os cursistas, mas que também é preciso dar continuidade à formação, num processo contínuo de formação e valorização profissional docente, implicada diretamente nas condições de trabalho, saúde, carreira e salário dos/as professores/as e gestores/as.

d) Sobre a parceria da SUPROF/SEC com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos-DIEESE no campo da formação

Com a parceria firmada em 2008 por meio do Convênio Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia, entre a Superintendência de Educação Profissional-SUPROF no âmbito da Secretaria da Educação-SEC/BA e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos

Socioeconômicos-DIEESE, se apresenta com relevante destaque as ações no campo da formação continuada.

O referido Convênio foi organizado em três subprojetos: 1. Desenvolvimento de Metodologia de Implementação, Assessoria e Formação de Conselheiros de Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional; 2. Dados Estratégicos para a Educação Profissional: oferta, demanda e disseminação de informações e 3. Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação.

Em 2012, dando continuidade ao anterior novo Convênio foi firmado entre a SUPROF-SEC e o DIEESE, tendo como subprojetos: 1. Produção de Conhecimento e Consolidação de Metodologia para Formação de Conselheiros e Gestores dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional; 2. A realização de um curso de especialização para gestores e técnicos da SEC/SUPROF; 3. Sistematização e Disseminação das Informações e Conhecimentos sobre Educação Profissional.

De acordo com as publicações analisadas fruto das ações desses dois Convênios, os objetivos passavam por “contribuir para a renovação e expansão da Educação Profissional da Bahia por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e atores sociais” (SUPROF/DIEESE, 2012) e:

[...] contribuir para o **fortalecimento, a consolidação e a promoção da qualidade** da Educação Profissional do Estado da Bahia por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e atores sociais dos Territórios de Identidade. (SUPROF/DIEESE, 2012)

Podemos observar que no primeiro convênio (2008) o objetivo se estabelece na renovação e expansão da Educação Profissional e no segundo (2012) no fortalecimento, consolidação e promoção da qualidade, o que faz inferir que quatro anos após o início da política da Educação Profissional na rede estadual da Bahia, os gestores dessa educação do estado compreendiam que o período de implantação já havia sido concretizado e tratava-se então da consolidação da educação profissional na rede estadual de ensino.

e) Formação continuada para gestores/as

Tendo sido esses convênios originados a partir de demandas geradas pela política da educação profissional foram desenvolvidas uma série ações também no campo da formação, e

algumas delas dando origem a publicações, que se constituíram como fontes desta pesquisa, passamos a analisar a formação de gestores/as, conforme informações contidas na publicação:

Refere-se ao Produto 1 - Produção de livro que sistematiza o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional, do Subprojeto IV - Sistematização e Disseminação das Informações e Conhecimentos sobre Educação Profissional. Com o objetivo de sistematizar os conhecimentos nos eixos temáticos “Trabalho, Educação e Desenvolvimento”, que fundamentam e orientam a política de educação profissional da Bahia. (SUPROF/DIEESE, 2015)

Como podemos observar, talvez seja uma das mais importantes formações, visto que não foi a única, realizada na educação profissional, esta formação continuada no formato de especialização voltada para gestores/as da Educação Profissional e a publicação de livro sobre esta formação, ambas realizadas no escopo do convênio SUPROF/SEC e o DIEESE envolveu também a parceria com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB.

Assim, a parceria entre o DIEESE e a UFRB veio concretizar a realização do curso de especialização, com enfoque no “Trabalho, Educação e Desenvolvimento”, sob a perspectiva dos trabalhadores, de modo a contribuir para a formação de gestores e técnicos na área de Educação Profissional da Bahia, qualificando-os em temas relacionados ao exercício de suas funções diante dos novos desafios colocados no atual contexto da educação daquele estado. (SUPROF/DIEESE, 2015)

Como visto neste estudo, a definição da Educação Profissional como política pública prioritária a partir de 2007 no estado da Bahia, objetivando a elevação da escolaridade e a inserção cidadã no mundo do trabalho para adolescentes, jovens e adultos trabalhadores/as e seus/suas filhos e filhas, se configurou como a base referencial dos Convênios firmados com o DIEESE, sendo a formação continuada dos/as gestores/as uma das várias ações desenvolvidas no âmbito destes Convênios.

A partir do planejamento conjunto da equipe da Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional da Superintendência da Educação Profissional-DIRDEP/SUPROF com a equipe do DIEESE⁸ e especialistas convidados, foi desenvolvida a concepção e a produção do

⁸ A oportunidade desta proposição convergiu com o início das atividades da Escola DIEESE de Ciências do Trabalho, em 2012. O DIEESE, desde o início, atua no sentido de construir conhecimento com e para os trabalhadores. O trabalho, como objeto de conhecimento, é estudado por meio dos sujeitos do conhecimento, os

material didático do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional. Por meio de oficinas “foram definidos os objetivos do curso, o perfil do público-alvo, os temas e o conteúdo programático, bases para o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico” (SUPROF/DIEESE, 2015).

A parceria com a UFRB firmada pelo DIEESE teve como objetivo garantir que o curso dialogasse com a realidade do estado da Bahia, de acordo com o PPP. A formação aconteceu no campus da UFRB na cidade de Feira de Santana por meio do CETENS-Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade⁹, cuja contribuição se deu de modo destacado na abordagem do “desenvolvimento, territorialização e gestão das políticas públicas da Bahia” (2015, p. 09), de acordo com a publicação, através de oficinas com os/as docentes e também em várias reuniões de trabalho entre as equipes (SUPROF, DIEESE e UFRB) para a construção do Projeto Político Pedagógico.

Este trabalho começou em abril de 2013 e foi desenvolvido ao longo daquele ano. O edital de seleção dos candidatos foi lançado em fevereiro de 2014 e, em março, foi iniciado o curso com 35 estudantes, gestores da educação profissional do estado e servidores da UFRB. O curso teve carga horária total de 408 horas, que equivalem a 24 créditos, e os estudantes desenvolveram, a título de trabalho final de curso, projetos de intervenção social baseados na concepção de pesquisa-ação, que foram submetidos à aprovação para a obtenção da certificação. (SUPROF/DIEESE, 2015)

O Projeto Político Pedagógico da referida especialização em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional apresentou como objetivo geral:

trabalhadores. A Escola DIEESE de Ciências do Trabalho tem como compromisso reafirmar a importância das questões relacionadas ao trabalho na sociedade contemporânea, sob a ótica da classe trabalhadora. Trabalho é o objeto de conhecimento da Escola e vem sendo estudado sob diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. A Escola de Ciências do Trabalho tem como missão formar sujeitos críticos, com preparo científico e humanista para uma atuação transformadora na sociedade, produzindo conhecimento em Trabalho e realizando a difusão educativa de conhecimentos científicos e culturais para os trabalhadores e para toda a sociedade. (DIEESE, 2012)

⁹ Paralelamente, também em 2012, ocorreu a criação, por parte da UFRB, do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (Cetens), em Feira de Santana, para corroborar com a pauta desenvolvimentista do país, cumprindo papel na formação da massa crítica necessária. Essa iniciativa, por um lado, representou a ampliação das oportunidades de acesso ao ensino superior no Brasil, particularmente no semiárido baiano e, por outro, a intensificação da formação de profissionais em ciência e tecnologia com vistas à construção de novas propostas nas relações humanas com o meio ambiente, na formação em educação do campo e do mundo do trabalho. (DIEESE, 2012)

“Contribuir para a formação de gestores e técnicos na área de Educação Profissional da Bahia, qualificando-os em temas relacionados ao exercício de suas funções, diante dos novos desafios colocados no atual contexto da educação na Bahia” (SUPROF/DIEESE, 2015).

De acordo com as informações contidas na publicação, o Projeto Político Pedagógico desta formação continuada foi construído envolvendo a SUPROF/SEC, o DIEESE e a parceria com a Universidade Pública, para esta formação a UFRB:

O presente PPP é resultado das experiências acumuladas pelo DIEESE no campo da formação sindical e, mais recentemente, nos debates acadêmicos em relação à compreensão do fenômeno Trabalho em nossa sociedade. Soma-se a isso a excelência acadêmica e a inovadora atuação universitária que a UFRB vem desenvolvendo na Bahia, desde que foi fundada. Também estão presentes os princípios que orientam a política pública de educação profissional da Bahia, implementados e sistematizados pela SUPROF. (SUPROF/DIEESE, 2015)

Colocado numa perspectiva da construção coletiva do conhecimento o curso pretendeu estabelecer o debate buscando nutrir os/as gestores/as da educação profissional com elaboração teórica sobre as questões pertinentes ao fazer cotidiano na gestão escolar da educação profissional na perspectiva da ampliação da compreensão “dos princípios, diretrizes, legislação e processos de ensino aprendizagem” e com isso alcançar a superação dos entraves para a realização da educação de qualidade socialmente referenciada. Apresentando como objetivos específicos:

Propiciar conhecimentos teórico-metodológicos que possibilitem a elaboração de análises e diagnósticos da realidade socioeconômica, política, cultural e institucional da Educação Profissional da Bahia; Ampliar e qualificar a atuação dos estudantes nas atuais políticas públicas, através do domínio da legislação e de programas estabelecidos para a área de Educação Profissional no Brasil e na Bahia; Aprofundar as inter-relações entre as áreas Trabalho, Educação e Desenvolvimento, bases da política de Educação Profissional da Bahia; Ampliar a capacidade analítica, metodológica e de atuação dos estudantes na complexidade e diversidade dos atuais desafios da gestão na Educação Profissional; Ampliar a capacidade de reflexão sobre a necessidade de construção do conceito de qualidade do ensino sócio-profissional para a classe trabalhadora e sua relação com a gestão democrática e participativa; Possibilitar a socialização de experiências entre os estudantes, para que possam refletir sobre a importância do papel do gestor público no atual contexto organizacional e escolar; Construir um espaço coletivo para a produção de conhecimento sobre a Educação Profissional e sobre a política de Educação Profissional na Bahia. (SUPROF/DIEESE, 2015)

A estrutura curricular do curso apresentou quatro unidades formativas, sendo: “Unidade Formativa 1 - Trabalho e Educação, Sociedade, Poder Político e Lutas Sociais; Trabalho e Educação: fundamentos histórico-ontológicos Relações Sociais de Trabalho; Sistematização e Disseminação das Informações e Conhecimentos sobre Educação Profissional; História da Educação no Brasil, História da Educação Profissional no Brasil; Métodos de Pesquisa Social I. Unidade Formativa 2 - Trabalho no Mundo Contemporâneo; A gênese do trabalho na sociedade capitalista; A Segunda Revolução Industrial e a revolução na organização do trabalho; Trabalho nas sociedades contemporâneas; Formação econômica e mercado de trabalho no Brasil; Métodos de Pesquisa Social II. Unidade Formativa 3 - **Territórios de Identidade e Desenvolvimento; Conceituação de território, identidade, cultura, territorialidade e territorialização das políticas públicas do estado da Bahia; Conceitos, dimensões e âmbitos do desenvolvimento e concepções e modelos de desenvolvimento adotados no Brasil; Mundo do trabalho nos Territórios de Identidade da Bahia e relações entre a educação profissional e o desenvolvimento do território (grifo nosso);** Produção de conhecimento e elaboração de Projeto de Intervenção Social I. Unidade Formativa 4 - Políticas públicas e gestão participativa da Educação Profissional; Gestão: concepções; Teorias da administração e a relação Estado, governos e gestão pública; Instrumentos para a gestão da Educação Profissional; Educação Profissional como política pública; Produção de conhecimento e elaboração de Projeto de Intervenção Social II”.

Destaca-se de modo efetivo a abordagem de desenvolvimento e território presente na Unidade Formativa 3, o que revela a consonância dessa ação formativa dos/as gestores/as e a concepção da educação profissional da rede estadual presentes nos documentos oficiais e publicações que acessamos, onde a dimensão do desenvolvimento está vinculado não apenas à dimensão socioeconômica, mas também ambiental, definida como estratégica para igualar oportunidades e induzir o desenvolvimento sustentável nos territórios.

Oriunda dessa formação que abordamos a partir do PPP e no escopo do Convênio entre a Superintendência de Educação Profissional/Secretaria da Educação da Bahia (SUPROF/SEC) e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), foi a publicação da coletânea dos Projetos de Intervenção Social elaborados e desenvolvidos pelos/as estudantes do Curso de Especialização em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão

da Educação Profissional, como trabalho de final de curso para a obtenção de título de especialista, divididos em duas linhas de pesquisa, e submetidos às bancas de defesa.

Nos ocuparemos apenas do registro das linhas de pesquisa, dos títulos e autores/as (estudantes/cursistas) dos referidos projetos:

Linha de Pesquisa Trabalho e Educação: “1. Estágio social: uma proposta inovadora na educação profissional do estado da Bahia - Iranildo Bezerra da Cruz; 2. Os saberes profissionais e a representação social do estudante-trabalhador do Proeja no campo das relações escolares - Rosemayre Alvaia Pinho Costa; 3. A concepção de trabalho dos Ceeps de Salvador do ponto de vista da gestão administrativa e financeira, pedagógica e do mundo do trabalho - Ruy José Braga Duarte; 4. Trabalho docente: o profissional da educação na educação profissional - Gutemberg Ribeiro Vieira; 5. Bibliotecas: digitalização e acessibilidade para as alternâncias - Cátia Silva dos Santos; 6. Estágio: um momento de formação profissional, social e política - Eduardo Costa Ferreira; 7. Melhoria do percurso educativo dos alunos deficientes na educação profissional - Elvia Sampaio e Sampaio; 8. O que fazer para diminuir a distância entre professores e alunos causada pela necessidade do uso de novas tecnologias - Jener Freire; 9. Banda Moodle: uma ferramenta para inclusão social - José Jorge do Vale Medeiros; 10. Currículo integrado como fator primordial na formação integral da educação profissional - Maria Sueli de Oliveira; 11. Educação em Saúde Bucal para Crianças e Adolescentes do Entorno do Cetep Médio Rio das Contas - Ipiaú/BA - João Pereira de Moura; 12. Interação entre escola e comunidade através da inclusão digital - Judite Sant’anna Lima; 13. A interface da teoria e prática no processo de aprendizagem da educação profissional: um desafio no curso técnico em informática do Proeja - Maria das Graças de Miranda Damião; 14. Eterno aprendiz: narrativas de vida e formação de atores sociais com deficiência na educação profissional - Anete Magalhães de Oliveira Borges; 15. Avaliação do componente curricular: biologia, meio ambiente, saúde e segurança no trabalho, em relação ao tema saúde do trabalhador no Centro Estadual de Educação Profissional Gestão, Negócio e Turismo Luís Navarro de Britto, Salvador - Bahia - Gildete Sodré de Brito; 16. Estudo sobre a baixa demanda para os cursos de agroecologia e agropecuária no Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro - Moema Freitas de Alencar Wanderley; 17. Aplicativo para banco de currículos dos alunos da educação profissional: possibilidades e desafios - Marcella Maria Leite Sá”.

Linha de Pesquisa Gestão e Desenvolvimento: “18. A experiência do Proeja campo em alternância: um projeto em construção no contexto do Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido São Domingos - Bahia - Crispim Nelson da Silva; 19. Espaço físico da unidade escolar para a educação profissional: um projeto de intervenção para o Centro Estadual de Educação Profissional em Artes e Design - Izabel Cristina Ribeiro de Andrade; 20. Mobilidade internacional discente na UFRB: uma proposta para o reconhecimento de estudos e saberes transnacionais - Renata Conceição dos Santos; 21. Gestão de estágios da UFRB: uma proposta de reestruturação - Bianca Caroline Souza de Lima Bispo; 22. A implantação de um centro estadual de educação profissional na cidade de Morro do Chapéu-BA - Maria Celestina Dias da Rocha; 23. Aulas práticas e educação em tempo integral: ferramentas para melhoria da formação profissional para o mundo do trabalho - Cacilda Silva Oliveira Carneiro; 24. Possibilidades e caminhos para a juventude rural do município de Uauá - BA - Mariluce Cardoso dos Santos; 25. Perspectivas de acessibilidade e permanência nos cursos técnicos de nível médio para os jovens e adultos do campo - Claudemir Celso Lima; 26. Formação profissional: passaporte para o mundo do trabalho, cidadania e responsabilidade ambiental no município de Xique-Xique - Bahia - Maria Gorete de Miranda Alves; 27. Relação ensino e aprendizagem: promoção de práticas sustentáveis no Centro Territorial de Educação Profissional do Semiárido Nordeste II - Eloisa Boaventura Guimarães; 28. Fortalecimento da gestão escolar democrática através da participação do Conselho Escolar - Ezequias Silveira dos Santos; 29. Uma proposta do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano para inserção dos jovens egressos no mundo do trabalho - Eunice Maria da Silva; 30. O curso de agropecuária e sua relevância para o território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru - José Morgado Neto; 31. Educação Profissional: Importância da captação de vagas de estágio para formação do estudante - Durval Machado dos Santos”.

Observamos no objetivo geral, nos objetivos específicos, na estrutura curricular, no percurso de elaboração e nos sujeitos protagonistas da formação continuada em análise, o caráter avançado dessa formação, afirmando seu compromisso com o campo popular e progressista na dimensão emancipatória da educação profissional em profícua sintonia com os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos afirmados por essa política educacional nas dimensões sociopolítica e pedagógica.

Entendemos como relevante fazer o registro dos processos e sujeitos da organização, execução e especificidades desta formação devido ao seu caráter inovador, que revela a

valorização dos conhecimentos, tanto do campo acadêmico, como também dos mundos do trabalho, compondo as ações da política da Educação Profissional na formação continuada dos/as profissionais desta educação na rede estadual de ensino da Bahia e sua implicação social.

f) Formação de Conselheiros/as e Gestores/as para os Centros de Educação Profissional

Compondo o conjunto das demandas da política da EP vamos nos ater a outra ação formativa dentro do subprojeto denominado de Produção de Conhecimento e Consolidação de Metodologia para Formação de Conselheiros e Gestores dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional.

A produção de conhecimento, a capacitação e a formação constituíram-se eixos condutores das atividades propostas pelo DIEESE para este Subprojeto I, no âmbito do convênio firmado com a Secretaria da Educação da Bahia, por meio da Superintendência de Educação Profissional. Esta proposição esteve vinculada aos desafios e compromissos assumidos pelo governo baiano para o período 2012/2014, no que tange à educação profissional. A capacitação e a formação dos gestores que atuam na Secretaria da Educação ou nos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional (Ceteps) ou dos atores sociais que atuam nos conselhos dos centros tiveram como objetivo fortalecer, ampliar e qualificar a ação e participação deste conjunto de atores sociais e governamentais. (SUPROF/DIEESE, 2015)

A ação em tela: “Produção de Conhecimento e Consolidação de Metodologia para Formação de Conselheiros e Gestores dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional”, se constituiu em processos formativos para a equipe gestora dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional atendendo à necessidade de formação a partir da criação de uma nova instância na estrutura organizacional destas unidades escolares, o Conselho Escolar, diferenciando-as das demais escolas do ensino médio propedêutico da rede estadual de ensino, o Decreto 11.355/2008 em seu artigo 3º, estabeleceu:

No âmbito de cada Centro de Educação Profissional, a gestão democrática da educação profissional pública realizar-se-á com a criação de um Conselho Escolar com o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando à qualidade dos cursos ofertados e o fortalecimento do projeto político-pedagógico desenvolvido, assegurada a participação paritária dos segmentos da comunidade escolar e local. § 1º - Compõem o segmento da comunidade escolar os representantes indicados no § 1º do art. 3º da Lei Estadual nº 11.043, de 09 de maio de 2008: I - da direção da escola; II - dos professores e/ou coordenadores pedagógicos em exercício na unidade escolar; III - dos estudantes; IV - dos servidores técnico-administrativos em exercício na

escola; V - dos pais ou responsáveis. § 2º - Compõem o segmento da comunidade local entidades representativas: I - dos trabalhadores, empresários e/ou integrantes da sociedade civil organizada com atuação no campo da educação profissional ofertada; II - dos municípios e órgãos públicos estaduais. § 3º - O Conselho Escolar constitui-se em órgão colegiado de caráter deliberativo, consultivo, avaliativo e mobilizador nas questões pedagógicas, administrativas e financeiras do Centro de Educação Profissional. (SUPROF/DIESSE, 2015)

Trata-se de uma ampliação da participação social e importância desses sujeitos nas discussões e deliberações sobre as questões que envolvem a educação profissional desenvolvida nos Centros de Educação Profissional. Apesar da legislação própria o Conselho Escolar partiu do que já existia na estrutura das escolas públicas, o Colegiado Escolar, porém com ampliação da participação prevendo o segmento da comunidade local, como entidades representativas dos mundos do trabalho, movimentos sociais e poder público locais e não apenas a comunidade escolar como previsto para o Colegiado Escolar, o Conselho Escolar não substituiu o Colegiado Escolar, mantendo-o na estrutura dos Centros com as mesmas atribuições.

Cabe destacar que por meio da Portaria nº 8.676/2009, foi instituída a estrutura administrativa dos Centros Estaduais de Educação Profissional e dos Centros Territoriais de Educação Profissional, que passaram a ter o/a vice-diretor/a administrativo-financeiro; o/a vice-diretor/a técnico-pedagógico/a e o/a vice-diretor/a de articulação com o mundo do trabalho, com a atribuição de assessorar o/a Diretor/a, sendo o/a vice-diretor/a de articulação com o mundo do trabalho o/a responsável pelas ações de interação com o mundo do trabalho e articulação da relação entre o Centro e os sujeitos sociais dos respectivos Territórios de Identidade.

Observamos que houve uma inovação no campo da gestão dos Centros em relação às gestões escolares das escolas do estado com a criação de uma nova função. De acordo com o Artigo 4º da referida Portaria são atribuições do/a Vice-Diretor/a de Articulação com o Mundo do Trabalho, coordenar o Sistema de Integração Escola/Mundo do Trabalho - SIEMT; orientar as ações de interação com o mundo do trabalho; articular as ações relativas ao estágio curricular dos educandos e; articular a relação entre o centro e os atores sociais dos respectivos Territórios de Identidade.

Considerando que as equipes gestoras das escolas públicas são formadas por professores/as efetivos/as da rede estadual formados/as nas diversas áreas do conhecimento nas licenciaturas e mesmo havendo formações específicas, inclusive promovidas pelo estado para a gestão escolar, tais formações atendem as demandas atribuídas aos/as gestores/as e vices-gestores/as para o modelo de gestão das unidades escolares que ofertam a educação propedêutica e desse modo os/as vices tem a função de assessorar o/a gestor/a principal e tem a responsabilidade por um turno escolar. As mudanças efetivadas nas estruturas das unidades escolares com a criação nos Centros de Educação Profissional, do Conselho Escolar, definiram novas atribuições para as funções de vice-direção ou vice-gestão não se reduzindo mais assessoria do/a gestor/a principal num determinado turno da escola, especialmente a nova função de vice-direção de articulação com o mundo do trabalho, gerando nova demanda de formação para estes/as profissionais.

Tais transformações se fizeram sentir na realidade educacional do estado, em decorrência disso novas exigências recaíram sobre as equipes gestoras dos Centros de Educação Profissional. Observamos um diferencial importante nas atribuições do/a vice-diretor/a de articulação com o mundo do trabalho, onde a interação do Centro de Educação Profissional com os sujeitos, entidades, representações no Território ganha destaque e o Conselho se apresenta dentro dessa nova estrutura como *locus* de efetivação dessa interação.

Nos documentos publicados sobre o tema (SUPROF/DIEESE, 2012) aparecem apontamentos da “busca em garantir a perenidade desta política através da participação e do controle social”, o Conselho foi instituído nesta concepção e o/a vice-diretor/a de articulação com o mundo do trabalho, não só, mais especialmente responsável por esta tarefa.

Neste cenário gerado por essas modificações e novas tarefas, justificou-se a necessidade de formação, especialmente para a implantação dos Conselhos, uma vez que se convida para participação no cotidiano da vida escolar representantes do mundo do trabalho, dos movimentos sociais e do poder público que até então se relacionaram com a escola apenas como estudantes ou pais de estudantes.

Considerados como protagonistas do processo de implantação dos Conselhos os/as gestores/as dos Centros de Educação Profissional foram os/as primeiros/as convocados/as para

esta formação. Formaram-se duas turmas com dois representantes de cada Centro (gestor/a e o/a vice de articulação com o mundo do trabalho), num total de 35 (trinta e cinco) Centros de Educação Profissional, entre Estaduais e Territoriais.

Nesta formação cabia aos/as cursistas elaborarem um Plano de Ação para implantação dos Conselhos nos Centros sob sua gestão, e de volta aos Centros discutir e reelaborar com a participação dos/as demais gestores/as, coordenadores/as e professores/as e ao final executar tal Plano de Ação.

De acordo com o publicado (SUPROF/DIEESE, 2012), à medida em que ia se dando a implantação do Conselho nos Centros, a formação para os/as Conselheiros/as acontecia, sendo que o curso de Formação de Conselheiros/as objetivava capacitar os conselheiros dos Centros de Educação Profissional para o exercício de suas funções no âmbito do Conselho, a partir dos objetivos específicos: 1. Sensibilizar os conselheiros para a importância do Conselho como instrumento de gestão democrática e participativa; 2. Qualificar a atuação dos conselheiros dos Conselhos Escolares; 3. Dar clareza ao papel do Conselho como instituição consultiva, mobilizadora, avaliativa e deliberativa; 4. Apoiar e subsidiar com ferramentas os conselheiros, para que eles se tornem mobilizadores sociais, internalizando a importância da atuação como mobilizador; 5. Fortalecer a democracia e o controle social; 6. Possibilitar que os conselheiros se reconheçam como sujeitos sociais e políticos na construção e consolidação da Educação Profissional em cada Território de Identidade e no estado da Bahia.

O curso teve duração de 06 (seis) dias em dois módulos de 03 (três) dias cada, com o total de 48 (quarenta e oito) horas de formação. Foram capacitados 232 Conselheiros de 35 Conselhos, distribuídos em sete turmas. Os módulos abordaram como temas: Módulo 1 - A sociedade hoje; Democracia, Participação Política e Conselhos; Trabalho e Educação; Educação Profissional na Bahia e o Controle Social; A Educação Profissional e o Desenvolvimento do Território. Módulo 2 - Um olhar sobre os Territórios de Identidade; Desenvolvimento e os Territórios; Mundo do Trabalho; Educação Profissional como política pública; Plano de Ação do Conselho.

Considerando como importante e inovador esta iniciativa que vai desde a criação na ponta, das novas unidades escolares ofertantes dos cursos de educação profissional, com a criação dos Centros de Educação Profissional, até a nova estrutura da gestão com três vices-gestores/as

com atribuições definidas e a instância do Conselho Escolar como espaço de participação social efetiva. Porém, diante dos dados sobre o crescimento exponencial da oferta de cursos e das matrículas na educação profissional da rede estadual da Bahia, com a ampliação da quantidade de Centros de Educação Profissional (Estaduais e Territoriais) a continuidade desta ação formativa ao longo dos anos seria um imperativo, para que de fato, todos os Centros implantassem o Conselho e os mesmos cumprissem o papel para o qual foram criados: possibilitar a gestão democrática e participativa com controle social.

A publicação que traz as informações que trabalhamos é datada em 2012, indicando a realização desta ação formativa nos anos anteriores, a partir de 2008, ano da criação da Superintendência de Educação Profissional, não encontramos em outras publicações informações a respeito da continuidade especificamente desta ação formativa, o que nos indica provável descontinuidade.

g) Formação de docentes para os Programas: Projovem Urbano e Projovem Campo-Saberes da Terra

Há registros de outras modalidades de formação realizadas pela SUPROF que consideramos compor o escopo da ação da política da educação profissional no campo da formação continuada no período de 2008 a 2016, estamos aqui nos referindo à formação docente prevista em Programas Federais, cuja Secretaria da Educação do Estado assinou Termo de Adesão, como o PROJÓVEM URBANO e o PROJÓVEM CAMPO, que coube a Superintendência de Educação Profissional a responsabilidade pela execução. Tais programas, como tratamos em outro tópico, abordam a temática juventude, educação e trabalho e apresentam objetivos arrojados, um desafio para a docência, os/as professores/as precisavam de formação para compreensão e atuação nos referidos Programas.

Na edição do PROJÓVEM URBANO/2009 como previsto no Termo de Adesão, a SEC/SUPROF contratou a Universidade do Estado da Bahia-UNEB para realizar a formação continuada dos/as docentes que se configurava em inicial e ao longo da execução do Programa. Neste caso a superintendência tinha a coordenação das ações formativas e para isso tinha uma Diretoria responsável para esse fim.

Na edição do PROJOVEM CAMPO do mesmo ano, cuja responsável pela execução foi a Superintendência da Educação Básica-SUDEB/SEC-BA a forma de contratação da Universidade do Estado da Bahia-UNEB se deu diretamente pelo MEC/FNDE, sendo assim, quando em 2012 este programa passou a ser executado pela Superintendência de Educação Profissional não foi possível a coordenação das ações formativas, pois a UNEB se dirigia diretamente ao MEC.

Voltamos então nossa atenção para a edição destes Programas em 2014, cuja execução iniciou em 2015, por isto localizamos nos documentos como Edição 2014/2015, onde a SUPROF foi a executora dos dois Programas: PROJOVEM URBANO e PROJOVEM CAMPO que no estado da Bahia recebeu a denominação Projovem Campo Saberes da Terra, desse modo, a formação dos/as docentes para lecionar nesta edição dos Programas foi elaborada e executada pela Superintendência de Educação Profissional por meio da equipe pedagógica da Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional-DIRDEP.

A formação dos/as docentes nos referidos Programas tem no Termo de Adesão suas diretrizes determinadas (Resolução/CD/FNDE/MEC nº 8 e nº 11 de 16 de abril de 2014, respectivamente Projovem Urbano e Projovem Campo), portanto, para a elaboração desta formação foram observadas tais diretrizes.

A formação docente para os/as professores/as que atuaram nos Programas Projovem Urbano e o Projovem Campo Saberes da Terra na Edição 2014/2015 reuniu cerca de 300 (trezentos) professores/as dos diversos Territórios de Identidade da Bahia onde os Programas foram implantados. A execução da formação docente envolvia: comunicação com gestores/as das Unidades Escolares ofertantes do Programa, processo de licitação para o hotel, transportes dos locais de origem dos/as docentes, das cidades/territórios até a rodoviária e desta para o local da formação e retorno para a cidade/território, garantidas todas as refeições deste o deslocamento até o retorno para casa.

As informações sobre estas formações foram acessadas por meio de correspondências às gestões, folders, programação e material de divulgação, visto que, não encontramos outro tipo de publicação a respeito das mesmas. Desse modo se pode identificar que mesmo havendo diretrizes estabelecidas para estas formações nos Termos de Adesão, havia também espaço para certa

autonomia do ente executor, desta forma encontramos informações de que o padrão das formações (inicial e ao longo da execução do Programa) realizadas pela superintendência ocorreu com a própria equipe que compunha a Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional.

Na programação da formação fica evidenciado que o formato adotado foi de Seminários e Oficinas, com mesa de abertura com o superintendente da educação profissional e convidados/as: professores/as e pesquisadores/as da Rede Estadual, das Universidades Públicas, como UEFS, UNEB, UFBA, UFRB, representantes dos Movimentos Sociais, Profissionais Técnicos relacionados aos temas das Unidades Formativas e membros da equipe técnica da superintendência responsáveis pelo trabalho nas oficinas.

As formações aconteciam a cada três meses em média, cabendo as equipes internas da SUPROF a partir de estudos, pesquisas, seleção e preparação de material e da Equipe que conduziria os trabalhos, emissão de convites, preparação de listas, confirmações internas e externas, comunicação com os/as gestores/as da Unidades Escolares ofertantes do Programa.

De acordo com os documentos analisados as formações foram bem avaliadas no formulário de avaliação aplicado aos/as cursistas e a equipe técnica a cada encontro. Apresentando do espaço destinado a observações, atribuindo os encontros formativos como: implicados com a relação ensino aprendizagem, inovadores no compartilhamento de práticas criativas, esclarecedores, motivadores, entre outros.

Dos depoimentos presentes nos formulários extraímos para compor esta análise algumas passagens que nos forneceram elementos que permitiram conhecer um pouco do que foram estas formações elaboradas e executadas pela equipe da educação profissional.

Desse modo, encontramos também, apontamentos das dificuldades denunciadas pelos/as professores/as que lecionavam nos Programas, proposições e contribuições apresentadas durante as formações, contestações e contrapontos, abordando os gargalos, expressados na falta de laboratórios equipados devidamente, falta de uma política estudantil para auxílio transporte, incompreensões do corpo docente, falta de alimentação escolar, atrasos na chegada do material impresso que vinha do MEC, atrasos nos pagamentos. Cabe destacar que os/as estudantes destes Programas Federais executados pelo ente estadual, não são alunos/as da rede estadual, dito isso, as políticas de assistência estudantil e alimentação escolar não alcançam estes.

h) Formação docente em Educação Profissional, Ciência, Tecnologia e Relações Raciais

O único documento que acessamos sobre a parceria entre a SUPROF/SEC e o Instituto Cultural Steve Biko foi o Boletim da Educação Profissional da Bahia - sexta-feira, 22/10 Ano 2010 nº21 (Anexo 11), anunciando o lançamento do referido curso dirigido a professores/as da rede de educação profissional do estado. Segundo a matéria, “o curso está em acordo com o Plano de Educação Profissional da Bahia que prevê ações que impeçam a discriminação de raça/etnia e de gênero, e que permitam a inclusão de pessoas com deficiência”, organizado para 40 docentes de Salvador, Simões Filho e Camaçari, com duração de 6 (seis) meses no total de 120 (cento e vinte) horas, sendo 80 presenciais. Conforme a matéria, “este curso de formação é mais uma iniciativa do Estado da Bahia, por meio de uma proposta inovadora de Educação Profissional, não tecnicista, que respeita a diversidade e eleva a autoestima de grupos socialmente excluídos”. E ainda nas palavras do superintendente, “Tenho certeza que este curso irá sensibilizar ainda mais nossos/as educadores/as para o reconhecimento e busca da superação das desigualdades raciais no campo da EP. A expectativa é que eles/as obtenham maior instrumental teórico contribuindo, ainda mais, para a inclusão das populações afrodescendentes e indígenas nos espaços de ciência e tecnologia, pilares da política pública da educação profissional da Bahia”. Sem mais informações ou documentos sobre esta ação de formação continuada de docentes, reconhecemos a inovação na ação, na medida de buscar contemplar temas presentes na atualidade no que tange ao debate a respeito da diversidade e da inclusão agregando a perspectiva da educação profissional.

Reafirmando o que temos observado na análise dos documentos e publicações diversas, consideramos mais uma ação estratégica no campo da formação continuada alinhada com os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos na dimensão sociopolítica e pedagógica.

i) Encontros por Eixo Tecnológico para adequação das matrizes curriculares dos cursos técnicos

Outra ação que consideramos formativa tratou da adequação das matrizes curriculares dos cursos técnicos ofertados pela SUPROF/SEC, realizada no segundo semestre de 2011, organizada e coordenada pela Superintendência de Educação Profissional por meio da Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional-DIRDEP, com apoio da Diretoria de Gestão da Educação Profissional-DIRGEP. Os documentos que registram essa ação não se encontram

publicados para conhecimento geral, são internos da DIRDEP/SUPROF e da DIRGEP/SUPROF para fins de prestação de contas ao TCE.

Atribuímos o caráter de ação formativa para esses encontros, a partir dos seus objetivos e organização. Iniciado em julho e finalizado em novembro de 2011 foram realizados seis encontros por eixos tecnológicos, esses encontros aconteceram em hotéis na cidade de Salvador, a cada encontro foram reunidos/as professores/as de dois eixos tecnológicos, com a participação de 02 professores/as da parte técnica do currículo, ou seja, professores/as que lecionavam disciplinas da Formação Técnica Específica, por eixo tecnológico de cada Centro de Educação Profissional, Unidade Escolar Compartilhada e Unidade Exclusiva, tais encontros tinham como objetivo revisar-atualizar-adequar as matrizes curriculares de cada curso técnico de nível médio ofertado pela rede estadual de educação profissional.

Cada encontro foi de um dia e meio, totalizando 12 (doze) horas, com docentes de um determinado eixo tecnológico, as despesas de deslocamento, hospedagem e alimentação foram custeadas pela SUPROF/SEC. A programação desta atividade reunia na primeira parte do encontro (uma manhã) a discussão geral do eixo tecnológico, trazendo convidados/as, além do superintendente da educação profissional, que abordavam o eixo tecnológico na dimensão da economia, do desenvolvimento, do território e do trabalho. Na parte da tarde eram formados grupos menores, divididos pelos cursos técnicos que compunham cada eixo tecnológico ofertado na rede estadual.

Cabia a equipe técnica da DIRDEP/SUPROF, além de conduzir os trabalhos, também apresentar a importância da Formação Técnica Geral-FTG, composta por um corpo de disciplinas compreendidas como *ponte de ligação* entre as áreas do conhecimento da educação básica no ensino médio (Base Nacional Comum) e os conhecimentos e habilidades da Formação Técnica Específica-FTE.

Nesta parte do encontro os/as docentes discutiam o que ensinar e a relação desses conhecimentos técnicos da formação profissional com a base científica, no caso as áreas de conhecimento previstas na legislação para a etapa do ensino médio na educação básica. A partir de instrumentos desenvolvidos pela coordenação da atividade os/as professores/as identificariam as disciplinas da parte técnica nas seguintes categorias curriculares: Contextualização;

Fundamentação; Instrumentais e; Tecnológicas. Em seguida discutiriam quais disciplinas das áreas de conhecimentos do ensino médio: Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática eram basilares em seus conhecimentos para a compreensão da parte técnica.

Coube também aos/as participantes elaborar ementas para cada disciplina da formação técnica na dimensão da orientação, objetivando criar certa unidade entre os cursos ofertados em diversos Territórios e estabelecendo uma orientação geral para o curso, sem engessamentos para que os/as professores/as pudessem trabalhar levando em conta as singularidades de cada Território. As matrizes e ementas são encontradas no Portal da Educação da Secretaria da Educação do Estado, em Educação Profissional.

Na última parte do encontro, a manhã do dia seguinte, os/as docentes reunidos/as por eixo discutiam quais disciplinas da parte da formação técnica específica, com que carga horária e em que período do curso deveriam ser trabalhadas. Nesta ação os/as docentes excluíram disciplinas, criaram novas, juntaram algumas, atribuíram novas denominações.

Ao final do encontro os/as docentes haviam coletivamente construído a matriz curricular de cada curso técnico ofertado em cada eixo tecnológico e as ementas do curso e de cada disciplina.

Compondo o material impresso dessa atividade, encontramos nos questionários de avaliação dos encontros alguns depoimentos abordando a importância da atividade para a Educação Profissional do estado: “A constituição de matriz curricular, tendo como referência o sujeito unilateral voltado para o mundo do trabalho”, e, “Matriz curricular unificada”; sobre a dimensão pedagógica, “O currículo voltado para a teoria e prática, Matrizes Curriculares e ementas conectadas com o mundo do trabalho”; sobre objetivos alcançados, “A inovação com ampla discussão e participação dos professores de áreas afins na reelaboração de novas matrizes curriculares”.

Na intenção de compreender a essência dessa ação comparamos duas matrizes de um mesmo curso na mesma forma de articulação, uma de 2010, anterior a referida ação (2011) e outra de 2012, modificada já como resultado dessa ação. Para analisar de modo minucioso a estrutura dessas matrizes “dissecamos” em partes: 1. Cabeçalho; 2. Formação Técnica Geral-

FTG; 3. Formação Técnica Específica - FTE; 4. Estudos Interdisciplinares e; 5. Estágio Curricular Obrigatório. As matrizes inteiras encontram-se nos anexos desta pesquisa.

Trata-se da matriz do Curso Técnico de Nível Médio em Enfermagem, iniciamos pelo cabeçalho pois nele identificamos uma mudança que ajuda a compreender a nova perspectiva que trazia a educação profissional da rede estadual. Nesta de 2010 que apesar de trazer alguns elementos que vieram a partir de 2008 que abordaremos a seguir, a Modalidade está expressa como EMI para designar Ensino Médio Integrado, se referindo à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio.

SUPROF - Superintendência de Educação Profissional



NOME DA UEE	
REGISTRO DA UE	
ENDEREÇO	
EIXO	AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA
CURSO	TÉCNICO EM ENFERMAGEM
MODALIDADE	EMI
TURNOS	MATUTINO E VESPERTINO

Na matriz, também do Curso Técnico de Nível Médio em Enfermagem a modalidade é expressa como EPI para designar Educação Profissional Integrada, se referindo, como a anterior à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Nesta observamos a introdução de outros elementos, como: Centro/UEE e não apenas UEE; Direc e Território de Identidade. Tais aspectos permitem observar que a adequação da matriz do curso, mais do que cumpriu seu papel de discutir e atualizar a parte técnica a partir dos/as especialistas na área, no caso os/as docentes, como também adequar às novas perspectivas da educação profissional, visto que, a organização a partir dos Territórios de Identidade, a criação dos Centros de Educação Profissional e a reafirmação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no lugar do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, foram mudanças implementadas pela nova política da educação profissional.

SUPROF - Superintendência de Educação Profissional		SECRETARIA DA EDUCAÇÃO	
CENTRO/UEE:		<p style="text-align: center;">ATENÇÃO</p> <p style="text-align: center;">Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas iniciadas a partir do ano letivo de 2012.</p>	
MUNICÍPIO:			
DIREC:	TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:		
EIXO: Ambiente e Saúde			
CURSO: Técnico em Enfermagem			
TURNOS: Diurno	MODALIDADE: EPI		

Vale explicar que a Base Nacional Comum-BNC se mantém igual em ambas as matrizes, vez que, o foco da ação que estamos tratando foi reformular a parte técnica dos cursos de educação profissional e reafirmar a parte geral denominada de Formação Técnica Geral-FTG, para todos os cursos independente dos eixos e formas de articulação.

Formação Técnica Geral - FTG	Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Sociologia - Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Informática- Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Biologia - Higiene, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Filosofia, Ética e Direito do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Filosofia e Metodologia Científica	0	0	2	80	0	0	0	0	80
Carga Horária da FTG subtotal por Série		4	160	2	80	2	80	4	160	480

A parte da matriz denominada de Formação Técnica Geral-FTG, por si, em 2010 se configurava como uma novidade em relação ao currículo anterior a 2008, mas destacamos aqui que as alterações de 2011 nesta base formativa manteve o corpo de seis disciplinas no campo de conhecimentos compreendidos como importantes para todas as formações técnicas profissionais, apenas modificando a disciplina Biologia-**Higiene**, Saúde e Segurança do Trabalho por Biologia-**Meio Ambiente**, Saúde e Segurança do Trabalho coadunando com o que encontramos nos pressupostos políticos-filosóficos e epistemológicos onde o tema do meio ambiente e a questão da sustentabilidade se manifesta numa relação direta com o desenvolvimento no Território.

Formação Técnica Geral - FTG	Biologia - Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Filosofia - Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Filosofia - Metodologia do Trabalho Científico	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Informática - Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Sociologia - Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral		-	10	-	10	-	10	-	10	40
Carga Horária da FTG subtotal		2	90	4	170	4	170	2	90	520

A seguir, na parte da Formação Técnica Específica - FTE esclarecemos que nos ocupamos de comparar a estrutura organizacional do currículo manifestada na matriz como currículo restrito ou operacionalização do currículo, desse modo não nos autorizamos a analisar os conhecimentos elencados em nenhuma delas, assim como, os tempos e sequências didáticas.

Formação Técnica Específica - FTE	Anatomia e Fisiologia Humana	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Fundamentos de Enfermagem	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Física Instrumental	2	80	0	0	0	0	0	0	80
	Higiene e Profilaxia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Epidemiologia e Métodos Terapêuticos	0	0	3	120	0	0	0	0	120
	Primeiros Socorros	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Noções de Farmacologia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Microbiologia e Parasitologia	0	0	0	0	3	120	0	0	120
	Enfermagem em Clínica Médica e em Emergência	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Enfermagem em Saúde Mental e Psiquiatria	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Enfermagem em Saúde Pública	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Nutrição e Dietética	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Enfermagem em Centro Cirúrgico	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Enfermagem Materno Infantil/ Pediatria	0	0	0	0	0	0	3	120	120
	Enfermagem em Saúde do Idoso e Adulto	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Gestão em Unidade de Enfermagem	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Carga Horária da FTE subtotal por Série		6	240	9	360	9	360	11	440	1.400
Subtotal BNC+FTG+FTE		25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	4.000

Podemos observar que na matriz anterior a atividade de atualização/adequação das matrizes, o corpo de disciplinas da FTE aparece disposto numa organização temporal da sequência didática, dessa maneira as disciplinas são listadas a partir da ordem em que são ofertadas ao longo do curso.

Formação Técnica Específica-FTE	Contextualização	Vigilância em Saúde	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Saúde Coletiva	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Gestão e Ética em Enfermagem	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Fundamentos	Anatomia e Fisiologia	3	120	0	0	0	0	0	0	120
		Fundamentos em Enfermagem	0	0	3	120	0	0	0	0	120
		Microbiologia e Parasitologia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
	Tecnológicas	Nutrição e Dietética	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Higiene, Profilaxia e Biossegurança	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Farmacologia	0	0	0	0	2	80	0	0	80
	Instrumentais	Urgência e Emergência	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Enfermagem em Saúde Mental	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Enfermagem em Clínica Cirúrgica	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Enfermagem em Saúde do Adulto	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Enfermagem em Saúde do Idoso	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Enfermagem em Saúde da Mulher	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica		-	40	-	40	-	40	-	40	160
Carga Horária da FTE subtotal		3	160	7	320	10	440	15	640	1560	
Estudos Interdisciplinares (EI)	Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	0	0	1	40	1	40	1	40	120	
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	0	0	1	40	1	40	1	40	120	
Carga Horária dos EI subtotal		0	0	2	80	2	80	2	80	240	

Como podemos observar comparando as matrizes, a FTE após a atualização/adequação realizada nesses encontros é apresentada a partir da indicação das disciplinas compondo as seguintes Categorias Curriculares: Contextualização; Fundamentos; Tecnológicas e; Instrumentais. Outra mudança observável foi a introdução de Estudos Orientados, como também visto, para as demais partes da matriz curricular (FTG e BNC), assim como, Estudos Interdisciplinares - EI com os componentes: Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica e Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas.

Estágio - Observação	0	0	0	100	0	0	0	0	100
Estágio - Participação	0	0	0	100	0	200	0	200	500
Carga Horária Total, incluindo Estágio	25	1000	25	1200	25	1200	25	1200	4600

Estágios	Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	100
	Estágio de Participação	-	0	-	0	-	200	-	300	500
Carga Horária Total dos Estágios		0	0	0	100	0	200	0	300	600
Carga Horária Total, incluindo Estágios		25	1070	25	1170	25	1270	25	1370	4.880

Observamos que ambas trazem o Estágio como obrigatório e dividido em Estágio de Observação e Estágio de Participação, apesar da manutenção fazemos este destaque pois foi observado por meio dos depoimentos na avaliação dos encontros que havia uma expectativa de alguns/mas dos/as docentes participantes a respeito da flexibilização do estágio obrigatório para opcional, apresentando a possibilidade do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC.

De acordo com o que analisamos a proposta da adequação/atualização da matriz não abriu possibilidade para mudança na parte da FTG, nem no corpo de disciplinas que a compõem, assim como a definição do estágio como componente obrigatório no currículo em todos os cursos técnicos não foi colocado para discussão, diferenciando-se de outras redes estaduais, do Sistema S, dos Institutos Federais, onde os TCCs são mais comuns.

Desse modo atribuímos coerência da ação formativa elaborada e coordenada pela SUPROF em demonstrar consonância com a concepção do trabalho como princípio educativo adotado pela rede estadual de educação profissional da Bahia, colocando o estágio como etapa fundamental da formação, entendido como situação real de trabalho.

Vale destacar que na dissertação de Costa (2020) quando estuda o estágio na Educação Profissional da Bahia, a autora analisa e compara a matriz de 2012 com a matriz de 2018, apesar da pesquisa em tela se focar no período de 2008 a 2016 entendemos como pertinente a análise comparativa efetuada por Costa, especialmente em relação à matriz de 2012.

Na matriz de 2012 dos cursos técnicos de nível médio na rede estadual da Bahia o estágio se articula através dos estudos orientados com a base

nacional comum, é fundamentado nos sentidos do trabalho nos componentes da formação técnica geral e de formação técnica específica, e aprimora o exercício da práxis nos estudos interdisciplinares. Em 2018 essa totalidade é bifurcada no sentido fragmentado e utilitarista. Uma parte voltada para subsidiar o estágio como prática instrumental e a outra para o TCC com ênfase teóricocientífica. (COSTA, 2020, p. 91)

Na pesquisa de Pereira (2020) utilizando como procedimentos metodológicos a leitura de matérias no *blog* da SUPROF e a aplicação de questionários, conclui que foi possível conferir que a concepção educacional do período investigado (2009-2017) abrangia o trabalho como princípio educativo e a formação integral emancipatória, segundo a autora:

Depois do resultado da pesquisa e principalmente a fala das gestoras confirma o que foi constatado na análise das matrizes e das ementas: a proposta inicial da EPT da Rede Estadual da Bahia estava consolidada na perspectiva de emancipação e voltada para os interesses da classe trabalhadora. (PEREIRA, 2020, p. 99)

Examinamos com atenção esta ação da educação profissional e a trouxemos para esta parte da análise da política da educação profissional porque identificamos nela um caráter formativo, inovador e apropriado, na medida em que a educação profissional que estava sendo implementada vivia a fase de crescimento e expansão e sua concepção não era ainda de todo conhecida, nem compreendida, assim como, os/as docentes, gestores/as e demais trabalhadores/as desta educação nos Centros de Educação Profissional, nas Unidades Compartilhadas e nas Exclusivas não foram formados/as para lecionar na educação profissional integrada a educação básica, menos ainda para essa educação profissional pública que se anunciava com características diferentes da anterior nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica.

Consideramos inovador por não se ter notícia de um processo de reelaboração de matriz curricular para um universo tão grande de cursos 75 (setenta e cinco), distribuídos em 12 (doze) eixos tecnológicos num intervalo de tempo de cinco meses. Igualmente inovador e democrático, porque a escolha de se fazer esta reelaboração a partir dos/as professores/as das disciplinas técnicas compreendidos/as como os/as especialistas responsáveis em discutir e definir os conteúdos de cada formação técnica de nível médio, desse modo autorizando estes/as profissionais com reconhecimento público e valorização dos/as mesmos/as.

E por fim, apropriado, por reunir um grupo substancial de professores/as de todos os eixos tecnológicos ofertados na rede pública de ensino, que de acordo com os registros foram mobilizados em média 150 (cento e cinquenta) professores/as por encontro, perfazendo um total ao final dos encontros de aproximadamente 1.000 (mil) docentes, tomando como relevante o fato desta educação profissional ter sido iniciada em 2008 na rede estadual da Bahia, compreendemos que esta oportunidade foi apropriada para que parte da rede, os/as docentes, pudessem conhecer e discutir as bases conceptivas da educação profissional, que naquele momento era recente no estado e em fase de expansão.

Tomamos como adequado considerar que esta ação teve caráter de formação docente pelo conjunto de características aqui apresentadas. Nos anexos desta pesquisa apresentamos alguns exemplos de matrizes reelaboradas nesta atividade na forma de articulação integrada ao ensino médio e subsequente ao ensino médio para melhor ilustrar essa ação.

A partir dos documentos analisados, na ideia de construir um compêndio analítico a partir do que a política da educação profissional diz sobre a realidade anterior, suas intenções e ações, e as realizações apresentadas em relatórios, materiais publicitários e demais publicações, vistos neste capítulo, buscamos estabelecer o nexu entre as intencionalidades da política educacional e as ações desenvolvidas.

Pressupostos político-filosóficos e epistemológicos	Política da educação profissional anterior	Ações estratégicas colocada em curso	Compêndio da coerência interna (nexo entre pressuposto e a ação)
<p>Concepção de trabalho e educação articulados com a ciência e tecnologia, ambiente e desenvolvimento no Território;</p> <p>Inclusão dos/as que vivem do trabalho;</p> <p>Organização e gestão na perspectiva da participação e controle social;</p> <p>Financiamento da política pública.</p>	<p>Regida pelo Decreto 2.208/97;</p> <p>Desarticulada das dinâmicas socioeconômicas, tecnológicas, culturais e ambientais;</p> <p>Desarticulada das políticas para as juventudes e demais trabalhadores/as de modo geral;</p> <p>Insuficiência e inadequação da oferta (Baixa cobertura e poucas opções de cursos);</p> <p>Gerida por Coordenação de Projetos Especiais no âmbito da Superintendência da Educação Básica;</p> <p>Funcionamento em poucas escolas técnicas do estado;</p>	<p>Criação de uma superintendência específica;</p> <p>Criação do Plano de Educação Profissional da Bahia;</p> <p>Transformação em Ação Prioritária de Governo;</p> <p>Transformação em Ação Prioritária do Programa do Plano Plurianual;</p> <p>Aporte de 50 milhões/ano do tesouro do Estado;</p> <p>Articulação com Programas Federais de trabalho e educação para as juventudes;</p> <p>Expansão da oferta de cursos e eixos tecnológicos;</p>	<p>Aporte de recursos em torno de 50 milhões/ano do tesouro do Estado;</p> <p>Predominância da oferta na forma de articulação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio;</p> <p>Priorização dos Centros Territoriais e Centros Estaduais em relação as Unidades Escolares Compartilhadas;</p> <p>Rede estadual com maior oferta de PROEJA no referido período;</p> <p>Articulação com o movimento social do campo para a oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio para a Educação de Jovens e Adultos</p>

	<p>Sem aporte de recursos próprios;</p>	<p>Ampliação para 121 municípios e presente em todos os Territórios de Identidade;</p> <p>Obras de ampliação e reforma nas unidades escolares;</p> <p>Criação dos Centros Estaduais e os Territoriais de Educação Profissional;</p> <p>Ampliação da oferta do Proeja Médio;</p> <p>Investimento da formação continuada de docentes e gestores/as;</p> <p>Financiamento, organização e estímulo para participação dos/as estudantes e docentes em Feiras, Seminários, Encontros, Fóruns de EP;</p> <p>Articulação intersetorial com secretarias do estado, órgãos do governo federal, universidades públicas, movimento social e o DIEESE;</p> <p>Viabilização de transporte escolar para os estudantes, moradores da zona rural, indígena e quilombola;</p> <p>Realização de Seminário Agroecologia e Desenvolvimento Rural: Construindo uma Política Pública, realizado pela Articulação com setores do movimento social e do estado ao redor do tema da sustentabilidade;</p> <p>Realização de Oficina, Seminários e formações com o MDS, Dieese e técnicos para alinhamento Oferta e Demanda da Educação Profissional.</p>	<p>com a Pedagogia da Alternância-PROEJA CAMPO</p> <p>Incentivo à produção de conhecimento e desenvolvimento de tecnologias sociais por meio do financiamento a participação dos/as estudantes e professores/as em Feiras, Oficinas, Fóruns, Seminários Regionais, Nacionais e Internacionais;</p> <p>Organização da oferta dos cursos em articulação com os Territórios de Identidade;</p> <p>Meio ambiente na discussão do modelo de sociedade e na produção da sustentabilidade no Território;</p> <p>Sinergia com as características da Bahia como estado mais rural do Brasil, tornando-se a maior ofertante de curso Técnico de Agroecologia;</p> <p>Qualificação profissional com elevação da escolaridade, na oferta de Formação Inicial e Continuada Integrada ao Ensino Fundamental anos finais;</p> <p>Estabelecimento de parcerias com as Universidades Públicas, com o movimento social e com entidade que produz conhecimento no campo do trabalho;</p> <p>Costumização do Programa Nacional de Acesso ao Trabalho e Emprego-Pronatec às lógicas da política da educação profissional do estado.</p>
--	---	---	--

Diante do exposto concluímos transitoriamente que a política da educação profissional se mostrou inovadora em uma série de aspectos que se apresentam no conjunto de documentos analisados. Destacando-se em volume e peso, o corpo de atribuições colocados para a

Superintendência de Educação Profissional no ato de sua criação em lei, a definição de política prioritária e de estado no Plano de Educação Profissional, seguido pelo PPA 2008-2011, 2012-2015 e o aporte de recurso financeiro do estado, indica determinação dos formuladores da política no atingimento dos seus objetivos, perfilados no campo social popular e progressista.

Os Relatórios que versam sobre as realizações desde de 2008 até 2015, apresentando ações que abrangem as dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica têm seu lugar de destaque também, devido a robustez dos números ancorados nas articulações estabelecidas com os movimentos sociais, do campo e da cidade, Universidades Públicas e com o DIEESE, com diferenças substanciais em relação à educação profissional anterior, e até onde os documentos oficiais e as demais publicações permitiram foi possível perceber coerência entre as ações colocadas em andamento e os pressupostos desta política educacional no estado da Bahia.

4. BASES TEÓRICAS DE SUSTENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO

As aproximações que fizemos da política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia por meio de seus documentos oficiais e demais publicações levaram à necessidade de buscar compreender as categorias teóricas presentes nos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos aos quais esta política pública educacional se associou: trabalho, educação integral e desenvolvimento territorial sustentável.

Não obstante ao alinhamento político e a profícua articulação entre o governo federal do período e a nova gestão no estado (2007), podemos vaticinar que esta política de educação profissional pública se pretendeu avançada, diante dos limites impostos pelo alcance na nova institucionalidade que se tentou promover para a educação profissional pública em âmbito nacional a partir de 2003, especialmente reverberada no Decreto 5.154/2004 e as demais ações que se seguiram.

Nossa afirmação se baseia no lugar ocupado e na importância dos conceitos de trabalho, educação integral e desenvolvimento territorial sustentável nos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos dessa política educacional, introduzindo com pioneirismo na educação a dimensão local a partir dos Territórios de Identidade.

Como estes conceitos compõem o conjunto da produção teórica do campo popular e progressista, crítico à ideologia dominante, consideramos que a política da educação profissional a partir de 2008 da rede estadual de ensino da Bahia, tomando esses conceitos nos princípios e diretrizes norteadoras de sua implementação se colocou na direção divergente da política hegemônica da educação profissional nacional.

Na investigação da realidade no campo do materialismo histórico-dialético, que na percepção que adotamos permite enxergar a dinâmica social em suas contradições e na totalidade dos processos históricos, associando ao pensamento de teóricos desse campo, entre eles Karl Marx e Vieira Pinto (para citar apenas dois clássicos), na compreensão da “indissociável relação entre dialética e ontologia” (Vieira Pinto, 1979), tomamos a abordagem dialética como caminho munido de historicidade, deliberado, pensante e crítico na investigação da realidade, e esta, é fundante de fenômenos que são dela decorrentes.

A ideia de um fenômeno cada vez mais exige ser relacionada com o processo total da realidade, de que emerge o fato estudado, e assim se tornam constantemente mais visíveis e significativas as relações internas das coisas com o processo geral que as produz e explica. (VIEIRA PINTO, 1979, p. 200)

Com o apoio das reflexões de Viera Pinto (1979), temos o entendimento que a historicidade não desaparece, compõem a narrativa das sucessivas versões que a compreensão dos homens foi capaz de dar a um fato e isso é explicado pela dialética, porque a historicidade faz parte da explicação do fato, sendo sem fim, nas palavras do pensador “o conteúdo racional da realidade”.

Isto posto, pensadores do campo histórico crítico deram sustentação a essa política educacional, entre eles especialmente Gramsci, contando com as contribuições generosas de autores/as brasileiros/as e estrangeiros/as que assumem esta abordagem, apoiados na compreensão de ideias força desse pensador, num esforço teórico-político de contextualização entre o tempo-espaço onde tais teorias foram desenvolvidas e o objeto da nossa investigação no Brasil das primeiras décadas do século XXI.

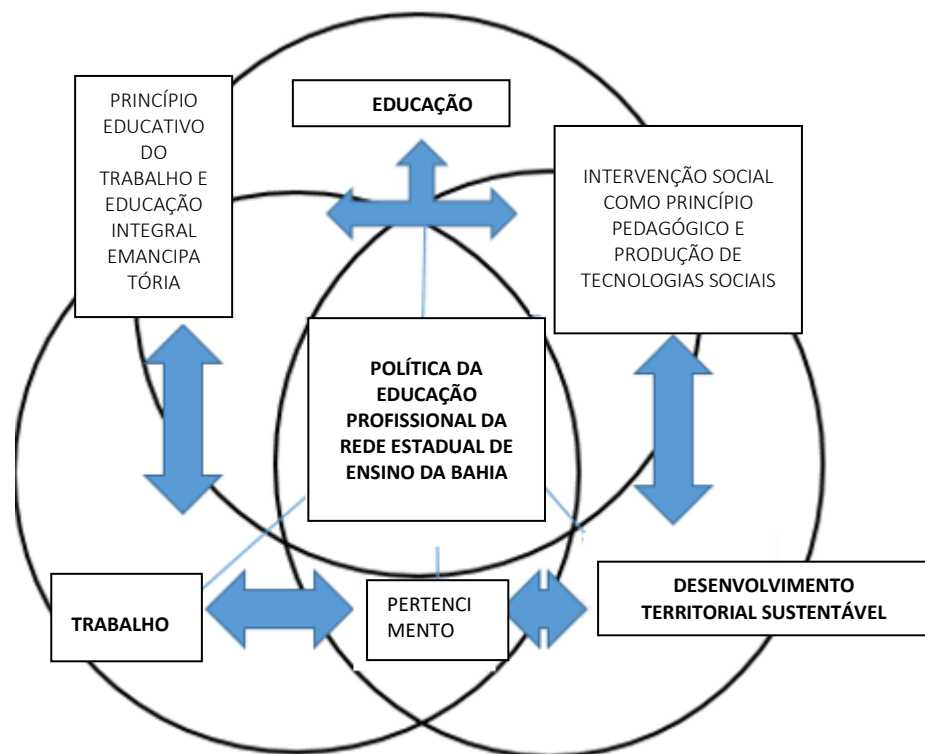
Destacamos que os conceitos elencados são sem sombra de dúvida muito relevantes para outros estudos que se possa fazer sobre a política da educação profissional, registramos que no grupo de pesquisa GEPET e nos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Educação - Campus I (PPGEduC, GESTEC e MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia temos pesquisas com objetos de estudo que abrangem algumas dessas categorias e outras (Apêndice C).

No percurso da investigação as categorias teóricas trabalho e educação, são mantidas, acompanhando a compreensão geral presente entre os teóricos e estudiosos desse campo de estudo sobre a indissociabilidade desses dois conceitos quando abordamos a educação profissional. Na perspectiva da especificidade da política da educação profissional em foco o desenvolvimento territorial sustentável ganha também o lugar de categoria central.

Isto posto, e para dar clareza do processo de construção do conjunto teórico que buscamos acessar para sedimentar a fundamentação da pesquisa, apresentamos a representação gráfica que desenvolvemos neste ensejo como organizador das ideias, raciocínos e constructos. Tendo como conceito operativo a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, em sua órbita as categorias centrais da e o que consideramos desdobramentos delas, no

entendimento de que transitam na relação entre educação, trabalho e desenvolvimento territorial sustentável, dando origem as subcategorias: princípio educativo do trabalho; educação integral emancipatória; intervenção social como princípio pedagógico, produção de tecnologias sociais e; pertencimento. Assim como, o que denominamos categorias relevantes para o estudo: desenvolvimento territorial e desenvolvimento sustentável.

Figura 1 - Representação Gráfica: Categorias Centrais, desdobramentos ou subcategorias e categorias relevantes



Como evidencia a Figura 1 - Representação Gráfica: categorias centrais, desdobramentos ou subcategorias e categorias relevantes, consideramos como categorias centrais: Trabalho, Educação e Desenvolvimento Territorial Sustentável e; como desdobramento ou subcategorias o princípio educativo do trabalho e a educação integral emancipatória, a intervenção social como princípio pedagógico e a produção de tecnologias sociais, o pertencimento ao Território e; como categorias relevantes desenvolvimento territorial e desenvolvimento sustentável.

Como fruto do processo de construção do conjunto teórico definimos como objeto da pesquisa as intencionalidades dos formuladores da política da educação profissional do estado

da Bahia, nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica. Assim também, formulamos a questão da pesquisa: Como a política da educação profissional implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia expressa os avanços, contradições e perspectivas para a formação dos/as trabalhadores/as brasileiros/as?

4.1 Trabalho e Educação: o princípio educativo do trabalho e a educação integral emancipatória

Dentre os principais teóricos cuja produção traz compreensões essenciais para a base da educação profissional em estudo, temos em Gramsci uma das maiores referências quando abordamos a dimensão do trabalho na formação escolar. Na produção de conhecimento no campo da educação e da educação profissional vários/as teóricos/as se destacam dentre os pensadores brasileiros, Demerval Saviani, Galdêncio Frigotto, Lucília Machado, Sílvia Maria Manfredi, Acácia Kuenzer, Marise Ramos, Antônio Almerico Biondi Lima, Maria Aparecida Ciavatta, Dante Moura, entre outros/as, que muito contribuem neste campo de estudo.

Ainda que no pensamento freiriano a dimensão do trabalho como eixo fundamental seja inevidente, como visto na educação profissional e nos/as teóricos/as deste campo educacional, reconhecemos no pensamento de Paulo Freire a perspectiva humanista compondo sua base filosófica, quando afirma que “o homem é um ser inacabado e consciente de seu inacabamento, reflete sobre si mesmo e busca ser mais”, Freire (1979), acolhemos aqui a compreensão do fundamento da educação, como resposta para o homem sobre sua limitação e possibilidade da superação.

Partindo da ideia de que a “educação não transforma o mundo, educação muda as pessoas, pessoas mudam o mundo”, Freire (1966), refletimos que de forma particular este pensamento afirma a importância da educação perante a sociedade no contexto da transformação da realidade histórica, assinalando a educação como um processo permanente e contínuo que pode desmistificar a realidade distorcida, o “dado pode ser mudado” na dinâmica da vida e da história humanas.

A perspectiva da emancipação humana presente no pensamento de Freire e decorre da intencionalidade política assumida por aqueles/as que compreendem a necessidade da transformação social em todas as situações de vida que estes/as atuam, especialmente os/as

educadores/as quando voltam sua prática pedagógica para a autonomia do/a educando/a, respeitando e valorizando sua cultura e seu acervo de conhecimentos.

Como fiadores desse pensamento sustentamos que a educação pública é potencialmente capaz de contribuir para a transformação social, e com isso, nos filiamos ao pensamento de que para alcançarmos o desenvolvimento humano, social e sustentável o país precisa de políticas públicas educacionais emancipatórias, portanto, comprometidas com essa transformação e é neste lugar que situamos a educação profissional em análise.

Para tanto, as políticas públicas precisam estar essencialmente implicadas com o interesse coletivo da maioria da população prevendo a mudança dos constructos sociais desiguais e injustos e almejando a transformação social.

Desse modo, a concepção destas políticas públicas e a sua execução, carecem das premissas norteadoras do desenvolvimento social, humano, científico, tecnológico e ambientalmente sustentável semeando as bases para a superação do subdesenvolvimento humano e do desenvolvimento econômico insustentável e predatório vigentes neste modelo de sociedade de base capitalista.

O ideário neoliberal que vem prevalecendo nas últimas décadas no campo da educação, quer nos fazer crer que só é possível o desenvolvimento socioeconômico, científico, tecnológico e cultural no âmbito individual e nos pressupostos da meritocracia, o que avaliza a característica funcional do sistema que alija milhões de pessoas, jogadas na periferia do mundo do trabalho, refletimos com Moura (2013), quando sintetiza a máxima desse ideário neoliberal: “já que não há lugar para todos, que vençam os melhores!”.

Essa concepção do ideário neoliberal, que entendemos ser veementemente negada ao analisarmos os avanços alcançados num período recente da nossa história (2003-2016), quando experimentamos políticas públicas de inclusão no campo do trabalho e da educação, beneficiando as juventudes trabalhadoras e os/as trabalhadores/as de modo geral.

As críticas elaborados pelos intelectuais e pelo movimento social no debate sobre a educação, especialmente a educação profissional acerca do processo destas mudanças no referido período, tem acolhida, todavia não deixamos de reconhecer que um novo paradigma se

estabeleceu, ainda que, em profícuo estado de diálogo, concessão e contemporização com os setores mais conservadores e retrógrados da política nacional, os avanços neste campo são irrefutáveis e merecem aprofundamento numa pesquisa específica.

Partimos da convicção de que a educação pública está imbricada no desenvolvimento pleno do sujeito histórico, onde o tripé trabalho-educação-desenvolvimento territorial sustentável é elementar na concepção das políticas públicas educacionais. Consideramos que é nesse lugar que a política da educação profissional exerce seu papel, atuando na confluência das políticas públicas de desenvolvimento social, humano, científico, tecnológico, cultural e também econômico.

Para alicerçar esta posição e subsidiar a discussão fomos ao encontro do que entendemos como categorias centrais da educação profissional na concepção que perfilamos: trabalho na sua concepção ontológica, educação integral e emancipatória e desenvolvimento territorial sustentável.

Tomando como imperativo a análise do trabalho nas dimensões ontológica e epistemológica, trazemos a concepção do trabalho em Marx (1982), que evidencia sua dimensão libertadora, “o trabalho na sua dimensão criadora, criador da vida nas suas diversas dimensões: física, biológica, cultural, estética, afetiva, simbólica e social”, e desse modo abrindo a perspectiva da formação dos/as jovens para além dos interesses circunscritos nas bases conceituais do sistema de produção capitalista, que delimita o trabalho pelas condições históricas de apropriação dele, reduzindo-o ao valor de troca, à dimensão do mundo da necessidade, servindo meramente a reprodução da vida, à existência.

Saviani (2007, p. 29) contribui na discussão dos fundamentos históricos-ontológicos da relação trabalho-educação, na sua indissolubilidade e como se manifestou na história o fenômeno da separação desta referida relação. Esse modelo de educação se constituiu na regra do sistema educacional brasileiro, servindo a escola desse modo ao sistema de produção capitalista, na visão restrita de preparar os/as jovens para o ingresso no mercado de trabalho.

Como nos asseverou Frigotto (2005, p. 19), “... em relação ao trabalho, a luta é afirmá-lo como valor de uso, e desta forma princípio educativo e criador”, é nesse lugar que assumimos

para a educação profissional a capacidade na conjunção do trabalho e educação se deslocando da lógica da preparação para o mercado de trabalho e para suposta empregabilidade.

A noção de empregabilidade é uma construção ideológica violenta que passa a ideia de que o culpado do desemprego é o trabalhador. A ideologia da pedagogia das competências surge com essa noção. (FRIGOTTO, 2005, p. 23)

Há uma profunda fragilidade no pensamento dos defensores da relação direta da formação profissional com a empregabilidade, visto que é facilmente observada numa análise simples dos movimentos e da dinâmica econômica na perspectiva da geração de postos de trabalho e de emprego. Em períodos de crescimento econômico o aumento do número de contratados/as para os mais diversos postos de trabalho é evidente, abrem-se muitas possibilidades de trabalho em postos convencionais e autônomos, especialmente no setor do comércio e dos serviços, enquanto nos períodos de crise ou recessão é comum profissionais da mais alta qualificação engrossar as filas de desempregados/as ou conseguir se colocar apenas em trabalhos de menor valorização social, baixa condição de trabalho e conseqüentemente menor remuneração.

Cabe lembrar que o desequilíbrio entre a quantidade de pessoas em idade produtiva que se apresentam todos os anos para o mundo do trabalho e a oferta de postos de trabalho gera o chamado exército de reserva que contribui para a diminuição dos salários, rebaixamento das condições de trabalho e organização dos/as trabalhadores/as, baseado na lei da oferta e da procura. Nesse sentido, recorremos a Gramsci, onde o trabalho assume a condição de centralidade tendo o princípio educativo do trabalho na condição de atividade necessária, desde sempre, a todos os seres humanos.

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 1968, p. 130)

De fato a educação que temos segrega a formação entre as classes sociais, cabendo aos filhos da elite e agregados/as os conhecimentos científicos e culturais desenvolvidos pela humanidade (trabalho intelectual) e aos filhos e filhas dos/as trabalhadores/as os saberes técnicos limitados às necessidades do sistema produtivo capitalista (trabalho manual), reforçando desse modo para a classe trabalhadora, o trabalho como valor de troca, alienado e explorado.

Em Gramsci (1968), a “escola única inicial de cultura, humanística, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”, é a forma de rompermos com a dualidade da escola, com a separação do trabalho intelectual do manual. Importante considerar o contexto histórico da Itália e do mundo nas primeiras décadas do século XX quando Gramsci cunhou tal pensamento, de modo a percebermos que em sua produção teórico-política era negada a perspectiva da profissionalização ainda na etapa da educação básica, se referindo há um contexto futuro, onde o poder político estivesse com a classe trabalhadora.

Contudo a base do pensamento gramsciano se coloca atual, na medida em que a educação brasileira desde os primórdios até hoje se apresenta de modo dual, para os/as que vivem do trabalho a formação manual, para os/as abastados/as a formação intelectual.

No Brasil do século XX e XXI, num recorte histórico, conceber a possibilidade das juventudes, filhos e filhas daqueles/as que vivem do trabalho, combinar a formação básica com a formação profissional assume um lugar de responsabilidade na luta pela emancipação humana e social, pois, a extrema desigualdade socioeconômica impõe para jovens e até crianças e adolescentes a inserção de algum modo nos mundos do trabalho, na busca da sustentação familiar e pessoal.

Superando a perspectiva meramente preparatória para o mercado de trabalho e limitada ao trabalho manual e a ilusão da empregabilidade, concordando com MOURA (2013) afirmamos que a formação profissional integrada a educação básica para os/as jovens da classe trabalhadora, imbricada na “formação humanística integral voltada para o desenvolvimento da capacidade de criação intelectual e prática, além de servir para a compreensão da totalidade social, tendo o trabalho como princípio educativo como sua base”.

O princípio educativo do trabalho e nele como alicerce a concepção do trabalho na perspectiva ontológica, omnilateral, entendido como criador da vida dá a base dos caminhos para a escola não dual. Assim, tendo o princípio educativo do trabalho referenciando a política de educação profissional da rede estadual da Bahia, mais do que, preparar para o trabalho transfigurado pelo modelo de produção e sociedade capitalista em alienado e mutilador, a educação profissional integrada à educação básica fundamentada nesse princípio se constituiu

num instrumento de conscientização de que o trabalho é uma “atividade necessária, desde sempre, a todos os seres humanos”, como bem nos afirma Frigotto (2005, p. 25).

Por se tratar da maneira pela qual o homem, desde sempre, retira e transforma da natureza o que necessita para viver, o trabalho se constitui como dever e, portanto, deve ser aprendido e socializado no processo educativo desde a infância, especialmente na formação escolar, para que não seja naturalizado viver do trabalho e da exploração dos outros, na perspectiva gramscianiana, abordada por Frigotto (2005, p. 31), espécies de “mamíferos de luxo”.

Enquanto capaz de criar a vida nas suas múltiplas dimensões o trabalho assume a condição de direito, como produtor dos bens úteis responsável em suprir as necessidades básicas da existência, que por si, estabelece a relação entre o homem e a natureza e assim sua capacidade genérica de produzir e construir sua liberdade.

Ainda que reduzido ao valor de troca, explorado e alienante, o trabalho não se constitui num direito assegurado na sociedade capitalista, porque não é de fato universalizado e as constantes crises do sistema demonstradas de forma mais explícita nos altos índices de desemprego, por vezes, de modo casuístico justificado pela baixa qualificação (escolarização e formação técnica) dos/as trabalhadores/as.

Podemos dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens, segundo Saviani (2007, p. 34) “o que o homem é, o é pelo trabalho”.

Caminhamos com Antunes na discussão da centralidade do trabalho:

A sociabilidade, a primeira divisão do trabalho, a linguagem etc. encontram sua origem a partir do próprio ato laborativo. O trabalho constitui-se como categoria intermediária que possibilita o salto ontológico das formas pré-humanas para o ser social. (ANTUNES, 2005, p. 175)

O pensamento de Antunes corrobora na concepção do trabalho no centro do processo de humanização do homem e por isso mesmo, carregando consigo o potencial da liberdade dada

sua capacidade e necessidade de produzir, dialogando com o entendimento do caráter ontológico do trabalho abordado neste texto.

A concepção do trabalho como criador da vida alicerça nosso entendimento de que a mediação entre a concepção de trabalho na perspectiva onnilateral, o princípio educativo do trabalho e a educação na concepção emancipatória, constituem a categoria trabalho-educação que defendemos como pressuposto seguro para a superação do estágio atual da educação, do trabalho e da sociedade, por meio de uma educação profissional pública integrada à educação básica implicada nessa concepção, ainda que limitada no contexto histórico do sistema capitalista de produção, como é o caso da educação profissional que estamos focando neste estudo.

O trabalho como princípio educativo diverge dos fundamentos da sociedade capitalista, “quando tomado como o meio pelo qual o homem transforma a natureza e se relaciona com os outros homens para a produção de sua existência, como categoria ontológica da práxis humana”, Garcia (2009, p. 37), o que implica num constante conflito entre a construção de políticas de educação que atentem para as necessidades dos/as trabalhadores/as e a dualidade estrutural que aponta em outra direção.

Ao adotarmos como concepção norteadora, o trabalho na sua dimensão criadora e na base da formação o princípio educativo do trabalho, é preciso esclarecer como se deve propor o acesso aos conhecimentos científicos, humanos e culturais aos/as estudantes no contexto da educação profissional pública integrada à educação básica. Daí, a necessária apresentação da educação integral como ponte para a emancipação social e humana.

Os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos assumidos na política da educação profissional da Bahia nos impôs buscar saber sobre a educação integral emancipatória numa perspectiva antagônica da educação tecnicista, distinguindo, a quem se dirige esta educação e para qual finalidade.

Neste mesmo campo de abordagem encontramos em Pistrak (1981, p. 10-11), que contextualizado nos limites e contradições da Revolução Russa de 1917, oferece importante contribuição na crítica ao capitalismo aplicada na escola como instrumento de consciência de classe. Para este pensador, estudar a realidade histórica, significa situar o espaço do adolescente na luta que se trava no mundo, a finalidade do conteúdo do ensino consiste em armar o/a

educando/a para a luta e a criação de uma nova sociedade, o trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, a produção real, a uma atividade socialmente útil.

Para discutir o conceito de educação integral e também seus limites, recorreremos a pensadores do campo da sociologia e da educação, considerando que a formação humana não nasce nem se encerra no sistema educacional (Moura, 2015), porém, tendo que a formação é produto das relações sociais e de produção e a escola é espaço institucionalizado fruto de tais relações, refletindo portanto suas contradições e se constituindo num campo em disputa entre a formação humana integral para a emancipação daqueles/as que vivem do trabalho e os interesses hegemônicos do sistema vigente buscando sua perpetuação.

Para Machado (1989), “no ensino politécnico, não é suficiente apenas o domínio das técnicas; faz-se necessário dominá-las ao nível intelectual”, ancorada em Marx, a autora afirma que para compreender o funcionamento dos recursos tecnológicos deve-se partir sempre das simplificações, reduzindo os mecanismos complicados a seus princípios básicos, privilegiando a transmissão dos princípios gerais e dos conceitos científicos utilizados com mais frequência, evidencia-se a atenção despendida para a formação que dá conta da abstração necessária à compreensão da tecnologia, superando a mera aplicação imediata, buscando a dimensão intelectual.

O termo politecnia não tem forte apelo nos documentos oficiais da política da educação profissional da Bahia, aparecendo vez ou outra, já a formação integral é presença constante, nos indicando que a concepção político-filosófica e epistemológica da educação profissional da rede estadual buscou fugir das polêmicas e discussões que envolvem o termo politecnia, que encontramos na literatura no campo progressista com alguns confrontos conceituais a respeito da utilização desse termo e seu significado.

Importa destacar que autores/as de base marxiana divergem da utilização do termo politecnia atribuído a obra de Marx e Engels, em MOURA (et all, 2015, p. 1060) afirma-se que não há em “Marx e Engels sobre educação, ensino ou formação profissional isoladamente”. Apoiados na ausência de elaboração específica sobre educação e baseados nos estudos do conjunto da obra destes pensadores, depreendeu-se que ao tratarem da educação intelectual, física

e tecnológica para a classe trabalhadora trazem a compreensão da formação integral do ser humano e assim tendo sido incorporada ao pensamento de Marx e Engels como politecnia.

Na concepção de Marx, o ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, pois não somente estaria articulado com a tendência histórica de desenvolvimento da sociedade, como a fortaleceria. O ensino politécnico seria, por isso, fermento da transformação. (MACHADO, 1989, apud MOURA et al, 2015, p. 1064)

Como afirmamos anteriormente há divergência dentro desse campo quanto ao sentido e utilização da politecnia, trazemos aqui a posição de Nosella (2007) que atribui aos/as educadores/as brasileiros/as de orientação marxiana da década de 1990 a bandeira da politecnia, que para ele se trata de uma posição ultrapassada, e que a esse termo foram atribuídos vários sentidos conforme a intenção de aproximá-lo do pensamento marxiano sem investigar suas origens.

Buscando maior aprofundamento sobre esta polêmica no campo do trabalho e educação recorremos a Machado (1990); Moura (2007); Lima Filho (2015), entre vários outros que abordam essa temática, talvez por esta mesma polêmica, as diretrizes da educação profissional da Bahia não apontam a politecnia de modo enfático e sim a formação integral, incorporando a concepção na dimensão da formação plena do sujeito de direitos em todas as dimensões da vida.

Ainda que a educação profissional da rede estadual da Bahia não apresenta de modo claro a influência freiriana em seus pressupostos políticos filosóficos e epistemológicos, encontramos enlaces na relação na educação integral de base freiriana compreendida como aquela que reconhece o sujeito *aprendente* como também *ensinante*, não hierarquizando as disciplinas escolares, reconhecendo os saberes trazidos pelos/as estudantes, valorizando as histórias de vida e trajetórias, sendo mediadora e não imediatista, plurilateral, considerando os sujeitos como socialmente iguais e humanamente diversos, com a perspectiva da formação plena dos estudantes, considerados como sujeitos de direito presente na concepção de educação integral e emancipatória da EP da rede estadual da Bahia.

Assim, optamos por utilizar a compreensão da educação integral como pressuposto na contribuição da educação para a emancipação social e humana presentes nas diretrizes da

educação profissional implementada na rede estadual da Bahia, deixando de lado o termo politecnia.

Deparamos-nos com Kuenzer (2002) que nos dá a conhecer a educação emancipatória através de uma estrutura curricular que traga o princípio educativo do trabalho como organizador, articulando os conteúdos e superando a fragmentação e autonomização das disciplinas escolares e deste modo alcançando a formação plena do sujeito sem os limites impostos pela mera preparação para ocupações definidas no mercado de trabalho.

Vale ressaltar que no contexto político-histórico-social ficam os/as trabalhadores/as e seus filhos/as relegados/as a formação escolar fragmentada, reduzida à preparação dos/as trabalhadores/as para o mercado de trabalho e para a suposta empregabilidade. Dito isso, podemos afirmar que essa desastrosa realidade têm na proposta da educação profissional integrada a educação básica a perspectiva de rompimento. Por se colocar como formação mínima necessária para todo/a cidadão/ã, integrando os conhecimentos básicos científicos e a formação técnica e profissional, partindo do trabalho como princípio educativo e orientador das políticas e práticas pedagógicas da educação profissional integrada.

Entendemos que a educação profissional integrada a educação básica é dirigida para os/as que vivem do trabalho, no sentido gramsciano, uma escola científico tecnológica para todos e todas. Num exercício de transposição para a educação promovida no Brasil podemos afirmar que nossos problemas educacionais não se resumem, exclusivamente à democratização do acesso à escola, a permanência e a conclusão com êxito, são acrescentados também a necessidade de redefinição da escola para poder dar acesso também ao conhecimento técnico-científico e a cultura geral.

Ao longo dos anos o acesso à escolaridade formal aumentou através de políticas públicas com metas definidas de diminuição do analfabetismo e ampliação dos anos de escolaridade da população, especialmente para as crianças, adolescentes e jovens, importante registrar que esse acesso não foi universalizado ainda em nenhuma etapa, especialmente no final da educação básica, o ensino médio.

No entanto a dicotomia entre a escola para os futuros dirigentes do país e a escola para os/as que vivem do trabalho foi mantida, configurada entre a escola privada com currículo

científico e cultural visando a continuidade dos estudos no ensino universitário e a escola pública, com currículo “funcional”, voltado para a preparação nas funções menores e médias da sociedade, apresentando em si a terminalidade na educação básica, reproduzindo a sociedade de classes e separando o trabalho intelectual para a elite e seus/uas agregados/as e o trabalho manual aos/as trabalhadores/as, sobremaneira alijando dos conhecimentos científicos e culturais da humanidade os/as filhos/as da classe trabalhadora, a grande maioria dos/as estudantes das escolas públicas.

De acordo Manfredi (2003, p. 52), prevalecendo concepções de “educação profissional compensatória e assistencialista, como forma de educação para os pobres, até aquelas centradas na racionalidade técnico-instrumental voltadas para o sistema produtivo”, a autora destaca ainda que, “outras concepções disputaram espaço no universo da educação profissional escolar do país, numa dimensão de formação de trabalhadores/as como sujeitos coletivos e históricos”, evidenciando que a educação profissional na história do país se configurou num campo em disputa e ainda o é, onde setores ligados aos/as trabalhadores/as requerem uma formação técnica e científica na perspectiva social e histórico-crítica.

Com a contribuição de outros/as pesquisadores/as e estudos, com diferentes recortes e objetos sobre a educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia tivemos o apoio de alguns apontamentos na análise. Um exemplo é a pesquisa que teve como objetivo apresentar os desafios da construção da proposta de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, sendo realizado a partir da literatura pertinente ao tema e documentos que estruturam a rede estadual no período de 2007 a 2014, além da pesquisa de campo no Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana de Salvador - CETEP-RMS. Tal estudo concluiu que a proposta de Educação Profissional Integrada se constitui como desafio de natureza epistemológica, histórica, política e pedagógica, constatando o investimento por parte dos governos federal e estadual para subsidiar a proposta da educação profissional integrada. Ainda, de acordo com o estudo ficou evidente que havia “o desconhecimento da proposta pelos estudantes; falta de professores para as disciplinas técnicas específicas; pouca utilização dos laboratórios e a precarização do trabalho dos profissionais da instituição” (Mutim, A.L.B. e Santos, A.O.C., 2017, p. 06), constatando também, contraditoriamente a possibilidade da educação integrada e a defesa da política da educação profissional pelos sujeitos envolvidos.

Outro estudo, mais recente, traz como objeto “construir uma proposta de formação docente que contribua com a efetiva articulação das categorias trabalho como princípio educativo e a formação integral na base curricular do ensino médio integrado e nas práticas docentes da Educação Profissional e Tecnológica da Rede Estadual da Bahia”, Pereira (2020, p. 98) com recorte temporal de 2009 a 2019, analisa entre outros documentos e procedimentos de pesquisa, as matrizes curriculares nestes 10 (dez) anos.

O estudo conclui que nas matrizes curriculares aplicadas entre os anos 2009 e 2017, por meio das disciplinas e ementas, as categorias trabalho como princípio educativo e a formação integral eram contempladas e que em 2018 e 2019 há uma severa mudança, com a substituição dessas categorias por empreendedorismo como princípio educativo e habilidades e competências. E ainda, segundo a autora:

A política implementada a partir de 2009 e consolidada em 2011/2012 demonstrava um compromisso com a formação integral, a emancipação dos sujeitos, tendo como pilares o trabalho como princípio educativo e a formação integral, mas a partir de 2017 passou a ter uma proposta mais preocupada com questões relacionadas ao empreendedorismo e ao desenvolvimento de competências. (PEREIRA, 2020, p. 101)

Como podemos verificar o referido estudo reflete a respeito da concepção da educação profissional de boa parte do período que prescramos e coaduna com o estudo ao afirmar o princípio educativo do trabalho e a educação integral, presentes nas matrizes curriculares, disciplinas e ementas atestando o compromisso dessa educação com tais princípios. Apesar de não alcançar o processo formativo de adequação das matrizes realizadas em 2011, a autora identifica “Encontros para discussão das matrizes curriculares por eixos tecnológicos”, Pereira (2020, p. 59), a estabilidade das matrizes de 2012 até 2018 e vaticina que, “... na análise das matrizes, quando situamos as transformações dentro de um espaço de tempo, é possível observar que estão relacionadas às alterações que são realizadas no âmbito da gestão, o que certamente implicam na mudança de concepções”, Pereira (2020, p. 58). Mais uma vez encontramos aproximações da análise da autora do referido estudo com a presente pesquisa.

Outra pesquisa que tomamos como importante é a de Santos (2020) que se propôs discutir “a relação entre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e o Território, questionando como as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola incorporam (ou não) a dinâmica territorial, e se contemplam os pressupostos que dão sentido a uma formação humana integral”, Santos

(2020, p.175), nesta pesquisa como na anterior identificamos elementos que corroboram com parte da análise do presente estudo, especialmente quando a autora trata da territorialização da política da educação profissional e o comprometimento com a formação integral do sujeito, tendo como campo empírico o Território de Identidade Irecê-BA e o Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê - CETEPI, a pesquisadora afirma que:

...o princípio da educação integral pressupõe práticas pedagógicas que expressem territorialidades de resistência. Não se trata de apontar um modelo educacional. Trata-se mesmo de reafirmar a importância de pensar uma educação desde o território de vida (geográfico, histórico, social) dos educandos [...]. (SANTOS, 2020, p. 175)

Segundo a autora, “A tentativa da Política Pública de Educação Profissional da Bahia, entre 2008 e 2016, de assumir os princípios da formação integral para os jovens estudantes da classe trabalhadora não se completou, apesar dos investimentos na formação de professores e gestores para tal finalidade”, Santos (2020, p. 177), diferente do nosso objeto de pesquisa, esta buscou num estudo de caso identificar a partir da experiência de um Centro específico a efetividade da política da educação profissional na dimensão do pressuposto da educação integral presente em suas diretrizes, tratando das práticas pedagógicas para a formação integral dos sujeitos estudantes. Ainda assim, a indicação da educação integral na base dos seus princípios coadunam com nossa análise, não aprofundamos na referida pesquisa quais as causas apontadas para a falta de êxito neste aspecto, porém, segundo Santos (2020, p.177) no caso em estudo (CETEP-Irecê) havia “a precariedade das instalações e a falta de condições de trabalho adequada”.

Algumas reflexões a partir da análise da autora dialogam com esta pesquisa, especialmente no que se refere a intencionalidade da perspectiva territorial afirmada como importante para a política da educação profissional e manifestada na dimensão sociopolítica, organizacional e pedagógica. Outro aspecto que registramos é a constatação da descontinuidade desta política educacional, não em sua totalidade como afirmamos em outro momento, mas em sua base conceitual.

A educação profissional pública integrada, voltada para aqueles/as que vivem do trabalho, trazendo o trabalho na sua dimensão criadora, o princípio educativo do trabalho como condutor e a formação integral do sujeito social como condição para a superação desse modelo

de produção e sociedade, tendo como meta o desenvolvimento humano, social e sustentável, perfilando-se como educação emancipatória, se encontra acolhida nos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos da política da educação profissional da rede estadual da Bahia.

Tendo em vista a compreensão do cenário da educação profissional no Brasil e a experiência vivenciada na Bahia procuramos mais a diante no texto avançar no entendimento da relação entre o desenvolvimento territorial, desenvolvimento sustentável e o Território na formação integral do/a estudante da educação profissional.

4.2 Desenvolvimento Territorial e Desenvolvimento Sustentável

Tem cabimento lembrar, como dito anteriormente neste texto que o desenvolvimento sustentável é compreendido na pesquisa como categoria relevante, oriunda da divisão intencional que fizemos da categoria central desenvolvimento territorial sustentável.

No estudo sobre o desenvolvimento sustentável nos deparamos com o mesmo “pano de fundo” da reflexão da formação integral do sujeito social, como condição para a superação do modelo de produção da sociedade capitalista. Dessa maneira, igualmente consideramos que não é possível discutir a sustentabilidade sem atingir os interesses do modelo de produção e de sociedade do sistema capitalista. Uma vez que no sistema hegemônico vigente a alienação do trabalho está associada ao afastamento do ser humano da natureza, ou seja, na perspectiva de análise que adotamos é contraditório falar em desenvolvimento sustentável dentro de um modelo de produção e de sociedade cujos pressupostos que o fundamentam versam na direção da obtenção de lucro, mais ainda para a manutenção das taxas de lucro, e não negociam a diminuição do lucro e menos ainda a inexistência dele em prol da sociedade.

Destacamos que o problema da destruição ambiental antes da existência dos movimentos ambientalistas modernos já eram contemplados nas pesquisas de Marx. Entendemos que sua contribuição continua extremamente atual quando buscamos evitar a armadilha ideológica de redução do debate ambiental para uma questão de afirmação de valores, à moralização da economia ou a uma falsa dicotomia entre ecocentrismo e antropocentrismo.

Considerando que a relação humana com a natureza está associada a relações materiais e sociais e a concepção da natureza na sua relação com o entendimento materialista da história

demonstra que o pensamento social cunhado no século XIX e de base marxiana está profundamente associado a atual visão ecológica do mundo, compreendendo que na sociedade capitalista as forças produtivas se convertem em forças destrutivas.

Para Marx, os seres humanos e a natureza se encontram numa relação de reciprocidade, conforme descrição nos Manuscritos econômico-filosóficos de 1844:

O ser humano vive da natureza, significa que a natureza é seu corpo, com o qual ele precisa estar em processo contínuo para não morrer. Que a vida física e espiritual do ser humano está associada à natureza não tem outro sentido do que afirmar que a natureza está associada a si mesma, pois o ser humano é parte da natureza. (MARX, 2006)

Uma compreensão semelhante publicada por Engels, em 1876, no texto “O papel do trabalho na transformação do macaco em homem”, alerta para a importância da observância racional das leis da natureza:

E assim nós somos lembrados a cada passo que, de forma alguma, dominamos a natureza como um conquistador domina um povo estrangeiro, como alguém que se encontra fora da natureza. Nós dependemos dela com carne, sangue e cérebro, estamos situados dentro dela e toda nossa dominação sobre ela, com a vantagem diante de todas outras criaturas, consiste em podermos conhecer suas leis e usá-las de forma adequada. (ENGELS, 1973, p. 453)

Ancorados na abordagem desses pensadores e apoiados em fragmentos de textos a partir de autores que garimpam essa temática na produção dos dois clássicos, visto que não há especificamente uma produção teórica destes sobre o meio ambiente ou a sustentabilidade, percebemos que a dualidade entre ecocentrismo e antropocentrismo esconde o alicerce do debate a respeito da preservação da natureza ou sua utilização com parcimônia, diferente da compreensão que o sistema de produção capitalista molda o modelo de vida e sociedade das populações do mundo e dessa forma a relação com a natureza.

Os interesses do lucro definem de maneira decisiva as inovações técnicas, as condições de produção, a qualidade dos produtos, o estímulo ao consumo, assim como sua sustentabilidade ecológica e social. Ao contrário do que afirmam os apologistas da economia de mercado, os interesses de lucro não garantem uma ciência fundamentada na sustentabilidade social e ambiental. Na economia de mercado a interação entre ser humano e natureza tende a ser eliminada e reduzida à relação de dinheiro, isto é, à pressão do mercado por um constante

aumento da produção e consumo de mercadorias que domina a ordem social em prejuízo do ser humano e da natureza.

A abordagem crítica da questão, a contextualização teórica do problema, seu relacionamento com o trabalho e a educação precisam estar na base do currículo de formação da educação profissional que se propõe integrada, especialmente voltada para os /as trabalhadores/as e seus os/as filhos/as. Não queremos dizer com isto, que a educação profissional pública integrada à educação básica dará conta de resolver os problemas gigantescos promovidos por este modelo globalizado de produção, de consumo e de sociedade insustentáveis.

A análise torna-se ainda mais complexa quando adotamos a crítica ao modelo capitalista e entendemos que está na base de sua concepção existencial enquanto sistema de produção e de sociedade a transformação de tudo em mercadoria, o trabalho, a natureza, a ética.

Encontrar esse tema em fragmentos de escritos em Marx (1844) demonstra o quanto a temática da relação do homem com a natureza está presente para os pensadores das teorias sociais desde há muito tempo, demonstra também a complexidade da questão, pois mais do que reconhecer que a base fundante do distanciamento do homem em relação à natureza está diretamente relacionada ao modelo de produção e conseqüentemente de sociedade hegemônicos, trata-se de atestar o cenário atual e as tendências catastróficas para o futuro próximo da humanidade, no que concerne a manutenção da vida no planeta.

Sem desconhecer estudos e reflexões presentes em várias pesquisas de autores contemporâneos com grande contribuição nesse campo, reconhecer a base fundante do desequilíbrio ambiental e da insustentabilidade desse modelo, nos parece aspecto fundamental da correlação entre natureza, sociedade e desenvolvimento.

Alguns autores vem tratando sobre o tema natureza, desenvolvimento e marxismo, relacionando-os com o debate da educação, economia, ecologia ambiental, negando a perspectiva quase prevalente de períodos anteriores onde se postulava que o pensamento marxista não tinha muito a contribuir com a discussão do meio ambiente e da sustentabilidade.

Concordando com essa abordagem, recorreremos a este pensador do século XIX quando nos oferece a reflexão de que a luta de classes sempre esteve na história da humanidade, “homem

livre e escravo, patricio e plebeu, barão e escravo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, tem vivido numa guerra ininterrupta” (Marx, 1996), mas ressalta que é no sistema capitalista de produção que a exploração dos recursos naturais se intensifica de modo gigantesco, “As mudanças ocorridas no decorrer do século 18, com a consolidação do modo de produção capitalista, acarretaram profundas alterações na relação do homem com a natureza” (Marx, 1996).

Considerando que a chamada crise ambiental se manifestou no final do século XX como fruto do modelo de desenvolvimento econômico do capitalismo e com intenso processo de degradação social e ecológica é que se alertou para a insustentabilidade dessa relação, se configurando um conjunto de contradições que trouxe para o debate setores da sociedade envolvidos diretamente, a partir dos seus interesses de classe, com a questão ambiental.

Essa suposta tomada de consciência de setores responsáveis pelo processo de degradação do ambiente, por serem beneficiários na obtenção de lucros na intensa exploração da natureza, trouxe posições conservadoras na perspectiva do debate e da busca de solução para a questão da sustentabilidade. Entre elas, se destaca aquela que acredita ser possível reverter o atual quadro de desequilíbrio ecológico causado pelo sistema produtivo capitalista, por meio de um desenvolvimento sustentável, como princípio no processo de desenvolvimento, sem tocar no âmago da lógica do sistema.

Esta visão se apresenta nos Relatórios da Comissão Mundial Sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, da Assembleia Geral da ONU, conhecido como Relatório Brundtland da década de 1980, “[...] o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprirem suas próprias necessidades (CMMAD, 1991, p. 7)”. Interessante observar que o Relatório Brundtland apresenta que os países considerados em desenvolvimento não poderiam seguir a mesma dinâmica, ou seja, a mesma velocidade de crescimento dos países desenvolvidos, num momento de consciência do limite dos recursos naturais.

Em outra abordagem, esta de base marxiana, identifica que a raiz do problema ambiental está no próprio sistema e portanto a superação das questões ecológicas que colocam em risco a

sobrevivência do homem estão diretamente ligadas à ruptura deste modelo de produção e de sociedade, Mészáros (2007).

Desse modo nos aliamos às críticas e a aqueles que apontam as contradições do pensamento presente neste relatório, sobre as reais possibilidades de um desenvolvimento sustentável nos moldes do sistema vigente. Não se deve perder de vista que este sistema gerou o afastamento do homem da sua produção (alienação do trabalho) produzindo riqueza de modo megalomaniaco e concentrando nas mãos de uns poucos a partir da exploração desmedida da natureza, e dentro dela, como parte integrante do homem.

Considerando que se trata de “mais do mesmo”, quando se busca dentro do sistema vigente hegemônico e causador do desequilíbrio a tomada de consciência sem a predisposição de modificação deste cenário de fundo, se configurando na concepção que adotamos num discurso efêmero de “um futuro comum”.

Refletindo a cerca dessa problemática, a proposta da política da educação profissional pública integrada à educação básica e comprometida com o desenvolvimento sustentável está inexoravelmente implicada à crítica ao modelo de produção e de sociedade imposto pelo sistema capitalista.

É imprescindível desconstruir esse modo de produção, de vida e sociedade, seja pela profunda desigualdade social que cria e que o mantém, seja pela contradição que carrega em si na dimensão do esgotamento dos recursos naturais que causa. Coadunamos com o pensamento que concebe a humanidade como parte integrante da natureza e, portanto, para alcançar o desenvolvimento sustentável é necessário que prevaleça o trabalho como criador da vida na condição de valor de uso e a educação das populações seja norteadada pelo princípio educativo do trabalho.

Importa afirmar que trabalho, educação e desenvolvimento sustentável, vistos separadamente perdem a capacidade de transformação da sociedade, a indissociabilidade entre trabalho, educação e desenvolvimento sustentável esta ancorada como pressuposto para formação do sujeito social com a intencionalidade da transformação social, implicada sobremaneira na superação da preparação para o mercado de trabalho como nos indica o arcabouço da política educacional da EP da rede estadual de ensino da Bahia.

4.3 A educação profissional em articulação com o trabalho e o desenvolvimento no Território

Nos parâmetros dos elementos basilares que compõem a política da educação profissional foi indispensável abordar a noção de Território, entendendo como obrigatória devido a presença do Território na dimensão sociopolítica, organizacional e pedagógica como elemento constante na concepção, organização e implementação da EP.

Identificamos na literatura diversas abordagens sobre o conceito de Território, trazemos aqui aquelas que nos aproximamos por afinidade formativa e ideológica, como a geográfica crítica moderna, a geopolítica e o campo sociológico. Apesar de compreensões próprias no contexto do conceito de Território, encontramos em comum entre estas abordagens o entendimento de Território para além de delimitações físicas de fronteiras de um determinado estado-nação, parece-nos então que, apesar das diversas considerações há uma proximidade que permite de certo modo um consenso, quanto ao conceito de Território num sentido ampliado.

Desse modo, não adotamos um/a autor/a ou autores/as e sim um conjunto de reflexões a respeito do conceito de Território que se aproximam do entendimento que temos sobre a relação dialética das pessoas com o espaço social, com o espaço vivido.

Assim, considerando o Território como a apropriação do espaço em relação ao indivíduo e ao mundo (Goutagny 1997, apud Bomfim, 2009), como um produto da sociedade (geografia crítica moderna), como produto das redes, dos circuitos, dos fluxos projetados pelos grupos sociais no espaço (geopolítica), como espaço de poder, na perspectiva do pertencimento e da esperança nas alternativas de sociedade (campo sociológico), “...indispensável insistir na necessidade de conhecimento sistemático da realidade, mediante o tratamento analítico desse seu aspecto fundamental que é o território”, Santos (1994).

Santos (1988) numa abordagem materialista dialética nos apresenta um conceito de Território como composto por variáveis políticas, sociais, culturais e naturais num período de tempo, em constante movimento de mudanças e permanências, para o autor Território é produto histórico modelado por cada sociedade.

Assumindo o entendimento do Território como espaço onde as pessoas vivem, reproduzindo e modificando realidades, cheio de sentidos, identidades e lógicas próprias e numa

relação dialética do espaço-tempo individual e coletivo, demonstrada na capacidade de pensar e agir da população e na dimensão autoreferenciada do espaço social e do pertencimento, nos ancoramos nas contribuições do pensamento de Bomfim ao afirmar que:

O território é, então considerado como uma fonte que o sentimento de pertencimento regional (local) pode contribuir para valorizar. O espaço econômico cessa de ser um simples suporte anônimo para o desenvolvimento de atividades econômicas e torna-se um espaço de identificação e de memória capaz de sustentar um projeto (BOMFIM, 2009, p. 36).

Afirmado de modo contundente nas palavras de Bomfim (2009), “a população não é somente uma população economicamente ativa, é uma sociedade civil, organizada e territorializada, apta para selecionar seu próprio tipo de desenvolvimento”.

Coadunando com a emancipação social presente nos pressupostos da concepção de educação que nos filiamos; crítica, dialógica, problematizadora, solidária, coletiva, inclusiva, integral, comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, consideramos o Território como espaço de poder, e por isto mesmo de disputa entre os ideários de um modelo de organização social e de sociedade dentro dos muros do sistema capitalista de produção, onde o “sentimento de pertença do espaço social conspira no sentido e na perspectiva da esperança e da resistência”, Harvey (2015).

Cativados na perspectiva da compreensão do papel que o Território ocupa na política da educação profissional da rede estadual da Bahia indicado neste texto, deparamos com autores contemporâneos que abordam o desenvolvimento territorial numa dimensão superadora dos marcos economicistas e desenvolvimentistas, trazendo à tona o empoderamento da população do Território, a partir do sentimento de pertença e de processos de participação, articulação, concertação e disputa de interesses.

Isto posto, é importante registrar que se trata de um movimento de certa forma recente e impulsionado por políticas públicas que se colocam na âmbito territorial, um exemplo disso é a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, vez que, a mesma se

organizou a partir dos Territórios de Identidade¹⁰ e se comprometeu com o desenvolvimento territorial, afirmado nos documentos oficiais e nas publicações analisadas, diferente da organização do ensino médio propedêutico da rede estadual que se organizava por outros critérios de regionalização, ainda que também gestado no âmbito da Secretaria da Educação pela Superintendência da Educação Básica, como também dito anteriormente.

O Plano de Educação Profissional da Bahia 2008-2011, estabelece a educação profissional como política prioritária e de estado, vinculada às demandas do desenvolvimento dos Territórios de Identidade baianos assumindo um pioneirismo na concepção do desenvolvimento a partir da perspectiva territorial, desse modo a consideramos como força propulsora dessa concepção no estado da Bahia, no âmbito da educação profissional pública.

A forma como se organizou a oferta da educação profissional do estado com a criação dos Centros Estaduais de Educação Profissional e os Centros Territoriais de Educação Profissional, com o Decreto 11.355/08, confirma essa política educacional imbricada no desenvolvimento territorial.

[...] Os Centros Estaduais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado, e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades. (Decreto 11.355/08)

[...] Os Centros Territoriais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional, no âmbito de cada Território [...]” (Decreto 11.355/08)

Outro destaque do Território como *locus* do desenvolvimento compreendido pela educação profissional no período de 2008 a 2016, se apresenta nas publicações datadas em 2012 e 2014, fruto da parceria do Governo do Estado/Secretaria da Educação/Superintendência de Educação Profissional com o DIEESE, abordando a metodologia para o mapeamento da

¹⁰ Considera-se Território de Identidade o agrupamento identitário formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, que é reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertence, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial (§ 1º Decreto Estadual nº 12.354 de 25 de agosto de 2010).

educação profissional da Bahia a partir das demandas socioeconômicas e ambientais dos Territórios de Identidade.

A referida ação objetivou conhecer as necessidades de formação profissional técnica de nível médio na dimensão do Território, tendo como referência os sujeitos do lugar, especialmente as juventudes trabalhadoras, os arranjos produtivos locais, as tendências socioeconômicas e culturais, a sustentabilidade ambiental para criar as condições de permanência das pessoas no seu Território com o desenvolvimento local, social e humano.

A publicação (SEC/SUPROF/DIEESE, 2012) que trata deste estudo diz: “Este livro visa apresentar e divulgar a metodologia elaborada para levantamento de propostas para a educação profissional a partir das demandas socioeconômicas e ambientais dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia”, de acordo com a publicação, as propostas de metodologia apresentadas já incorporavam as adequações e perspectivas advindas da experiência da primeira versão desta metodologia aplicada no Território de Identidade do Recôncavo, por meio de oficina metodológica, reunindo os sujeitos sociais da educação profissional do Território:

Realizada em outubro de 2011, em Santo Antônio de Jesus, e por meio de entrevistas com membros dos dois conselhos escolares existentes no Território: o Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep) do Recôncavo e o do Centro Estadual de Educação Profissional (Ceep) do Vale do Paraguaçu e que também participaram da oficina. (SEC/SUPROF/DIEESE, 2012)

Vale ressaltar que a forma como esta ação buscou conhecer essa demanda reforça a solidez com que a política da educação profissional do estado elegeu o Território como prioritário na definição dos rumos da EP local.

Encontramos em Dowbor (2006) suporte nesta abordagem, no argumento que a educação assume lugar fundamental na dimensão do desenvolvimento local, quando estabelece relação entre a participação das pessoas, condicionada ao grau de informação que possuem e o desenvolvimento local.

Para o autor “trata-se de fechar a imensa brecha entre o conhecimento formal curricular e o mundo onde cada pessoa se desenvolve” Dowbor (2006, p. 5), desse modo, estabelece de forma clara a intencionalidade da formação curricular escolar voltada para a formação do cidadão

e da cidadã, consciente e crítica da sua realidade munido/a de capacidade de intervenção nessa mesma realidade.

A ideia da educação para o desenvolvimento local está diretamente vinculada a esta compreensão, e à necessidade de se formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. (DOWBOR, 2006, p. 2)

No debate proposto por Dowbor inserindo a educação formal escolar na discussão do desenvolvimento local encontramos conexão com os pressupostos da educação profissional da rede estadual da Bahia, quando se afirma pensada e orientada para o desenvolvimento territorial na construção da possibilidade de vida digna no local de origem, rompendo a visão neoliberal que reduz o crescimento à dimensão individual a partir da educação e quase sempre convivendo com contínuos processos migratórios na busca de condições de vida, “a educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la”, Dowbor (2006, p. 3).

Na abordagem sobre o papel que a educação escolar formal ou não pode ocupar, na perspectiva do debate e intervenção na formação de cidadãos e cidadãs conscientes das questões ambientais na dimensão da sustentabilidade do lugar que se trabalha e vive, encontramos em Mutim (2007) a compreensão de que é possível, nos processos de “educação formais e não formais”, se bem articulados com as estratégias para a gestão do desenvolvimento local sustentável, identificar as áreas mais sensíveis às mudanças e atuar de modo a viabilizar as mudanças necessárias nas mentalidades, no sentido da formação da população trabalhadora para o exercício consciente e coletivo da cidadania e dentro dela a sustentabilidade das ações humanas sobre a natureza.

Devemos lembrar que a formação dos técnicos especializados e profissionais de diversas áreas do conhecimento se articula com a formação para a cidadania. Esses serão preparados para agir conscientemente, no sentido de tornar sustentáveis as intervenções humanas, prevendo e levando em conta a superação das desigualdades sociais, os riscos ambientais e a manutenção do equilíbrio dos ecossistemas como parâmetros de sustentabilidade. (MUTIM, 2007, p. 119)

Refletindo com o autor sobre os conceitos e práticas concernentes ao desenvolvimento territorial sustentável e sua relação ontológica com os processos educativos que tem como base

os princípios da formação integral, encontramos apoio nesta proposição na política da educação profissional em tela.

Vinculada ao debate sobre a educação profissional integrada à educação básica, Machado (2010) defende que os processos educativos se associam à qualidade da relação que estabelecem com o contexto político, social e cultural onde estão inseridos, trazendo a dimensão local como estratégica para a promoção e emancipação daqueles/as penalizados/as pelo modelo de desenvolvimento vigente.

A autora ressalta a especial importância que os processos político-pedagógicos “significativos, participativos, ativos, críticos e criativos” Machado (2010, p. 91), postulam para convergir com o desenvolvimento local a partir da formação integral.

[...] compreender as forças societárias que afetam as relações interinstitucionais e interpessoais, o meio ambiente e o contexto econômico, demográfico, físico-ecológico, tecnológico, político-legal e sociocultural. (MACHADO, 2010)

Na análise foi oportuno confrontar documentos diversos da política da educação profissional, o que permitiu em certa medida aferir a coerência, assim, vale salientar que a intervenção social como princípio pedagógico, foi observada na articulação da educação profissional com o desenvolvimento territorial sustentável e também, na dimensão pedagógica, presente na matriz curricular dos cursos técnicos dentro do componente Estudos Interdisciplinares com a denominação: Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas.

Inferimos a partir desta constatação a relação entre o currículo da educação profissional e a concepção da educação para contribuir com o desenvolvimento local, devolvendo os conhecimentos, habilidades e valores desenvolvidos no âmbito da formação na educação profissional à sua comunidade, por meio de projetos, produtos e serviços de acordo com a área de sua formação. Assim como, apresentada na proposta pedagógica defendida pelo Plano de Educação Profissional da Bahia o atendimento às demandas socioeconômicas e ambientais do Território, objetivando alcançar condição ao/a estudante de permanência no seu local de origem como cidadão/ã pleno/a, como um sujeito de direitos e capaz de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.

Outro aspecto que se destaca na apreensão da relação da educação profissional com o desenvolvimento territorial que também pode ser identificado na dimensão pedagógica e observado na visibilidade da educação profissional a partir da participação de estudantes e professores/as em eventos com projetos de tecnologia social, desenvolvidos no âmbito dos cursos técnicos. Estamos fazendo menção à tecnologia social como parte do componente curricular Estudos Interdisciplinares presentes em todas as matrizes dos cursos técnicos.

Nos ocupamos de abordar esse elemento exatamente pelo caráter social e local que têm a tecnologia social, o Instituto de Tecnologia Social-ITS define as tecnologias sociais como “um conjunto de técnicas e metodologias transformadoras, desenvolvidas e ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para a inclusão social e melhoria das condições da vida”, ITS (2004, p. 130). O conceito de tecnologia social abrange todo produto, técnica ou metodologia que representa uma solução efetiva de transformação social. Essas iniciativas devem ser sustentáveis, passíveis de aplicação em outros lugares e considerando a participação coletiva e integrada no processo de implementação.

Desse modo, se considera como tecnologia social todo o produto, método, processo ou técnica criada para solucionar algum tipo de problema social, atendendo quesitos de simplicidade, baixo custo, fácil aplicabilidade e impacto social comprovado. É um conceito contemporâneo, formado após inúmeros debates entre ONGs, o Instituto de Tecnologia Social (ITS Brasil) e a universidade pública, nos primeiros anos da década de 2000, que remete a propostas inovadoras de desenvolvimento (econômico, social e ambiental), baseadas na disseminação de soluções para problemas essenciais como demandas por água potável, alimentação, educação, energia, habitação, renda, saúde e meio ambiente, entre outras, além de promover a inclusão socioproductiva.

Esta análise reitera a percepção que estamos construindo sobre a base de sustentação da política da educação profissional em seu conjunto, neste trecho específico ao constatar a dimensão pedagógica em diálogo coerente com os pressupostos epistemológicos, na abordagem que trouxemos da relação do trabalho com o desenvolvimento territorial sustentável por meio da elaboração de projetos de tecnologias sociais no âmbito dos cursos técnicos, previsto na matriz curricular.

Cabe-nos discutir que na literatura a respeito do desenvolvimento territorial a qual recorreremos, a concepção de Território coaduna com a que adotamos, superando qualquer estreitamento de visão que delimite o Território a uma determinada área (km²), estado-nação ou porção de terra composta com elementos naturais e humanos.

Isto posto, nos juntamos a Dallabrida na abordagem do desenvolvimento territorial, quando afirma que:

A dinâmica territorial do desenvolvimento refere-se ao conjunto de ações relacionadas ao processo de desenvolvimento, empreendidas por atores/agentes, organizações/instituições de uma sociedade identificadas histórica e territorialmente. O seu uso sustenta-se na hipótese de que o desenvolvimento tem uma relação direta com a dinâmica social, econômica, ambiental, cultural e política dos diferentes territórios. (DALLABRIDA, 2007, p. 47)

Podemos afirmar que estamos diante de um grande desafio, pois para o desenvolvimento territorial ser alcançado na perspectiva social e humana, são necessários processos articulados de participação social, o que não implica na diminuição do espaço do poder público, pelo contrário o mesmo pode assumir um papel propulsor do fortalecimento do Território por meio de políticas públicas voltadas para esta finalidade.

Dallabrida avança nesta discussão qualificando os Territórios de ganhadores ou perdedores, dependendo da ação que os sujeitos territoriais conseguem empreender na defesa dos seus interesses, favorecendo ou prejudicando o seu desenvolvimento, resultando daí as diferenciações ou desigualdades territoriais.

Sendo recorrente identificarmos que determinados grupos sociais que atuam nos Territórios tem por força da história e do poder econômico grande articulação com o poder público instituído, legislativo, executivo e judiciário, que lhes permite maior influência na elaboração e implantação de políticas públicas, sem necessariamente precisarem estar dialogando, negociando com os demais grupos sociais, geralmente o movimento social organizado, sindicatos de trabalhadores/as, entre outros.

Portanto, a concertação entre os sujeitos do Território, colocada na discussão que Dallabrida faz, tendo como objetivo a governança e a gestão do desenvolvimento territorial encontra resistência estrutural e cultural neste entendimento, baseando para análise no modelo

de sociedade que vivemos, onde o que mais se aproxima da suposta democracia é o voto, na dimensão da democracia representativa, naturalizando o ato de votar (ainda que tenha um caráter recente e intermitente na história brasileira), eleger os representantes no poder público executivo e legislativo e deles se esperar a gestão das políticas que supostamente interessam à população.

Como bem sabemos não há interesse dos grupos sociais da elite e seus agregados a participação social ampla e qualificada, assim como, os demais grupos sociais populares estão pouco organizados e ou mobilizados para esta participação

De modo algum, desejamos com estes argumentos afastar a perspectiva da participação social na definição dos rumos que incidirão no desenvolvimento territorial, mas considerando a complexidade da sociedade contemporânea no que tange à participação na política por parte da sociedade civil organizada e não organizada (maioria), para além dos períodos eleitorais, entendemos que se trata de um grande desafio em função de como estão ordenadas as lógicas do que seria o desenvolvimento territorial no espectro hegemônico.

Dallabrida (2003) apresenta a dinâmica das negociações, das tentativas de consensos entre os sujeitos que se constituem lideranças no Território, na horizontalização das discussões e tomada de decisão e na secundarização do poder governamental um caminho, ou seja, na possibilidade de alternativa na regulação do Território e da construção do seu desenvolvimento, passando a sociedade a ter um papel de maior destaque e desse modo atribuindo característica dialética na relação entre desenvolvimento e território.

Propõe-se aqui um ‘bloco socioterritorial’, para referir-se ao conjunto de atores localizados histórica e territorialmente que, pela liderança que exercem localmente, assumem a tarefa de promover a definição dos novos rumos do desenvolvimento do território, por meio de processos de concertação público-privada que contemplem o caráter democrático-participativo. (DALLABRIDA, 2003, p. 7)

Tal abordagem nos remete a pensar que a superação ou até ruptura do modelo de sociedade pautado pelo modo de produção capitalista pode ser viável por meio da participação efetiva dos grupos sociais articulados no Território, no local onde de fato se realizam as políticas, que podem ser igualitárias, progressistas e populares, ou ainda, compensatórias, excludentes, atrasadas e conservadoras.

Poderíamos inferir que através da democracia participativa no âmbito das disputas no Território, alcançaremos o desenvolvimento territorial sustentável possível, consensualizado a partir das forças e interesses locais. O que instiga a refletir na perspectiva dialética em que medida as forças políticas locais podem abalar a estrutura hegemônica do sistema mundializado.

Contudo, nossa contribuição na construção do conhecimento na perspectiva da transformação social versa sobre o papel da educação profissional, sua importância e potencialidade para interferir na realidade socioeconômica, política, cultural e ambiental do lugar onde vivemos.

Diante do exposto, fomos ao encontro também de pensadores no campo da educação e em Mutim (2007) alcançamos o debate sobre a necessidade da concertação entre os sujeitos sociais públicos e privados para a viabilidade da gestão dos Territórios, onde o autor elege a importância da Educação Ambiental na gestão de sociedades sustentáveis, considerando entre outros, que é possível realizar a plena participação social na gestão do desenvolvimento local territorial.

Dois aspectos também levados em conta pelo autor problematizamos aqui: um diz respeito às questões globais que reverberam necessariamente no local não tendo origem nele e sim na estrutura geral do sistema, mundializado hegemonicamente, nos levando a pensar que os limites dos consensos possíveis já estão dados a priori, o que coloca em perspectiva que o desenvolvimento territorial se dará apenas, única e exclusivamente na medida exata dos interesses hegemônicos, ou seja, das elites e seus agregados.

O outro aspecto que referimos se apresenta na ausência da cultura da participação social efetiva no campo das decisões, justificada, mas não desculpada, pelos avassaladores ideais neoliberais que impingiram na sociedade um roteiro e conduta contrário à participação política plena, com o sucesso individual em lugar do coletivo, a competição em lugar da solidariedade e a meritocracia no lugar da igualdade com equidade social.

Entendemos como importante trazer aqui esta reflexão, sem com isso nos filiar ao pessimismo ou ceticismo, portanto, com esperança freiriana e o pensamento dialético reafirmamos a potencialidade da educação na formação de sujeitos conscientes e críticos, que

possam fazer frente ao estado geral das coisas dadas na realidade presente e transformar o devir a partir de novas lógicas.

Ao contrário da desesperança, mas com a criticidade sobre o atual período histórico do país e de modo geral no mundo, com retrocessos de toda ordem, buscamos na análise das forças políticas constituídas e reconstituídas local e globalmente os elementos que apontem o movimento da superação deste estado de coisas no processo histórico-dialético contra-hegemônico.

No contexto dessa discussão o conceito de bloco sócioterritorial Dallabrida (2006) nos traz Gramsci ao fazer um paralelo com o conceito de bloco histórico, onde o pensador clássico nos leva a refletir sobre a necessidade das transformações no campo da superestrutura, ou seja, da sociedade civil e da sociedade política, apontando que a dominação por parte dos/as trabalhadores/as da estrutura produtiva não seria suficiente para promover as mudanças necessárias na direção de uma sociedade justa e igualitária, para tanto é preciso desagregar a hegemonia construída, gerar uma crise orgânica, e formar um novo bloco histórico.

Desse modo, considerando com Gramsci a unidade entre a estrutura socioeconômica e a superestrutura político ideológica, compreendemos que a função da participação da sociedade civil organizada ou não, com os diversos grupos e interesses distintos, também com o aparelho estatal, no âmbito do Território cumpre um papel importante na “guerra de posição”, entre a ideologia onipresente da elite dirigente e seus agregados e a possível cisão ideológico-cultural para construção de um novo sistema hegemônico.

No âmbito do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia duas pesquisas recentes, comentadas na introdução desta pesquisa, somam-se na contribuição do entendimento da política da educação profissional em foco. Destacamos aqui a pesquisa de Rocha (2019) que analisa a política de educação profissional no Território de Identidade de Irecê a partir das representações sociais construídas pelos sujeitos egressos sobre os objetos sociais trabalho e educação no período de 2011-2015, agregando à esta pesquisa quando reflete “[...] à necessidade de construção de uma política de educação profissional que contribua para a inserção do sujeito no mundo do trabalho” Rocha (2019, p. 203), apontando como caminho a articulação entre a Educação Profissional, a Educação Básica e a Universidade, e ainda, “a partir de uma

política que considere o trabalho como princípio educativo, como uma alternativa as demandas sociais e uma resposta a favor da inclusão”, Rocha (2019, p. 203).

Consideramos relevantes as afirmações da autora e completamos que está indicado na política da educação profissional por meio de seus pressupostos político-filosóficos e epistemológicos nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica quando assume o trabalho como princípio educativo, propõe e prioriza a integração com a educação básica através do EPI e contrata ou convenia as Universidades Públicas para realização da formação continuada de docentes e gestores/as.

Na perspectiva apresentada pela autora poderíamos afirmar que a política da educação profissional se comprometeu com a inclusão sócio produtiva e se colocou como alternativa ao modelo hegemônico de educação profissional. Na dimensão pedagógica a autora dialoga conosco ao também constatar que essa política educacional trouxe mudanças no campo pedagógico a partir da concepção que assume “o trabalho como princípio educativo, a intervenção social como princípio pedagógico e a relação entre trabalho, educação e desenvolvimento e ciência, tecnologia e sociedade como bases das matrizes curriculares dos cursos”, Rocha (2019, p. 204).

De modo geral, as contribuições agregadas à percepção desta pesquisa são evidenciadas em diversas afirmações, como ilustrativo podemos trazer o papel que a educação profissional pode desempenhar no desenvolvimento científico e tecnológico e também na inserção do/a estudante no mundo do trabalho como sujeito de direito, consciente, crítico/a e capaz de intervir para a transformação social em prol dos/as trabalhadores/as.

A autora corrobora com a presente pesquisa ao afirmar que a política da educação profissional teve desafios e gargalos, denominados como lacunas em seus termos, mais ao mesmo tempo reconhece os avanços desta política educacional, quando afirma:

[...] não podemos deixar de reconhecer o quanto foi ousada e revolucionária quanto a possibilidade de fortalecer o filho da classe trabalhadora quando, em seu projeto pedagógico, assumiu a formação, considerando o trabalho como princípio educativo, a intervenção social como princípio pedagógico, com base em uma formação integral. (ROCHA, 2019, p. 204)

Entendendo esse espaço como campo de disputa entre a lógica predominante da concepção de desenvolvimento baseada apenas no crescimento econômico do lugar e de alguns grupos e o desenvolvimento social do lugar, ou seja, das pessoas do e no Território, não encerra na participação e debate no Território, mas é preciso reconhecer que este espaço tem atributos fortes para ser um passo decisivo no processo de construção de novas hegemonias considerando o campo econômico e também o educacional.

Entendendo que é neste campo que entra a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, quando a mesma se propõe integral e integrada à educação básica, reunindo no mesmo currículo, ao mesmo tempo os conhecimentos técnicos profissionais e os científicos e integral na perspectiva da formação plena do sujeito de direito, nas dimensões da vida: cognitiva, física, psíquica, social e cultural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da premissa que conhecer a história em qualquer tempo e espaço nos permite analisar a realidade e por isso contribui para a dinâmica social dos sujeitos, dotando-os de condição crítica e consciente diante dos fatos e, desse modo potencializa as possibilidades de transformação social impetrada pelos sujeitos cientes da história. No atual período em que o país se encontra, especificamente nos últimos quatro anos, o cenário de desmantelamento do estado de direito se faz ver e sentir pela retirada das conquistas socioeconômicas, políticas e culturais, de modo sistemático e veloz, algumas alcançadas na última década e outras há várias décadas. Tal conjuntura reforça a importância de documentar historicamente a política da educação profissional implantada na rede estadual de ensino da Bahia entre 2008-2016, pois essa política pública se colocou do lado daqueles/as que vivem do trabalho no campo popular e progressista apresentando alternativa contra-hegemônica. A perspectiva de resgate ou manutenção dessa política educacional na atual conjuntura se configura como resistência.

Buscamos responder à questão da pesquisa de como a política da educação profissional implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia expressa os avanços, contradições e perspectivas para a formação dos/as trabalhadores/as brasileiros/as? objetivamos analisar essa política educacional, a partir da intencionalidade dos seus formuladores, nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica expressas nos documentos oficiais e demais publicações. Entendendo como objetivos específicos, 1. analisar seus pressupostos político-filosóficos e epistemológicos; analisar as bases de sustentação dessa política educacional pública no estado; e as ações estratégicas utilizadas para a implantação.

Desse modo, construímos um itinerário reflexivo, organizado nos capítulos da escrita da pesquisa com a abordagem da história da educação profissional no Brasil, analisando o marco fundante e o regulatório, as características, crescimento, evolução, desafios e gargalos, bases teóricas de sustentação, assim como, o arsenal colocado em movimento a partir das ações estratégicas implementadas para a execução dessa política educacional expressas em suas publicações.

Partimos do entendimento de que a análise alcançou uma visão geral da política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, permitiu conhecer os pressupostos

político-filosóficos e epistemológicos e conjunto de ações no campo institucional, estrutural, de recursos financeiros, humanos e estratégicos que foram colocados em movimento para a implantação da política educacional da Bahia, possibilitou construir um esboço das intencionalidades dos seus formuladores, contidas no âmbito da vontade política percebida na análise dos seus documentos oficiais e das demais publicações.

A dimensão da conjuntura política nacional e do estado no período de 2007 a 2016 se impôs como aspecto importante para a compreensão das intencionalidades desta educação pública que inicia institucionalmente em 2008, com a compreensão que a sintonia percebida na política da educação profissional do estado com a política da EPT nacional não se configurou como coincidência na perspectiva da pesquisa. Pelo contrário, a análise evidencia que enquanto nacionalmente estávamos na segunda gestão do Presidente Luíz Inácio Lula da Silva e na sequência na primeira gestão da Presidenta Dilma Rousseff, na Bahia a partir de 2007 compreendendo as gestões do governador Jaques Wagner 2007-2010 e 2011-2015, cujo a relação político-ideológico e partidária são conhecidas.

A nova gestão do estado da Bahia, definiu como forma de planejamento político-administrativo a implantação dos Planos Plurianuais de Ação-PPAs governamental, inaugurando a delimitação dos Territórios de Identidade baianos tendo como principal indutor o MDA-Ministério do Desenvolvimento Agrário, que em 2003, através da SDT-Secretaria de Desenvolvimento Territorial, introduziu o Pronat-Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Territórios Rurais com o objetivo de “promover o planejamento e a autogestão do processo de desenvolvimento sustentável dos territórios rurais e o fortalecimento e dinamização de sua economia”(Política Territorial do Estado da Bahia, 2007). E sintonizada com a nova institucionalidade da educação profissional estabelecida pelo Decreto Federal nº 5.154 em 2004 impulsionou a política de educação profissional na rede estadual de ensino inaugurando a perspectiva dos Territórios de Identidade na formulação da política educacional.

A sincronicidade observada entre as políticas da educação profissional emanadas na esfera federal e a política da educação profissional implementada na rede estadual de ensino da Bahia a partir de 2007, dá início ao processo de mudança na educação profissional no estado, cuja determinação é demonstrada na quantidade de ações empreendidas em prol da política

educacional e mais do que reverberar a nova perspectiva que vinha de Brasília no estado da Bahia é nítido o esforço na direção anunciada.

O estudo da política da educação profissional experienciada nestes anos na Bahia indicou que, considerando as características gerais da conjuntura política nacional nesse campo e nesse período, a política educacional pública baiana avançou em alguma medida os limites históricos da conjuntura política nacional desde a implantação da política até meados da década seguinte. Essa afirmação se pauta no crescimento exponencial na oferta de cursos e matrículas, no referido período na rede de ensino do estado, sendo incontestável e evidenciado no aumento substancial do número dos técnicos de nível médio formados; na interiorização da oferta de educação profissional da rede estadual de ensino, com o aumento significativo de municípios atendidos e a capilaridade nos Territórios de Identidade, em pouco mais de quatro anos da sua implantação, alcançou nacionalmente o 2º lugar em estudantes matriculados na educação profissional das redes estaduais (INEP, 2013), demonstrado no Anexo 1.

Outra característica marcante da experiência baiana, não obstante ser menos aclamada e talvez sem o devido reconhecimento, diz respeito ao caráter arrojado da concepção de educação profissional, implicada com a gestão democrática e participativa, com o controle social, postulando a educação integral e emancipatória, na dimensão do Território e da sustentabilidade, colocando-a no lugar singular de educação posicionada como popular e progressista.

As mudanças na educação profissional que se iniciaram em 2007 na rede estadual de ensino, distingui-se da anterior, desde a definição como política pública de estado e prioritária, como também, na sua base conceitual de formulação nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica, refletidas no marco fundante representado pelo Plano de Educação Profissional 2008-2011, na criação da Superintendência de Educação Profissional (2008) no âmbito da Secretaria da Educação, na estrutura legal regulatória e normativa e no aporte de recursos financeiros, principalmente do tesouro do Estado.

Conhecer o processo histórico da educação profissional no Brasil, a relação direta com as forças políticas hegemônicas, articuladas às lógicas do modelo de produção e a constituição da base de sustentação ideológica que a manteve é fundamental para a compreensão da educação profissional no país, objetivando estabelecer uma linha condutora entre a história da educação

profissional e as perspectivas no âmbito nacional neste início do século XXI e especialmente o que se pretendeu na Bahia.

Como dito anteriormente, este estudo trata da produção de conhecimento sobre a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia tendo como objeto de estudo as intencionalidades de seus formuladores, a partir do que ela fala de si, por meio de documentos oficiais e de suas publicações consideradas como as principais fontes primárias da pesquisa.

Vale registrar que como fonte principal desta investigação os documentos oficiais e as demais publicações que alcançamos acesso, constituem um conjunto de documentos da SUPROF/SEC onde conhecemos e analisamos seus pressupostos político-filosóficos e epistemológicos e o aparato colocado em movimento na dimensão sociopolítica, organizacional e pedagógica para sua implantação. Inserimos aqui as estratégias desenvolvidas a partir do estabelecimento de parcerias por meio de convênios e contratos com entidade com expertise no campo do trabalho e da pesquisa e com as universidades públicas, como: o DIEESE, a UNEB e a UFRB, demonstrando desse modo o reconhecimento da necessidade de estudo e produção de conhecimento para o alcance dos objetivos da educação profissional proposta.

A experiência concreta como membro da equipe, participante da política da educação profissional no órgão central, especificamente na SUPROF, credencia no âmbito da observação e interpretação, entendida como de caráter complementar e contributiva da análise documental, mas não menos importante, pois creditamos que o conhecimento empírico do sujeito participante pode confirmar, agregar ou relativizar alguns aspectos fruto da análise principal, reconhecendo que as marcas dessa experiência na trajetória profissional tende a qualificar a análise.

A sustentação desta argumentação ganha contorno nas abordagens possíveis para o sujeito participante, permitindo a contraposição entre o conteúdo presente nas fontes e as predominâncias e ausências, forças e fraquezas, observadas nas articulações, sintonias, alinhamentos, afirmações e contradições, na oferta de cursos, na cobertura de municípios e Territórios, nos recursos humanos e financeiros e nos enfrentamentos e recuos em relação aos desafios e gargalos reverberados na experiência vivenciada.

De modo algum queremos com esse argumento desqualificar o procedimento da análise documental pelo contrário, a clareza dos limites deste e o caráter complementar do procedimento

metodológico da observação e interpretação apoia a pretensão de constituir o que entendemos como observação científica.

Tomamos essa análise para concluir que a observação como procedimento metodológico da pesquisa em tela transversa sobre todo o material analisado. Estimamos que sobremaneira os procedimentos metodológicos escolhidos tem forte acolhida na abordagem dialética e deram suporte capaz para o alcance dos objetivos desse estudo.

Tendo em vista nossa percepção no decorrer da análise dessa política educacional, nos autorizamos a apontar a coerência da relação entre os pressupostos político-filosóficos e epistemológicos assumidos nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica refletidas nas ações realizadas reveladas nas publicações analisadas.

A perspectiva de análise ampla que estabelecemos possibilitou perceber o nexo entre os elementos que caracterizaram está educação profissional, especialmente nas escolhas que foram feitas, vez que, o período em foco trazia novos ventos para a educação profissional em todo o território nacional, desse modo, outros estados também intensificaram suas ações na educação profissional na redes próprias ou em outros formatos de gestão, mais o crescimento exponencial das matrículas, a capilaridade nos Territórios e as singularidades observadas na dimensão sociopolítica, organizacional e pedagógica permitem afirmar o diferencial da educação profissional implantada na rede estadual da Bahia.

Como abordado ao longo dessa escrita, outras investigações sobre a EP da Bahia em certa medida coadunam com os conhecimentos construídos na presente pesquisa, ainda que com recortes e objetos diferentes sobre a educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia foi possível estabelecer concordâncias em aspectos considerados como importantes no conjunto deste estudo.

Alguns estudos que tivemos acesso, de acordo com o objeto e a questão da pesquisa aferiram a efetividade social da educação profissional, comparando dentro de suas perspectivas de estudo e pesquisa, com período igual, outros anteriores a 2008 e ou posterior a 2016, oferecendo reflexão importante para a presente pesquisa. Assim, com outros recortes, objetos, questões, métodos e procedimentos metodológicos contribuiram para melhor elucidar a política

educacional baiana de EP na perspectiva da sua efetividade social, onde acertou ou errou, como e quando avançou.

Esta pesquisa buscou conhecer as intencionalidades dos formuladores da política educacional da EP, a efetividade social da educação profissional não foi seu objeto, porém, é preciso afirmar que a partir da análise das intencionalidades da política da educação profissional e do conjunto de ações desenvolvidas na sua implantação, considerando a coerência e nexos que percebemos entre seus objetivos e realizações, nos sentimos autorizados em afirmar que de fato não só os objetivos foram arrojados mas suas realizações também o foram, permitindo entendê-la como uma política de educação profissional pública de vanguarda.

Ainda que de modo empírico, não sistemático ou científico, a comparação com outras redes estaduais de educação profissional no mesmo período esteve presente na análise da pesquisadora, com base nas trocas de informação e conhecimento entre as redes estaduais de educação profissional, desenvolvidas na experiência advinda dos processos de trabalho como as reuniões nacionais coordenadas pela SETEC/MEC, as edições do Fórum Mundial de Educação Profissional, encontros e eventos organizados pelas redes estaduais que representamos a superintendência ou mesmo aqueles promovidos pela SUPROF no período que compunhamos a equipe. Dito de outra maneira, a empiria embora verdadeira, carece de concretude e de análise sistemática, necessárias para a pesquisa científica, porém, não se pode negar que a experiência vivida pode contribuir para a pesquisa, e não deve ser omitida na medida em que o caráter de sujeito da história amplia a capacidade de análise e de inferência sobre o analisado. Dito isso, admitimos que um estudo com o recorte específico de comparação com outras redes estaduais no referido período seria um bom parâmetro de investigação e análise.

No exercício de análise das principais categorias teóricas presentes no conjunto dos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos dessa política educacional e inspirados em Lima (2019), construímos um quadro onde procuramos identificar nas dimensões sociopolítica, organizacional e pedagógica as contribuições para responder à questão da pesquisa: como a política da educação profissional implementada no período de 2008 a 2016 na rede estadual de ensino da Bahia se organizou na perspectiva da sua intencionalidade para a formação dos/as trabalhadores/as brasileiros/as?

Característica Observada	Contraposição
Predominância da forma de articulação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	Forma de articulação concomitante e a subsequente ao ensino médio
Priorização dos Centros Territoriais e Centros Estaduais em relação as Unidades Escolares Compartilhadas	Pulverização em escolas mistas
Prevalência da formação técnica de nível médio	Cursos de curta duração (FIC)
Oferta da educação profissional integrada ao ensino médio para a Educação de Jovens e Adultos-PROEJA	Relegação da educação de jovens e adultos a menor importância
Maior ofertante entre as redes estaduais e federal do PROEJA-Médio no referido período	Invisibilidade da educação profissional para a educação de jovens e adultos
Articulação com o movimento social do campo para a oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio para a Educação de Jovens e Adultos com a Pedagogia da Alternância-PROEJA CAMPO	Diminuição do número de escolas do campo e descompromisso com a educação de jovens e adultos
Estímulo à produção de conhecimento e ao desenvolvimento de tecnologias sociais	Desenvolvimento de competências
O incentivo à produção de tecnologias sociais para o desenvolvimento social local	Pensamento único da inovação e sucesso individual
Investimento na participação dos/as estudantes e professores/as em Feiras, Oficinas, Fóruns, Seminários Regionais, Nacionais e Internacionais	Baixa auto-estima da escola pública e discurso de baixa qualidade e ausência de recursos
Determinação do estágio supervisionado obrigatório para todos os cursos técnicos como componente curricular	Trabalho de Conclusão de Curso-TCC com caráter substitutivo ao estágio curricular
Adoção do Trabalho como Princípio Educativo e a Intervenção Social como Princípio Pedagógico	Pedagogia das competências e empreendedorismo individual
Adequação das matrizes curriculares aos princípios estabelecidos na política pública	Matrizes conectadas com o aluno empreendedor, escola-fábrica, escolas transformadoras
Organização da oferta dos cursos em articulação com os Territórios de Identidade	Organização a partir das Diretorias Regionais de Educação-DIRECs, lógica do ensino médio propedêutico
Meio ambiente na discussão do modelo de sociedade e na produção da sustentabilidade no Território	Inexistência do tema da sustentabilidade ambiental, suposta consciência ecológica humana

Maior ofertante de curso Técnico de Agroecologia	Cursos desconectados dos arranjos produtivos locais e conectados aos interesses pontuais de grupos econômicos e empresas
Sinergia com as características da Bahia como território mais rural do Brasil	Preparação para o mercado e conectados aos interesses pontuais de grupos econômicos e empresas
Formação Inicial e Continuada Integrada ao Ensino Fundamental anos finais para a Educação de Jovens e Adultos - PROEJA Fundamental (qualificação profissional com elevação da escolaridade)	Cursos de curta duração desarticulados da base nacional comum sem elevação da escolaridade
Perspectiva da formação integral do sujeito estudante, em todas as dimensões da vida	formação tecnicista profissionalizante e fragmentada
Relação teórico-prática na dimensão da práxis, estabelecida na relação Científica, Técnica e Tecnológica com a formação profissional	Treinamento e preparação para o mercado de trabalho
Estabelecimento de parcerias com as Universidades Públicas	Contratação de assessorias de instituições privadas ou ONGs
Parceria por meio de convênio com entidades ligadas aos movimentos sociais	Contratação de assessorias oriundas de fundações ligadas a bancos ou grupos econômicos (Sistema S)
Costumização do Programa Nacional de Acesso ao Trabalho e Emprego-Pronatec	Negação ou execução sem criatividade e crítica
Estímulo à produção de conhecimento no campo do Trabalho e Educação	Desarticulação entre a formação profissional voltada para o trabalho e a formação acadêmica
Gestão no âmbito da Secretaria da Educação	Gestão no âmbito da Secretaria de Ciência e Tecnologia ou conjuntamente com a Secretaria da Educação
Gestão direta da administração pública	Gestão indireta por meio de organização social (OSCIPI)

Tendo em conta a observância da fidedignidade em relação às análises realizadas sobre a educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia, recorreremos a elaboração do quadro anterior com as características presentes na EP e as contraposições para cada um destas, na perspectiva de apreender em que lugar essa política se insere no cenário mais geral da educação profissional.

Afirmamos que com a intencionalidade de se consolidar como uma política pública e de Estado, assumida como prioritária, a educação profissional se orientou para a formação de

cidadãos/ãs, com vistas a instrumentalizá-los/as para que fossem capazes de acessar os conhecimentos produzidos pela humanidade e produzir novos conhecimentos, compreendendo crítica e conscientemente as situações que dão relevo e contorno à realidade política, socioeconômica, ambiental, cultural da sociedade atual reverberadas nos mundos do trabalho. Objetivando deste modo, possibilitar que os sujeitos estudantes se insiram e atuem de forma ética, técnica e política, no favorecimento da transformação da sociedade na ótica dos interesses sociais e coletivos dos/as trabalhadores/as.

Cabe ressaltar que a educação profissional da rede estadual da Bahia sustentou a concepção de educação defendida por diversos/as pensadores/as e teóricos/as do campo popular e progressista, o que é demonstrado no quadro com as características que elencamos e os contrastes apresentados, assim encontramos essa concepção ancorada na literatura deste campo teórico como dito anteriormente neste texto.

Entre os enunciados apresentados ao longo desse estudo ressaltamos a compreensão de que para se alcançar a condição social da transformação é preciso alinhamento com o parâmetro de desenvolvimento alcançado na contemporaneidade, sem o qual, a educação ao invés de instrumentalizar os sujeitos estudantes contribui para o alijamento, visto que, o padrão técnico-tecnológico e cultural alcançado exige uma formação ampla e integral, colocando no mesmo patamar de importância os conhecimentos teóricos, as habilidades técnicas e um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos do modo de organização social e política da sociedade capitalista, convidando o sujeito estudante dessa educação à compreensão e posicionamento histórico-crítico.

Abrigamos esta afirmação nos pressupostos político-filosóficos e epistemológicos alicerçados no trabalho como valor de uso, como princípio educativo, a intervenção social como princípio pedagógico e a educação integral emancipatória, preconizados e expressos nas diretrizes da política da educação profissional, reverberados nas ações estratégicas colocadas em movimento, como no estímulo e investimento para a formação integral dos/as estudantes, no desenvolvimento de tecnologias sociais, na formação continuada de docentes, gestores/as e equipes técnico-pedagógicas e administrativa-financeira dos Centros de Educação Profissional, Escolas ofertantes e também do órgão central.

A política da educação profissional na Bahia se revela alinhada com o desenvolvimento social, econômico e ambiental na dimensão dos Territórios, assumindo uma posição de vanguarda no contexto regional e nacional da educação profissional pública do Brasil no período estudado. Não obstante ao cenário político nacional e estadual mais favorável no referido período, é preciso dimensionar que a efetivação de tal política não se traduz num desafio simples para os governos e as sociedades. A lógica que apregoa a diminuição do Estado e dá origem a processos que enfraquecem e rebaixam a qualidade do setor público, não foram superadas e a demanda social continua a ser tratada como residual e seu atendimento mantendo a face compensatória e transitória de políticas públicas educacionais fragmentadas e sem financiamento adequado.

Na perspectiva dialética inferimos que a política da educação profissional avançou no seu tempo histórico na dimensão dos limites impostos por ele, se colocando à frente, essa análise conduz a reflexão sobre as condições histórico-políticas necessárias para se sustentar o crescimento indicado nessa política pública, a perda das condições conjunturais, na dimensão das forças políticas objetivas e subjetivas ocasionou o revés abordado em estudos recentes da EP da rede estadual de ensino, cujos conhecemos no processo dessa pesquisa.

Partindo da concepção de educação profissional instituída em 2008 pelo Plano de Educação Profissional (2008-2011), que apresentou uma proposta pedagógica arrojada, assumindo a pedagogia do trabalho de matriz socialista como eixo na construção das matrizes formativas dos cursos educação profissional, estabelecendo seus alicerces na relação ciência-tecnologia-sociedade, com o tripé trabalho-educação-desenvolvimento no âmbito dos territórios nas dimensões de identidade, história e cultura, como fonte de contextualização dos conhecimentos, se filiando ao compromisso da gestão democrática através da participação popular e do controle social, atuando como mecanismo garantidor da educação profissional pública ofertada pela rede estadual da Bahia.

Os estudos evidenciaram que as características da educação profissional em análise foram embasadas em concepções formativas emancipatórias dos sujeitos, oriundas do movimento social organizado dos/as trabalhadores/as, rompendo com o ranço estabelecido na história da educação profissional brasileira, de oferta de ensino técnico “profissionalizante” voltado para as demandas do mercado de trabalho, estabelecendo bases meramente técnicas/instrumentalistas,

desintegrada da formação científica e humanista desvalorizando o trabalho na perspectiva ontológica e histórica.

No contexto político da educação brasileira no início deste século, se desenvolveu a política da educação profissional da rede estadual de ensino na Bahia, coube à pesquisa, a partir dos documentos oficiais e demais publicações, analisar suas intencionalidades, o que por sua vez permitiu conhecer a disposição política dessa educação pública. Continuar a perscrutá-la no sentido do aprofundamento na dimensão da sua efetividade social, por meio da investigação científica e do estudo, possibilitará, quiza, decifrar os enigmas que o processo histórico nos coloca, pois para avançar precisamos implementar a compreensão histórico-crítica sobre o que dizem as experiências vivenciadas.

Consideramos portanto, que a educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia se revelou no período de 2008 a 2016 como uma política pública de trabalho e educação implicada com a emancipação daqueles/as que vivem do trabalho, trazendo o desenvolvimento territorial e sustentável na sua base de sustentação e na perspectiva da transformação social, na medida em que sua pretensão foi se tornar política pública, prioritária e de Estado, afirmada como estratégica para o desenvolvimento social, humano e sustentável no território.

Desse modo, entendemos como justo reconhecer sua importância e tomá-la como exemplo do que é possível vislumbrar, bem como das limitações impostas pelas contradições do processo histórico que é, em sí, inexorável, como afirmado ao longo desta escrita, os limites de sua capacidade de perenidade foram dados pelo processo político histórico que a criou.

Finalizamos a análise concordando com os formuladores desta política educacional quando assumem no Plano de Educação Profissional uma proposta pedagógica arrojada, mas do que concordar concluímos que a política da educação profissional da rede estadual de ensino da Bahia no período de 2008 a 2016 se posicionou na vanguarda de seu tempo, à frente na luta e no compromisso pela emancipação da classe trabalhadora pela via da educação e do trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago Alves. SOUZA, Rodrigo Augusto de. A concepção marxista de história: aspectos da contribuição de Marx para a história da Educação. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

ANDRIOLI, Antônio Inácio. **A atualidade de Marx para o debate ambiental**. Disponível em: https://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt2/sssao3/Antonio_Andrioli.pdf. Acesso 10 de maio de 2019

ANTUNES, Ricardo L.C. **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

BAHIA. **Lei n. 10.955 de 21 de dezembro de 2007**. Cria a Superintendência de Educação Profissional-SUPROF no âmbito da Secretaria da Educação do Estado da Bahia

_____. **Decreto n. 12.354/2010**. Institui o Programa de Territórios de Identidade e dá outras providências.

_____. **Política Territorial do Estado da Bahia, 2007**. Disponível em: http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/politicaterritorial/PUBLICACOES_TERRITORIAIS/Historico_da_Politica_Territorial_da_Bahia.pdf. Acesso em: 10 de agosto 2019.

_____. **Regulamentação e Legislação da Educação Profissional**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia/Superintendência de Educação Profissional-SUPROF. Disponível em CD-ROM, 2011.

_____. **Indicadores da Educação Profissional na Bahia: cobertura, articulação e qualidade**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia/Superintendência de Educação Profissional-SUPROF. DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Salvador, 2012.

_____. **Decreto Lei 11.355, de 4 de dezembro de 2008**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia/Superintendência de Educação Profissional-SUPROF.

_____. **Projeto Político Pedagógico da Especialização em Metodologia de Ensino para Educação Profissional e da Especialização em Gestão da Educação Profissional**. Secretaria

da Educação do Estado da Bahia/Superintendência de Educação Profissional. SUPROF/UNEB (2012).

_____. **Plano Estadual da Educação Profissional da Bahia.** Superintendência de Educação Profissional-SUPROF. Disponível em:< <http://www.educacao.ba.gov.br>> Acesso em: 25 mai. 2019.

BALOGH, I.R. [et al.], orgs. **Educação Profissional: trabalho, letramento e políticas públicas formativas.** Salvador: EDUFBA, 2017.

_____. **Educação Profissional da Bahia. Pesquisa e Formação Docente.** Salvador, EDUFBA, 2019.

BARENHO, Cíntia Pereira. MACHADO, Carlos R.S. **Contribuições do Marxismo e da Etnoecologia para o estudo das relações socioambientais.** Disponível em: <<https://centrodeestudosambientais.wordpress.com/tag/contribuicoes-do-marxismo-e-da-etnoecologia-para-o-estudo-das-relacoes-socioambientais/>> e https://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/paginas/gt2sessao3.html> Acesso em 15 de abril de 2019.

BOMFIM, Natanael Reis. **Noção social do território: em busca de um conceito didático em Geografia, a territorialidade.** Ilhéus: Editus, 2009.

BONENTE, Bianca Imbiriba. **Desenvolvimento em Marx e na teoria econômica: por uma crítica negativa do desenvolvimento capitalista.** RJ: Eduff, 2016.

BRASIL. **Decreto Federal Nº 2.208/1997.** Ministério da Educação.

_____. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Ministério da Educação. Brasília, SECAD, 2002.

_____. **Decreto Federal Nº 5.154 de 23 de Julho de 2004.**

_____. **Decreto Federal Nº 5.091 de 15 de dezembro de 1943.**

_____. **As Desigualdades na Educação Escolar no Brasil**. Presidência da República, Observatório da Equidade. Brasília: Presidência da República, Observatório da Equidade, 2006.

CARDOSO, Thiago M. Leão. PINTO, Eduardo Costa. **Teorias do desenvolvimento: uma análise marxista para além da acumulação**. Disponível em:< <http://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/153>> Acesso em: 21 mai. 2019.

CECHINEL, Andre; FONTANA Silvia Aparecida Pereira; GIUSTINA Kelli Pazeto Della; PEREIRA, Antonio Serafim; PRADO Silvia Salvador do. Estudo/Análise Documental: uma revisão teórica e metodológica. **UNESC: Criciúma, v. 5, nº1, janeiro/Junho 2016. Criar Educação – PPGE – UNESC..**

COSTA, Rosemayre Alvaia Pinho. Estágio na educação profissional técnica de nível médio: a formação no mundo do trabalho. **Dissertação Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia-UFBA, Faculdade de Educação, 2020.**

CUNHA, Luiz Antônio. *1997 repete 1937? Unificação e Segmentação no Ensino Brasileiro*. In: **Seminário "Um olhar sobre Anísio". Mesa Redonda "Política Educacional", Rio de Janeiro, 3 set. 1999**. Rio de Janeiro, UFRJ/CFCH/PACC, Fundação Anísio Teixeira, 1999. Disponível em:< <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/LuizAntonio.htm>. Acesso em: 18 jan. 2020.

DAGNINO, Renato; BAGATTOLI, Carolina; DE ABREU, Kate. **Tecnologia social e políticas públicas**. Campinas, SP.: IG/UNICAMP, 2009.

_____. **Tecnologia social: ferramenta para construir outra sociedade**. Campinas, SP.: IG/UNICAMP, 2010.

DALLABRIDA, Valdir Roque. BECKER, Dinizar Firmino. Governança Territorial: um primeiro passo na construção de uma proposta teórico-metodológica. In: **Desenvolvimento em Questão, ano 1, n.2 Ijuí: Editora UNIJUÍ, jul./dez./ 2003^a, p. 73-98.**

_____. **Desenvolvimento e Território: abordagens do desenvolvimento a partir da perspectiva territorial**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2006.

DIEESE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Anuário da Educação Profissional da Bahia**. Salvador: Dieese, 2010.

_____. **Anuário da Educação Profissional da Bahia**. Salvador: Dieese, 2012.

_____. **Indicadores da Educação Profissional da Bahia: cobertura, articulação e qualidade**. Salvador: Dieese, 2012.

_____. **Metodologia para Mapeamento da Demanda de Educação Profissional na Bahia**. Salvador: Dieese, 2012.

_____. **Formação dos Conselheiros dos CETEPS: caderno do formador**. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Salvador: DIEESE, 2012.

_____. **Anuário da Educação Profissional da Bahia**. Salvador: Dieese, 2014.

_____. **Trabalho, Educação e Desenvolvimento para a Gestão da Educação Profissional. Metodologia do curso de pós-graduação**. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Salvador: DIEESE; SUPROF, 2015.

_____. **A educação profissional e a intervenção social: coletânea projetos de intervenção social de gestores dos centros de educação profissional**. Salvador: DIEESE; SUPROF, 2015.

DOWBOR, Ladislau. **Educação e Desenvolvimento Local**. Disponível em: <http://dowbor.org/mural2.asp>. Acesso 25 de maio de 2019

ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem.** São Paulo: Global editora, 1973.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática libertadora.** Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra: 1966.

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra: 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. Ed. Paz e Terra: 1997.

FREITAS, Rosana de Carvalho Martinelli. NÉLSIS, Camila Magalhães. A crítica marxista ao desenvolvimento (in)sustentável. **Revista Katál. Florianópolis, v. 15, n. 1, p.41-51, já./jun. 2012.**

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATA, M. RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepção, contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. CIAVATA, M. RAMOS, M. **A Gênese do Decreto 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.** Rio de Janeiro: 2004.

GARCIA, Sandra R. de Oliveria. A educação profissional integrada ao ensino médio no Paraná: avanços e desafios. **Pesquisa de Doutorado Universidade Federal do Paraná-UFPR. Curitiba, 2009.**

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. (Orgs.) **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação.** Petrópolis: Vozes, 2012.

GRABOWSKI, Gabriel. RIBEIRO, Jorge A.R. Reforma, legislação e financiamento da educação profissional no Brasil. **In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo. Desafios, Tensões e Possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____. **A concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HANSON. N.Russell, Observação e Interpretação. **In Filosofia da Ciência. MORGEMBESSER. Sidney (org.).** São Paulo: Editora Cultrix, 1975.

HARVEY, David. **Espaços de esperança.** 7. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

ITS BRASIL. **Caderno de Debate – Tecnologia Social no Brasil.** São Paulo: ITS. 2004.

KAVALKIEVICZ, Cristina. CARVALHO, Marize Souza. Política de Formação Continuada de Docentes da Educação Profissional Pública da Bahia. **In: Educação Profissional: trabalho, letramento e políticas públicas formativas. BALOGH, I.R. [et al.], organizadores.** Salvador: EDUFBA, 2017.

KUENZER, Acácia Z. (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal.** São Paulo: Cortez Editora, 1997.

_____. As políticas de educação profissional: uma reflexão necessária. **In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo. Desafios, Tensões e Possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIMA, Antonio Almerico B. Educação Profissional para quê? Construindo a formação dos trabalhadores para além do falso consenso. **Revista Instituto Integrar: Confederação Nacional dos Metalúrgicos da CUT – CNM/CUT, Ano XV, 07, Nov. de 2011.**

_____. As Mutações do Campo Qualificação: Trabalho, Educação e Sujeitos Coletivos no Brasil Contemporâneo. **Pesquisa de Doutorado. UFBA. Salvador, 2006.**

_____. Avanços Conceituais, Institucionais e Metodológicos nas Políticas Públicas de Qualificação. **Anais e Deliberações da I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional como estratégia para o desenvolvimento e a inclusão social.** MEC: Brasília, 2007.

_____. Apontamentos para a defesa da Educação Profissional emancipatória em tempos de retrocesso. **In Educação Profissional da Bahia. Pesquisa e Formação Docente. Balogh et al (orgs.).** Salvador, EDUFBA, 2019.

_____. Hegemonia e educação na conformação contemporânea do campo qualificação profissional. **In: Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, 25. 2002, Caxambu, Anais ...**Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2002.

MACHADO, Lucília R. S. **Mudanças Tecnológicas e a Educação da Classe Trabalhadora. Trabalho e Educação.** 2. Ed. Coletânea trabalho e educação. São Paulo: Papyrus, 1989.

_____. **Politecnia, escola unitária e trabalho.** São Paulo: Cortez, 1989.

_____. VELTEN, Maria Janete. **Cooperação e colaboração federativas na educação profissional e tecnológica.**

Educ.Soc. vol.34 no.125 Campinas Oct./Dec. 2013.Disponível em:<
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000400006>. Acesso em: 15 jun. 2019.

_____. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. **In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo. Desafios, Tensões e Possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA.** *Educ.Soc.* Campinas-SP, v. 32, n. 116, set. 2011.

_____. Diferenciais inovadores da formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** v. 1, n. 1, (jun. 2008). **Brasília: MEC, SETEC, 2008. Anual ISSN: 1983-0408**

MACHADO, Mácio Nunes. **Política Pública de Educação Profissional da Bahia.** Jundiáí: Paco Editorial, 2016.

MALDANER, Jair José, A Formação Docente para a Educação Profissional e Tecnológica: Breve Caracterização do Debate. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Palmas, v. 2, n. 13, out. 2017.**

MANFREDI, Silvia M. **A Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortex, 2002.

_____. **Qualificação e Educação: Reconstruindo Nexos e Interrelações.** Módulo I. Especialização em Metodologia para a Educação Profissional. Salvador: UNEB-DEDC I, 2013.

_____. **Educação Profissional no Brasil. Atores e cenários ao longo da história.** Jundiáí, Paco Editorial: 2016.

MARX, Karl. **O capital.** 7 ed. São Paulo: Difel, 1982.

_____. **O capital: crítica da economia política.** Coordenação e revisão Paul Singer. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Os Pensadores, livro 1, tomo 2).

_____. **Manuscritos Econômicos e Filosóficos.** São Paulo: Ed. Boitempo, 2006.

MÉZSÁROS, István. O desafio do desenvolvimento sustentável e a cultura da igualdade substantiva. **Texto lido na Conferência da Cúpula dos Parlamentares Latinoamericanos. Carácas, 2007.** Tradução de Paulo Maurício. Disponível em: <<http://www.mezzaros.comoj.com>. Acesso em: 18 jun. 2019.

MOURA, Dante H. **Educação básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração.** Holos (Online), v.2, p. 4-30, 2007.

_____. Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Ed. Pesquisa. Vol. 39. Nº 3. São Paulo (jul./set.). 2013.**

_____. LIMA FILHO, D.L. SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação-RBE. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. v. 20 nº 63 out-dez 2015. p. 1057-1080.**

MUTIM, Avelar Luiz Bastos. Gestão Escolar participativa: sonho e realidade. **Pesquisa Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia/UFBA, Salvador, 2000.**

_____. Educação Ambiental e gestão de sociedades sustentáveis: análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade/Departamento de Educação I - v. 16, n. 28 (jul./dez.) Salvador: UNEB, 2007.**

_____. SANTOS, Aline de Oliveira Costa. Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: A experiência do Centro Territorial da Região Metropolitana de Salvador/BA. **Revista Trabalho Necessário: Políticas de qualificação da classe trabalhadora. v.16, nº 30. UFF: 2018.**

_____. SANTOS, Aline de Oliveira Costa. Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: A Experiência do Centro Territorial da Região Metropolitana de Salvador. GT09 Trabalho e Educação-Trabalho 1049. **Agência Financiadora: CNPq. 38ª Reunião da Anped “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência 01 a 05 de outubro de 2017 – São Luís/MA.** Disponível em:<
http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017. Acesso em: 11 nov. 2019.

NUNES, Letícia S. FREITAS, Rosana de Carvalho M. A contribuição do pensamento de Karl Marx para se (RE)pensar a educação ambiental. **VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental”. A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil. Ribeiro Preto, setembro de 2011.**

PEREIRA, Ildevânia de Jesus. Trabalho como princípio educativo e formação integral nas matrizes curriculares da Educação Profissional e Tecnológica da Rede Estadual da Bahia. **Dissertação Mestrado. Instituto Federal da Bahia, IFBA, Campus Salvador, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Salvador, 2020.**

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1981.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o Bloco Histórico.** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1977.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Pedagogia do Trabalho - Raízes da Educação Socialista.** São Paulo, Moraes: 1981.

_____. **Pedagogia do Trabalho. Caminhos da Educação Socialista.**
São Paulo, Moraes: 1981.

_____. **Princípios da Pedagogia do Trabalho. Socialismo e Educação.**
São Paulo, Moraes: 1981.

SALES, Paulo E.N. OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. Política de Educação Profissional no Brasil: Trajetórias, Impasses e Perspectivas. In **CARVALHO, Maria Lúcia Mendes de. Cultura, Saberes e Práticas. Memórias e História da Educação Profissional.** São Paulo: Centro Paulo Souza, 2011.

SANTOS, Aline de Oliveira Costa. Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: Desafios da Construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora. 2015. 162 f. **Dissertação Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Salvador, 2015.**

SANTOS, M. **Por uma outra globalização. Do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

_____. **Território e sociedade: entrevistas com Milton Santos.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

_____. **A Urbanização Brasileira.** São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. et. al. (Orgs.). **Território e Globalização e fragmentação.** São Paulo: Hucitec/Anpur, 1994.

_____. O retorno do território. In: **Santos, M. et. al. (Orgs.) Território e globalização e fragmentação.** São Paulo: Hucitec, 1988.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território.** São Paulo: Outras Expressões, 3ª edição, 2013.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, n. 1, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Interlocuções Pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação**. Col. Memória da Educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

_____. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12. p.152-165, S.Paulo, 2007.

SCHEEFFER, Fernando. **Desenvolvimento Sustentável e Modernidade: uma incompatibilidade anunciada**. UDESC. Disponível em: <
<https://silو.tips/download/desenvolvimento-sustentavel-e-modernidade-uma-incompatibilidade-anunciada>. Acesso em: 22 jul. 2019.

SILVA, Isabel Salviano da. Educação Profissional no Território de Identidade Irecê: Uma análise do Centro Territorial - CETEP. 2016. **Dissertação Mestrado em Educação e Contemporaneidade**. Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Salvador, 2016.

SILVA, Rosany Kátia Vilas Boas Moreira. Conselho escolar nos centros de educação profissional da Bahia: representatividade e desafios de atuação. 2013. **Dissertação Mestrado**. Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Salvador, 2013.

SOUZA, Ana Inês. et al (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8. Nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOUZA, Heron Ferreira. Desenvolvimento Territorial no Estado da Bahia: o caso das Escolas Agrotécnicas Estaduais de Amargosa e Irecê. **Dissertação Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Salvador, 2009.**

SUPROF. <http://educacaoprofissionaldabahia.blogspot.com> Acesso em: em diversas datas.

TEIXEIRA. Anísio. **Educação para a democracia.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

VIEIRA PINTO. Álvaro. **Ciência e Existência. Problemas filosóficos da pesquisa científica.** 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

VIERIA, M.M.M. Formação de Professores da Educação Profissional: Análise de produções Acadêmicas. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Chapecó, v. 1, n. 7, out. 2014.**

VIERIA, VIEIRA & PASQUALLI. **Formação de Professores da Educação Profissional nos Programas Especiais de Formação Pedagógica.** HOLOS, RS, v. 02, ano 34. n. 7, fev. 2018.

APÊNDICE A - Plano de Educação Profissional, Leis, Decretos, Portarias e Instruções Normativas

QUADRO 1-LEIS, DECRETOS, PORTARIAS E INSTRUÇÕES NORMATIVAS E O PLANO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DA BAHIA				
ANO	CATEGORIZAÇÃO	OBJETIVO	RELEVÂNCIA	OBSERVAÇÃO
2007	Lei Estadual nº 10.955 de 21/12/2007 DOE de 22 e 23 de 12 de 2007, entrou em vigor em 01.01.08	Modifica a estrutura organizacional e de cargos e comissão da administração pública do poder executivo estadual MODIFICA	Cria a Superintendência de Educação Profissional (Art. 58 Incisos II, III E IV)	Estabelece como finalidade para a Superintendência de Educação Profissional: Planejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do estado as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo a certificação profissional
2007	Lei nº 10.705 de 14 de novembro de 2007	Institui o Plano Plurianual da Administração Pública Estadual, para o período de 2008-2011	Estabelece de forma regionalizada as diretrizes, objetivos e metas da administração pública estadual para as despesas de capital e outras relativas aos programas de duração continuada	Plano Plurianual Participativo (PPA-2008-2011)
2008	Plano de Educação Profissional da Bahia	Implantar as bases de uma política pública de estado para a educação profissional da Bahia	Estabelece a Educação Profissional como política pública prioritária de estado, vinculada às demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos Territórios de Identidade e cadeias produtivas	Direcionado/a aos/as jovens, trabalhadores/as egressos/as da escola pública
2008	Decreto nº 11.355 de 04/12/2008	Dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional	Institui os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público de Ensino no Estado da Bahia	Atribui aos Centros de EP instituídos em decorrência da política pública de ampliação da oferta da reestruturação da educação profissional no estado da Bahia
2008	Decreto Nº 11.356 de 04 de dezembro de 2008	Trata sobre os Centros Estaduais de Educação Profissional da Bahia e o das Águas	Cria os Centros Estaduais de Educação Profissional e os Centros Territoriais de Educação Profissional, no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia, considerando a necessidade de ampliação da oferta de Educação Profissional na Rede Pública Estadual	O Centro Estadual de Educação Profissional da Bahia localizado no TI Metropolitano de Salvador, na capital, foi criado como um Centro de Educação sem nunca ter sido escola. O Centro Estadual de Educação Profissional das Águas, localizado no TI do Velho Chico, foi anteriormente uma Escola Agrotécnica
2009	Portaria nº 8.676/09-SEC/BA de 16 de ABRIL de 2009	Dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional	Regulamenta a estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional com uma vice a mais do que nas Unidades Escolares do Ensino Médio propedêutico e atribui funções específicas de acordo com a necessidade da EP	Estabelece os vice-diretores como: Vice-Técnico Pedagógico; vice-Administrativo Financeiro e; Vice-Articulação com o Mundo do Trabalho
2009	Decreto Simples	Trata da nomeação dos membros do Comitê Gestor do Programa Trilha	Com a finalidade de inserir jovens oriundos de situação de vulnerabilidade social no mundo do trabalho, bem como elevar o nível de escolaridade e qualificação, promover a geração de renda e o protagonismo juvenil.	Envolve ações integradas de educação, trabalho, agricultura e desenvolvimento social e executa ações de iniciativa própria do Estado e articula os programas federais da juventude sob a coordenação estadual, buscando a ampliação de suas metas.

2009	Portarias nº 8.677 e nº 17.283	Tratam da transformação de Unidades Escolares do Estado em Centros Estaduais e Centros Territoriais de Educação Profissional	Foi levado em conta o TI das escolas, a ociosidade na relação possibilidade de matrículas e matrículas efetivas e espaço condizente com as necessidades da educação profissional	Algumas unidades transformaram-se em Centros mais permaneceram ofertando o ensino médio propedêutico para aos poucos ir finalizando e outra mantendo-o por ser a única escola a ofertar o ensino médio na região
2009	Instrução Normativa nº 003/09 de 30 de julho	Orienta sobre a organização curricular dos cursos técnicos e matrizes curriculares	Referencia no CNCT, nas diversas modalidades contemplando todas as disciplinas da BNC e das partes diversificadas/Formação Técnica Geral (FTG) e profissional/Formação Técnica Específica (FTE)	Apresenta a FTG como estratégia metodológica da integração de conhecimentos do currículo e abordagem do mundo do trabalho na perspectiva da integração curricular. Define os componentes curriculares da FTG para todos os cursos em: Sociologia-Organização dos Processos de Trabalho; Sociologia-Organização Social do Trabalho-empresendedorismo e economia solidária; Filosofia – Ética e Direito do Trabalho; Filosofia-Metodologia do Trabalho Científico; Biologia-Higiene, Saúde e Segurança do Trabalho; e Informática – Inclusão Digital
2009/2010	Portarias nº 9.719, nº 12.189 e nº 4.752	Disciplina sobre o sorteio eletrônico	Trata-se da oferta do subsequente ou pós-médio, forma de articulação para aqueles que concluíram o ensino médio, denominado na rede estadual de EP da Bahia como PROSUB	Oferta toda financiada pelo governo do estado (visto que não é atendida pelo FUNDEB) Perfil de acesso é ter concluído o ensino médio numa rede pública ou como bolsista integral no setor privado
2014	Portaria nº 5.570 de 08 de julho	Dispõe sobre a regulamentação do estágio curricular supervisionado obrigatório	Regulamenta as condições e os locais para realização do estágio, as obrigações das entidades concedentes, a carga horária obrigatória e as atribuições do/a docente da disciplina, entre outras questões relativas ao estágio.	Permitiu o estágio nas categorias de participação, observação e social. O estágio poderá ser realizado nas comunidades, assentamentos, entidades mantidas por ONGs, Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público-OSCIPI, movimentos sociais, entidades filantrópicas sem fins lucrativos, entre outras de igual caráter.

APÊNDICE B - Publicações da Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia e Parceiros

QUADRO 2 – PUBLICAÇÕES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DA BAHIA						
Título	Ano	Categorização	Parceria	Objetivo	Relevância	Observação
Programa de Apoio ao Desenvolvimento Político Pedagógico da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia	2009	Contrato firmado entre a Universidade do Estado da Bahia-UNEB e a Secretaria da Educação do Estado da Bahia-SEC/BA	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/UNEB	Formação de docentes e gestores, publicação de livros, desenvolvimento de uma Incubadora Junior, Projeto de Estudos e Pesquisas no campo do Trabalho-PROET	Ações específicas no campo da formação de docentes, gestores e equipes e produção de conhecimentos no campo do Trabalho e Educação	Foram realizados no âmbito desse contrato duas especializações, docentes e gestores. O PROET, e a publicação de livros
Anuário da Educação Profissional da Bahia - vol.I	2010	Dados estatísticos e análises da Educação Profissional da Bahia com ênfase nos indicadores do mundo do trabalho, características educacionais da população, trabalho e educação, educação básica e educação profissional	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Subsidiar os atores sociais e gestores de políticas públicas de educação profissional da Bahia, a partir da produção de instrumentos voltados para o desenvolvimento metodológico de construção de indicadores sobre a dinâmica do mundo do trabalho e a relação com a educação profissional do trabalhador	Os dados publicados revelam o crescimento da Rede Pública Estadual de Educação Profissional da Bahia	Projeto desenvolvido no âmbito do Convênio nº 524/2008, Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia
O Conselho dos Centros de Educação Profissional - Cademos do Conselho - Um Instrumento de Ação	2011	Subsidiar e orientar a ação de cada Conselheiro, contribuindo para a consolidação do Conselho como instrumento da gestão democrática da política de Educação Profissional do estado da Bahia	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Contribuir para a construção de espaços de participação da sociedade civil (trabalhadores, empresários e comunidade escolar, entre outros) nas decisões referentes à Educação Profissional do estado da Bahia	Estas ações foram trabalhadas articuladamente: a metodologia desenvolvida buscou mobilizar os gestores dos Ceteps através de uma formação específica para implantação dos Conselhos	Livreto que sistematiza a metodologia de implementação dos Conselhos nos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional (Ceteps)
Anuário da Educação Profissional da Bahia - vol.II	2012	Dados estatísticos e análises da Educação Profissional da Bahia com ênfase nos indicadores do mundo do trabalho, características educacionais da população, trabalho e educação, educação básica e educação profissional	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Subsidiar os atores sociais e gestores de políticas públicas de educação profissional da Bahia, a partir da produção de instrumentos voltados para o desenvolvimento metodológico de construção de indicadores sobre a dinâmica do mundo do trabalho e a relação com a educação profissional do trabalhador	Atualiza os indicadores do Anuário da Educação Profissional da Bahia vol.I – 2010 e amplia as informações estatísticas desagregadas para os Territórios de Identidade contemplando a nova configuração territorial do estado	Destaca os indicadores sobre a juventude baiana, revela lacunas e carências sobre a realidade socioeconômica da população do estado da Bahia

Anuário da Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade	2012	Dados estatísticos e análises da Educação Profissional da Bahia nos Territórios de Identidade	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Contribui para o fortalecimento, a consolidação e a promoção da qualidade da educação profissional do estado da Bahia por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e atores sociais dos Territórios de Identidade	Amplia o n. de estatísticas em cartograma e gráficos e parte dos indicadores é por TI possibilitando ao leitor a análise dos contrastes demográficos, sociais, econômicos e educacionais entre os diferentes territórios	Nesta edição, além de abordar aspectos já presentes no Volume I, novos indicadores foram incorporados: demográficos e socioeconômicos. Parte substancial das informações é divulgada por Territórios de Identidade, possibilitando ao leitor a análise dos contrastes demográficos, sociais e econômicos com enfoque territorial
Anais das Sessões e dos Seminários 2010-2011 do Fórum da Educação Profissional da Bahia	2012	Livro sistematizando as discussões e os encaminhamentos empreendidos durante a realização das quatro sessões do Fórum da Educação Profissional da Bahia	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Formação e fortalecimento do Fórum da Educação Profissional da Bahia, legitimando socialmente essa política pública, com controle social efetivo e condições de permiçade enquanto política pública	Como espaço permanente de articulação, discussão e troca de experiências para o acompanhamento e proposição das políticas públicas de educação profissional na Bahia, buscando o controle social sobre as ações em educação profissional e a construção de espaços de participação e deliberação	Discussões que foram realizadas entre os meses de dezembro de 2010 e dezembro de 2011: 1ª Sessão, dezembro/2010, Trabalho, Educação e Desenvolvimento; 2ª Sessão, abril/2011, Educação Profissional da Bahia: das dimensões estratégicas do desenvolvimento às diretrizes do Plano Decenal de Educação; 3ª Sessão, agosto/2011, Experiências e Metodologias em Educação Profissional e; 4ª Sessão, dezembro/2011, A Expansão da Educação Profissional da Bahia e no Brasil: programas e indicadores
Metodologias para Mapeamento da Demanda de Educação Profissional na Bahia	2012	Livro sobre a metodologia elaborada para o levantamento de propostas para a educação profissional a partir das demandas socioeconômicas e ambientais dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Apresentar e divulgar a metodologia para o levantamento de propostas para a EP a partir das demandas socioeconômicas e ambientais dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e também identificar o perfil analítico das ofertas e demandas da EP do estado e os impactos desta sobre o mercado de trabalho subsidiando a elaboração, o acompanhamento e a avaliação de políticas públicas	Subprojeto II- Dados Estratégicos para a EP: oferta, demanda e disseminação de infor., originou esta publicação, produzindo subsídios e instrumentos ao desenv. metodológico de construção de ind. sobre a dinâmica do mundo do trabalho e a relação com a EP do trabalhador	Apresenta proposta metodológica que já incorpora os ajustes e as sugestões de melhoria decorrentes de aplicação da primeira versão da metodologia no TI do Recôncavo

Indicadores da Educação Profissional da Bahia: Cobertura, Articulação e Qualidade	2012	Livro que sistematiza os resultados alcançados com o desenvolvimento do produto 2: Construção de Metodologias de Levantamento dos Indicadores de educação profissional do estado, baseado no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República – CDES e no PNAD e PED	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Identificar e adotar uma metodologia apropriada de levantamento de indicadores de EP do estado da Bahia, de modo a contribuir, por meio do estudo sistemático sobre as principais bases de dados, para as abordagens analíticas que buscam o mapeamento das demandas de políticas e ações, auxiliando a elaboração e avaliação das políticas públicas de EP	A proposição de se construir indicadores quantitativos e qualitativos que permitam avaliar a evolução da oferta de EP, número de vagas, adequação e qualidade, em relação às demandas e necessidades oriundas do mundo do trabalho e do desenvolvimento dos Territórios de Identidade	Buscou-se a referência do trabalho desenvolvido pelo Observatório da Equidade do CDES. A metodologia articulou representantes de importantes entidades que trabalham com determinado tema e produtores de informação, para a definição de uma matriz de problemas que caracterizaram o tema tratado, suas causas e os indicadores que deveriam ser elaborados e monitorados para se acompanhar a dinâmica do segmento e os resultados das políticas públicas
Orientações para Análise de Custos na Educação Profissional	2012	Sistematiza os resultados da experiência de desenvolvimento do Subprojeto III Ferramentas de apoio à Gestão da Educação, para análise e acompanhamento da composição de custos da EP	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Desenvolver ferramenta para subsidiar as ações de melhoria da eficácia e da eficiência da gestão das políticas públicas	Apoia e o fortalece a gestão operacional da EP da BA, com o desenvolvimento de ferramentas adequadas e da capacitação dos gestores e atores sociais para o pleno uso desses instrumentos	Esta publicação está inserida no Subprojeto III: Ferramentas de apoio à gestão da Educação
Modelos de Gestão e Perfil da Oferta da Educação Profissional nas redes estaduais	2012	Livro que sistematiza os resultados do estudo dos modelos de gestão das redes estaduais de educação profissional do Brasil	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Fornecer informações e subsídios para os gestores da EP da Bahia na tomada de decisões sobre o modelo próprio de gestão a ser adotado para esta política no estado	O estudo mapeou os distintos modelos de gestão das redes estaduais de EP do país, considerando suas características, organização e marco regulatório	Esta publicação está inserida no Subprojeto III: Ferramentas de apoio à gestão da Educação
Formação dos Conselheiros dos CETEPS - Caderno Formador	2012	Livro que sistematiza a experiência do processo de capacitação dos Conselheiros dos Centros de Educação Profissional	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Subsidiar e orientar os gestores para a implantação dos Conselhos nos Centros de Educação Profissional e outras atividades formativas que venham a ser desenvolvidas para novos integrantes desses Conselhos	Os Conselhos nos Centros de EP se constituem numa inovação, na perspectiva da participação e controle social dessa política pública	Inserido no Subprojeto I, Desenvolvimento de Metodologia de Implementação, Assessoria e Formação de Conselheiros dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional

Plano de Ação do Conselho - Caderno de Orientação	2012	Livro que sistematiza a experiência do processo de capacitação dos Conselheiros para elaboração e aplicação de Plano de Ação dos Conselhos dos Centros de Educação Profissional	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Contribuir para a construção de espaços de participação da sociedade civil (trabalhadores, empresários e comunidade escolar, entre outros) nas decisões referentes à Educação Profissional do estado da Bahia	Propôs o desenvolvimento de uma metodologia de implantação dos Conselhos nos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional (Ceteps), a prestação de assessoria para implantá-los e a capacitação dos Conselheiros	Esta publicação é resultado do Convênio nº 524/2008, entre a Secretaria de Educação da Bahia, por meio da Superintendência de Educação Profissional (Suprof), e o Departamento de Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) e é uma etapa do Subprojeto I, produto 6, fase 6.1, que prevê a sistematização e publicação em livreto da experiência desenvolvida no âmbito deste subprojeto
Educação Profissional da Bahia – Trabalho e Educação e Desenvolvimento - Legislação Básica 2010-2011	2012	Publica que compila a transcrição dos textos normativos que norteiam a Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	A institucionalização plena da Rede de Educação Profissional do Estado da Bahia com o estabelecimento do marco regulatório	A presente publicação anuncia o tamanho a rede e sua pretensão de consolidação no campo das políticas de Estado	No período da publicação desra coletânea das noramativas da EP, a Bahia viva a fase de estabilização da rede com ais de 50 mil estudantes matriculados presente em 105 municípios baianos
Anuário da Educação Profissional da Bahia - Geração, Gênero e Etnia	2014	Dados estatísticos e análises da Educação Profissional da Bahia com aprofundamento da análise dos indicadores segundo os principais atributos pessoais no campo da relações de gênero, geracionais e étnicas	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Contribuir para o fortalecimento, a consolidação e a promoção da qualidade da Educação Profissional do Estado da Bahia por meio de subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria dos gestores públicos e atores sociais	Permite evidenciar aspectos da heterogeneidade, das diferenças e desigualdades sociais nas relações de gênero, geracionais e étnicas na escola e nos mundos do trabalho	São diversas as fontes utilizados neste Anuário: levantamento censitário, registros administrativos, banco de dados do DATASUS, além das estimativas populacionais e os dados do PIB dos municípios baianos
Anuário da Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade - Vol. II	2014	Dados estatísticos e análises da Educação Profissional da Bahia nos Territórios de Identidade	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/DIEESE	Contribui para o fortalecimento, a consolidação e a promoção da qualidade da educação profissional do estado da Bahia por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e atores sociais dos Territórios de Identidade	Esta edição ampliou o n. de estatísticas e gráficos em cartograma e gráficos e parte dos indicadores é por TI possibilitando ao leitor a análise dos contrastes demográficos, sociais, econômicos e educacionais entre os diferentes territórios	Os indicadores apresentados neste exemplar foram discutidos por mais de 250 atores sociais dos Tis: Litoral Sul, Baixo Sul, Piemonte do Paraguaçu, Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina, Sertão Produtivo, Bacia do Paramirim e Itaparica, por meio dos Diálogos realizados de março a maio de 2014

Revista Nossa Escola	2011	Informativo da Secretaria da Educação do Estado da Bahia -Ano IV - nº 15 ago/dez - 2011	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/ DIEESE	Balanco das ações de governo - Anual	A revista sintetiza as principais ações realizadas no referido ano	Material de propaganda e divulgação, assume também o caráter de entrega e prestação de contas
Revista Nossa Escola	2012	Informativo da Secretaria da Educação do Estado da Bahia -Ano IV nº 19 mai/jun - 2012	Governo do Estado da Bahia-SEC	Balanco das ações de governo - Anual	A revista sintetiza as principais ações realizadas no referido ano	Material de propaganda e divulgação, assume também o caráter de entrega e prestação de contas
Revista Nossa Escola	2013 2014	Informativo da Secretaria da Educação do Estado da Bahia -Ano IV nº4	Governo do Estado da Bahia-SEC	Balanco das ações de governo - Bianual	A revista sintetiza as principais ações realizadas nos referidos anos	Material de propaganda e divulgação, assume também o caráter de entrega e prestação de contas
Guia do Estagiário da Educação Profissional da Bahia	2014	Material orientador para a Rede Estadual de Educação Profissional sobre o tema do estágio curricular	Governo do Estado da Bahia SEC/SUPROF/ DIRDEP	Contribuir para a qualidade da realização do Estágio Curricular	Elaborado para esclarecer dúvidas sobre o Estágio	Esse material impresso na forma de livreto foi direcionado aos estudantes, professores e equipes gestoras
Educação 2013-2014 Todos pela Escola	2015	Revista da Secretaria da Educação do Estado da Bahia	Governo do Estado da Bahia-SEC	Divulgar os dez compromissos do Programa Todos pela Escola e as ações da Secretaria da Educação no período de 2013-2014	Apresenta o crescimento e a interiorização da Educação Profissional	O compromisso 10-EP páginas 18e 19, além do crescimento em matrículas em todos os Territórios, apresenta também as especializações para os professores e gestores no campo da EP

APÊNDICE C - Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação da UNEB sobre a Rede Pública de Educação Profissional do Estado da Bahia

	Ano	Título da Tese/ Dissertação	Autor/a	Orientador/ a	Programa
1	2009	Desenvolvimento Territorial no Estado da Bahia: o caso das Escolas Agrotécnicas Estaduais de Amargosa e Irecê	Heron Ferreira Souza	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	PPGEduC
2	2013	Conselho Escolar nos Centros de Educação Profissional da Bahia: representatividade e desafios de atuação	Rosany Kátia Vilasboas Moreira Silva	Dra. Jaci Menezes	GESTEC
	2015	Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: Desafios da construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora	Aline de Oliveira Costa Santos	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	PPGEduC
4	2015	Educação Ambiental e Educação Profissional: olhares sobre o Curso Técnico em Meio Ambiente do Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano	Tereza Santos Farias	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	PPGEduC
5	2015	Educação Profissional: análise da gestão técnico-pedagógica no Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo – CETEP Caetité/Bahia	Waldirene Magna G. Pimentel Marques	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	GESTEC
6	2015	Currículo Integrado e Trabalho – a formação continuada do professor do (PROEJA): uma	Maria Cristiane Correa Maia	Roberto Sidney Macedo	MPEJA

		pesquisa compreensiva e propositiva			
7	2016	Educação Profissional no Território de Identidade Irecê: uma análise do Centro Territorial (CETEP)	Isabel Salviano da Silva	Dr ^a . Francisca de Paula Santos da Silva	PPGEduC
8	2016	A Lei nº 10.639/03 e as questões étnicoraciais no currículo do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo Caetitê/BA: um estudo no Curso Técnico em Secretariado – PROEJA	Celeste Aparecida Pimentel	Dr. Antonio Pereira	MPEJA
9	2016	As TIC no contexto formativo da EJA: Um olhar reflexivo sobre a vida escolar em redes sociais de estudantes do PROEJA	Jailson Silva Lima	Dra. Maria da Conceição Alves Ferreira	MPEJA
0	2016	As Práticas Pedagógicas de Articulação com o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos: Experiências do PROEJA no Centro Estadual De Educação Profissional - CEEP Newton Sucupira Salvador - Ba	Ricardo Henrique de Jesus Borges	Maria Gonçalves Conceição Santos	MPEJA
1	2016	Escolarização básica no chão da Empresa: o olhar reflexivo dos Egressos	Marlene Souza Silva	Dr. Antonio Amorim	MPEJA
2	2018	Pérolas Negras do Rio Aliança: Educação Profissional, Memórias e Resistências no	Luciano de Oliviera Costa	Dr. José Cláudio Rocha	GESTEC


		Assentamento Terra Vista Arataca/BA			
3	2019	Educação profissional na Bahia: representações sociais dos egressos no Território de Identidade de Irecê - TII	Ana Loula Rocha Karine Torres	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	PPGEduC
4	2020	Práticas Pedagógicas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional	Aline de Oliveira Costa Santos	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	PPGEduC
5	2020	Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino da Bahia de 2008 a 2016: análise da intencionalidade política da educação integral na perspectiva do trabalho como princípio educativo e no desenvolvimento humano, social e sustentável no território	Cristina Kavalkievicz	Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim	PPGEduC

ANEXO 1 - Número de matrículas por estado e por dependência administrativa

FONTE: DIEESE/SUPROF, 2013.

OFERTA TOTAL (TODAS AS DEPENDÊNCIAS ADMINISTRATIVAS)			OFERTA FEDERAL			OFERTA ESTADUAL			OFERTA MUNICIPAL			OFERTA PRIVADA		
1	São Paulo	396.760	1	Minas Gerais	28.384	1	São Paulo	161.641	1	São Paulo	20.927	1	São Paulo	202.726
2	Minas Gerais	161.793	2	Janeiro	19.752	2°	Bahia	63.395	2	Minas Gerais	4.004	2	Minas Gerais	120.293
3	Rio de Janeiro	145.199	3	Rio Grande do Sul	18.581	3	Paraná	57.298	3	Rio de Janeiro	2.508	3	Rio de Janeiro	94.271
4	Rio Grande do Sul	94.732	4°	Bahia	15.181	4	Ceará	40.946	4	Rio Grande do Sul	1.543	4	Rio Grande do Sul	42.135
5°	Bahia	88.767	5°	Rio Grande do Norte	14.394	5	Rio Grande do Sul	32.473	5	Pará	1.529	5	Santa Catarina	34.782
6	Paraná	86.834	6	Pernambuco	13.780	6	Janeiro	28.668	6	Maranhão	1.084	6	Pernambuco	26.965
7	Ceará	67.328	7	Catarina	12.624	7	Piauí	20.220	7	Ceará	1.030	7	Paraná	22.526
8	Catarina	61.484	8	São Paulo	11.466	8	Pernambuco	17.569	8°	Bahia	993	8	Espírito Santo	20.616
9	Pernambuco	58.356	9	Espírito Santo	10.450	9	Santo	17.167	9	Piauí	731	9	Santo	17.925
10	Espírito Santo	48.368	10	Maranhão	10.269	10	Catarina	13.963	10	Alagoas	721	10	Ceará	16.877
11	Piauí	32.992	11	Ceará	8.475	11	Amazonas	10.862	11	Rio Grande do Norte	549	11	Pará	16.871
12	Pará	32.259	12	Piauí	8.327	12	Mato Grosso	9.286	12	Mato Grosso	368	12	Rio Grande do Norte	10.037
13	Rio Grande do Norte	27.915	13	Amazonas	7.770	13	Minas Gerais	9.112	13	Mato Grosso do Sul	139	13	Mato Grosso do Sul	9.443
14	Goiás	27.175	14	Goiás	7.672	14	Mato Grosso do Sul	8.968	14	Espírito Santo	135	14°	Bahia	9.198
15	Amazonas	25.528	15	Alagoas	7.093	15	Pará	7.511	15	Santa Catarina	115	15	Maranhão	7.967
16	Mato Grosso	21.095	16	Paraná	7.010	16	Paraíba	6.211	16	Sergipe	112	16	Distrito Federal	7.922
17	Maranhão	20.843	17	Paraíba	6.867	17	Distrito Federal	4.506	17	Tocantins	66	17	Amazonas	6.883
18	Mato Grosso do Sul	20.340	18	Pará	6.348	18	Tocantins	2.942	18	Paraíba	47	18	Mato Grosso	5.296
19	Paraíba	17.110	19	Mato Grosso	6.145	19	Rio Grande do Norte	2.935	19	Pernambuco	42	19	Rondônia	5.275
20	Distrito Federal	15.269	20	Sergipe	4.293	20	Amapá	2.647	20	Goiás	25	20	Paraíba	3.985
21	Alagoas	12.119	21	Tocantins	4.183	21	Acre	1.581	21	Acre	19	21	Tocantins	3.947
22	Tocantins	11.138	22	Rondônia	3.388	22	Goiás	1.553	22	Amazonas	13	22	Piauí	3.714
23	Rondônia	9.048	23	Distrito Federal	2.841	23	Maranhão	1.523	23	Rondônia	-	23	Alagoas	3.234
24	Sergipe	7.310	24	Roraima	2.312	24	Sergipe	1.151	24	Roraima	-	24	Sergipe	1.754
25	Amapá	5.445	25	Mato Grosso do Sul	1.790	25	Alagoas	1.071	25	Amapá	-	25	Amapá	1.531
26	Roraima	4.000	26	Amapá	1.267	26	Roraima	909	26	Paraná	-	26	Roraima	779
27	Acre	3.307	27	Acre	1.095	27	Rondônia	385	27	Distrito Federal	-	27	Acre	

ANEXO 2 - Matriz reelaborada para início em 2012. Forma de articulação: Educação Profissional Integrada

CENTRO/ÁREA:		ATENÇÃO									
MUNICÍPIO:		Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas iniciadas a partir do ano letivo de 2012.									
DIREC:		SECRETARIA DA EDUCAÇÃO									
TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:											
EIXO: Gestão e Negócio		CURSO: Técnico em Vendas									
CURSO: Técnico em Vendas		MODALIDADE: EPI									
TURNO: Diurno		MODALIDADE: EPI									
DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								CH TOTAL	
		1.ª Série		2.ª Série		3.ª Série		4.ª Série			
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual		
Base Nacional Comum - BNC	Arte	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Biologia	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Educação Física	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Filosofia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Física	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Geografia	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	História	2	80	0	0	2	80	0	0	160	
	Língua Estrangeira Moderna	0	0	0	0	2	80	2	80	160	
	Língua Portuguesa e Redação	2	80	2	80	2	80	2	80	320	
	Matemática	2	80	2	80	2	80	2	80	320	
	Química	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Sociologia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Estudos Orientados (EO) na Base Nacional Comum		-	20	-	20	-	20	-	20	80
Carga Horária da BNC subtotal por Série		18	740	14	680	8	340	6	260	1920	
Formação Técnica Geral - FTG	Biologia – Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Metodologia do Trabalho Científico	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Informática – Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Sociologia – Organização dos Processos de Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Sociologia – Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral		-	20	-	20	-	20	-	20	80	
Carga Horária da FTG subtotal por Série		2	100	4	180	4	180	2	100	660	
Formação Técnica Específica - FTE	Categorias Culculares	Fundamentos	Economia e Mercado	2	80	0	0	0	0	80	
			Empreendedorismo (Individual e Coletivo)	0	0	0	0	0	2	80	80
	Tecnologias	Introdução à Administração	3	120	0	0	0	0	0	120	
		Direito do Consumidor	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Psicologia das Relações Humanas	0	0	0	0	3	120	0	120	
		Direito e Legislação	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Contabilidade Geral	0	0	3	120	0	0	0	0	120
		Organização e Técnica Comercial	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Instrumentos	Gestão e Operações Logísticas	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Gestão Financeira	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Sistema de Informações Gerenciais	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Contabilidade Gerencial e de Custos	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Métodos e Técnicas de Vendas	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Marketing, Publicidade e Negociação	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica		-	20	-	20	-	20	-	20	80	
Carga Horária da FTE subtotal por Série		6	220	6	220	11	460	16	620	1620	
Estudos Interdisciplinares (EI)	Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	0	0	1	40	1	40	1	40	120	
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	0	0	1	40	1	40	1	40	120	
Carga Horária dos EI subtotal por Série		0	0	2	80	2	80	2	80	240	
Estudos Complementares (EC)	Base Nacional Comum/BNC e Formação Técnica Geral/FTG	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Formação Técnica Específica/FTE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Carga Horária da BNC + FTG + FTE + EI subtotal por Série		26	1060	26	1060	26	1060	26	1060	4240	
Estágios	Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	100	
	Estágio de Participação	-	0	-	0	-	100	-	200	300	
Carga Horária Total dos Estágios		0	0	0	100	0	100	0	200	400	
Carga Horária Total, incluindo Estágios		26	1060	26	1160	26	1160	26	1260	4640	

Notas Explicativas:

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

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

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

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

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

ANEXO 3 - Matriz reelaborada para início em 2012. Forma de articulação: Subsequente-PROSUB

DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E SEMESTRAL								CH TOTAL		
		1º MÓDULO		2º MÓDULO		3º MÓDULO		4º MÓDULO				
		Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.			
ATENÇÃO Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas iniciadas a partir do ano letivo de 2012.												
SUPROF – Superintendência de Educação Profissional												
CENTRO/UEE:												
MUNICÍPIO:												
DIREC:		TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:										
EIXO: Gestão e Negócio												
CURSO: Técnico em Comércio												
TURNO: Diurno/Noturno		MODALIDADE: PROSUB										
Formação Técnica Geral - FTG		Biologia - Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	2	40	0	0	0	0	40	
		Filosofia - Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	40	0	0	0	0	40	
		Filosofia - Metodologia do Trabalho Científico	0	0	0	0	2	40	0	0	40	
		Informática - Inclusão Digital	2	40	0	0	0	0	0	0	40	
		Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho	0	0	0	0	2	40	0	0	40	
		Sociologia - Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	40	40	
		Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral		-	20	-	20	-	20	-	20	80
Carga Horária da FTG subtotal por Módulo		2	60	4	100	4	100	2	60	320		
Formação Técnica Específica FTE Categorias Curriculares		Conteúdos Ligação	Gestão Ambiental e Responsabilidade Social	0	0	0	0	2	40	2	40	60
			Comércio Exterior	0	0	0	0	0	0	2	40	40
			Economia e Mercado	2	40	2	40	0	0	0	0	60
		Fundamentos	Direito Previdenciário e Trabalhista	2	40	0	0	0	0	0	0	40
			Direito Comercial, Empresarial e do Consumidor	0	0	2	40	0	0	0	0	40
			Contabilidade Geral	2	40	2	40	0	0	0	0	60
		Técnicas	Psicologia Organizacional	2	40	2	40	0	0	0	0	60
			Fundamentos e Administração	2	40	2	40	0	0	0	0	60
			Gestão de Pessoas	0	0	0	0	2	40	0	0	40
		Instrumentais	Gestão de Negócios e Empreendedorismo (Individual e Coletivo)	0	0	0	0	2	40	2	40	60
			Gestão de Operações Logísticas	0	0	0	0	0	0	2	40	40
			Português Instrumental	2	40	2	40	0	0	2	40	120
			Inglês Aplicado	2	40	0	0	2	40	0	0	60
			Redação Comercial	0	0	0	0	2	40	2	40	60
	Matemática Aplicada	2	40	2	40	2	40	2	40	160		
	Métodos e Técnicas Administrativas	2	40	0	0	0	0	0	0	40		
	Técnicas de Vendas	0	0	0	0	2	40	0	0	40		
	Marketing e Negociação	0	0	0	0	0	0	2	40	40		
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica		-	20	-	20	-	10	-	10	60		
Carga Horária da FTE subtotal por Ano		18	380	14	300	14	290	16	330	1300		
Estudos Interdisciplinares (EI)		Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	0	0	1	20	1	20	1	20	60	
		Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	0	0	1	20	1	20	1	20	60	
Carga Horária dos EI subtotal por Ano		0	0	2	40	2	40	2	40	120		
Estudos Complementares (EC)		Formação Técnica Geral/FTG	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		Formação Técnica Específica/FTE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Carga Horária da FTG + FTE + EI subtotal por Ano		20	440	20	440	20	430	20	430	1740		
Estágios		Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	100	
		Estágio de Participação	-	0	-	0	-	100	-	200	300	
Carga Horária Total dos Estágios		0	0	0	100	0	100	0	200	400		
Carga Horária Total, incluindo Estágios		20	440	20	540	20	530	20	630	2.140		
Notas Explicativas:												
Estudos Orientados (EO) = horas extraclasse destinadas às atividades pertinentes aos componentes curriculares da Formação Técnica Geral/FTG e da Formação Técnica Específica/FTE, com a finalidade de ampliar os conhecimentos práticos e teóricos, compreendendo entre outros: roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, feiras.												
Estudos Interdisciplinares (EI) = horas semanais presenciais e adicionais extraclasse, objetivando a integração curricular através de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas.												
Estudos Complementares (EC) = período destinado apenas aos estudantes que precisarem a cada unidade, módulo ou semestre estudado, rever os conhecimentos trabalhados (recuperação paralela, dependência), ou ainda para cumprimento de carga horária deficitária em algum componente curricular da FTG ou da FTE.												
Estágio de Observação = etapa inicial do estágio na qual o/a estudante observa, indaga, questiona as rotinas, procedimentos e práticas do seu futuro campo de trabalho.												
Estágio de Participação = etapa conclusiva do estágio na qual o/a estudante vivencia situações reais de trabalho sob supervisão do/a professor/a orientador/a de estágio, podendo ser realizado em Instituições e Empresas Públicas ou Privadas, ONGs, Cooperativas, Associações e caracterizando-se como Estágio Social quando desenvolvido em Comunidades, em Assentamentos, em Movimentos Sociais entre outros.												

ANEXO 4 - Matriz do curso de enfermagem. Forma de articulação: Ensino Médio Integrado, 2010

SUPROF – Superintendência de Educação Profissional



DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								CH TOTAL	
		1.ª Série		2.ª Série		3.ª Série		4.ª Série			
		SEM.	ANUAL	SEM.	ANUAL	SEM.	ANUAL	SEM.	ANUAL		
NOME DA UEE											
REGISTRO DA UE											
ENDEREÇO											
EIXO		AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA									
CURSO		TÉCNICO EM ENFERMAGEM									
MODALIDADE		EMI									
TURNO		MATUTINO E VESPERTINO									
Base Nacional Comum		Filosofia	2	80	0	0	2	80	0	0	160
		Geografia	2	80	2	80	2	80	0	0	240
		História	0	0	2	80	2	80	2	80	240
		Sociologia	0	0	2	80	2	80	0	0	160
		Artes	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Ed. Física	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Língua Estrangeira Moderna	2	80	2	80	0	0	0	0	160
		Língua Portuguesa e Redação	3	120	2	80	2	80	2	80	360
		Biologia	2	80	0	0	0	0	0	0	80
		Física	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Matemática	2	80	2	80	2	80	2	80	320
		Química	2	80	2	80	0	0	0	0	160
		Carga Horária da BCN subtotal por Série		15	600	14	560	14	560	10	400
Formação Técnica Geral - FTG		Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho	2	80	0	0	0	0	0	80	
		Sociologia - Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Informática- Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80
		Biologia - Higiene, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Filosofia, Ética e Direito do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Filosofia e Metodologia Científica	0	0	2	80	0	0	0	0	80
Carga Horária da FTG subtotal por Série		4	160	2	80	2	80	4	160	480	
Formação Técnica Específica - FTE		Anatomia e Fisiologia Humana	2	80	0	0	0	0	0	80	
		Fundamentos de Enfermagem	2	80	0	0	0	0	0	0	80
		Física Instrumental	2	80	0	0	0	0	0	0	80
		Higiene e Profilaxia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Epidemiologia e Métodos Terapêuticos	0	0	3	120	0	0	0	0	120
		Primeiros Socorros	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Noções de Farmacologia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Microbiologia e Parasitologia	0	0	0	0	3	120	0	0	120
		Enfermagem em Clínica Médica e em Emergência	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Enfermagem em Saúde Mental e Psiquiatria	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Enfermagem em Saúde Pública	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Nutrição e Dietética	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Enfermagem em Centro Cirúrgico	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Enfermagem Materno Infantil/ Pediatria	0	0	0	0	0	0	3	120	120
		Enfermagem em Saúde do Idoso e Adulto	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Gestão em Unidade de Enfermagem	0	0	0	0	0	0	2	80	80		
Carga Horária da FTE subtotal por Série		6	240	9	360	9	360	11	440	1.400	
Subtotal BNC+FTG+FTE		25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	4.000	
Estágio - Observação		0	0	0	100	0	0	0	0	100	
Estágio - Participação		0	0	0	100	0	200	0	200	500	
Carga Horária Total, incluindo Estágio		25	1000	25	1200	25	1200	25	1200	4600	

ANEXO 5 - Matriz do curso de enfermagem. Educação Profissional Integrada, 2012

DISCIPLINAS		CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL								CH TOTAL	
		1ª Série		2ª Série		3ª Série		4ª Série			
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual		
ATENÇÃO Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas iniciadas a partir do ano letivo de 2012.											
SUPROF – Superintendência de Educação Profissional											
CENTRO/UEE:											
MUNICÍPIO:											
DIREC:		TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:									
EIXO: Ambiente e Saúde											
CURSO: Técnico em Enfermagem											
TURNO: Diurno		MODALIDADE: EPI									
Base Nacional Comum- BNC	Arta	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
	Biologia	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Educação Física	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Filosofia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Física	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Geografia	2	80	0	0	2	80	0	0	160	
	História	2	80	0	0	2	80	0	0	160	
	Língua Estrangeira Moderna	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Língua Portuguesa e Redação	2	80	2	80	3	120	2	80	360	
	Matemática	2	80	2	80	2	80	2	80	320	
	Química	2	80	2	80	0	0	0	0	160	
	Sociologia	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Estudos Orientados (EO) na Base Nacional Comum		-	20	-	20	-	20	-	20	80
	Carga Horária da BNC subtotal		20	820	12	500	9	380	6	280	1960
Formação Técnica Geral- FTG	Biologia – Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	80	0	0	0	0	80	
	Filosofia – Metodologia do Trabalho Científico	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Informática – Inclusão Digital	2	80	0	0	0	0	0	0	80	
	Sociologia – Organização dos Processos de Trabalho	0	0	0	0	2	80	0	0	80	
	Sociologia – Organização Social do Trabalho	0	0	0	0	0	0	2	80	80	
	Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral		-	10	-	10	-	10	-	10	40
Carga Horária da FTG subtotal		2	90	4	170	4	170	2	90	520	
Formação Técnica Específica-FTE Categorias Curriculares	Conselho- Instituição	Vigilância em Saúde	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Saúde Coletiva	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Gestão e Ética em Enfermagem	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Fundamentos	Anatomia e Fisiologia	3	120	0	0	0	0	0	0	120
		Fundamentos em Enfermagem	0	0	3	120	0	0	0	0	120
		Microbiologia e Parasitologia	0	0	2	80	0	0	0	0	80
		Nutrição e Dietética	0	0	0	0	0	0	2	80	80
	Técno- lógicas	Higiene, Profilaxia e Biossegurança	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Farmacologia	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Urgência e Emergência	0	0	0	0	0	0	3	120	120
	Instrumentais	Enfermagem em Saúde Mental	0	0	0	0	0	0	2	80	80
		Enfermagem em Clínica Cirúrgica	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Enfermagem em Saúde do Adulto	0	0	0	0	2	80	0	0	80
		Enfermagem em Saúde do Idoso	0	0	0	0	0	0	2	80	80
Enfermagem em Saúde da Mulher		0	0	0	0	0	0	2	80	80	
Enfermagem em Pediatria	0	0	0	0	0	0	2	80	80		
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica		-	40	-	40	-	40	-	40	160	
Carga Horária da FTE subtotal		3	160	7	320	10	440	15	640	1560	
Estudos Interdisciplinares (EI)	Psíquica Orientação Profissional e Iniciação Científica	0	0	1	40	1	40	1	40	120	
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	0	0	1	40	1	40	1	40	120	
Carga Horária dos EI subtotal		0	0	2	80	2	80	2	80	240	
Estudos Complementares (EC)		-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Carga Horária da BNC + FTG + FTE + EI subtotal		25	1070	25	1070	25	1070	25	1070	4280	
Estágios	Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	100	
	Estágio de Participação	-	0	-	0	-	200	-	300	500	
Carga Horária Total dos Estágios		0	0	0	100	0	200	0	300	600	
Carga Horária Total, incluindo Estágios		25	1070	25	1170	25	1270	25	1370	4880	

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

ANEXO 6 - Resolução CNE/CEB Nº 6, de 20 setembro de 2012

Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do Artigo 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, nos artigos, 36-A, 36-B e 36-C, 36-D, 37, 39, 40, 41 e 42 da Lei nº 9.394/96, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012, homologado por Despacho do Ministro de Estado da Educação de 31 de agosto de 2012, publicado no DOU de 4 de setembro de 2012, resolve:

TÍTULO I

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Capítulo I

Objeto e Finalidade

Artigo 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Parágrafo único. Para os fins desta Resolução, entende-se por Diretriz o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e no planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, inclusive fazendo uso da certificação profissional de cursos.

Artigo 2º A Educação Profissional e Tecnológica, nos termos da Lei nº 9.394/96 (LDB), alterada pela Lei nº 11.741/2008, abrange os cursos de: I - formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio; III - Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação. Parágrafo único. As instituições de Educação Profissional e Tecnológica, além de seus cursos regulares, oferecerão cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional para o trabalho, entre os quais estão incluídos os cursos especiais, abertos à comunidade, condicionando-se a matrícula à capacidade de aproveitamento dos educandos e não necessariamente aos correspondentes níveis de escolaridade.

Artigo 3º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica.

§ 1º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio possibilita a avaliação, o reconhecimento e a certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

§ 2º Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

§ 3º Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas.

§ 4º O itinerário formativo contempla a sequência das possibilidades articuláveis da oferta de cursos de Educação Profissional, programado a partir de estudos quanto aos itinerários

de profissionalização no mundo do trabalho, à estrutura socio ocupacional e aos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos de bens ou serviços, o qual orienta e configura uma trajetória educacional consistente.

§ 5º As bases para o planejamento de cursos e programas de Educação Profissional, segundo itinerários formativos, por parte das instituições de Educação Profissional e Tecnológica, são os Catálogos Nacionais de Cursos mantidos pelos órgãos próprios do MEC e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Artigo 4º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, articula-se com o Ensino Médio e suas diferentes modalidades, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e com as dimensões do trabalho, da tecnologia, da ciência e da cultura. Parágrafo único. A Educação de Jovens e Adultos deve articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional e Tecnológica, propiciando, simultaneamente, a qualificação profissional e a elevação dos níveis de escolaridade dos trabalhadores.

Artigo 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais.

Capítulo II

Princípios Norteadores

Artigo 6º São princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;

II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional;

III - trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;

IV - articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;

V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;

VI - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensinoaprendizagem;

VII - interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;

VIII - contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas;

IX - articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos socioproductivos e suas demandas locais, tanto no meio urbano quanto no campo;

X - reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, considerando, entre outras, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, as pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade,

XI - reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais, assim como dos povos indígenas, quilombolas e populações do campo;

XII - reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, as quais estabelecem novos paradigmas;

XIII - autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu projeto político-pedagógico, construído como instrumento de trabalho da comunidade escolar, respeitadas a legislação e normas educacionais, estas Diretrizes Curriculares Nacionais e outras complementares de cada sistema de ensino;

XIV - flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, nos termos dos respectivos projetos político-pedagógicos;

XV - identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem conhecimentos, competências e saberes profissionais requeridos pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sociais, econômicas e ambientais;

XVI - fortalecimento do regime de colaboração entre os entes federados, incluindo, por exemplo, os arranjos de desenvolvimento da educação, visando à melhoria dos indicadores educacionais dos territórios em que os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio forem realizados;

XVII - respeito ao princípio constitucional e legal do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

TÍTULO II

ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO

Capítulo I

Formas de Oferta

Artigo 7º A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio:

I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:

a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclue a última etapa da Educação Básica;

b) concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino;

c) concomitante na forma, uma vez que é desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado;

II - a subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

Artigo 8º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio podem ser desenvolvidos nas formas articulada integrada na mesma instituição de ensino, ou articulada concomitante em instituições de ensino distintas, mas com projeto pedagógico unificado,

mediante convênios ou acordos de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento desse projeto pedagógico unificado na forma integrada.

§ 1º Os cursos assim desenvolvidos, com projetos pedagógicos unificados, devem visar simultaneamente aos objetivos da Educação Básica e, especificamente, do Ensino Médio e também da Educação Profissional e Tecnológica, atendendo tanto a estas Diretrizes, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim como às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e às diretrizes complementares definidas pelos respectivos sistemas de ensino.

§ 2º Estes cursos devem atender às diretrizes e normas nacionais definidas para a modalidade específica, tais como Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, educação de pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade, Educação Especial e Educação a Distância.

Artigo 9º Na oferta de cursos na forma subsequente, caso o diagnóstico avaliativo evidencie necessidade, devem ser introduzidos conhecimentos e habilidades inerentes à Educação Básica, para complementação e atualização de estudos, em consonância com o respectivo eixo tecnológico, garantindo o perfil profissional de conclusão.

Artigo 10 A oferta de curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em instituições públicas e privadas, em quaisquer das formas, deve ser precedida da devida autorização pelo órgão competente do respectivo sistema de ensino.

Artigo 11 A oferta da Educação Profissional para os que não concluíram o Ensino Médio pode se dar sob a forma de articulação integrada com a Educação de Jovens e Adultos. Parágrafo único. As instituições de ensino devem estimular a continuidade dos estudos dos que não estejam cursando o Ensino Médio e alertar os estudantes de que a certificação do Ensino Médio é condição necessária para a obtenção do diploma de técnico.

Capítulo II

Organização Curricular

Artigo 12 Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, instituído e organizado pelo Ministério da Educação ou em uma ou mais ocupações da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Artigo 13 A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orientada pela concepção de eixo tecnológico, implica considerar:

I - a matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos;

II - o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social;

III - os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão;

IV - a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas;

V - a atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados em ampla base de dados, pesquisas e outras fontes de informação pertinentes.

Artigo 14 Os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes:

I - diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação;

II - elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;

III - recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática;

IV - domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual;

V - instrumentais de cada habilitação, por meio da vivência de diferentes situações práticas de estudo e de trabalho;

VI - fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho.

Artigo 15 O currículo, consubstanciado no plano de curso e com base no princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, é prerrogativa e responsabilidade de cada instituição educacional, nos termos de seu projeto políticopedagógico, observada a legislação e o disposto nestas Diretrizes e no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Artigo 16. As instituições de ensino devem formular, coletiva e participativamente, nos termos dos arts. 12, 13, 14 e 15 da LDB, seus projetos políticopedagógicos e planos de curso.

Artigo 17 O planejamento curricular fundamenta-se no compromisso ético da instituição educacional em relação à concretização do perfil profissional de conclusão do curso, o qual é definido pela explicitação dos conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais, tanto aquelas que caracterizam a preparação básica para o trabalho, quanto as comuns para o respectivo eixo tecnológico, bem como as específicas de cada habilitação profissional e das etapas de qualificação e de especialização profissional técnica que compõem o correspondente itinerário formativo.

Parágrafo único. Quando se tratar de profissões regulamentadas, o perfil profissional de conclusão deve considerar e contemplar as atribuições funcionais previstas na legislação específica referente ao exercício profissional fiscalizado.

Artigo 18 São critérios para o planejamento e a organização de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

I - atendimento às demandas socioeconômico-ambientais dos cidadãos e do mundo do trabalho, em termos de compromisso ético para com os estudantes e a sociedade;

II - conciliação das demandas identificadas com a vocação e a capacidade da instituição ou rede de ensino, em termos de reais condições de viabilização da proposta pedagógica;

III - possibilidade de organização curricular segundo itinerários formativos, de acordo com os correspondentes eixos tecnológicos, em função da estrutura sócioocupacional e tecnológica consonantes com políticas públicas indutoras e arranjos socioprodutivos e culturais locais;

IV - identificação de perfil profissional de conclusão próprio para cada curso, que objetive garantir o pleno desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais requeridas pela natureza do trabalho, segundo o respectivo eixo tecnológico, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica e em condições de responder, de forma original e criativa, aos constantes desafios da vida cidadã e profissional.

Artigo 19 O Ministério da Educação manterá atualizado o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos organizado por eixos tecnológicos, para subsidiar as instituições educacionais na elaboração dos perfis profissionais de conclusão, bem como na organização e no planejamento dos cursos técnicos de nível médio e correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio.

§ 1º A atualização regular do Catálogo deve ser realizada de forma participativa, em regime de colaboração com as redes, instituições e órgãos especificamente voltados para a Educação Profissional e Tecnológica, representados pela Comissão Executiva Nacional do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CONAC), ou similar.

§ 2º São permitidos cursos experimentais, não constantes do Catálogo, devidamente aprovados pelo órgão próprio de cada sistema de ensino, os quais serão submetidos anualmente à CONAC ou similar, para validação ou não, com prazo máximo de validade de 3 (três) anos, contados da data de autorização dos mesmos.

Artigo 20 Os planos de curso, coerentes com os respectivos projetos político pedagógicos, são submetidos à aprovação dos órgãos competentes dos correspondentes Sistemas de Ensino, contendo obrigatoriamente, no mínimo:

I - identificação do curso;

II - justificativa e objetivos;

III - requisitos e formas de acesso;

IV - perfil profissional de conclusão;

V - organização curricular;

VI - critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores;

VII - critérios e procedimentos de avaliação;

VIII - biblioteca, instalações e equipamentos;

IX - perfil do pessoal docente e técnico;

X - certificados e diplomas a serem emitidos.

§ 1º A organização curricular deve explicitar:

I - componentes curriculares de cada etapa, com a indicação da respectiva bibliografia básica e complementar;

II - orientações metodológicas;

III - prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos ambientes de aprendizagem; IV - estágio profissional supervisionado, em termos de prática profissional em situação real de trabalho, assumido como ato educativo da instituição educacional, quando previsto.

§ 2º As instituições educacionais devem comprovar a existência das necessárias instalações e equipamentos na mesma instituição ou em instituição distinta, cedida por terceiros, com viabilidade de uso devidamente comprovada.

Artigo 21 A prática profissional, prevista na organização curricular do curso, deve estar continuamente relacionada aos seus fundamentos científicos e tecnológicos, orientada pela pesquisa como princípio pedagógico que possibilita ao educando enfrentar o desafio do desenvolvimento da aprendizagem permanente, integra as cargas horárias mínimas de cada habilitação profissional de técnico e correspondentes etapas de qualificação e de especialização profissional técnica de nível médio.

§ 1º A prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros, bem como investigação

sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa e/ou intervenção, visitas técnicas, simulações, observações e outras.

§ 2º A prática profissional supervisionada, caracterizada como prática profissional em situação real de trabalho, configura-se como atividade de estágio profissional supervisionado, assumido como ato educativo da instituição educacional.

§ 3º O estágio profissional supervisionado, quando necessário em função da natureza do itinerário formativo, ou exigido pela natureza da ocupação, pode ser incluído no plano de curso como obrigatório ou voluntário, sendo realizado em empresas e outras organizações públicas e privadas, à luz da Lei nº 11.788/2008 e conforme Diretrizes específicas editadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º O plano de realização do estágio profissional supervisionado deve ser explicitado na organização curricular e no plano de curso, uma vez que é ato educativo de responsabilidade da instituição educacional, conforme previsto no inciso V do Artigo 20 desta Resolução.

§ 5º A carga horária destinada à realização de atividades de estágio profissional supervisionado deve ser adicionada à carga horária mínima estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação ou prevista no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos para a duração do respectivo curso técnico de nível médio ou correspondente qualificação ou especialização profissional.

Artigo 22 A organização curricular dos cursos técnicos de nível médio deve considerar os seguintes passos no seu planejamento:

I - adequação e coerência do curso com o projeto político-pedagógico e com o regimento da instituição de ensino;

II - adequação à vocação regional e às tecnologias e avanços dos setores produtivos pertinentes; III - definição do perfil profissional de conclusão do curso, projetado na identificação do itinerário formativo planejado pela instituição educacional, com base nos

itinerários de profissionalização claramente identificados no mundo do trabalho, indicando as efetivas possibilidades de contínuo e articulado aproveitamento de estudos;

IV - identificação de conhecimentos, saberes e competências pessoais e profissionais definidoras do perfil profissional de conclusão proposto para o curso;

V - organização curricular flexível, por disciplinas ou componentes curriculares, projetos, núcleos temáticos ou outros critérios ou formas de organização, desde que compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da integração entre teoria e prática, no processo de ensino e aprendizagem;

VI - definição de critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem;

VII - identificação das reais condições técnicas, tecnológicas, físicas, financeiras e de pessoal habilitado para implantar o curso proposto;

VIII - elaboração do plano de curso a ser submetido à aprovação dos órgãos competentes do respectivo sistema de ensino;

IX - inserção dos dados do plano de curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, aprovado pelo respectivo sistema de ensino, no cadastro do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), mantido pelo

Ministério da Educação, para fins de validade nacional dos certificados e diplomas emitidos; X - avaliação da execução do respectivo plano de curso.

§ 1º A autorização de curso está condicionada ao atendimento de aspirações e interesses dos cidadãos e da sociedade, e às especificidades e demandas socioeconômico-ambientais.

§ 2º É obrigatória a inserção do número do cadastro do SISTEC nos diplomas e certificados dos concluintes de curso técnico de nível médio ou correspondentes qualificações e especializações técnicas de nível médio, para que os mesmos tenham validade nacional para fins de exercício profissional.

Artigo 23 O Ministério da Educação, no âmbito do SISTEC, organiza e divulga o Cadastro Nacional de Instituições de Ensino que ofertam Educação Profissional e Tecnológica, cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como de estudantes matriculados e certificados ou diplomados.

Parágrafo único. A inclusão de dados no SISTEC não desobriga a instituição educacional de prestar as devidas informações ao censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para fins de estatísticos e de exigência legal, tal como o cálculo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Artigo 24 Na perspectiva de educação continuada para o desenvolvimento pessoal e do itinerário formativo de profissionais técnicos e de graduados em áreas correlatas, e para o atendimento de demandas específicas do mundo do trabalho, podem ser organizados cursos de Especialização Técnica de Nível Médio, vinculados, pelo menos, a uma habilitação profissional do mesmo eixo tecnológico. Parágrafo único. A instituição ofertante de curso de Especialização Técnica de Nível Médio deve ter em sua oferta regular curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio correspondente, ou no respectivo eixo tecnológico relacionado estreitamente com o perfil profissional de conclusão da especialização.

Artigo 25 Demandas de atualização e de aperfeiçoamento de profissionais podem ser atendidas por cursos ou programas de livre oferta, desenvolvidos inclusive no mundo do trabalho, os quais podem vir a ter aproveitamento em curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, mediante avaliação, reconhecimento e certificação por parte de instituição que mantenha este curso, desde que estejam de acordo com estas Diretrizes Curriculares Nacionais e previstas nos Catálogos Nacionais de Cursos instituídos e organizados pelo MEC.

Capítulo III

Duração dos cursos

Artigo 26 A carga horária mínima de cada curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio é indicada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, segundo cada habilitação profissional.

Parágrafo único. Respeitados os mínimos previstos de duração e carga horária total, o plano de curso técnico de nível médio pode prever atividades não presenciais, até 20% (vinte por cento) da carga horária diária do curso, desde que haja suporte tecnológico e seja garantido o atendimento por docentes e tutores.

Artigo 27 Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma articulada com o Ensino Médio, integrada ou concomitante em instituições de ensino distintas com projeto pedagógico unificado, têm as cargas horárias totais de, no mínimo, 3.000, 3.100 ou 3.200 horas, conforme o número de horas para as respectivas habilitações profissionais indicadas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, seja de 800, 1.000 ou 1.200 horas.

Artigo 28 Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma articulada integrada com o Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, têm a carga horária mínima total de 2.400 horas, devendo assegurar, cumulativamente, o mínimo de 1.200 horas para a formação no Ensino Médio, acrescidas de 1.200 horas destinadas à formação profissional do técnico de nível médio. Parágrafo único. Nos cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) exige-se a seguinte duração:

I - mínimo geral de 2.400 horas;

II - pode ser computado no total de duração o tempo que venha a ser destinado à realização de estágio profissional supervisionado e/ou dedicado a trabalho de conclusão de curso ou similar nas seguintes proporções: a) nas habilitações com 800 horas, podem ser

computadas até 400 horas; b) nas habilitações com 1.000 horas, podem ser computadas até 200 horas.

III - no caso de habilitação profissional de 1.200 horas, as atividades de estágio devem ser necessariamente adicionadas ao mínimo de 2.400 horas.

Artigo 29 Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio oferecidos nas formas subsequente e articulada concomitante, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, portanto sem projeto pedagógico unificado, devem respeitar as cargas horárias mínimas de 800, 1.000 ou 1.200 horas, conforme indicadas para as respectivas habilitações profissionais no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos instituído e mantido pelo MEC.

Artigo 30 A carga horária mínima, para cada etapa com terminalidade de qualificação profissional técnica prevista em um itinerário formativo de curso técnico de nível médio, é de 20% (vinte por cento) da carga horária mínima indicada para a respectiva habilitação profissional no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos instituído e mantido pelo MEC.

Artigo 31 A carga horária mínima dos cursos de especialização técnica de nível médio é de 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária mínima indicada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos para a habilitação profissional a que se vincula.

Artigo 32 A carga horária destinada a estágio profissional supervisionado, quando previsto em plano de curso, em quaisquer das formas de oferta do curso técnico de nível médio, deverá ser adicionada à carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional.

Artigo 33 Os cursos técnicos de nível médio oferecidos, na modalidade de Educação a Distância, no âmbito da área profissional da Saúde, devem cumprir, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de carga horária presencial, sendo que, no caso dos demais eixos tecnológicos, será exigido um mínimo de 20% (vinte por cento) de carga horária presencial, nos termos das normas específicas definidas em cada sistema de ensino.

§ 1º Em polo presencial ou em estruturas de laboratórios móveis devem estar previstas atividades práticas de acordo com o perfil profissional proposto, sem prejuízo da formação exigida nos cursos presenciais.

§ 2º A atividade de estágio profissional supervisionado, quando exigida, em razão da natureza tecnológica e do perfil profissional do curso, terá a carga horária

destinada ao mesmo, no respectivo plano de curso, sempre acrescida ao percentual exigido para ser cumprido com carga horária presencial.

TÍTULO III

AVALIAÇÃO, APROVEITAMENTO E CERTIFICAÇÃO

Capítulo I

Avaliação e aproveitamento

Artigo 34 A avaliação da aprendizagem dos estudantes visa à sua progressão para o alcance do perfil profissional de conclusão, sendo contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, bem como dos resultados ao longo do processo sobre os de eventuais provas finais.

Artigo 35 A avaliação da aprendizagem utilizada para fins de validação e aproveitamento de saberes profissionais desenvolvidos em experiências de trabalho ou de estudos formais e não formais, deve ser propiciada pelos sistemas de ensino como uma forma de valorização da experiência extraescolar dos educandos, objetivando a continuidade de estudos segundo itinerários formativos coerentes com os históricos profissionais dos cidadãos.

§ 1º Os sistemas de ensino devem elaborar diretrizes metodológicas para avaliação e validação dos saberes profissionais desenvolvidos pelos estudantes em seu itinerário profissional e de vida, para fins de prosseguimento de estudos ou de reconhecimento dos saberes

avaliados e validados, para fins de certificação profissional, de acordo com o correspondente perfil profissional de conclusão do respectivo curso técnico de nível médio.

§ 2º Os sistemas de ensino devem, respeitadas as condições de cada instituição educacional, oferecer oportunidades de complementação de estudos, visando a suprir eventuais insuficiências formativas constatadas na avaliação.

Artigo 36 Para prosseguimento de estudos, a instituição de ensino pode promover o aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores do estudante, desde que diretamente relacionados com o perfil profissional de conclusão da respectiva qualificação ou habilitação profissional, que tenham sido desenvolvidos:

I - em qualificações profissionais e etapas ou módulos de nível técnico regularmente concluídos em outros cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

II - em cursos destinados à formação inicial e continuada ou qualificação profissional de, no mínimo, 160 horas de duração, mediante avaliação do estudante;

III - em outros cursos de Educação Profissional e Tecnológica, inclusive no trabalho, por outros meios informais ou até mesmo em cursos superiores de graduação, mediante avaliação do estudante;

IV - por reconhecimento, em processos formais de certificação profissional, realizado em instituição devidamente credenciada pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino ou no âmbito de sistemas nacionais de certificação profissional.

Capítulo II

Certificação

Artigo 37 A avaliação e certificação, para fins de exercício profissional, somente poderão ser realizadas por instituição educacional devidamente credenciada que apresente em sua oferta o curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio correspondente, previamente autorizado.

§ 1º A critério do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, instituições de ensino que não tenham o correspondente curso de Educação Profissional

Técnica de Nível Médio, mas ofertem cursos inscritos no mesmo eixo tecnológico, cuja formação tenha estreita relação com o perfil profissional de conclusão a ser certificado, podem realizar os processos previstos no caput deste artigo.

§ 2º A certificação profissional abrange a avaliação do itinerário profissional e de vida do estudante, visando ao seu aproveitamento para prosseguimento de estudos ou ao reconhecimento para fins de certificação para exercício profissional, de estudos não formais e experiência no trabalho, bem como de orientação para continuidade de estudos, segundo itinerários formativos coerentes com os históricos profissionais dos cidadãos, para valorização da experiência extraescolar.

§ 3º O Conselho Nacional de Educação elaborará diretrizes para a certificação profissional.

§ 4º O Ministério da Educação, por meio da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (Rede CERTIFIC), elaborará padrões nacionais de certificação profissional para serem utilizados obrigatoriamente pelas instituições de Educação Profissional e Tecnológica do sistema federal de ensino e das redes públicas estaduais, quando em processos de certificação.

§ 5º As instituições educacionais poderão aderir à Rede CERTIFIC e, se acreditadas, poderão realizar reconhecimento para fins de certificação para exercício profissional, de acordo com o respectivo perfil profissional de conclusão do curso;

§ 6º As instituições que possuam metodologias de certificação profissional poderão utilizá-las nos processos de certificação, desde que autorizadas pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, até a elaboração das diretrizes para a certificação profissional.

Artigo 38 Cabe às instituições educacionais expedir e registrar, sob sua responsabilidade, os diplomas de técnico de nível médio, sempre que seus dados estejam inseridos no SISTEC, a quem caberá atribuir um código autenticador do referido registro, para fins de validade nacional dos diplomas emitidos e registrados.

§ 1º A instituição de ensino responsável pela certificação que completa o itinerário formativo do técnico de nível médio expedirá o correspondente diploma de técnico de nível médio, observado o requisito essencial de conclusão do Ensino Médio.

§ 2º Os diplomas de técnico de nível médio devem explicitar o correspondente título de técnico na respectiva habilitação profissional, indicando o eixo tecnológico ao qual se vincula.

§ 3º Ao concluinte de etapa com terminalidade que caracterize efetiva qualificação profissional técnica para o exercício no mundo do trabalho e que possibilite a construção de itinerário formativo é conferido certificado de qualificação profissional técnica, no qual deve ser explicitado o título da ocupação certificada.

§ 4º Aos detentores de diploma de curso técnico que concluírem, com aproveitamento, os cursos de especialização técnica de nível médio é conferido certificado de especialização técnica de nível médio, no qual deve ser explicitado o título da ocupação certificada.

§ 5º Os históricos escolares que acompanham os certificados e diplomas devem explicitar os componentes curriculares cursados, de acordo com o correspondente perfil

profissional de conclusão, explicitando as respectivas cargas horárias, frequências e aproveitamento dos concluintes.

§ 6º A revalidação de certificados de cursos técnicos realizados no exterior é de competência das instituições de Educação Profissional e Tecnológica integrantes do sistema federal de ensino e pelas instituições públicas credenciadas pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino, conforme suas disponibilidades de pessoal docente qualificado nos eixos tecnológicos pertinentes.

Capítulo III

Avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Artigo 39 Na formulação e no desenvolvimento de política pública para a Educação Profissional e Tecnológica, o Ministério da Educação, em regime de colaboração com os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação e demais órgãos dos respectivos sistemas de ensino, promoverá, periodicamente, a avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, garantida a divulgação dos resultados, com a finalidade de:

I - promover maior articulação entre as demandas socioeconômicoambientais e a oferta de cursos, do ponto de vista qualitativo e quantitativo;

II - promover a expansão de sua oferta, em cada eixo tecnológico;

III - promover a melhoria da qualidade pedagógica e efetividade social, com ênfase no acesso, na permanência e no êxito no percurso formativo e na inserção socioprofissional;

IV - zelar pelo cumprimento das responsabilidades sociais das instituições mediante valorização de sua missão, afirmação da autonomia e da identidade institucional, atendimento às demandas socioeconômico-ambientais, promoção dos valores democráticos e respeito à diferença e à diversidade.

TÍTULO IV

FORMAÇÃO DOCENTE

Artigo 40 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.

§ 1º Os sistemas de ensino devem viabilizar a formação a que se refere o caput deste artigo, podendo ser organizada em cooperação com o Ministério da Educação e instituições de Educação Superior.

§ 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício na profissão docente ou aprovados em concurso público, é assegurado 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:

I - excepcionalmente, na forma de pós-graduação lato sensu, de caráter pedagógico, sendo o trabalho de conclusão de curso, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente;

II - excepcionalmente, na forma de 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;

III - na forma de uma segunda licenciatura, diversa da sua graduação original, a qual o habilitará ao exercício docente.

§ 3º O prazo para o cumprimento da excepcionalidade prevista nos incisos I e II do § 2º deste artigo para a formação pedagógica dos docentes em efetivo exercício da profissão, encerrar-se-á no ano de 2020.

§ 4º A formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de professores.

TÍTULO V

DISPOSIÇÕES FINAIS

Artigo 41 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio são obrigatórias a partir do início do ano de 2013.

§ 1º Os sistemas e instituições de ensino que tenham condições de implantar as Diretrizes Curriculares Nacionais, poderão fazê-lo imediatamente.

§ 2º Fica ressalvado, aos alunos matriculados no período de transição, o direito de conclusão de cursos organizados com base na Resolução CNE/CEB nº 4/99, atualizada pela Resolução CNE/CEB nº 1/2005, e regulamentações subsequentes.

Artigo 42 Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, em especial as disposições da Resolução CNE/CEB nº 4/99 e da Resolução CNE/CEB nº 1/2005.

RAIMUNDO MOACIR MENDES FEITOSA

ANEXO 7 - Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019

Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e regulamentares, tendo em vista o disposto no § 1º do art. 9º e no art. 90 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB); no § 1º do art. 6º e no § 1º do art. 7º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995; e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019, homologado pela Portaria MEC nº 2.167, de 19 de dezembro de 2019, publicada no DOU de 20 de dezembro de 2019, Seção 1, pág. 142,

CONSIDERANDO que:

O § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica); A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC-Educação Básica, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente; O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a BNCC-Educação Básica deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores; As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores; O Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2018, a “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”, encaminhada ao Conselho Nacional da Educação (CNE) para análise e emissão de

parecer e formulação da resolução regulamentando a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica;

Resolve:

CAPÍTULO I

DO OBJETO

Art. 1º A presente Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base (1) Publicada no DOU de 10/2/2020, Seção 1, pp. 87 a 90. Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFormação), constante do Anexo, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente. Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018.

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes.

Parágrafo único. As competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, indicadas no Anexo que integra esta Resolução, compõem a BNC-Formação.

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas:

I - conhecimento profissional;

II - prática profissional; e

III - engajamento profissional.

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes:

I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;

II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;

III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e

IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

§ 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações:

I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;

II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem;

III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e

IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.

§ 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:

I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;

II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;

III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos;
e

IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar.

CAPÍTULO II

DOS FUNDAMENTOS E DA POLÍTICA DA FORMAÇÃO DOCENTE

Art. 5º A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos:

I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e

III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação.

Parágrafo único. A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensinoaprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento.

Art. 6º A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes;

II - a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão;

III - a colaboração constante entre os entes federados para a consecução dos objetivos previstos na política nacional de formação de professores para a Educação Básica;

IV - a garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância;

V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes;

VI - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;

VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada;

VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente;

IX - a compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural; e

X - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

CAPÍTULO III

DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CURSOS SUPERIORES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores:

I - compromisso com a igualdade e a equidade educacional, como princípios fundantes da BNCC;

II - reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado;

III - respeito pelo direito de aprender dos licenciandos e compromisso com a sua aprendizagem como valor em si mesmo e como forma de propiciar experiências de aprendizagem exemplares que o professor em formação poderá vivenciar com seus próprios estudantes no futuro;

IV - reconhecimento do direito de aprender dos ingressantes, ampliando as oportunidades de desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes indispensáveis para o bom desempenho no curso e para o futuro exercício da docência;

V - atribuição de valor social à escola e à profissão docente de modo contínuo, consistente e coerente com todas as experiências de aprendizagem dos professores em formação;

VI - fortalecimento da responsabilidade, do protagonismo e da autonomia dos licenciandos com o seu próprio desenvolvimento profissional;

VII - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado;

VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

IX - reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;

X - engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório;

XI - estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando;

XII - aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as metodologias inovadoras e os projetos interdisciplinares, flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projeto de vida dos estudantes, dentre outros;

XIII - avaliação da qualidade dos cursos de formação de professores por meio de instrumentos específicos que considerem a matriz de competências deste Parecer e os dados objetivos das avaliações educacionais, além de pesquisas científicas que demonstrem evidências de melhoria na qualidade da formação; e

XIV - adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais, bem como das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira.

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

I - o desenvolvimento de competência de leitura e produção de textos em Língua Portuguesa e domínio da norma culta;

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas;

III - a conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento;

IV - emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo;

V - avaliação como parte integrante do processo da formação, que possibilite o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso que se fizerem necessárias;

VI - apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar;

VII - reconhecimento da escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa;

VIII - compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; e

IX - decisões pedagógicas com base em evidências.

Art. 9º Deve-se garantir aos estudantes um ambiente organizacional que articule as ofertas de licenciaturas aos demais cursos e programas da formação docente, por meio da institucionalização de unidades integradas de formação de professores, para integrar os docentes da instituição formadora aos professores das redes de ensino, promovendo uma ponte orgânica entre a Educação Superior e a Educação Básica.

§ 1º O ambiente organizacional de que trata o caput deverá ser organizado por iniciativa da Instituição de Ensino Superior (IES) em formato a ser definido no âmbito da sua autonomia acadêmica.

§ 2º O Ministério da Educação definirá, em instrumento próprio a ser elaborado, as formas de acompanhamento do estabelecido no caput.

CAPÍTULO IV

DOS CURSOS DE LICENCIATURA

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o

desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução.

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

Parágrafo único. Pode haver aproveitamento de formação e de experiências anteriores, desde que desenvolvidas em instituições de ensino e em outras atividades, nos termos do inciso III do Parágrafo único do art. 61 da LDB (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009).

Art. 12. No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas:

I - currículos e seus marcos legais:

- a) LDB, devendo ser destacado o art. 26-A;
- b) Diretrizes Curriculares Nacionais;
- c) BNCC: introdução, fundamentos e estrutura; e d) currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que trabalha.

II - didática e seus fundamentos:

- a) compreensão da natureza do conhecimento e reconhecimento da importância de sua contextualização na realidade da escola e dos estudantes;
- b) visão ampla do processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para sua vida;

c) manejo dos ritmos, espaços e tempos para dinamizar o trabalho de sala de aula e motivar os estudantes;

d) elaboração e aplicação dos procedimentos de avaliação de forma que subsidiem e garantam efetivamente os processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos estudantes;

e) realização de trabalho e projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa; e

f) compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, bem como de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade.

III - metodologias, práticas de ensino ou didáticas específicas dos conteúdos a serem ensinados, devendo ser considerado o desenvolvimento dos estudantes, e que possibilitem o domínio pedagógico do conteúdo, bem como a gestão e o planejamento do processo de ensino e de aprendizagem;

IV - gestão escolar com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes;

V - marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais;

VI - interpretação e utilização, na prática docente, dos indicadores e das informações presentes nas avaliações do desempenho escolar, realizadas pelo MEC e pelas secretarias de Educação;

VII - desenvolvimento acadêmico e profissional próprio, por meio do comprometimento com a escola e participação em processos formativos de melhoria das relações interpessoais

para o aperfeiçoamento integral de todos os envolvidos no trabalho escolar; VIII - conhecimento da cultura da escola, o que pode facilitar a mediação dos conflitos; IX - compreensão dos fundamentos históricos, sociológicos e filosóficos; das ideias e das práticas pedagógicas; da concepção da escola como instituição e de seu papel na sociedade; e da concepção do papel social do professor;

X - conhecimento das grandes vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas, suas implicações na vida das crianças e adolescentes e de suas interações com seu meio sociocultural;

XI - conhecimento sobre como as pessoas aprendem, compreensão e aplicação desse conhecimento para melhorar a prática docente;

XII - entendimento sobre o sistema educacional brasileiro, sua evolução histórica e suas políticas, para fundamentar a análise da educação escolar no país, bem como possibilitar ao futuro professor compreender o contexto no qual exercerá sua prática; e

XIII - compreensão dos contextos socioculturais dos estudantes e dos seus territórios educativos.

Art. 13. Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, segundo os três tipos de cursos, respectivamente destinados à: I - formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil;

II - formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental; e

III - formação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.
§ 1º Dos estudos comuns a esses três cursos, devem ser incluídas, nas 1.600 horas, as seguintes habilidades:

I - proficiência em Língua Portuguesa falada e escrita, leitura, produção e utilização dos diferentes gêneros de textos, bem como a prática de registro e comunicação, levando-se em consideração o domínio da norma culta;

II - conhecimento da Matemática para instrumentalizar as atividades de conhecimento, produção, interpretação e uso das estatísticas e indicadores educacionais;

III - compreensão do conhecimento pedagógico do conteúdo proposto para o curso e da vivência dos estudantes com esse conteúdo;

IV - vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica;

V - resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e

trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola;

VI - articulação entre as atividades práticas realizadas na escola e na sala de aula com as que serão efetivadas durante o estágio supervisionado;

VII - vivência e aprendizagem de metodologias e estratégias que desenvolvam, nos estudantes, a criatividade e a inovação, devendo ser considerada a diversidade como recurso enriquecedor da aprendizagem;

VIII - alfabetização, domínio de seus fundamentos e domínio pedagógico dos processos e das aprendizagens envolvidas, com centralidade nos resultados quanto à fluência em leitura, à compreensão de textos e à produção de escrita das crianças, dos jovens e dos adultos;

IX - articulação entre os conteúdos das áreas e os componentes da BNCC-Formação com os fundamentos políticos referentes à equidade, à igualdade e à compreensão do compromisso do professor com o conteúdo a ser aprendido; e

X - engajamento com sua formação e seu desenvolvimento profissional, participação e comprometimento com a escola, com as relações interpessoais, sociais e emocionais.

§ 2º Para o curso de formação de professores multidisciplinares da Educação Infantil, as 1.600 horas devem também contemplar:

I - as especificidades das escolas de Educação Infantil – creche ou pré-escola – seus modos de organização, gestão e rotinas;

II - as particularidades do processo de aprendizagem das crianças nas faixas etárias da creche e pré-escola;

III – os princípios didáticos de planejamento, encaminhamento e avaliação de propostas pedagógicas que tenham como referência os eixos estruturantes de brincadeiras e interações das DCNs da Educação Infantil e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC – conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se – para garantir a consecução dos objetivos de desenvolvimento e a aprendizagem organizados nos campos de experiência da Educação Infantil conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular:

- a) o Eu, o Outro e o Nós;
- b) corpo, gestos e movimentos;
- c) escuta, fala, pensamento e imaginação;
- d) traços, sons, cores e formas; e
- e) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

IV - a revisão das áreas e componentes previstos pela BNCC-Educação Básica como um todo, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento; e

V - as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes da Educação Básica.

§ 3º Para o curso de formação de professores multidisciplinares dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as 1.600 horas de aprofundamento nas áreas e nos componentes curriculares da BNCC devem contemplar:

I - o aprendizado da dimensão prática do conhecimento e o desenvolvimento das competências e habilidades previstas para os estudantes da Educação Básica;

II - as áreas e os componentes, previstos na BNCC-Educação Básica como um todo, e para os anos iniciais do Ensino Fundamental em particular, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento; e

III - as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes e que devem ser aprendidas e avaliadas pelos licenciandos desses cursos de formação.

§ 4º Para o curso de formação de professores nos anos finais do Ensino Fundamental, e do Ensino Médio, as 1.600 horas, para aprofundar e desenvolver os saberes específicos,

podem ser ofertadas, de acordo com a organização curricular, do seguinte modo: componentes curriculares, componentes interdisciplinares ou áreas de estudos, nos termos do respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

§ 5º Incluem-se nas 1.600 horas de aprofundamento desses cursos os seguintes saberes específicos: conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades.

Art. 14. O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), na modalidade Educação a Distância (EaD), deve apresentar para cada disciplina componente dos Grupos I e II, oferecida a distância, a fundamentação técnica que comprove a viabilidade de se desenvolver a distância as

competências e habilidades previstas no componente, devendo ainda especificar as medidas adotadas pela IES para que as técnicas ou modelos propostos nas pesquisas que viabilizaram o projeto sejam efetivamente aplicadas nos cursos.

Art. 15. No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

§ 1º O processo instaurador da prática pedagógica deve ser efetivado mediante o prévio ajuste formal entre a instituição formadora e a instituição associada ou conveniada, com preferência para as escolas e as instituições públicas.

§ 2º A prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por 1 (um) professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e a prática e entre a instituição formadora e o campo de atuação.

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa.

§ 4º As práticas devem ser registradas em portfólio, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

§ 5º As práticas mencionadas no parágrafo anterior consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor.

§ 6º Para a oferta na modalidade EaD, as 400 horas do componente prático, vinculadas ao estágio curricular, bem como as 400 horas de prática como componente curricular ao longo do curso, serão obrigatórias e devem ser integralmente realizadas de maneira presencial.

Art. 16. As licenciaturas voltadas especificamente para a docência nas modalidades de Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, devem ser organizadas de acordo com as orientações desta Resolução e, por constituírem campos de atuação que exigem saberes específicos e práticas contextualizadas, devem estabelecer, para cada etapa da Educação Básica, o tratamento pedagógico adequado, orientado pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Parágrafo único. As licenciaturas referidas no caput, além de atender ao instituído nesta Resolução, devem obedecer às orientações específicas estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de cada modalidade, definidas pelo CNE.

Art. 17. Os cursos de Educação Superior e de Ensino Médio para a Formação de Professores Indígenas devem atender, também, e no que couber, às Diretrizes Curriculares Nacionais específicas instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015.

Art. 18. Os cursos em Nível Médio, na modalidade Normal, destinados à formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de cumprir as disposições desta Resolução, em especial as competências expressas na BNC-Formação, devem respeitar, no que não a contrariar, as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas instituídas pelas Resoluções CNE/CEB nº 2, de 19 de abril de 1999, e nº 1, de 20 de agosto de 2003.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO EM SEGUNDA LICENCIATURA

Art. 19. Para estudantes já licenciados, que realizem estudos para uma Segunda Licenciatura, a formação deve ser organizada de modo que corresponda à seguinte carga horária:

I - Grupo I: 560 (quinhentas e sessenta) horas para o conhecimento pedagógico dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original.

II - Grupo II: 360 (trezentas e sessenta) horas, se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original.

III - Grupo III: 200 (duzentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular, que devem ser adicionais àquelas dos Grupos I e II.

Art. 20. O curso de Segunda Licenciatura poderá ser realizado por instituição de Educação Superior desde que ofereça curso de licenciatura reconhecido e com avaliação satisfatória pelo MEC na habilitação pretendida, sendo dispensada a emissão de novos atos autorizativos.

Parágrafo único. Nos casos de oferta de primeira licenciatura do curso original, a segunda licenciatura pode ser ofertada desde que haja, na instituição de educação superior, um programa de pós-graduação *stricto sensu* na área de educação, porém, nesse caso, será necessária a emissão de novos atos autorizativos.

CAPÍTULO VI

DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS

Art. 21. No caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 (setecentas e sessenta) horas com a forma e a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, instituída por esta Resolução.

II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular.

CAPÍTULO VII

DA FORMAÇÃO PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS E DE GESTÃO

Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB,

ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB.

§ 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.

§ 2º Para o exercício profissional das funções relativas a essas áreas, a experiência docente é pré-requisito, nos termos das normas de cada sistema de ensino, conforme o disposto no § 1º do art. 67 da LDB.

CAPÍTULO VIII

DO PROCESSO AVALIATIVO INTERNO E EXTERNO

Art. 23. A avaliação dos licenciandos deve ser organizada como um reforço em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento das competências.

§ 1º As avaliações da aprendizagem e das competências devem ser contínuas e previstas como parte indissociável das atividades acadêmicas.

§ 2º O processo avaliativo deve ser diversificado e adequado às etapas e às atividades do curso, distinguindo o desempenho em atividades teóricas, práticas, laboratoriais, de pesquisa e de extensão.

§ 3º O processo avaliativo pode-se dar sob a forma de monografias, exercícios ou provas dissertativas, apresentação de seminários e trabalhos orais, relatórios, projetos e atividades práticas, entre outros, que demonstrem o aprendizado e estimulem a produção intelectual dos licenciandos, de forma individual ou em equipe.

Art. 24. As IES deverão organizar um processo de avaliação dos egressos de forma continuada e articulada com os ambientes de aprendizagens.

Art. 25. Caberá ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) elaborar um instrumento de avaliação in loco dos cursos de formação de professores, que considere o disposto nesta Resolução. Parágrafo único. O Inep deverá aplicar

o novo instrumento de avaliação in loco dos cursos de formação de professores, em até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução. Art. 26. Caberá ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) elaborar o novo formato avaliativo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes para os cursos de formação de professores, em consonância ao que dispõe esta Resolução.

Parágrafo único. O Inep deverá aplicar o novo formato avaliativo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes para os cursos de formação de professores, em até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução.

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 27 Fica fixado o prazo limite de até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução. Parágrafo único. As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de 3 (três) anos, a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nesta Resolução.

Art. 28. Os licenciandos que iniciaram seus estudos na vigência da Resolução CNE/CP nº 2/2015 terão o direito assegurado de concluí-los sob a mesma orientação curricular. Art. 29. As competências gerais docentes, as competências específicas e as respectivas habilidades da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, previstas nesta Resolução, deverão ser revisadas pelo CNE, sempre que houver revisão da Base Nacional Comum Curricular. Art. 30. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

LUIZ ROBERTO LIZA CURTI

ANEXO 8 - Matéria publicitária oficial da educação profissional



O PORTAL OFICIAL DO ESTADO DA BAHIA

Seminários discutem educação profissional e desenvolvimento sustentável

8 outubro 2008

A Secretaria Estadual da Educação (SEC) realizará, neste mês, mais três seminários para discutir, em diferentes territórios de identidade baianos, temas relativos à Educação Profissional e Desenvolvimento Sustentável. Na oportunidade, serão apresentadas as diretrizes para a construção do Plano de Educação Profissional da Bahia aos representantes de cada região.

O primeiro ocorrerá no Território Portal do Sertão, em Feira de Santana, no dia 17, das 8h às 17h, no auditório do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães. Nas semanas seguintes, será a vez dos Territórios Velho Chico e Baixo Sul que ocorrerão nas cidades de Barra (24) e Valença (31), respectivamente.

A proposta dos seminários, que já aconteceram nos Territórios Sertão Produtivo, em Caetité, e Agreste de Alagoinhas/Litoral Norte, em Alagoinhas, é de aprofundar o conhecimento da realidade de cada um destes territórios e colher ideias que possam melhor orientar os investimentos do Governo do Estado em relação à implantação da Educação Profissional nas escolas estaduais.

Os seminários são fundamentais para a estratégia de implantação do Plano de Educação Profissional da Bahia (2008-2011) que tem o objetivo de dotar a Bahia de uma política pública de estado que contribua para a inclusão social pelo trabalho.

Investimentos

Em menos de dois anos de mandato, o governo ampliou de quatro mil para quase 15 mil o número de vagas da educação profissional em todo o estado. A meta é atingir 70 mil vagas até 2011. Uma nova parceria com o Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Brasil Profissionalizado, possibilitará, a partir de novembro, o repasse de R\$140 milhões que devem ser investidos no aumento da oferta de vagas e matrículas de educação profissional pública, adequando as escolas e instalando equipamentos e laboratórios.

Já os recursos do tesouro estadual serão utilizados no custeio dos centros de educação profissional e em ações de melhoria da qualidade da educação profissional: atualização dos currículos, formação de professores, técnicos e gestores, na produção de material didático, além da implantação dos conselhos com representação da sociedade civil, comunidade escolar e Estado.

Para o Secretário da Educação, Adeum Sauer, “Os cursos que buscamos implantar em todo o estado vão ajudar a juventude a ser mais competitiva nesse mercado cada vez mais difícil. E o melhor é que pretendemos dar aos cidadãos, jovens e adultos, condições de estudar em seus locais de origem, oferecendo cursos que desenvolvam o cidadão e sua região”, afirma Sauer.

O Superintendente de Educação Profissional, Almerico Biondi Lima, salientou que a secretaria está implantando um plano ousado, porém extremamente necessário para o atual momento de desenvolvimento da Bahia. “Nosso objetivo é vincular trabalho, educação e desenvolvimento”.

O secretário Adeum Sauer, que também é vice-presidente do Conselho de Secretários Estaduais de Educação – Consed, aponta que “o Plano de Educação Profissional da Bahia está sendo considerado pelo MEC o melhor do Brasil” e reforçou que a ideia do atual governo é desenvolver a Bahia por igual.

ANEXO 9 - Matéria publicitária oficial da educação profissional



Foto: Claudionor Jr. - Ascom/Educação

A Rede Estadual de Estadual de Educação Profissional e Tecnológica é composta atualmente por 33 Centros Territoriais de Educação Profissional, 38 Centros Estaduais de Educação Profissional, 22 anexos de Centros de Educação Profissional e 92 unidades escolares de Ensino Médio que também ofertam cursos de Educação Profissional e Tecnológica abrangendo 121 municípios dos 27 Territórios de Identidade. E em 2013 Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia estabeleceu-se como a segunda maior rede estadual do país, atrás apenas do Estado de São Paulo, segundo o Censo/INEP 2013.

Os Centros Territoriais e Estaduais de Educação Profissional foram criados pelo Decreto Estadual N° 11.355/2008, e possuem uma estrutura administrativa diferenciada das demais unidades escolares estaduais sendo composta por Diretor, Vice-Diretor Administrativo-Financeiro, Vice-Diretor Técnico-Pedagógico e o Vice-Diretor de Articulação com o Mundo do Trabalho. Essa estrutura foi regulamentada pela Portaria N° 8.676/09.

A Rede Estadual de Estadual de Educação Profissional e tecnológica tem como objetivo consolidar e ampliar a oferta da educação profissional em consonância com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios baianos, promovendo a inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho:

- Ampliando e democratizando o acesso a educação profissional por meio cursos de técnicos de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, públicos e gratuitos.

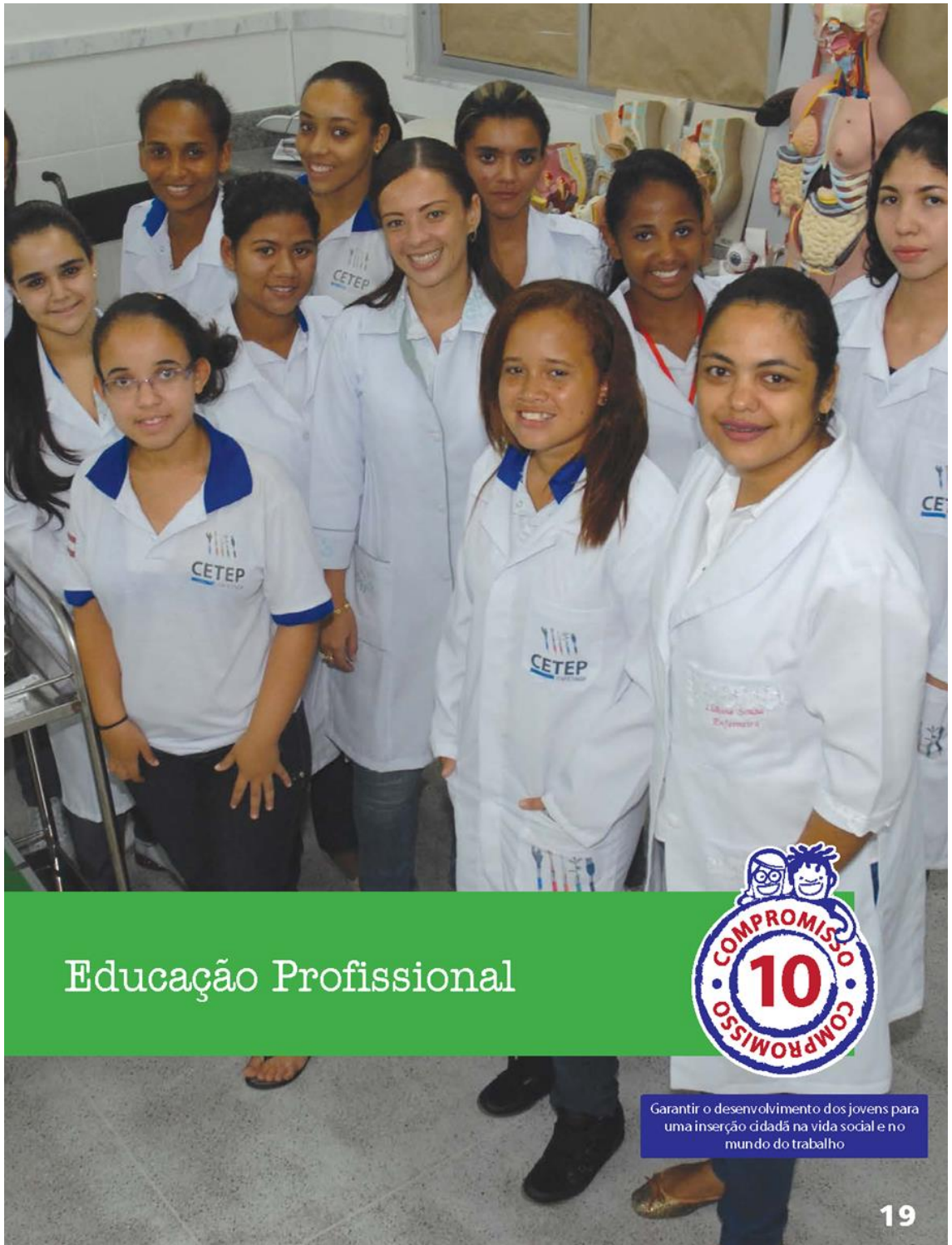
- Fortalecendo a inclusão educacional por meio da educação profissional para trabalhadores e populações tradicionalmente excluídas do acesso à educação profissional.

- Garantindo o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho, por meio da educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio subsequentes.

- Assegurando a escolaridade aos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, por meio de cursos de educação profissional integrados à elevação da escolaridade nos níveis fundamental e médio, em articulação com ações federais e estaduais voltadas à promoção de trabalho, emprego e renda.

- Ampliado o acesso à educação integral por meio da educação profissional

ANEXO 10 - Matéria publicitária oficial da educação profissional



Educação Profissional



Garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho

Estado diversifica e interioriza a Educação Profissional

A Educação Profissional está ajudando a transformar a vida de jovens e trabalhadores na Bahia. Ao se tornarem técnicos de nível médio, muitos conquistaram o primeiro emprego; outros, a reinserção no mundo do trabalho. Graças à reformulação da Rede Estadual de Educação Profissional, em 2008, o número de matrículas em cursos técnicos de nível médio saltou de 4.016, em 2006, para mais de 69 mil, no segundo semestre de 2013, e o de municípios atendidos subiu de 22 para 123. O número de cursos técnicos também foi ampliado de 15 para 80 nesse período, além dos oito cursos de Formação Inicial e Continuada / Qualificação Profissional. Com a oferta alinhada às demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos Territórios de Identidade, os novos técnicos ampliam as chances de trabalhar e permanecer em seus locais de origem.

Forma de Articulação

Educação Profissional Integrada (EPI) - contempla cursos técnicos integrados ao ensino médio que duram quatro anos e são voltados para quem terminou o ensino fundamental.

Proeja Médio (Educação de Jovens e Adultos) - integra Educação Profissional ao ensino médio e é direcionado para a formação profissional de jovens e adultos. Ao mesmo tempo em que os estudantes concluem o ensino médio, recebem o diploma do curso técnico. Os cursos duram dois anos e meio.

Subsequente (Prosub) - os cursos técnicos são direcionados para quem já concluiu o ensino médio e volta à escola para fazer a formação profissional. Duram dois anos, independentemente do eixo tecnológico e da ocupação a que eles se destinam.

Concomitante - articula educação básica à Educação Profissional. O estudante matriculado no ensino médio da rede estadual poderá fazer um curso técnico de nível médio em turno diferente ao que está matriculado.

Proeja Médio em regime de alternância ofertados para populações, a exemplo de trabalhadores rurais, domésticos e catadores de material reciclável, cuja realidade de trabalho não permite a frequência sequencial das aulas. Ocorre em três anos.

Proeja Fundamental - a Educação Profissional está integrada ao ensino fundamental, possibilitando a elevação da escolaridade com qualificação social e profissional. O Proeja Fundamental é voltado a jovens e adultos trabalhadores a partir dos 18 anos e tem a duração de dois anos.

Para tanto, o Estado criou 32 Centros Territoriais e 34 Centros Estaduais de Educação Profissional, 20 anexos dos Centros, além de ofertar cursos de Educação Profissional em 103 unidades de ensino médio, nos 27 Territórios de Identidade.

Pronatec - Articulada com o Governo Federal, a Secretaria da Educação passou a ser entidade demandante e ofertante do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), executado pelos parceiros ofertantes IFBaiano, Ifba, Senai, Senat, Senac e Senar, além da própria Secretaria da Educação. Em 2013, foram ofertados 36 cursos Técnicos e 153 cursos de Formação Inicial e Continuada (qualificação profissional), em 134 municípios, nos 27 Territórios de Identidade.

Os cursos são ofertados para estudantes do ensino médio da rede estadual em turno diferente ao regular, representando uma experiência rica de Educação Integral no ensino médio da Bahia, atendendo ao Compromisso 3 do Todos pela Escola e ainda introduzindo a dimensão Trabalho na formação dos estudantes.

Intervenção Social - Os benefícios da Educação Profissional também chegam à comunidade por meio de intervenções sociais. Aliando teoria e prática, os estudantes aprendem o valor social da profissão e exercitam a cidadania. Os Centros Estaduais, Territoriais e unidades escolares compartilhadas desenvolvem ações que beneficiam a comunidade a partir dos conhecimentos construídos no curso. Na área de Saúde, por exemplo, realizam gratuitamente serviços como aferição da pressão arterial e teste de glicemia. Na área de Agropecuária, atuam com assistência técnica a agricultores familiares e assentados.



“Terminei 2013 melhor do que eu mereço. Me formei e consegui meu primeiro emprego. Já estou na autoescola, juntando dinheiro para comprar meu carro. Sei que sou um orgulho para meus pais e uma boa referência para jovens do meu bairro, Itacaranha, no Subúrbio Ferroviário. Daqui pra frente é só somar”.



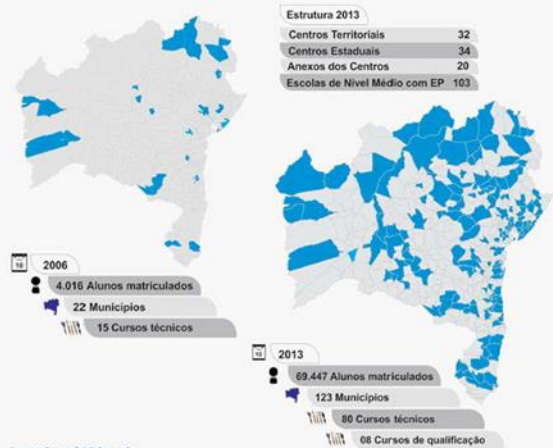
Ana Maria Curvelo, 19 anos, formada no curso Técnico em Informática pelo Ceep em Informática e Apoio Educacional Isaías Alves, em Salvador.

“O curso Técnico em Enfermagem tem sido uma experiência formidável, encontrei professores preparados, uma qualidade de ensino surpreendente. Minha mãe é enfermeira e sempre me incentivou. O curso superou minhas expectativas”.



Sidlei Cavalcante Santos, 35 anos, do curso Técnico em Enfermagem do Ceep em Saúde e Tecnologia da Informação Carlos Correa de Menezes Sant'Anna, em Salvador.

Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia



Fonte: Supro / Educação

Especializações para gestores e professores

Os professores e gestores da rede estadual de educação profissional estão tendo a oportunidade de ampliar conhecimentos e aperfeiçoar suas formações, por meio do curso inédito de Especialização em Metodologia de Ensino para Educação Profissional e do curso de Especialização em Gestão da Educação Profissional. Já são 1.414 professores e 44 gestores beneficiados.



Premiação em eventos nacionais

Os projetos dos estudantes e professores da rede estadual de Educação Profissional têm se destacado em prêmios nacionais e internacionais. Um dos exemplos foi o 1º lugar conquistado no Prêmio Escola Voluntária, em São Paulo, promovido pela Rádio Bandeirantes em parceria com a Fundação Itaú Social, em 2013.



ANEXO 11 - Matéria publicitária oficial da educação profissional



Boletim da Educação Profissional da Bahia - Sexta - feira, 22/10 Ano 2010 nº 21



ESTADO LANÇA CURSO SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E RELAÇÕES RACIAIS PARA PROFESSORES

A Secretaria da Educação do Estado, por meio da Superintendência da Educação Profissional, lançou o curso "Educação Profissional, Ciência, Tecnologia e Relações Raciais" dirigido a professores/as de Educação Profissional. Ministrado em convênio com o Instituto Cultural Steve Biko, o curso é parte do Plano de Educação Profissional da Bahia que prevê ações que impeçam a discriminação de raça/etnia e de gênero, e que permitam a inclusão de pessoas com deficiência.

O curso começou no último dia 20, com a aula inaugural no Forte da Capoeira, no Santo Antônio Além do Carmo. A princípio, o curso está sendo dirigido para 40 professores/as de Salvador, Simões Filho e Camaçari. Terá duração de seis meses e 120 horas, sendo 80 horas presenciais, incluindo videoconferência e 40 horas destinadas ao trabalho de conclusão.

Para o superintendente da Educação Profissional do Estado, Almerico Lima, este curso de formação é mais uma iniciativa do Estado da Bahia, por meio de uma proposta inovadora de Educação Profissional, não

tecnicista, que respeita a diversidade e eleva a estima de grupos socialmente excluídos. "Tenho certeza que este curso irá sensibilizar ainda mais nossos/as educadores/as para o reconhecimento e busca da superação das desigualdades raciais no campo da Educação Profissional. A perspectiva é que eles/elas obtenham maior instrumental teórico contribuindo, ainda mais, para a inclusão das populações afrodescendentes e indígenas nos espaços de ciência e tecnologia, pilares da política pública da Educação Profissional da Bahia", afirmou.

Segundo o superintendente, o convênio com o Instituto Steve Biko foi firmado em função do papel que o Instituto vem desenvolvendo junto à sociedade para estimular o gosto pela ciência e tecnologia entre estudantes negros oriundos da escola pública. O reconhecimento do trabalho pode ser verificado através de projetos premiados como o "OGUNTEC: uma experiência de ação afirmativa no fomento à educação científica", que ganhou, em 2007, o Prêmio Jovem Cientista, um dos mais importantes da América Latina.

TRILHA/EDUCAÇÃO BENEFICIA 200 JOVENS EM GOVERNADOR MANGABEIRA



Sônia Silva é uma entre os/as 200 estudantes inscritos no Programa Trilha - Programa Estadual de Inserção de Jovens no Mundo do Trabalho - desenvolvido pelo Estado, em Governador Mangabeira. Na última segunda-feira (dia 18), Sônia participou, no município, da aula inaugural da primeira turma geral do Programa Trilha sob a coordenação da Secretaria da Educação. "Este programa acho que é um meio de trazer uma oportunidade de trabalho

para mim, para ter um futuro melhor pra mim e para meus filhos. Tô animada para voltar pra sala de aula", festeja.

As aulas regulares começaram na terça (dia 19), prosseguirão pelos próximos 18 meses e estão sendo realizadas no Centro Educacional Professora Angelita Gesteira, no centro de Governador Mangabeira, e no Centro Educacional Professor Agnaldo Viana Pereira, no distrito de Quixabeira, beneficiando, principalmente, jovens oriundos da zona rural. A carga horária será de 2 mil horas/aulas.

Os/as jovens receberão certificado de concluintes do ensino fundamental

e outro certificado de qualificação profissional de 390 horas, do arco Metalmeccânica. Assim, estarão aptos a exercer uma profissão ou então a continuar a formação profissional ingressando em um dos cursos técnicos de nível médio ofertados pela rede estadual de Educação Profissional.

Sobre o Trilha/SEC

O Trilha/Educação faz parte do Trilha - Programa Estadual de Inserção de Jovens no Mundo do Trabalho - com ações em diferentes secretarias. O Trilha foi criado pelo Decreto Estadual de nº 11.262, em 21 de outubro de 2008, com objetivo central de inserir jovens em atividades produtivas, seja em postos formais de trabalho ou em atividades empreendedoras para a geração de renda, a exemplo da economia solidária, motivando-os para o exercício da cidadania.

O Trilha/Educação e o Trilha/Projovem Urbano são duas das ações desenvolvidas pela Secretaria da Educação no âmbito do Trilha, por meio da Suprof. A terceira ação do Trilha na Secretaria da Educação é o Trilha/Projovem Saberes da Terra, executada pela Superintendência de Educação Básica (Sudeb).

O objetivo destas ações é estimular o retorno dos jovens às salas de aula, promovendo a elevação da escolaridade, a certificação da educação básica, a qualificação profissional e a ação comunitária, contribuindo para a formação integral dos jovens.

CETEP CHAPADA DIAMANTINA REALIZA FEIRA DO CONHECIMENTO



O Centro Territorial de Educação Profissional da Chapada Diamantina foi transformado em um grande laboratório. De 18 a 22 deste mês, os/as estudantes tiveram a oportunidade de mostrar para a comunidade do município de Wagner, ações pedagógicas desenvolvidas nos diferentes cursos técnicos durante este ano de 2010.

Para a realização da "II Feira do Conhecimento do CETEP da Chapada Diamantina", foram montadas 15 salas temáticas, onde foram realizadas oficinas, cursos, apresentações culturais, debates, palestras e exposições. O objetivo é contribuir para com a formação integral do/a estudante. Sendo o trabalho um princípio educativo adotado pelo Plano de Educação Profissional da Bahia, esse tipo de atividade visa

fazer com que os/as estudantes se apropriem ainda mais dos conhecimentos e técnicas necessárias ao exercício profissional e da cidadania.

Os/as estudantes do curso Técnico em Enfermagem, por exemplo, fizeram simulações de desmalos e crises convulsivas para mostrar quais os procedimentos adotados em situações reais e os/as estudantes de Edificações apresentaram técnicas utilizadas na área e ilustraram com maquetes. Já os estudantes do técnico em Meio Ambiente destacaram, dentre outras coisas, a necessidade do uso racional da água.

A II Feira do Conhecimento chamou a atenção de muitas crianças, dos moradores de Wagner onde o CETEP está instalado e também atraiu muita gente de municípios vizinhos como Bonito, Utinga, Tapiramutá, Itaberaba e Lajedinho.

Para Jábson Santana, estudante do 3º ano do curso técnico em Agropecuária, essa experiência faz parte da preparação para o futuro exercício da profissão. "Esta feira é uma forma de mostrarmos aquilo que aprendemos e que logo estaremos prontos para exercer a profissão".

Secretaria da Educação do Estado da Bahia
Superintendência de Educação Profissional
6ª Avenida, nº 600, Centro Administrativo da Bahia,
CAB, Salvador, Bahia, Brasil - Cep: 41.745 - 000
Tel.: (0xx71) 3115-9018
e-mail: suprof@sec.ba.gov.br

Educação Profissional da Bahia - Entre nesta rede:

www.educacaoprofissionaldabahia.blogspot.com

Accesse, comente, envie suas sugestões, participe!

ANEXO 12 - Cartaz sobre atividade de discussão do Plano de Educação Profissional



**Novos rumos
para a educação profissional
e tecnológica da bahia**

**10 de dezembro de 2007
08h às 13h
Hotel Vila Velha - Vitória**

Palestrantes:
Professor Eliezer Pacheco - Secretário de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC)
Deputado Federal Alex Canziani (PTB-PR) Frente Parlamentar da Educação Profissional
Professor Adeum Sauer - Secretário de Educação da Bahia
Deputado Federal Daniel Almeida (PC do B - Ba)
Professora Aurina de Oliveira Santos - Diretora do CEFET - Ba
Professor Almerico Lima - Educação Profissional SEC-Ba

Realização:
Frente de Defesa da Educação da Educação Profissional
Secretaria de Educação do Estado da Bahia
Comissão de Educação da Assembléia Legislativa da Bahia
CEFET - Ba

Apoio:
APLB Sindicato
Comissão de Educação da Câmara de Salvador
CUT-Ba

 GOVERNO DA Bahia
TERRA DE TODOS NÓS

 Secretaria de Educação

ANEXO 13 - Convite para lançamento do Plano de Educação Profissional



Convite

O Governador do Estado da Bahia, Jaques Wagner, e o Secretário da Educação, Adeum Sauer, têm a honra de convidar para a Cerimônia de Lançamento do Plano de Educação Profissional da Bahia e Inauguração do Centro Estadual de Educação Profissional da Bahia.

Data: 4 de dezembro de 2008

Hora: 9 horas

Local: Complexo Oscar Cordeiro - Av. Oscar Pontes s/nº, Calçada.

Confirmações: (71) 3115-6422/23 chefia.cerimonial@governadoria.ba.gov.br



ANEXO 14 - Folder do Seminário Educação Profissional e o Desenvolvimento Sustentável no Território do Sisal

PÚBLICO ALVO

Gestores públicos, trabalhadores, agricultores familiares, educadores, empresários dos diversos setores da economia regional, ambientalistas, pais e alunos da rede pública estadual e municipal.

JUSTIFICATIVA

A aceleração da economia nos últimos anos em nosso país, tem desafiado toda a sociedade brasileira em relação à formulação de políticas públicas capazes de dar sustentabilidade à esse crescimento. Na Bahia, o crescimento excludente dá lugar ao desenvolvimento sócio-econômico-ambiental incluyente. E para aproveitar este ciclo e torná-lo um processo permanente e virtuoso é preciso pensar em preparar jovens e adultos trabalhadores para o mundo do trabalho, tanto as oportunidades geradas pelos investimentos privados, quanto os advindos da expansão dos serviços públicos e da expansão das ações de economia solidária. O Plano Estadual de Educação Profissional (2008-2011) tem este objetivo de dotar a Bahia de uma política pública de estado que contribua para a inclusão social pelo trabalho. Nesse sentido, dando continuidade à implantação do Plano, a Superintendência de Educação Profissional da Secretaria de Educação (SEC/SUPROF) em parceria com a DIREC 12 e tendo como convidados as DIREC 02 e 28 promoverá um Seminário com a

presença de representantes das Empresas que atualmente investem na região, gestores públicos estaduais e municipais, educadores e demais trabalhadores da educação, sindicatos, agricultores familiares, ambientalistas, pais, estudantes e representantes de movimentos sociais e de organizações da sociedade civil, com o objetivo de refletir sobre os desafios da Educação Profissional no Território do SISAL. Esperamos, com essa iniciativa, colher idéias que possam melhor orientar os investimentos do Governo do Estado em relação à implantação da Educação Profissional nas escolas estaduais.

OBJETIVOS

- Identificar os vetores de desenvolvimento econômico, social e ambiental do Território do SISAL;
- Identificar as ocupações e habilitações técnicas e profissionais que melhor atendam as necessidades locais e territoriais;
- Garantir a participação democrática de todos os segmentos da comunidade no processo de discussão em torno da educação profissional.

PROGRAMAÇÃO DO SEMINÁRIO

12/09/2008

Manhã

- 8:00 às 8:30h: Recepção e credenciamento
- 8:30 às 9:00h: Abertura - DIREC 12 e Representação do Território do Sisal
- 9:00 às 12:00h: **MESA REDONDA - O Território do SISAL e as demandas para a Educação Profissional**

Participantes:

Representantes das empresas, órgãos públicos, trabalhadores, movimentos sociais e demais representantes da sociedade civil.

Tarde

- 12:00 às 14:00h: Intervalo para almoço
- 14:00 às 14:30h - Apresentação dos resultados da mesa redonda
- 14:30 às 15:30h: Proposta para implementação da Educação Profissional no Território do SISAL
 1. Almerico Lima - SEC/SUPROF
 2. José Nando Tolentino de Oliveira - DIREC 12
 3. Antonio Paulo Reis Barbosa "Paulo Bahia" - Território do SISAL
- 15:30 às 16:30h: Debate
- 16:30 às 17:00h: Encerramento

ANEXO 15 - Conferência Estadual de Educação da Bahia

15 de dezembro de 2007

CONSTRUINDO UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA O ESTADO DA BAHIA

1. Introdução. O Brasil iniciou, a partir de 2003, um novo ciclo de desenvolvimento, consistente no plano econômico e profundamente alicerçado nas dimensões sociais de redistribuição de renda, inclusão social, redução das desigualdades regionais, combate a todo o tipo de discriminação, erradicação da pobreza e a promoção do trabalho decente.

Como tem dito o Governador Jaques Wagner, “a melhor forma de inclusão social é por meio do trabalho” e neste contexto, a educação profissional, em todos os seus níveis (formação inicial e continuada, técnico e tecnológico), aparece como política estruturante, que, em conjunto com outras políticas de Trabalho, Educação e Desenvolvimento, contribui fortemente para o acesso, permanência e promoção de jovens e adultos no mundo do trabalho. Isto porque, embora a educação profissional *per si* não gere emprego ou renda, ela é um instrumento, particularmente para as pessoas dos grupos sociais vulneráveis, que contribui para que as pessoas se beneficiem, de forma cidadã, do desenvolvimento econômico e social.

Neste sentido, a educação profissional tem ocupado no Brasil contemporâneo, cada vez mais espaço nas discussões dos vários níveis de governo, entre os empresários, trabalhadores e movimentos sociais, ultrapassando o campo tradicional do âmbito dos Ministérios da Educação e do Trabalho e se tornando prioridade na agenda estratégica vinculada ao desenvolvimento econômico e social. Também está sendo gradativamente superado o caráter instrumental e tecnicista, sendo introduzidos conteúdos vinculados a uma formação técnica geral, que permite falar de uma qualificação social e profissional.

Para superar a herança neoliberal que precarizou a educação profissional pública do país, o governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva empreendeu esforços para a construção

de uma verdadeira política pública de educação profissional no âmbito do Trabalho (Plano Nacional de Qualificação), da Juventude (ProJovem) e da Educação, onde as iniciativas mais importantes foram: a) *do ponto de vista da regulação*, revogação do decreto 2.208/97, que separava a educação básica da educação profissional e definição de um novo marco legal para a educação profissional visando a ampliação da oferta e adoção do currículo integrado (Decreto 5.154/2004 e Decreto 5.840/2006); b) *do ponto de vista pedagógico*, a associação dos princípios da cultura, do trabalho e da ciência à formação do trabalhador numa perspectiva de currículo integrado e c) *do ponto de vista da oferta*, o estabelecimento do plano de expansão da oferta educação profissional pública federal, estadual e municipal, que inclui o ProEja e a construção de 234 novas unidades federais até 2010. A partir de 2008 também serão liberados recursos para o fortalecimento das redes estaduais e municipais. Ao mesmo tempo, o governo federal esforçou-se em articular as ações, evitando a fragmentação e a superposição de ações de educação profissional, no sentido de garantir a universalização e o atendimento da população vulnerável, em particular jovens, mulheres chefe-de família, deficientes, pessoas com mais de quarenta anos e com escolaridade abaixo do ensino médio completo.

Todas estas ações se baseiam na concepção de educação profissional como direito e no trabalho como princípio educativo e associam educação básica com educação profissional, entendida como parte fundamental da formação integral dos cidadãos e cidadãs; como demanda da sociedade e como estratégia de desenvolvimento do país.

2. A educação profissional na Bahia até 2006. Os governos anteriores seguiram ao pé-da-letra, na Bahia, a receita privatizante e precarizaram a já insuficiente estrutura de educação profissional do estado. As nove escolas agrotécnicas foram esvaziadas e deixadas em estado lastimável. O ensino médio integrado foi adotado tardiamente e atinge apenas 28 escolas. O Ensino Normal sobreviveu em cerca de 200 escolas da rede estadual, mas sem diretrizes atualizadas que contemplassem, por exemplo, a demanda crescente por educadores/as da educação infantil. Apenas dois Centros Tecnológicos financiados com recursos federais, estão em funcionamento: CETEB-Feira de Santana e CETEB-Camaçari (este último precariamente).

Outros três (Jequitaia-Salvador; Centro Tecnológico das Águas – Barra e o de Santo Antonio de Jesus) estão em fase final de construção, somente após o impulso dado pelo nosso governo.

A estrutura organizativa na SEC se limita, hoje, à Coordenação de Educação Profissional da Diretoria de Educação e suas modalidades da Superintendência da Educação Básica (SUDEB), com apenas sete pessoas. O baixo orçamento (comparados a outros estados como Pernambuco e ao total de gastos com educação do estado), a não provisão de cargos para a direção dos centros tecnológicos, a despreocupação com a qualidade pedagógica (expressa na ausência de currículos e materiais didáticos inovadores e na formação de educadores) são indicadores da incompetência, falta de prioridade e a ausência de política dos governos anteriores no que diz respeito à educação profissional. O resultado da falta de planejamento é o não aproveitamento pelos baianos e baianas, jovens e adultos, das vagas criadas pela atração de investimentos e pelo desenvolvimento do estado.

3. A Política de Educação Profissional do Estado da Bahia e o PPA. O governo Jaques Wagner, cumprindo sua premissa de participação e controle social nas políticas públicas e demais ações de governo, realizou seminários de discussão do Plano Plurianual (PPA) nos 26 territórios de identidade do estado. A demanda “educação profissional” aparece em todos eles, vinculada aos seguintes setores: educação, trabalho, ciência e tecnologia, agricultura, cultura, saúde, direitos humanos/etnia/gênero, meio ambiente, gestão pública, indústria e comércio, etc. Para atender a tais demandas não apenas é necessário construir uma política de educação profissional de caráter transversal, voltada tanto para o presente imediato quanto para os próximos dez anos, como é fundamental considerá-la prioridade de governo.

Neste sentido, a política pública de educação profissional se alinha com os eixos de desenvolvimento “Desenvolvimento Social com Equidade” e “Produzir e crescer repartindo” e com as diretrizes estratégicas sócio-econômicas “Garantir educação pública de qualidade”; Recuperar a infraestrutura econômica e logística; “Dinamizar e adensar as cadeias produtivas”; “Promover o desenvolvimento e a inclusão social” e “Integrar a Bahia na economia global e nacional”.

Também se vincula com os Macro Objetivos de “Crescimento Econômico”; “Equilíbrio Sócio-territorial” e “Emprego e Distribuição de Renda”, contribuindo para o equilíbrio social, para a expansão do empreendedorismo individual e coletivo, com o fortalecimento das identidades culturais e com o aumento da qualidade de vida. Além disto, está estreitamente ligada às Diretrizes Estratégicas Territoriais, na perspectiva de dinamizar as diferentes regiões do estado da Bahia, em particular o Semi-árido, a RMS e a região Cacaueira.

4. A proposta de política pública de educação profissional do Estado da Bahia

Construída com participação social, de forma a se tornar política de estado, a proposta se expressaria, então, nos seguintes objetivos, princípios, ações e metas:

Objetivos: a) Rede estadual de educação profissional presente e em sintonia com todos os territórios de identidade, atuando no meio urbano e rural com efetividade social e qualidade pedagógica por meio de cursos técnicos, tecnológicos e de formação inicial e continuada e b) Ações de educação profissional, orientação e certificação no estado, articuladas e parametrizadas, atendendo às demandas do desenvolvimento social e econômico dos territórios de identidade e das cadeias produtivas.

Princípios: a) Sintonia com as demandas sociais e econômicas dos territórios de identidade; b) Participação e controle social, c) Efetividade Social, d) Qualidade Pedagógica, e) Integração com Educação Básica (Ensino Médio e EJA); f) Trabalho como princípio educativo; g) Formação integral: trabalho, ciência e cultura.

Ações e Metas até 2010

a) Estrutura Física - 30 centros públicos de educação profissional (pelo menos 01 por território + 05 na RMS) e 05 laboratórios móveis para atendimento de pequenos municípios e distritos. Revitalização e ampliação das atuais escolas agrotécnicas. Participação ativa no Programa e-TEC Brasil (educação profissional à distância, semi- presencial), do MEC;

b) Matrículas: crescimento gradativo das matrículas chegando a partir de 2010 com 100 mil novas matrículas/ano em todos os níveis da educação profissional;

c) Pessoal: Realização de Concurso Público para provimento nos Centros e realização dos Projetos de Formação de Professores e Formadores da Educação Profissional e de Capacitação de Conselheiros e Gestores. Pelo menos uma pessoa capacitada para referência em educação profissional em cada DIREC;

d) Elaboração de currículos, materiais didáticos e disseminação de metodologias apropriadas a cada tipo de público (p.ex: questões de gênero e raça/etnia, população do campo, etc.) e de demanda;

e) Criação da Superintendência de Educação Profissional e Projetos Especiais da SEC. Ações conjuntas com o ensino médio, EJA, educação do campo, educação especial e educação superior. Forte interação com as DIRECs e demais Superintendências da SEC;

f) Projetos Especiais: Qualificação para Tecnologia da Informação (com a SECT e Casa Civil); Estágio Legal; Cidade das Profissões (orientação profissional); Projeto Saberes (certificação profissional);

g) Criação da Rede Baiana de Educação Profissional (entidades educativas públicas, paraestatais e privadas); do Fórum Baiano de Educação Profissional (espaço democrático com a participação de representação dos três níveis de governo, professores, movimentos sociais e movimento sindical, empresários, estudantes) e da Comissão de Gestão Estadual das Ações de Educação Profissional, Realização bianual do Encontro Baiano de Educação Profissional;

h) Elaboração, no âmbito do Conselho Estadual de Educação de Diretrizes e outras normativas vinculadas à educação profissional.

Professores Almerico Lima e Roberto Melo

ANEXO 16 - Cartaz: Novos rumos para a educação profissional e tecnológica da Bahia



The poster features a central image with four panels: a man holding a globe, a woman at a computer, two men in a field, and a group of people in a classroom. The title is overlaid on the top panel.

**Novos rumos
para a educação profissional
e tecnológica da bahia**

**10 de dezembro de 2007
08h às 13h
Hotel Vila Velha - Vitória**

Palestrantes:
Professor Eliezer Pacheco - Secretário de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC)
Deputado Federal Alex Canziani (PTB-PR) Frente Parlamentar da Educação Profissional
Professor Adeum Sauer - Secretário de Educação da Bahia
Deputado Federal Daniel Almeida (PC do B - Ba)
Professora Aurina de Oliveira Santos - Diretora do CEFET - Ba
Professor Almerico Lima - Educação Profissional SEC-Ba

Realização:
Frente de Defesa da Educação da Educação Profissional
Secretaria de Educação do Estado da Bahia
Comissão de Educação da Assembléia Legislativa da Bahia
CEFET- Ba

Apoio:
APLB Sindicato
Comissão de Educação da Câmara de Salvador
CUT-Ba

**GOVERNO DA Bahia**
TERRA DE TODOS NÓS | Secretaria da Educação