



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM PLANEJAMENTO TERRITORIAL
E DESENVOLVIMENTO SOCIAL**

TIAGO PEREIRA MUNIZ

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INSERÇÃO SOCIAL:
Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia**

Salvador
2019

TIAGO PEREIRA MUNIZ

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INSERÇÃO SOCIAL:
Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social, Universidade Católica do Salvador, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social.

Linha de Pesquisa: Territorialidade e Desenvolvimento Social e Meio Ambiente.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Maria Macêdo de Alencar.

Salvador
2019

Ficha Catalográfica. UCSal. Sistema de Bibliotecas

M966 Muniz, Tiago Pereira
Educação profissional e inserção social: Colégio Estadual Edvaldo
Brandão Correia/ Tiago Pereira Muniz . __ Salvador, 2019.
120 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Planejamento
Territorial e Desenvolvimento Social.

Orientadora: Prof^a. Dra. Cristina Maria Macêdo de Alencar.

1. Educação profissional 2. Pedagogia histórica-crítica 3. Educação
Ambiental 4. Coleta seletiva 5. Inserção social I. Universidade Católica do
Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação II. Alencar, Cristina
Maria Macêdo de – Orientadora III. Título

CDU 373.6:504:37

TERMO DE APROVAÇÃO

TIAGO PEREIRA MUNIZ

Educação Profissional e Inserção Social: Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social.

Salvador, 26 de fevereiro de 2019

Banca Examinadora:



Prof. Dra. Cristina Maria Macêdo de Alencar
Universidade Católica de Salvador – UCSal



Prof. Dra. Maria Helena Ochi-Flexor
Universidade Católica de Salvador – UCSal



Prof. Dra. Maria do Socorro da Costa e Almeida
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

A

Adaureo Santana Muniz (*in memoriam*), meu pai, meu maior exemplo de honestidade e da valorização da família.

Elizete Pereira Muniz, minha mãe, mulher guerreira, exemplo de força e coragem, não deixando nunca se abater com os obstáculos da vida.

Valentina Machado Muniz, minha filha, meu maior tesouro, minha inspiração diária, principal fonte na qual busquei coragem para concluir o Mestrado, o que me fez uma pessoa mais madura e confiante, aumentando minha vontade de ajudar na construção de um mundo mais justo.

Rita de Cássia Machado dos Santos, minha esposa, amor da minha vida, um exemplo de mulher, mãe dedicada, companheira de todas as horas agradeço pela parceria e incentivo para o meu crescimento acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não seria viável sem as contribuições de algumas pessoas. Não poderia deixar de demonstrar, mesmo que de forma simples, a minha gratidão:

À Professora Dra. Cristina Alencar, minha orientadora, - pela qual guardo profunda admiração e respeito -, obrigada por ter acreditado em meu projeto de pesquisa, que ora se traduz nesta Dissertação e por todo carinho e trabalho dispensado a mim.

À minha mãe, Elizete Pereira Muniz e irmãs Thiana Pereira Muniz, Thais Pereira Muniz por sempre acreditarem em meu potencial.

Ao amigo, Arlem Batista de Brito, por ter ouvido meus desabafos, todas as vezes que estava estressado pela quantidade de horas de leitura. Às amigas de sempre, Ligia Carolina Santos e Luciana Almeida, por terem feito companhia à minha esposa e filha, nos finais de semana, em que estive ausente em função dos estudos.

Aos amigos e professores, colegas de trabalho, Fernando Antônio de Souza Pereira, Maria Sampaio de Almeida e Maria Auxiliadora Fidelis, obrigado pelos conselhos.

À Professora Dra. Maria Helena Ochi Flexor e a Professora Dra. Maria do Socorro da Costa e Almeida pelas preciosas contribuições e sugestões manifestadas na oportunidade da qualificação desta Dissertação. Obrigado!

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) por ter financiado o meu Curso de Mestrado e desenvolvido as pesquisas para elaboração desta Dissertação.

A direção do Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia que permitiu o desenvolvimento da pesquisa.

O agradecimento maior fica para o companheirismo de todas as horas à minha esposa Rita de Cassia Machado dos Santos e minha filha Valentina Machado Muniz

que compreensivamente, por diversos finais de semanas, ficaram sem a minha presença. Este agradecimento, certamente é ínfimo ao considerar o número de horas que me afastei do seu convívio.

Finalmente e, sobretudo, agradeço a Deus, por permitir eu cumprir mais essa meta em minha vida. Não me canso de dizer: Graças a Deus!

Você não sabe o quanto eu caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri milhas e milhas antes de dormir
Eu nem cochilei
Os mais belos montes escalei
Nas noites escuras de frio chorei [...]

Cidade Negra (A estrada, 1998)

MUNIZ, Tiago Pereira. Educação profissional e inserção social: Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia. 2019. Orientadora: Cristina Maria Macêdo de Alencar. 120 f. il. Dissertação (Mestrado em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social) - Programa de Pós-Graduação em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social, Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2019.

RESUMO

Esta dissertação, sob o título “Educação profissional e inserção social: Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia, Salvador/BA”, tem por objetivo entender como, - numa escola pública, de bairro popular -, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio se insere na dinâmica de formação do aluno para sua inserção social. Para isso, o tema prende-se a uma experiência pedagógica, - fundamentada na pedagogia histórico-crítica e que teve, por mediação a Educação Ambiental -, com base na economia ecológica, trabalhando várias áreas do conhecimento, ligadas à coleta seletiva de resíduos no Colégio em estudo. A realização da atividade contou com o envolvimento e comprometimento de uma turma, do 4^a ano, do Curso Técnico de Administração de Empresas Integrado ao Ensino Médio, nesse Colégio, localizado no bairro de Cajazeira IV, Salvador/Ba. Esses alunos atuaram como mediadores, com a intenção de despertar a sensibilidade dos sujeitos, que fazem parte da comunidade escolar do Colégio, quanto ao tratamento e destino dos resíduos sólidos, gerados pelas atividades da Escola. Foram desenvolvidas diversas atividades e práticas pedagógicas, voltadas para mudanças de comportamento quanto ao manejo e destino dos resíduos. A economia ecológica, associada à pedagogia histórico-crítico, fundamenta a interpretação dos resultados do engajamento de alunos e professores, no processo de transformação do ambiente, contribuindo com a geração de atitudes positivas, pelo bem coletivo da comunidade escolar. Os resultados alcançados evidenciaram que, desenvolver atividades que apontam para formas mais dinâmicas de trabalho pedagógico, - privilegiando situações desafiadoras de construção do conhecimento, através da problematização de temas do cotidiano do aluno -, contribuem para que os jovens se reinventem, saindo da periferia da produção do conhecimento e tornando-se o centro do processo, nas suas práticas sociais, como sujeitos de sua própria história e como cidadão, favorecendo sua inserção social na condição de jovens em formação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação profissional. Pedagogia histórico-crítica. Educação ambiental. Coleta seletiva. Inserção social.

MUNIZ, Tiago Pereira. Professional education and social insertion: Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia. 2019. Thesis advisor: Cristina Maria Macêdo de Alencar. 120 s. ill. Dissertation (Master in Territorial Planning and Social Development) - Programa de Pós-Graduação em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social, Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2019.

ABSTRACT

This dissertation, under the title "Professional Education and Social Insertion: Edvaldo Brandão Correia State College, Salvador / BA", aims to understand how - in a public school, a popular neighborhood -, the Professional Technical Education of dynamics of student training for their social insertion. For this, the theme is related to a pedagogical experience, - based on historical-critical pedagogy and having, through Environmental Education, based on ecological economics, working on several areas of knowledge, linked to the selective waste collection in the College in study. The accomplishment of the activity had the involvement and commitment of a group, of the 4th year, of the Technical Course of Administration of Companies Integrated to High School, in this College, located in the district of Cajazeira IV, Salvador / Ba. These students acted as mediators, with the intention of awakening the sensitivity of the subjects, who are part of the school community of the College, regarding the treatment and destination of solid waste, generated by the activities of the School. Several activities and pedagogical practices were developed, aimed at behavior changes regarding the management and destination of waste. The ecological economy, associated with historical-critical pedagogy, bases the interpretation of the results of the engagement of students and teachers, in the process of transforming the environment, contributing to the generation of positive attitudes, for the collective good of the school community. The results showed that, by developing activities that point to more dynamic forms of pedagogical work, - favoring challenging situations of knowledge construction, through the problematization of themes of the student's daily life -, they contribute to the reinventing of young people, leaving the periphery of knowledge production and becoming the center of the process, in their social practices, as subjects of their own history and as a citizen, favoring their social insertion in the condition of young people in formation.

Keywords: Professional education. Historical-critical pedagogy. Environmental education. Selective collect. Social Insertion.

Lista de Figuras e Gráficos

Figura 1- Composição e localização da Prefeitura-Bairro III Cajazeiras, 2016.....	16
Figura 2- Densidade demográfica dos bairros que compõem a PB-III Cajazeiras, 2016	17
Figura 3- Foto panorâmica do CEEBC	19
Gráfico 1- População residente, não alfabetizada, acima de 15 anos, na PB-III Cajazeiras, 2010	58
Figura 4- Índices de IDHM das UDH na PB-III Cajazeiras em 2010	61
Figura 5- Variação da cobertura vegetal, na PB-III Cajazeiras, em 2009.....	62
Figura 6- Alunos e professores na Aula 1	73
Figura 7- Alunos realizando entrevista com a Diretora da CEEBC -2017	74
Gráfico 2-O que entende por educação ambiental 2017.....	75
Gráfico 3-De que forma é introduzida a prática de Educação Ambiental no cotidiano da escola? 2017.....	76
Gráfico 4-Principais problemas do lixo nas comunidades	77
Gráfico 5-Destino do lixo da Escola.	78
Gráfico 6-Comprometimento dos alunos com o meio ambiente.....	80
Figura 8- Alunos no Laboratório de informática desenvolvendo <i>layouts</i>	81
Figura 9- <i>Layouts</i> desenvolvidos pelos alunos, 2017	82
Figura 10- Palestra realizada em parceria com concessionária de energia elétrica de Salvador, 2017	83
Figura 11- Alunos distribuindo panfletos para comunidade escolar	84
Figura 12-Alunos postando os <i>banners</i>	84
Figura 13-Alunos afixando cartazes	85
Figura 14- Alunos colando Adesivos de chão	85
Figura 15- Alunos expondo as lixeiras coloridas	85
Figura 16 – Alunos, no ônibus, á caminho da UCSal	86
Figura 17- Alunos, professores e Pró-reitora na SEMOC - 2017	87
Figura 18- Alunos do CEEBC conhecendo as instalações da UCSal	87
Figura 19- Alunos do CEEBC participando de atividades na SEMOC	88
Figura 20- Alunos do CEEBC participando de atividades na SEMOC	88
Gráfico 7- Interesse pelo meio ambiente.....	91
Gráfico 8- Importância da formação ambiental nos cursos técnicos	92

Gráfico 9-Atuação do CEEBC nas questões ambientais.....	93
Gráfico 10- Importância da coleta seletiva	94
Gráfico 11- Destino dos resíduos produzidos no Colégio.....	95
Gráfico 12- Hábitos positivos no ambiente escolar	95
Gráfico 13- Destino dos resíduos produzidos na própria casa	97
Gráfico 14- Ações no dia-a-dia.....	97
Gráfico15- Participação no problema do lixo no seu bairro	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- População total residente em Cajazeiras IV, por cor/raça, 2010	58
Tabela 2- População total residente em Cajazeiras IV, por faixas etárias, 2010	59
Tabela 3- Grau de instrução das pessoas responsáveis por domicílios, em Cajazeiras IV, por anos de estudo, 1991-2000	60

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEEBC	Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia
EA	Educação Ambiental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PROEP	Programa de Melhoria e Expansão da Educação Profissional
PROMED	Programa de Melhoria do Ensino Médio
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
SEMOC	Semana de Mobilização Científica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
UCSAL	Universidade Católica do Salvador

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. EDUCAÇÃO E PROFISSÃO NA FORMAÇÃO ESCOLAR	26
2.1 - Políticas de educação profissional no Brasil: aspectos históricos	29
2.1.1 - 1910 a 1989: da implantação à revitalização da educação profissional	30
2.1.2 - 1990 a 2014: redefinição e expansão da educação profissional	38
2.2 -Educação profissional: reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica	50
3. CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESA, DO ENSINO MÉDIO CEEBC, 2017-2018: REALIDADE E DESAFIOS	58
3.1 -Cajazeiras IV: aspectos socioeconômicos	58
3.2 - Currículo do Ensino Médio do CEEBC	64
4. ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA, “COLETA SELETIVA NA ESCOLA”: DESAFIOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	70
4.1 - Educação ambiental como prática de transformação social	70
4.2 - Proposta e execução de atividade	72
4.3 - APRESENTAÇÃO PÚBLICA DOS RESULTADOS NA 20ª SEMOC/UCSAL	89
4.4 - Resultados identificados	90
5.CONCLUSÕES	100
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A- Questionário aplicado entre alunos e egressos do Curso Técnico em Administração, do CEEBC	111
ANEXO A- Parecer do Projeto de Pesquisa pelo Conselho de Ética.....	114

1.INTRODUÇÃO

Para atender às expectativas dos estudantes, e às demandas da sociedade contemporânea para a formação no Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, defendia ser necessário “não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a ‘juventude’ como mero rito de passagem da infância à maturidade” (BRASIL. MEC. BNCC. 2017, p. 462).

É necessário “entender as culturas juvenis em sua singularidade, não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridas, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas” (BRASIL. MEC. BNCC. 2017, p. 463). “Trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo” (BRASIL. MEC. BNCC. 2017, p. 463).

É responsabilidade das escolas de Ensino Médio contribuir para a formação dos jovens, críticos e autônomos, compreendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais, culturais e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas, responsáveis e “assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos” (BRASIL. MEC. BNCC. 2017, p. 463).

O Ministério da Educação (MEC) define que os cursos técnicos, habilitam para o exercício profissional em função reconhecida pelo mercado de trabalho, - Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), sendo destinados a pessoas que tenham concluído o Ensino Fundamental, estejam cursando ou tenham concluído o Ensino Médio (BRASIL. MEC. EPTMN. 2018).

Os cursos podem ser estruturados, com diferentes arranjos curriculares, possibilitando a organização de itinerários formativos, com saídas intermediárias de qualificação profissional, e devem seguir as normativas, estabelecidas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, sendo desenvolvidos de forma articulada com o Ensino Médio ou subsequente a ele.

É esse o documento regulatório, com que se forma o jovem brasileiro para inserção social, a partir do mundo do trabalho, o que acarreta os problemas de produção material e social dada às condições para que esta ocorra e seja socialmente distribuída.

A temática, examinada nesta dissertação, aborda a formação profissional propiciada para os jovens atuarem no mundo produtivo e serem capazes de reflexão sobre o mesmo no qual se põe em prática a formação profissional retroalimentada.

O núcleo temático desta Dissertação decorre de reflexões do autor sobre os 15 anos em que atuou, como professor de educação, e 22 anos de trabalho na área administrativa de empresas, do varejo e da indústria, onde teve a oportunidade de trabalhar com egressos de curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Essas atividades suscitaram questionamentos sobre as ações, desenvolvidas no espaço educacional, quanto à formação dos estudantes. A partir disso e de uma revisão bibliográfica sobre o tema, buscou-se respostas, não só através de teorias, mas também, da possibilidade de imersão no cotidiano de uma escola estadual de educação profissional, no caso o Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia (CEEBC), situado na cidade de Salvador, Estado da Bahia, no bairro de Cajazeiras IV, na Rua Virgílio Motta Leal, Quadra 3, s/nº.

A história do bairro de Cajazeiras, em Salvador/BA, teve início em 1975 quando o Governo do Estado iniciou o processo de desapropriação das terras de quatro grandes propriedades de terras: a Fazenda Jaguaripe de Cima, - também conhecida como Fazenda Grande -, a Fazenda Cajazeiras, a Fazenda Boa União e a Chácara Nogueira, declarando-as de utilidade social, para fins de construção de habitação popular, para abrigar servidores públicos estaduais (TOURINHO; ANTONINO, 2019). Essas fazendas compunham uma área de, aproximadamente, 16 milhões de metros quadrados, ocupando áreas na BR-324, do km 7 dessa rodovia até o km 5,5 da Estrada Velha do Aeroporto, cujos limites abrangiam os bairros de Castelo Branco e Nova Brasília, atravessando o Golfe Clube (TOURINHO; ANTONINO, 2019).

O projeto previa a construção de um conjunto habitacional, fato que passou a ser realidade, no início da década de 1980, quando na gestão do Governador João Durval Carneiro (1983-1987) se começou a formar a localidade, que seria chamada de Cajazeiras. O bairro foi inaugurado, em 1985, com a construção de 18.523 casas (TOURINHO; ANTONINO, 2019).

Os conjuntos habitacionais populares do bairro foram erguidos pela Habitação e Urbanização do Estado da Bahia S/A (URBIS) e tinham como projeto, proporcionar a criação de um subcentro regional, a fim de evitar a hipertrofia da área central de Salvador. Serpa (2001) afirmou que o seu principal objetivo era o de abrigar uma numerosa população, distribuída em localidades, bem como diversificar as atividades de comércio e serviços, como forma de fixar essa população naquele território.

Até o ano de 2016, Cajazeiras era composta pelas seguintes localidades: Cajazeiras 2 a 8, 10 e 11, Fazenda Grande 1 a 4, Águas Claras, Boca da Mata e Palestina.

Em 2017, o Prefeito, Antônio Carlos Magalhães Neto, sancionou a Lei Ordinária nº 9.278/17 que aumentou, de 32 para 163, o número de bairros de Salvador (SALVADOR. Prefeitura Municipal. Lei Ordinária nº 9.278, 2017), com o desmembramento de localidades, que cresceram no bairro, a partir de ocupações ilegais. Essas localidades deixaram de ser território, do referido bairro e ganharam *status* de bairro. Cajazeiras IV foi um deles, desmembrado dos demais bairros que compõem Cajazeiras.

A Prefeitura Municipal do Salvador estabeleceu as novas delimitações dos bairros de Salvador, conforme a Lei nº 9.217, de 2017 utilizando como referência a obra de SANTOS *et al.* “O caminho das águas”. Segundo os autores dessa obra:

O conceito de bairro nesse trabalho, fruto de uma construção coletiva, reporta-nos a um conjunto de relações socioambientais com as seguintes características: unidade territorial, com densidade histórica e relativa autonomia no contexto urbano-ambiental, que incorpora as noções de identidade e pertencimento dos moradores que o constituem; que utilizam os mesmos equipamentos e serviços comunitários; que mantêm relações de vizinhança e que reconhecem seus limites pelo mesmo nome. Assim circunscrito esse conceito articula elementos de natureza objetiva e subjetiva – sendo a expressão das relações instituídas no cotidiano da vida da cidade, como das relações entre sociedade e natureza. Por localidade compreendemos uma porção menor do território, inserida parcial ou totalmente em um bairro, sem centralidade definida e que apresenta características socioeconômicas similares. A localidade possui elementos específicos da estruturação e complexidade urbana, podendo ser um loteamento ou um conjunto habitacional de pequeno ou médio porte que se tornou referência; uma pequena ocupação informal ou uma ocupação ao longo de uma avenida (SANTOS *et al.*, .2010).

O bairro de Cajazeiras IV faz parte da administração da Prefeitura-Bairro III (PB-III) Cajazeiras, que é formada por 17 bairros (Figura 1), com uma área de 22.159.606,09 m² e, conforme censo demográfico de 2010, possuía uma população

de 198.005 habitantes, sendo 47,40% do sexo masculino e 52,60% do sexo feminino (CONDER, 2016).

A área de Cajazeiras IV é de 373.514,37m² sendo o menor de todos os bairros que compõe a PB-III Cajazeiras fazendo limite com Castelo Branco, Cajazeiras V, VI, VIII, X e segundo o mesmo censo demográfico, de 2010, possuía uma população de 3.364 habitantes, representando 1,68% da área e 1,70% da população da PB-III Cajazeiras, sendo 47,4% dos habitantes compostos de homens e 52,76% de mulheres (CONDER, 2016).

Figura 1- Composição e localização dos bairros da Prefeitura-bairro III Cajazeiras, 2016

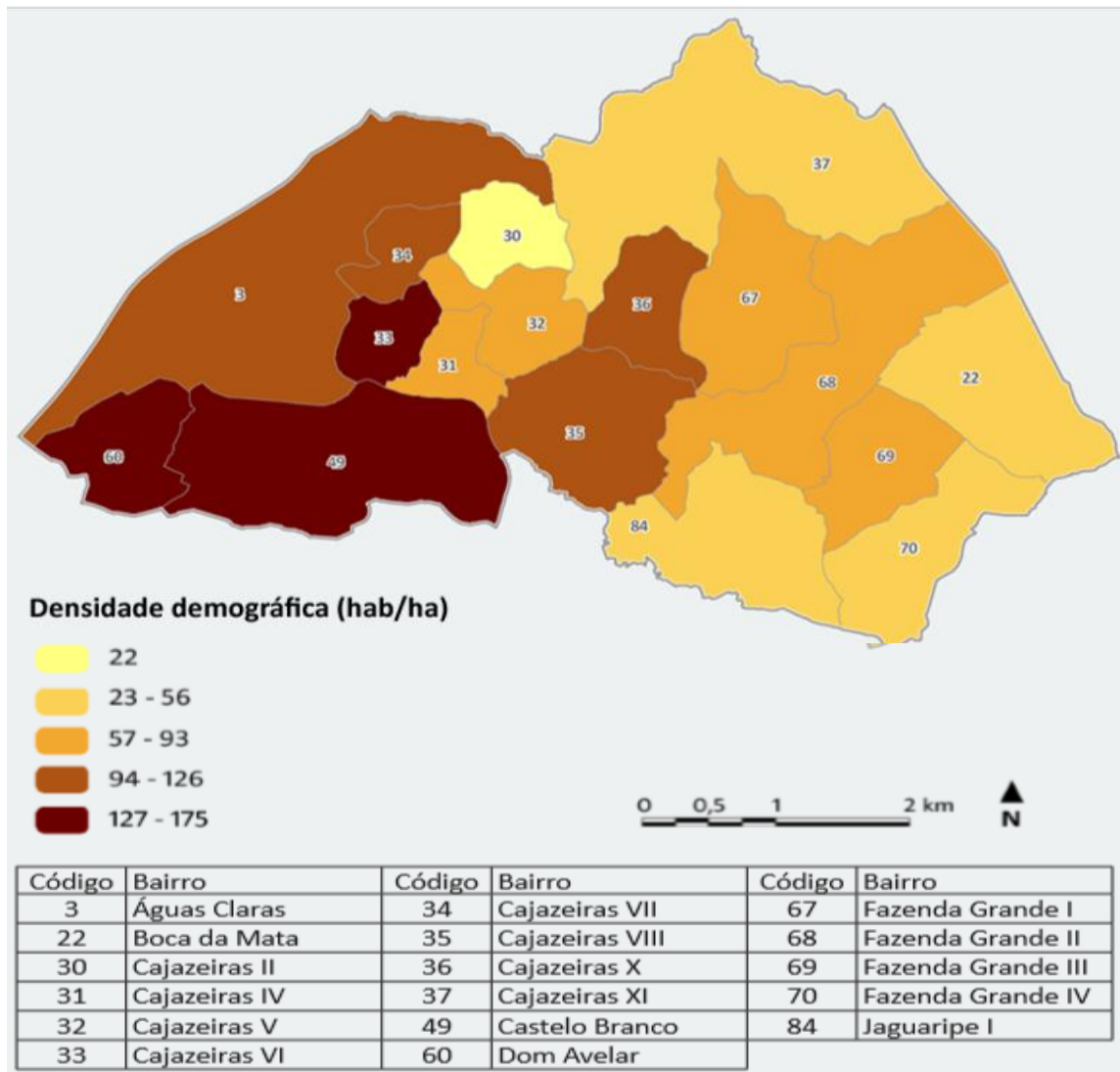


Fonte: CONDER, 2016, p. 47.

A densidade demográfica bruta da PB-III Cajazeiras e do bairro de Cajazeiras IV (Figura 2), conforme censo demográfico de 2010 era respectivamente de 89,36 hab./ha¹ e de 90,06 hab./há (CONDER, 2016).

¹Um hectare (há), equivale a dez mil metros quadrados (m²).

Figura 2- Densidade demográfica dos bairros DAPB-III Cajazeiras, 2016



Fonte: CONDER, 2016, p. 48.

Em visitas sistemáticas, aos bairros que compõem a PB-III Cajazeiras, para reconhecer as suas peculiaridades, foi identificado um comércio expressivo, agências bancárias, correios, escolas, faculdades, - como a Vasco da Gama e UNOPAR -, igrejas, hospitais e delegacia de polícia. Foram constatados conjuntos habitacionais e, entre eles, ruas e quadras, praças. Já existe a aglomeração de casas, construídas em áreas de difícil acesso, caracterizando invasões.

No que toca a infraestrutura foram detectados locais de acúmulo de lixo a céu aberto, lugares com entulhos de resto de obras, e resíduos espalhados pelos cantos das calçadas, além de fezes de cachorro pelas. Não se notou a presença de lixeiras nas diferentes ruas.

Em conversa informal, com três moradores do bairro de Cajazeira IV, quando questionados sobre a coleta do lixo, pela Limpurb todos foram incisivos em dizer que havia dias que o caminhão de coleta não passava.

O lazer das crianças e jovens se resume à frequência das praças ou quadras de futebol, embora, devido à violência urbana restringiram as áreas de acesso aos jovens.

Nesse território está localizado o Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia (CEEBC) que foi criado, pelo Ato nº714, de 31 de janeiro de 1979 e inaugurado em 13 de junho, do mesmo ano, sob a denominação de Escola de Segundo Grau Edvaldo Brandão Correia.

Teve seu edifício construído, simultaneamente, ao bairro de Cajazeiras, e recebeu seu nome em homenagem a Edvaldo Brandão Correia, médico, pecuarista e vice-governador do Estado, no governo Roberto Santos (1975-1979); Foi concebido para nele funcionar uma escola técnica, com 12 salas de aula estruturadas como as escolas politécnicas (BAHIA. CEEBC, 2011).

Em 1987 pela Resolução nº 13 publicada, no Diário Oficial de 29 de janeiro de 1988 e o Parecer nº455/87 autorizados o funcionamento, em nível de 1º e 2º graus profissionalizantes, com as inclusões das seguintes habilitações: Técnico em Contabilidade, Assistente de Administração e Formação para o Magistério de 1º Grau, da 1ª a 4ª séries (BAHIA. CEEBC, 2011).

No ano 2000 passou a atender exclusivamente aos candidatos ao novo Ensino Médio, implementado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96 (BRASIL. DOU, 23 dez. 1996, p. 27839) o Curso de Formação Geral, regulamentado através do Decreto 208/97. Em 2001 a Portaria, 2173 de 3 de março de 2001 autorizava a implantação do Curso de Ensino Médio para Educação de Jovens e Adultos e o Projeto Tempo de Aprender.

Em 19 de junho de 2002, pela Portaria nº 5.240, foi determinada a mudança do nome para Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia (BAHIA. CEEBC, 2011).

Apenas em 2011, com a Portaria nº4479, de 11 de junho de 2010 tornava a oferecer curso técnico, na modalidade de Ensino Médio, integrado à Educação Profissional. Inicialmente, foi oferecido o Curso Técnico em Comércio e, em 2013, começou a ser oferecido o Curso Técnico em Administração de Empresas alvo deste estudo (BAHIA. CEEBC, 2011).

O Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia (CEEBC) é uma referência no Ensino Médio da PB-III Cajazeiras, sendo a única escola estadual da área a oferecer cursos técnicos, recebendo alunos de diferentes bairros que compõem a PB-III Cajazeiras. Esse fato, aliado ao crescimento populacional da PB-III Cajazeiras, nos últimos anos, fez aumentar a quantidade de seus alunos e, para poder atender às novas demandas, a estrutura física e o número de funcionários tiveram que ir se adequando a esse crescimento.

Atualmente o CEEBC, ocupa 10.000 m² de área, abrigando cinco pavilhões de salas, ligados por corredores cobertos e/ou áreas descobertas cercadas, externamente, por vegetação secundária (Figura 3). O Colégio possui 25 salas de aula, e mais uma sala multifuncional, biblioteca, duas salas de vídeo, laboratório de ciências, laboratório de informática, quatro quadras descobertas, pátio descoberto, sala de direção, sala de vice-direção, sala de coordenação, sala de secretaria, sala de um arquivo, sala de depósito, cozinha e auditório. O quadro de pessoal é, atualmente, composto por um diretor, três vice-diretores, - um para cada turno -, um coordenador pedagógico, 76 professores e 32 funcionários.

Figura 3- Foto Panorâmica do CEEBC, 2019



Fonte: GOOGLE MAP, 2019.

Segundo o Projeto Político Pedagógico, de 2018, do CEEBC, o Colégio possuía 1.936 alunos, em 2018. Oferece cursos nos três turnos nas modalidades de

Ensino Médio, o de Formação Geral, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o de Educação Profissional em Técnico em Administração de Empresas e Técnico em Comércio.

A cada ano cerca de 300 alunos concluem o Ensino Médio no curso de Formação Geral e EJA; 375 alunos cursaram a Educação Profissional no ano de 2018. O Curso em Administração de Empresas, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, tem duração de 4 (quatro) anos e possuía, em 2018, 216 alunos, nos turnos da manhã e tarde. A primeira turma concluiu o seu curso no ano de 2016.

O citado Projeto Político Pedagógico, de 2018, em avaliação, apontou traços de baixa-estima nos estudantes do ensino médio, falta de interesse e esforçou motivação pelos estudos, conhecimentos básicos inadequados o que resulta no desinteresse em dar continuidade aos estudos. Apontou, como fragilidade do CEEBC, o ensino de Educação Ambiental (EA) e as discussões de gênero e sexualidade, que constituem temas transversais.

Em 2014, o CEEBC apresentava uma taxa de reprovação de alunos do Ensino Médio de 17,8%, porcentagem superior à média do Estado que era, então, de 16,8% e do Brasil de 13,1%.

Segundo o BNCC (2017)

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas (BRASIL.MEC. BNCC. 2017, p. 463).

O MEC, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 2007 definiu temas transversais² como as questões importantes, urgentes e presentes, - sob várias formas -, na vida cotidiana, que abordem valores referentes à cidadania, não pertencendo a nenhuma disciplina específica, mas que perpassem por todas, como se a todas fossem pertinentes, sendo integrados no currículo por meio do que se chama de transversalidade (BRASIL. SEF, 1997). Segundo os PCN (2007), os temas transversais são: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural.

²Existem perspectivas pedagógicas que discutem a pertinência de se falar em temas transversais, mas isto não será discutido nesta pesquisa.

Considerando que os cursos profissionalizantes não conseguem abarcar, em suas disciplinas, todas as variáveis, que as atividades laborais exigem cotidianamente, - simultaneamente ao ensino formal -, a direção do Colégio permite a realização de atividades transversais, que permitem que os alunos tenham contato com temáticas da atualidade, com o objetivo de formá-los como cidadãos conscientes e inseridos na sociedade contemporânea.

Nesse contexto, quando emerge, de forma imperativa em escala global, a problemática ambiental, tomou-se a Educação Ambiental como recurso pedagógico, para ser aplicada como atividade transversal, voltada para a transformação de atitudes, utilizando as teorias da pedagogia histórico-crítica. Essa pedagogia foi escolhida para envolver os jovens, do Curso em Administração de Empresas, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do CEEBC, numa atividade de aprendizagem significativa, alicerçada na experiência e na vivência, potencializando o pensamento dos alunos para provocar uma ação reflexiva. O objetivo é prepará-los para a vida cotidiana e dando-lhes ferramentas para transformar a sua realidade, a partir do conhecimento aprendido, favorecendo a própria inserção social.

Com esse objetivo, colocou-se a questão: como, numa escola pública de bairro populoso e popular, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, se insere na dinâmica da formação de alunos e na sua inserção social?

Dimensionando a importância de discussões, sobre um tema transversal, sobre Meio Ambiente, com a possibilidade de contribuir com a inserção social dos alunos, - no Colégio e no seu entorno -, e sendo o tema uma das fragilidades, apontada no Projeto Político Pedagógico do CEEBC, o autor desta Dissertação apresentou, à direção, uma proposta de trabalho de pesquisa de campo, voltada para a temática, e a ser aplicado, na prática, no Colégio.

Propunha-se, igualmente, a apresentar os resultados da aplicação do projeto na 20ª edição da Semana de Mobilização Científica (SEMOC), em 2017. Trata-se de evento científico, promovido e realizado anualmente, por ocasião do aniversário de sua criação, pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL) integrando, assim, seu calendário acadêmico regular. Nesta fase, se teve, como um dos objetivos, colocar os estudantes de ensino médio, de escolas públicas e privadas, em contato com atividades acadêmicas e científicas, no âmbito universitário, levando-os a conhecer o que se produz na UCSAL, na Graduação e na Pós-Graduação, em pesquisa e extensão.

Neste último sentido, foi apresentada na SEMOC a mesma atividade, desenvolvida, pelo autor desta Dissertação, no CEEBC, no segundo semestre de 2017, entre os alunos do Curso em Administração de Empresa da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A partir de uma prática fundamentada na pedagogia histórico-crítica de Demerval Saviani, se desenvolveu o tema/atividade, “Coleta seletiva na escola”, inseridas na Educação Ambiental, com foco nos resíduos, gerados pelo CEEBC. Ao lado desse objetivo, se considerou também que o bairro de Cajazeiras sofre a falta de cuidados com a deposição de resíduos da vizinhança.

A metodologia proposta no projeto se baseou na prática na pedagogia histórico-crítica, que também servirá de base teórica. Justifica-se a escolha pelo fato deste autor entender que a instituição de ensino necessita esclarecer as formas de se desenvolver o pensamento crítico, nos alunos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio através de uma base teórico-metodológica, que se alicerce na realidade social na sua complexidade máxima, da atualidade, que são as relações capitalistas e que leve adiante essa análise, para além da formação escolar que pretende formar para exercer apenas funções determinadas no mercado de trabalho; para pensar o mundo do trabalho para além do mercado, colocando o olhar econômico em perspectiva crítica. Segundo Cavalcanti (2015):

a visão dominante da economia (“economia convencional”, ou visão econômica da economia) ignora completamente a dimensão dos recursos da natureza em seu modelo. Quando muito, o que faz é imaginar o meio ambiente como apêndice da economia-atividade, economia ambiental, ou visão econômica do meio ambiente (CAVALCANTI, 2015, p. 169).

A atividade, de “Coleta seletiva na escola” teve como finalidade, o ensino-aprendizagem sobre o tratamento de resíduos, contribuindo para despertar a consciência, dos alunos envolvidos, para ter atitudes positivas, não só na escola, mas, também, na sua comunidade, o que pode possibilitar uma via de iniciar um processo de inserção social de forma compromissada. Pesquisador da Educação Ambiental, Jacobi (2004) já ensinava que esse conteúdo vinha sendo tratado como importante prática de transformação social.

O tema Educação Ambiental vem conquistando espaço e tem exercido um papel relevante como ferramenta de formação e exercício de cidadania. Jacobi

(2005) a classificou como uma nova forma de trabalhar a relação do homem com a natureza, baseada numa nova ética, que pressupõe outros valores morais e uma forma diferente de ver os homens e o mundo.

Foi no processo de compreender a educação profissional da juventude, no que se refere à produção do conhecimento, no Curso de Administração de Empresas de Nível Médio, que se programou a prática pedagógica “Coleta seletiva de resíduos na escola”, a qual passou a dar foco para apresentar os resultados da pesquisa, ora apresentada sob a forma de Dissertação. Passados vários meses da atividade no Colégio Edvaldo Brandão Correaria, que extrapolaram o ano letivo, dados foram coletados e resultados sistematizados entre os alunos, egressos do Curso Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no segundo semestre de 2018. A intenção era apontar resultados, de ensino e aprendizagem, sobre a proposta desenvolvida, e seu conteúdo, sobre coleta seletiva, na formação básica do estudante do Curso em Administração de Empresa da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do CEEBC.

Autores, que tratam de educação profissional, como Saviani (1983), Kuenze (2005), Ciavatta (2005) e Frigotto (2006) detectaram uma dicotomia, - existente na divisão entre a formação para o mercado de trabalho -, oferecida à população economicamente menos privilegiada, e a formação intelectual, para os economicamente mais privilegiados.

Segundo esses autores, isso trazia consequências maléficas para a formação do trabalhador, gerando um ensino, que privilegiava a formação técnica, para um simples cumpridor de tarefas, em oposição da formação integral. Defendiam o ensino médio integrado à educação profissional, enquanto processo educacional viável, para formar seus beneficiários na direção da cidadania e do trabalho.

De acordo com BNCC (2017):

Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. (BRASIL. MEC. BNCC. 2017, p. 464).

Considerando que a formação da juventude não deve ser apenas composta por uma prática educativa, que qualifica e atualiza conceitos e conteúdos técnicos, e

que a formação profissional dos estudantes do Curso Técnico em Administração de Empresa de Ensino Médio, do CEEBC, do bairro das Cajazeiras IV, em Salvador/Ba, deve se aprimorar na formação escolar dos jovens para a cidadania e para o mundo do trabalho, se tem, por objetivo geral, caracterizar como, numa escola pública de bairro populoso e popular, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio se insere na dinâmica de formação do aluno e na sua inserção social.

Feita a proposta do projeto sobre coleta de seletiva de resíduos, se recorreu aos resultados, obtidos entre os alunos do Curso Técnico em Administração de Empresa, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do CEEBC, de Cajazeiras IV, Salvador/BA, tanto os egressos de 2017, quanto os consultados e entrevistados em 2018, utilizando os métodos de abordagem, descritivo e os qualitativo, quantitativo.

Como metodologia de procedimento optou-se pela pesquisa de campo tendo, como instrumentos de coletas de dados, a observação direta, bem como a aplicação de entrevistas, com a utilização de questionários fechados, mas com possibilidade de emissão de opinião individualizada. A opção por pesquisa de campo, apoiada em Minayo (1993), possibilitou a comprovação, na prática, do que é ressaltada pela teoria, articulando teoria e pesquisa empírica através da sistematização de dados.

Como técnicas para obtenção de informações é utilizada a revisão bibliográfica de impressos, - como livros, artigos científicos, revistas de grande circulação, periódicos, jornais locais; levantamento documental, datilografados e digitados, fontes eletrônicas, - através de levantamentos de informações na internet; fontes iconográficas e cartográficas.

O estudo documental possibilitou aproximação mais aprofundada sobre o campo de estudo, a partir do conteúdo dos documentos da instituição e de documentos oficiais, referentes ao objeto de estudo, associados à revisão bibliográfica, que permitem a associação ao arcabouço teórico para fundamentação da análise dos dados coletados.

Após a coleta dos dados, estes foram classificados, de forma sistemática, através de seleção ou exame minucioso dos dados, codificação ou técnica operacional de categorização e tabulação ou disposição dos dados de forma a verificar as interrelações. Essa classificação possibilitou maior clareza e organização da última etapa da pesquisa, através da apresentação de gráficos e tabelas, que é a elaboração do texto desta dissertação.

O tema Educação Ambiental, bem como a utilização de jovens, tem implicações no campo da saúde e, em função disso, foram observados procedimentos exigidos para pesquisa, na área da saúde, considerando que o foco é a “coleta seletiva”, que envolve resíduos que, eventualmente, poderia afetar a integridade dos participantes, sobretudo os alunos. Obedeceram a Resolução nº 466, de 12 de dezembro do ano 2012, aprovada pelo Conselho Nacional de Saúde, sendo a Projeto da pesquisa da dissertação submetida ao Comitê de Ética, da Universidade Católica do Salvador, do qual obteve Parecer nº 2.847.714, aprovado, por meio da Plataforma Brasil.

A dissertação apresenta três partes, além deste item 1, Introdução, seguidas por conclusões.

Na parte 2 são colocadas as noções de educação e profissionalização de jovens, na formação escolar, com abordagem teórica da pedagogia histórico-crítica, além da reflexão sobre políticas educacionais, como instrumento para a inserção social e possibilidades de crescimento profissional.

Na parte 3, é identificado o bairro de Cajazeiras IV, dentro do complexo da PB-III, seu contexto socioeconômico, ser o lugar em que se situa a estrutura física do CEEBC, complementada com informações sobre o Currículo do Ensino Médio, com base na proposta do MEC.

A parte 4 apresenta a proposta do Projeto sobre a Educação Ambiental, como prática de transformação social, a atividade pedagógica “coleta seletiva na escola” e a integração com o ambiente universitário, ampliando as perspectivas de possibilidades de inserção social e crescimento profissional.

2. EDUCAÇÃO E PROFISSÃO NA FORMAÇÃO ESCOLAR

Educação, profissão e trabalho estão entrelaçados na história educacional brasileira pelas diretrizes de desenvolvimento para o País. Esse perfil tem sido aplicado de modo que gerou dualidade estrutural, como duas educações distintas, valorizando a escola, enquanto instituição indispensável para o desenvolvimento e a transformação da sociedade, secundarizando a formação do cidadão integralizado socialmente (CIAVATTA, 2005). Nesta dissertação se trabalha a educação profissional, de nível médio, na perspectiva de formação integrada, proposta que é possibilitada pelas normas oficiais (CIAVATTA, 2008).

Ciavatta (2005), ao refletir sobre o que é, ou que pode vir a ser, a formação integrada, perguntou-se: “o que é integrar?” A autora questionou, então, o termo, no seu sentido de completude e de compreensão das partes, no seu todo ou na unidade e no diverso, o que implicava tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas seccionadas, que concretizavam os processos educativos.

A mesma autora (CIAVATTA, 2008), também, indicou a existência de duas vertentes, em termos gerais, na literatura sobre educação, que comportavam as diferentes ideias do que deve ser a educação na sua integralidade.

Na interpretação de Ciavatta, a primeira vertente foi fundamentada no pensamento liberal, de John Dewey na filosofia da ação comunicativa de Habermas, em cuja base estava o conceito de educação como reconstrução da experiência. A segunda vertente se expressava no debate, sobre a formação integrada, entre o ensino geral e a educação profissional, técnica ou tecnológica, cujos fundamentos básicos estariam em Marx, Lukács e Gramsci, a partir dos conceitos de classe social, no âmbito político, e de politécnica no aspecto formativo. A formação integrada, em consequência, teve sua origem remota na educação socialista, que pretendia ser omnilateral, no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica (CIAVATTA, 2008).

A ideia de formação integral, emanada da primeira vertente, de John Dewey Habermas, se fez presente no Brasil, nos ideais da escola de tempo integral, de qualidade, defendida por Anísio Teixeira, e os demais integrantes do Movimento da

Escola Nova (1932), já na metade do século passado, como ensaio de solução para o problema da educação brasileira(CIAVATTA, 2008).

Essa ideia de integralidade teve sua aplicação experimentada pelo próprio Anísio Teixeira, nos meados do século XX, quando Secretário de Educação e Saúde, do Estado da Bahia, no governo de Octávio Mangabeira (1947-1951).Criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, mais conhecido como Escola Parque, em 1950na cidade do Salvador-Ba. Esse Centro recebia os alunos em tempo integral, e contava com as escolas-classe, nas quais os alunos tinham, por quatro horas, aulas de linguagem, aritmética, ciências e estudos sociais e, permaneciam à tarde, por mais quatro horas, com atividades educativas de práticas diversas, como artes, educação física, música, teatro (CIAVATTA, 2008).

Anísio Teixeira, com o auxílio do arquiteto Diógenes Rebouças, programou Centros Educacionais modelos, - como o Colégio Central da Bahia e o próprio Carneiro Ribeiro -, que seriam distribuídos em locais estratégicos em alguns bairros da Cidade de Salvador-Ba. Foram projetados módulos escolares, de acordo com o número de alunos, seguindo o mesmo tipo de estrutura educacional. Devido às suas convicções políticas, O Secretário de Educação e Saúde sofreu perseguições e só construiu mais o Instituto Central de Educação Isaias Alves (ICEIA), hoje Centro Estadual de Educação Profissional Isaias Alves. Foi o criador da educação pública gratuita, integral e foi o precursor da chamada Escola Nova.

A Escola Nova foi questionada por Saviani (1983), o que deu origem ao conceito de pedagogia histórico-crítica, tendo como base a ideia de formação integral, que emana da segunda vertente. Em seu livro, Saviani abordou a reforma da educação tradicional, proposta pela Escola Nova, que queria uma escola estimulante, com recursos didáticos, atividades diferenciadas, bibliotecas, entre outros materiais, que transformassem as escolas tradicionais em ambientes motivadores e, devido aos altos custos, da nova proposta de educação, acabou por ocorrer uma marginalização, no meio educacional, gerando muitas consequências, pois somente os alunos de maior poder aquisitivo conseguiam ter uma educação de qualidade

A condição de educação integrada visa às duas vertentes o que efetivamente, as diferencia é a perspectiva liberal que dá maior ênfase no potencial individual dos alunos, para o acesso a essa educação e a perspectiva de classe social, que lida

com a oferta de escola de mesma qualidade como obrigação do Estado a ser universalizada.

O argumento do alto custo, da proposta de Anísio Teixeira, decorre da concepção econômica que norteia a situação econômica do país, pautada na redução de custos e aumento dos ganhos por poucos. Por isso, predomina o acesso pelos componentes de classe social mais elevada. O que está por trás da crítica de Saviani é a crítica ao capitalismo, porque a perspectiva pedagógica, de formação integrada, foi atendida em Anísio Teixeira e em Dermeval Saviani.

Nesta dissertação, o ensino técnico, integrado ao ensino médio, prestigia a segunda vertente, ou seja, a concepção de educação integrada deve ser realizada simultaneamente, que a geral e a profissional sejam inseparáveis, em todas as especialidades, nas quais haja a preparação para o trabalho, nas finalidades produtivas ou nas educativas, em todos os níveis, como o ensino médio técnico, tecnológico ou superior, para todas as classes sociais.

Toma-se, como princípio educativo, superar a dicotomia educação profissional prático e educação intelectual e fortalecer a união do intelectual ao trabalho produtivo, para formar trabalhadores mais críticos e empreendedores. Propõe-se a formação integrada, dos alunos de ensino médio, para torná-los capazes de criticar, agir, pensar, criar, planejar, executar e mesmo dirigir sem o paradigma de classe social.

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa, capaz de permitir a leitura do mundo e para a atuação ativa, como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sociedade. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais, subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2005).

A escolha de Dermeval Saviani, como lastro teórico da educação integralizada, justifica-se por ter sido ele quem realizou um dos primeiros estudos que compilou as bases teóricas da educação escolar brasileira com reflexões, que procuravam “[...] procuram aproximar o leitor do significado daquela concepção educacional que, desde 1984, venho denominando pedagogia histórico-crítica”. (SAVIANI, 1983). Para o autor, essa concepção, embora datada de 1983, mantém-se atual.

Kuenzer (2005), Ciavatta (2005) e Frigotto (2006) bem como Saviani,

insistiram, em seus trabalhos, que existe uma dualidade na educação e defendem a emancipação humana, como objetivo daqueles que lutam contra o modo de produção capitalista. É importante esclarecer que, a condição de superação histórica do capitalismo, como modo de produção, é apontada por cientistas críticos ao capitalismo, alinhados ao pensamento de Karl Marx, a exemplo de Paul Sweezy, David Harvey³ entre outros, mas também, por cientistas que pesquisam formas de aperfeiçoamento do capitalismo, como sistema de produção, como é o caso do já clássico “Desenvolvimento do capitalismo, do economista austríaco Joseph Aloïs Schumpeter, a partir da concepção de destruição criadora.

Aqueles autores da pedagogia, Kuenzer, Ciavatta e Frigotto aparecem com destaque na produção brasileira. Há outros? Certamente que sim, entretanto, as obras aqui destacadas, sintetizam importantes reflexões de seu tempo, o que justifica a sua escolha numa dissertação.

2.1. Políticas de educação profissional no Brasil: aspectos históricos

Para contextualizar a formação profissional, articulada ao que, atualmente, constitui o ensino médio, se traça dados históricos sobre as principais políticas educacionais, voltadas à formação profissional no Brasil.

De início se propõe fazer uma reflexão acerca do ensino médio e educação profissional, focando a dualidade estrutural, existente nessa modalidade de ensino.

A educação integral, organizada sob a forma de política pública, leva à necessidade de compreensão da educação, como fato histórico, que ultrapassa a abordagem da sua institucionalização nos marcos das ações reguladoras do Estado, pois articula, de modo não linear, a relação entre as esferas privada e pública, grupal e comunitária, econômica e ideológica da vida em sociedade.

Busca-se demonstrar como a dicotomia histórica, entre educação e trabalho, pôde convergir para o ensino médio integrado de hoje. A história da educação profissional brasileira foi dividida em dois momentos:

- a. 1910 a 1989: da implantação à revitalização da educação profissional
- b. 1990 a 2014: redefinição e expansão da educação profissional

³ Americano marxista.

2.1.1. 1910 a 1989: da implantação à revitalização da educação profissional

Até o ano de 1910 há apenas registros pontuais e nas principais cidades, de iniciativas sistemáticas que, hoje, podem ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. No decorrer dos anos 1800 a literatura especializada (MANFREDI, 2002) registrou decisões circunstanciais com adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios, em geral de caráter assistencialista, para as camadas menos privilegiadas da sociedade brasileira, como órfãos e desvalidos⁴. São exemplos desse período a criação dos colégios de fábricas, em 1809, como as Casas de Educandos Artífices, na década de 1840, sendo a primeira delas em Belém, do Pará, para atender prioritariamente os menores abandonados, objetivando a diminuição da criminalidade e sua dispersão pelas ruas.

Na segunda metade do século XIX, por iniciativa da igreja e instituições de caridade, várias sociedades civis se destinaram a amparar crianças órfãs e abandonadas, oferecendo-lhes instrução teórica e prática, e iniciando-as no ensino industrial. Surgiram os Liceus de Artes e Ofícios. As mais importantes delas foram os Liceus de Artes e Ofícios, dentre os quais os do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). Os Liceus de Artes e Ofícios, e mesmo a Academia de Belas Artes da Bahia (1877), possuíam, obrigatoriamente, o ensino básico;

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de amparar àqueles que não tinham condições econômicas e familiares satisfatórias. Não se pode deixar de problematizar esse entendimento, no sentido de que a aprendizagem, também, pode ter possibilitado a essas pessoas novas condições de sobrevivência, não ficando apenas como receptores de assistência social.

Do período de implantação e estabilização (1910-1940), no início do século XX, cabe destacar as escolas de ensino profissional no Brasil, chamadas de Escola de Aprendizes Artífices, com nível primário e, destinadas, segundo Cunha (2000), a formar “operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício em oficinas de trabalho manual ou mecânico” (CUNHA, 2000, p.63).

⁴ Em 1825 se instalou o colégio de órfãos, que funcionavam na Igreja de São José de Ribamar, no Barbalho, no antigo Noviciado dos Jesuítas, com o título de Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim.

O Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado por Nilo Peçanha (1909-1910), então Presidente do Brasil, criou em diferentes unidades federativas dezenove Escolas de Aprendizes Artífices direcionadas ao ensino profissional gratuito (SCHMIDT; ORTH, 2013).

Essas escolas de artífices aprendizes eram parecidas aos Liceus de Artes e Ofícios do período Imperial,- porque nasceram voltadas, basicamente, para ensino industrial, entretanto, diferente dos primeiros (nem sempre, recebiam subsídios). A novidade, a partir delas, era o começo de um esforço público de organização da formação profissional, migrando da preocupação principal com o atendimento de menores abandonados, para preparar operários para o exercício profissional, incentivando a criação de força de trabalho que prevalecia na época da 2ª metade do século XIX e até o final da República Velha.

Muitos autores consideram a criação dessas Escolas de Aprendizes Artífices, como sendo o marco do período de efetiva implantação da Educação Profissional no Brasil. Manfredi afirmou que:

Durante o período da chamada Primeira República, que vai da proclamação da República até os anos 1930, o sistema educacional escolar e a Educação Profissional ganharam nova configuração. As poucas e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros cederam lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos e de outros protagonistas: a Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical (MANFREDI, 2002, p. 79)

Nesse contexto, chega-se às décadas de 1930 e 1940, marcadas por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira. Nessa década se iniciou a reforma educacional, que resultou numa série de decretos, quando se iniciou a chamada Era Vargas⁵, - 1930 e que se estendeu até 1945 -, que contemplavam a organização do ensino superior, médio, secundário e profissional, ressaltando-se dentre eles, - pela importância que tem para este estudo -, os Decretos Federais nº 19.890/31 e nº 21.241/32, que regulamentaram a organização do ensino secundário, e Decreto Federal nº 20.158/31, que organizou o ensino profissional comercial e regulamentou a profissão de contador, destacando-se a importância deste último, pelo fato de ser o primeiro instrumento legal a estruturar cursos já com a ideia de itinerários de profissionalização. No ano de 1937 as

⁵Getúlio Dornelles Vargas, primeiro presidente civil, liderou a Revolução de 1930, e depois o último presidente da Velha República, Washington Luís Pereira de Souza, e impediu a posse do presidente indicado e eleito, Júlio Prestes.

primeiras Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Profissionais.

Esse conjunto de decretos que ficaram conhecidos como as Leis Orgânicas do Ensino, conhecidos como Reforma Capanema, em função do então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, já no período do Estado Novo (1937-1945). Até então não havia a noção de educação, como instrução. Essa área pertencia ao Departamento Nacional de Ensino, ligado ao Ministério da Justiça. Coube a Capanema a criação do Ministério da Educação com um departamento de Cultura, cuidando do ensino e a formular diretrizes para o seu funcionamento. Dentre as Leis Orgânicas criadas pela Reforma Capanema, especificamente com referência ao ensino profissionalizante, estava (BRASIL. MEC, Leis Orgânicas):

- a. A Lei Orgânica do Ensino Industrial, regulamentada pelo Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, organizou o ensino industrial deslocando todo o ensino profissional para o ensino médio;
- b. Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942 que instituiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que segundo Schwartzman e Castro (2013), apesar de, nesse período, o Ministério da Educação impulsionar esforços para firmar um sistema, regulado de educação profissional, foi criado no setor industrial um sistema próprio e independente de formação técnica;
- c. Decreto-lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942, a educação brasileira denominada regular, estruturada em dois níveis, a educação básica e a superior. A educação básica foi dividida em duas etapas: o curso primário e o secundário, este subdividido em ginásial, com quatro anos e colegial com três anos;
- d. Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial, ramo de ensino de segundo grau, destinado a formar profissionais aptos ao exercício de atividades específicas do comércio e, bem assim, de funções auxiliares de caráter administrativo nos negócios públicos e privados. A vertente profissionalizante, no lugar de ensino secundário, era constituída pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico. Todos, com o mesmo nível e duração do colegial, entretanto, não habilitavam os alunos concluintes para o ingresso

no ensino superior.

Em 1946, já no final do Estado Novo e durante o Governo Provisório, de José Linhares, a Lei Orgânica do Ensino Primário organizou esse nível de ensino, com diretrizes gerais, que continuou a ser de responsabilidade dos Estados; organizou o ensino primário supletivo, com duração de dois anos, destinado a adolescente a partir dos 13 anos e adultos. A legislação de ensino organizou, também, o ensino normal e o ensino agrícola e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), revelando a opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar “mão-de-obra”, para o mundo produtivo.

Nesse momento o Ministério da Educação estava a cargo de Raul Leitão da Cunha. Foram esses os Decretos-lei (BRASIL. MEC, Leis Orgânicas):

- a. Decreto-Lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário a nível nacional;
- b. Decreto-Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal;
- c. Decreto-Lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC;
- d. Decreto-Lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola.

Foi nesse contexto que, por meio de exames diferenciados, surgiu a possibilidade de aproximação entre o ensino secundário propedêutico, o colegial, com suas variantes científica e clássica, e os cursos profissionalizantes de nível médio. Com isso, segundo Kuenzer, esboçava-se “uma primeira tentativa de articulação entre as modalidades do ramo secundário (científico e clássico) com os cursos profissionalizantes” (KUENZER, 2001, p. 13).

O esforço governamental evidenciava a importância, que a educação passou a ter no País e, em especial, a educação profissional, pois foram definidos decretos-leis e leis específicas, em cada ramo da economia, bem como para a formação de professores em nível médio. Reafirmava-se, por outro lado, a dualidade, pois o acesso ao ensino superior por meio de processo seletivo, continuava ocorrendo, em função do domínio dos conteúdos gerais, das letras, das ciências e das humanidades, assumidos como únicos conhecimentos válidos para a formação da

classe dirigente, conforme afirmou Kuenzer (1997).

Na expansão da Educação Profissional se deu no processo de industrialização no Brasil, com uma nova feição, a partir dos meados do século XX, com a chegada das empresas multinacionais, na gestão do Presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), aprofundando-se a relação entre Estado e a economia.

A indústria automobilística surgiu como ícone da consolidação da indústria nacional, dentro do Plano de Metas daquele Governo, - 50 anos em 5 -, que previa investimentos maciços na área de infraestrutura e no plano prático da educação. Esta foi contemplada com investimentos, visando formar profissionais, voltados para as metas de desenvolvimento do País (BRASIL. MEC. Secretaria de Educação 2007).

Kuenzer (2007) afirmou que, para atender às demandas dos novos métodos, da produção racionalizada seria necessário novo tipo de homem, que fosse capaz de ajustar-se a esse sistema automatizado, integrando novas competências aos novos estilos de viver, pensar e sentir.

Para tanto, era imprescindível a criação de novas formas de disciplinamento da força de trabalho, de modo que, não só atendessem às exigências da produção e da vida social, mas também, se submetessem a processos flexíveis,- caracterizados pela intensificação e pela precarização -, configurando o consumo, cada vez mais predatório e desumano, da força de trabalho (KUENZER, 2007).

A partir dessa necessidade, em 1959, algumas escolas Industriais e técnicas foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, ganhando autonomia didática e de gestão, administrativa e pedagógica, transformando-se em autarquias e, intensificado a formação de técnicos, mão-de-obra indispensável ao processo de industrialização.

Nesse sentido Ciavatta (2005) afirmou que esse dualismo colocou a educação diante

uma luta política permanente entre duas alternativas: a implementação do assistencialismo e da aprendizagem operacional versus a proposta da introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o preparo intelectual (CIAVATTA, 2005, p. 88).

Só em 1961 entrou em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), cujas discussões foram iniciadas nos anos de 1940. Pode-se destacar que uma das principais alterações, no sistema educacional, ocorrida com a primeira LDB, foi no campo da educação profissional: "a equivalência entre os ramos

secundário e propedêutico é substituída pela obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o que passou a ser chamado de ensino de 2º grau” (KUENZER, 2001, p. 16).

Essa equivalência implicou em igualar o ensino profissionalizante ao secundário regular, para permitir aos concluintes do segundo ciclo, em todas as modalidades, concorrer a vagas na universidade. Isso, na concepção formal inicial, teoricamente eliminava a antiga dualidade entre ensino para classes mais privilegiadas economicamente e ensino para os filhos dos operários.

No entanto, as concepções e práticas escolares dualistas, cristalizadas, “pelos mecanismos e estruturas formativas, historicamente construídas, ao longo das décadas de 40 a 70” (MANFREDI, 2002, p. 102-103) persistiram, mesmo após a promulgação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do ano de 1961.

A dualidade só se dissolveu, informalmente, porque os currículos se encarregavam de mantê-la, já que a vertente propedêutica, do ensino médio, dirigido à continuidade dos estudos de nível superior, privilegiava conteúdos exigidos nos exames de seleção para o curso superior, ao passo que, na vertente profissional, os conteúdos eram reduzidos, o suficiente, para atender às necessidades prementes do mercado de trabalho.

Para Kuenzer (2001) permaneceram duas redes com

[...] dois projetos pedagógicos distintos que atendem às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos (KUENZER, 2001, p.15).

No ano 1971, sob o Governo Militar, houve significativa reforma da educação básica, através da Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971, dispondo sobre a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, que estruturou a educação, de nível médio brasileiro, como sendo profissionalizante para todos escolas e colégios. Foi responsável por oficializar o ensino médio, então denominado segundo grau, o que significa dizer que modificou a organização do ensino, estabelecendo a extensão da sua obrigatoriedade até o 2º grau (BRASIL. MEC. Secretaria de Educação, 2007)

Com relação à LDB/71, Kuenzer (2007) declarou que, no sistema, criado por essa Lei, a educação não visava um efetivo domínio intelectual e prático do campo do conhecimento. A educação continuava centrada, unicamente, na racionalidade técnica e formal, visando à qualificação em áreas específicas, a partir de aulas

expositivas, mescladas por atividades práticas, como cópias de textos, memorização, seguindo um modelo curricular que provocava descontinuidade do pensamento e da ação do sujeito perante a sociedade.

Quanto à finalidade do ensino profissional compulsório, alguns autores destacaram que, enquanto durou o projeto nacional-desenvolvimentista e a fase do pleno emprego, “preparar para o mercado de trabalho foi realmente a principal finalidade do ensino médio, ainda que o acesso ao ensino superior fosse facultativo e altamente demandado” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p.30).

Na prática, a obrigatoriedade se restringiu às instituições públicas, notadamente nos sistemas de ensino dos Estados e no Federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos, voltados para as ciências, letras e artes, visando o atendimento às classes mais favorecidas (BRASIL. MEC. Secretaria de Educação, 2007). A profissionalização obrigatória foi problemática e não foi implantada completamente, chegando ao fim, em 1982.

Na década de 1970, Schmidt e Orth (2013) destacaram a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e a Celso Suckow da Fonseca, no Rio de Janeiro, em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), conforme Lei n.º 6.545, de 30 de junho de 1978.

A década de 1980 ficou conhecida como período da estagnação, quantitativa e qualitativa, de oferta de educação profissional, que coincidiu com a chamada década perdida, - em termos econômicos -, enfrentada pela América Latina e, do ponto de vista político com a redemocratização do Brasil. É importante não deixar despercebida esta interseção entre estagnação educacional e econômica, segmentos que se retroalimentavam, e o avanço do processo de democratização, este aderente à pedagogia crítica.

Segundo Kuenzer (2001),

Com o descaso do Estado, em todos os níveis, com um financiamento que atende precariamente uma demanda [...] que cresce significativamente, com uma proposta pedagógica confusa e de qualidade insatisfatória para atender sua finalidade: o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para o trabalho e para a cidadania por meio da construção da autonomia intelectual e moral. É essa dupla função: preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho que lhe confere ambiguidade, uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a

cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação (KUENZER, 2001, p. 9-10).

Apesar da estagnação, houve um movimento,- por parte dos estudiosos da área educacional e do trabalho específico -, por uma educação unitária, omnilateral e politécnica, o que acirrou o embate entre os progressistas, favoráveis ao ensino público e os conservadores defensores do ensino privado.

Nessa década, no ano de 1988, deu-se a promulgação da Constituição Federal, como resultado da abertura política e resultado da realização da Assembleia Constituinte. Houve um retraimento do 2º grau profissionalizante no País, pois ocorreu a proliferação dos Cursos de Técnico em Administração, Técnico em Contabilidade, Técnico em Secretariado ou semelhantes.

A Constituição Federal de 1988 no sentido da educação e trabalho preconiza (BRASIL. Presidência, 1988):

[...] a consagração da educação e o trabalho como direitos fundamentais do cidadão (Art.227); a formação para o trabalho como um dos resultados a serem obtidos pelo Plano Nacional de Educação (inciso IV do Art. 214); a ordem econômica que deve estar fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tendo por finalidade assegurar a todos a existência digna, conforme os ditames da justiça social, observando como princípios, entre outros, a função social da propriedade, a redução das desigualdades regionais e sociais e a busca do pleno emprego (Art. 170); e a previsão de que é assegurado a todos o livre exercício de qualquer atividade econômica, independentemente da autorização da Constituição Federal (BEZERRA, 2013, p. 28).

Acrescente-se, ao cenário desse período da chamada Constituição Cidadã, como única iniciativa prática de destaque, na seara da educação profissional, o I Programa Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), oficializado através da Exposição de Motivos nº 135, de 4 de julho de 1986, (BRASIL.DOU. PROTEC. Exposição,1986), lançado no período da Nova República, pelo governo de José Sarney. Este programa previa a implantação de duzentas escolas técnicas industriais e agrotécnicas em todo o Brasil, dando prioridade às cidades dos interiores dos estados brasileiros, para atender às necessidades do processo de industrialização e possibilitar a formação de profissionais qualificados para o campo, norteados pela política de modernização e justiça social (BRASIL. DOU. PROTEC. Exposição,1986).

2.1.2. 1990 a 2014: redefinição e expansão da educação profissional

No contexto histórico, esse período de início da década de 1990 correspondeu à fase final da crise estrutural do capitalismo, motivada, na média duração, pelo esgotamento do modelo Taylorista/Fordista e da reestruturação dos processos produtivos, através de um modelo flexível de produção, conhecida como Toyotismo e da ideologia neoliberal, dominante na Nova República.

No plano educacional, esse contexto da sociedade suscitou como resposta, a pedagogia das competências e estruturas de formação flexíveis, que preparavam o indivíduo, não mais para o emprego, mas para a empregabilidade, na seguinte concepção:

A empregabilidade é um conceito mais rico do que a simples busca ou mesmo a certeza de emprego. Ela é o conjunto de competências que você comprovadamente possui ou pode desenvolver - dentro ou fora da empresa. É a condição de se sentir vivo, capaz, produtivo. Ela diz respeito a você como indivíduo e não mais à situação, boa ou ruim da empresa - ou do país. É o oposto ao antigo sonho da relação vitalícia com a empresa. Hoje a única relação vitalícia deve ser com o conteúdo do que você sabe e pode fazer (MORAES, 1998, p. 56).

Há que se que evidenciar que o discurso de que “a empregabilidade é um conceito mais rico do que a simples busca ou mesmo a certeza de emprego” (MORAES, 1998), em que pese a sua validade conceitual, lido de forma atemporal e espacial, como conceito científico positivista, esconde o fato de que a economia capitalista é incompatível com o emprego pleno, categoria calculada pelo nível de ocupação da população em idade ativa assalariada, portanto, no mercado de trabalho (MORAES, 1998). A empregabilidade, fora da empresa, a que a pedagogia das competências habilita, não atende apenas à condição de se sentir vivo, capaz e produtivo, mas também sujeito à dinâmica do mercado empresarial pela terceirização⁶ e quarteirização⁷ da mão-de-obra.

A reestruturação produtiva passou a ser constrangida, nos anos 1990, pelo debate, em torno dos problemas ambientais que cresceram no cenário nacional, - e a Constituição de 1988 mostrou marcas desse fortalecimento -, abordando, de forma clara, a importância do meio ambiente para a Nação, contudo a Educação Ambiental

⁶Terceirização é quando uma empresa contrata outra para a prestação de um determinado serviço.

⁷Quarteirização é a delegação da gestão administrativa, das relações com os demais prestadores de serviços (terceiros, parceiros, fornecedores) temporários, num determinado projeto (ou de uma carteira de projetos) a uma terceira empresa especializada.

apareceu totalmente desvinculada dos aspectos sociais e educacionais.

Para Loureiro:

A falta de percepção da Educação Ambiental como processo educativo, reflexo de um movimento histórico, produziu uma prática descontextualizada, voltada para a solução de problemas de ordem física do ambiente, incapaz de discutir questões sociais e princípios teóricos básicos da educação (LOUREIRO, 2006, p. 46).

Um fato relevante foi que, com a emergência das questões ambientais, motivada pelos problemas ocasionados pela industrialização descontrolada, em termos de consumo da matéria prima da natureza, lastreada pela ideologia do domínio e exploração da mesma, trouxe, em 1992, para a cidade do Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, a ECO-92, o que, para a educação, foi um marco, pois evidenciou a necessidade do enfoque interdisciplinar da escola, que surgiu como um lugar privilegiado para a realização da Educação Ambiental dentro dessa nova perspectiva.

A Conferência do Rio de Janeiro, a “ECO-92” trouxe uma proposta de Educação Ambiental para ser eficaz sobre a intervenção meio ambiente e desenvolvimento do meio físico/biológico, do sócio econômico e do desenvolvimento humano, que deve integrar-se, em todas as disciplinas e métodos, formais e informais e os meios efetivos de educação. Nessa concepção, o Ministério do Meio Ambiente com o Programa Nacional de Educação (MMA-PRONEA) destacou que a Educação Ambiental, para a sustentabilidade equitativa, seria um processo de aprendizagem direcionado ao respeito a todas as formas de vida.

Em 1996 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases, através da Lei nº 9.394/96, de 23 de dezembro de 1996, que caracteriza a Educação Profissional, como modalidade de ensino e estabelece a sua complementariedade com a educação básica. A educação brasileira foi estruturada na nova LDB de 1996 em dois níveis: educação básica e educação superior, sendo que a educação profissional não estava incluída (BRASIL. MEC, 2005).

Em seu Art. 32, (de que ano a LDB, estabeleceu que o ensino fundamental tivesse por objetivo a formação básica do cidadão, mediante, estabelecendo no seu inciso II que se daria essa formação básica através da “compreensão do ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL. MEC, 2005).

O Art. 35, da mesma Lei, por exemplo, asseverava que o ensino médio, etapa

final da educação básica, teria como finalidades: “[...] III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico”. Assim, também, o Art. 36 que, ao determinar que os currículos do ensino fundamental e médio tivessem uma base em comum, a ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade (BRASIL. MEC, 2005).

Embora o Brasil, nesse período, estivesse passando por um momento de sensibilização ambiental, devido a ECO-92, e as pessoas estimuladas a se preocupar com os problemas sociais e ambientais, a LDB de 1996 foi discreta em relação ao tema. Quanto à Educação Ambiental a LDB de 1996 tratou o tema apenas ao se referir à cidadania, não contemplando a inclusão da Educação Ambiental em seus diversos níveis e modalidades de ensino.

Com a LDB de 1996, a Educação profissional passou, então, a ter novas formas de organização curricular, - sobre gestão e financiamento-, sem contemplar, ainda a Educação Ambiental de forma direta e contando com diferentes protagonistas como tutores: “o Estado, as entidades sindicais, as organizações não governamentais e as entidades empresariais” (MANFREDI, 2002, p. 139), com práticas e concepções distintas.

Continuando as reformas educacionais, em 1997 foi editado o Decreto nº 2.208 (BRASIL. MEC. Decreto nº 2.208, 1997) que prescrevia a oferta de nível técnico, numa estrutura curricular própria e independente do ensino médio, resgatando, no plano legal, a sua orientação puramente propedêutica.

Os cursos técnicos foram, obrigatoriamente, separados do ensino médio, sendo prevista a sua oferta somente de forma concomitante, - em curso separado para quem era aluno do Curso Médio, e sequencial, para concluintes do mesmo ensino médio.

Em função da prevalência dessa concepção, restritiva e distante daquela preconizada pelos setores progressistas, autores consideraram que, a representatividade da LDB/96 e do Decreto nº 2.208/07 para o ensino profissional, não implicou num avanço, no sentido de romper com a sua dimensão mais técnica, conduzindo-a a uma fórmula integrada, ampla:

Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos, o Decreto n. 2.208/97 vem não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e

aligeiradas de educação profissional, em função das alegadas necessidades do mercado. (FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2006, p.31-32).

Como destaque das implicações, trazidas por essa reforma, dos finais dos anos 1990, há o fato da educação profissional ter sido reiterada como um ensino destinado às classes trabalhadoras e alternativamente ao ensino superior (CIAVATTA; RAMOS, 2011). Essa previsão da política, dos anos 1990, de tornar o ensino técnico alternativo ao nível superior, conferiu a este o efeito de terminalidade, o que ia ao encontro do objetivo, previsto para os cursos técnicos na época, qual seja, dar aos seus concluintes algum tipo de preparo para o ingresso no mercado de trabalho, não estimulando e nem preparando o concluinte para a continuidade dos estudos universitários.

Foi, justamente, para promover essa terminalidade e os ajustes às novas necessidades do setor produtivo, o Toyotismo, que foi lançada mão da reforma do ensino técnico, com a restrição do ensino médio integrado ao profissional; as modalidades subsequentes e/ou concomitantes; difusão do ensino técnico privado -, e dos parâmetros curriculares, - com ênfase nos conteúdos úteis ao mercado.

A terminalidade no ensino médio, consoante com o que aduzia Fogaça (1999) só faria sentido “quando a qualificação profissional representa uma demanda concreta do indivíduo e da sociedade e uma variável importante no processo de desenvolvimento econômico” (FOGAÇA, 1999, p.61), e isso não dependia apenas de uma reforma educacional, mas, sobretudo, da existência real de demanda nas empresas, por pessoal com qualificação técnica.

Sob esta visão, Fogaça (1999) analisou o caso do Brasil, no final do Século XX, e mostrou que a opção da terminalidade do ensino médio, não era a mais apropriada. A autora atribuiu isso ao fato do mercado de trabalho brasileiro admitir técnicos, de nível médio, com quantitativo de postos de trabalho limitados e salários pouco compensadores, quando comparados aos empregos oferecidos àqueles candidatos de nível superior. E, também, no conjunto restrito de atribuições típicas, ofertadas pelas empresas brasileiras aos técnicos, em decorrência da baixa capacidade tecnológica e de inovação dessas mesmas empresas. Instalou-se então uma crise, no âmbito da educação profissional e do ensino médio, após o Decreto 2.208/97(BRASIL. MEC. Decreto nº 2.208/1997).

No meio a essa crise na Educação Profissional, um marco importante, para a

educação, aconteceu no final da década de 1990, quando a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (BRASIL. Planalto. Casa Civil, 1999), regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, dispunha matéria especificamente sobre a Educação Ambiental, instituindo a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (BRASIL. Planalto. PNEA, 2002).

Foi, a partir desse momento, que Educação Ambiental foi explicitada formalmente, com obrigatoriedade legal e constitucional nas políticas públicas, definidas nos Arts 205 e 225, da Constituição Federal, ações administradas pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação (BRASIL. Planalto. PNEA, 2002). A Lei deixou evidente, em seu Art.10, que a Educação Ambiental devia ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, em todos os níveis e modalidades do ensino formal. O mesmo Art. estabeleceu que a Educação Ambiental não devia ser implantada como disciplina específica, no currículo de ensino, excetuando em cursos de especialização e Pós-Graduação *stricto sensu* (BRASIL. Planalto. PNEA, 2002).

Na perspectiva de incorporar as dimensões socioeconômicas, políticas, culturais e históricas, em seus três primeiros artigos, a Lei definiu:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e nãoformal.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente;

VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas

ambientais. (BRASIL. Planalto. PNEA, 2002).

A Educação Ambiental passou a ser vista como um processo de transformação e conscientização da sociedade, que busca interferência diretamente nos hábitos e atitudes das pessoas e, segundo o PNEA, as escolas devem trabalhar a Educação Ambiental como tema transversal, sem constituir disciplina específica do currículo, como uma prática educativa integrada, envolvendo todos os professores, que deverão ser treinados para incluir o tema, nos diversos assuntos tratados em sala de aula. Para Loureiro (2006), entretanto, existem limites em relação à clareza da forma como o governo e a sociedade civil podem tornar transversal a Educação Ambiental em uma estrutura desigual e fragmentária e, além disso, questionou se esse é o melhor caminho. Ainda, para o mesmo autor (LOUREIRO, 2006), apesar da sensibilização dos educadores ambientais e da aprovação da lei que definiu sua política nacional, a Educação Ambiental, ainda, não tinha se firmado em termos de política pública, de caráter democrático, universal e incluyente.

Nessa mesma linha, Furtado (2009) argumentou que o Estado está voltado para os interesses privados, capitalistas e ao reducionismo, no tratamento do ambiente, e a Educação Ambiental se constituiu, de modo precário, como política pública em educação:

Sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, pretendo apontar que apesar da Lei 9.795/99 apresentar uma certa evolução em relação ao movimento ambiental, até porque o que tinha sido feito anteriormente apresentou um certo discurso de caráter antropocêntrico a olhos vistos, esta ainda continua a perpetuar resquícios de opressão e dominação, pois seu discurso retrata definições imprecisas (FURTADO, 2009, p.346).

A partir de 2003, que coincide com a assunção ao Governo, do Presidente Luiz Inácio da Silva, à chefia do Poder Executivo Federal, desenhava-se, no Brasil, um cenário de reorientação da Educação Profissional, notadamente com priorização do nível técnico. Nesse Governo foi implementado o Decreto 5.154/04, em substituição ao Decreto nº 2.208/97, passando, novamente, a inserir a possibilidade de formação técnica simultaneamente ao ensino médio, de maneira que no discurso do governo, “[...] tanto a LDB quanto o novo Decreto regulamentador nº 5.154/04, não admitem mais essa dicotomia que separa a teoria da prática”, revogando o Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, Câmara dos Deputados, 2004, p. 18).

Como notaram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o referido Decreto passou a ser somente um parâmetro, que criou o limiar de possibilidades, de maneira que, no contexto de formação profissional contemporânea, o ensino técnico passou a

fazer parte da formação de estudantes para se inserirem no mercado de trabalho.

Iniciou-se um debate aberto importante, entre as escolas, entidades e movimentos sociais, ligados à educação, sobre como seria colocada em prática à perspectiva político-pedagógica, até então proibida, que tinha como fundamento a articulação integral entre os conhecimentos científicos, historicamente acumulados pela humanidade, e a formação técnica para uma profissão (BRASIL. MEC, 2007).

Muitos foram os eventos organizados pela academia, pelos sindicatos, escolas e coletivos de educadores, para debater Educação Ambiental, e encontrar soluções, que consolidassem o que estava, então, apenas apontado em um Decreto. Destaca-se que, esse processo foi construído e vivido, no bojo de novas perspectivas, que se abriam para a disputa dos rumos de um novo projeto de País. Muitos foram os resultados, desde experiências educacionais específicas até marcos legais, que fundamentaram o que se tem hoje, materializados na oferta de quase 400 mil matrículas na modalidade Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

De acordo com Frigotto *et al.* (2005, p.1090), a publicação do Decreto nº 5.154/04 criou expectativas na construção de uma educação politécnica e de uma escola unitária, inclusive.

Acreditava-se na mobilização da sociedade pela defesa do ensino médio unitário e politécnico, a qual conquanto admitisse a profissionalização, integraria em si os princípios da ciência, do trabalho e da cultura, promoveria um fortalecimento das forças progressistas para a disputa por uma transformação mais estruturada educação brasileira (FRIGOTTO *et al.*, 2005, p. 1090).

Os autores, no entanto, afirmaram que a mobilização esperada não ocorreu, passou de uma política consistente, - e articulada com os sistemas Federal e Estadual -, para uma fragmentação, iniciada internamente no próprio Ministério da Educação, como por exemplo, apresentação dos programas Escola de Fábrica, Programa de Melhoria e Expansão da Educação Profissional (PROEP),- para a rede federal -, o Programa de Melhoria do Ensino Médio (PROMED),- para a rede estadual -, reestruturações do Ministério da Educação(MEC) e outras ações.

A publicação do Decreto nº 5.154/04 reforçou a ideia de que a reforma anterior era interessante, entretanto, não tinha sido bem implementada, daí a continuidade da política, promovida no Governo do Presidente Fernando Henrique

Cardoso, caracterizado, sobretudo, na formação de competências e voltadas para a empregabilidade, reforçando o viés da educação com os princípios neoliberais e anulando o potencial que o Decreto poderia promover (FRIGOTTO *et al.*, 2005).

O ensino médio integrado, previsto no Decreto 5.154/04, ainda no pensamento de Frigotto, Ciavatta; Ramos (2006) era o possível e necessário diante de uma realidade conjunturalmente desfavorável, em que os filhos dos trabalhadores precisavam obter uma profissão, ainda no nível médio, e não podiam adiar esse projeto para o nível superior de ensino. É que, na prática, a depender do sentido que lhe fosse dado, na disputa política e teórica, poderia este potencializar mudanças, que superassem essa conjuntura, constituindo-se em uma educação que contivesse características de uma sociedade justa.

Frigotto (2005, p. 26) salientou que:

Ao final de dois anos do governo do presidente Lula, aos poucos várias análises explicitam e deixam mais claro que o governo não coloca uma pauta de mudanças estruturais. Pelo contrário, ele é expressão de um bloco heterogêneo dentro do campo da esquerda e com alianças cada vez mais conservadoras. Percebe-se, então, que o Decreto nº 5154/04 representou uma ruptura jurídica em relação ao Decreto nº 2208/97 promovendo a possibilidade de articulação entre os ensinos profissional e médio. (FRIGOTTO, 2005, p.26).

Todo esse contexto, de intensas transformações, acabou por ser absorvido, no ano de 2008, pela Lei nº 11.741 (BRASIL. Planalto. LDB. 2008) que, sancionada em 16 de julho daquele ano, impôs alterações decisivas na LDB/08 incorporando o conteúdo do Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL. Câmara dos Deputados, 2004), contudo, não eliminou o dualismo histórico, expressando a síntese das disputas, que envolviam, antagonicamente, fatores estruturais e conjunturais na sociedade brasileira, bem como reforçando os princípios e práticas do Governo.

Nesse mesmo período, a Educação Profissional passou a ser ofertada, principalmente, por instituições particulares, que ministravam cursos de curta duração, visando o “adestramento de mão-de-obra” para atender às demandas do mercado de trabalho. Como explicou Kuenzer, (2007, p. 500-503) foram repassados volumosos recursos públicos, para o setor privado, que acabou por executar parte significativa das funções públicas, oferecendo cursos aligeirados, que visavam em curto prazo, à inclusão de alunos no mercado de trabalho, o que resultou numa formação precária.

Em consonância com essas modificações, e como parte da política de desenvolvimento e valorização da Educação Profissional e Tecnológica, de nível médio, foi implantada, em 2008, o novo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL. MEC. CNCT, 2008)⁸. O Catálogo relacionou 185 possibilidades de curso de formação para o trabalho, organizadas em 12 eixos tecnológicos, atualizados a cada edição. Elenca as possibilidades de cursos técnicos de nível médio, validados e amparados por Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), instituídas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Em 2011, a educação profissional, no período relativo ao primeiro Governo da Presidente Dilma Rousseff (2011-2014), teve, como principal marco, da Educação Profissional Técnica, de Nível Médio, a mudança da atuação dos Institutos Federais (IF). Foi sancionada a Lei nº 12.513/2011, que instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). (BRASIL. Planalto. PRONATEC, 2011).

De acordo com o documento oficial, de lançamento do Programa, o seu intuito era democratizar o acesso da população brasileira à Educação Profissional e Tecnológica, de qualidade, atingindo uma meta de oito milhões de matrículas, até 2014 (BRASIL. Planalto. Casa Civil. PRONATEC, 2011).

Nesse documento da Lei consta que os principais objetivos desse Programa eram:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica (BRASIL. Planalto. Casa Civil. PRONATEC, 2011).

De acordo com o teor da Lei, o PRONATEC deveria atender, prioritariamente, os seguintes públicos: estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; trabalhadores; beneficiários dos programas federais de transferência de renda e estudantes, que tivessem cursado o ensino médio completo, em escola da rede pública ou em instituições privadas, na condição de

⁸Teve uma segunda edição em, n. 4 em 2012 e a terceira edição, com n. 1/2014.

bolsista integral.

Quanto à análise, entre o PRONATEC e os objetivos do ensino técnico, quanto viabilizar o processo de travessia para a escola unitária e a formação humana integrada, de dimensão transformadora, conforme preconizado nos marcos regulatórios da política de Educação Profissional Técnica de Nível Médio vigente, - Lei 11.748/08; Lei de criação dos Institutos Federais -, (BRASIL. PLANALTO. IF. 2008) a arena acadêmico-científica, durante a Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), de 2011, teceu duras críticas ao Programa, considerando-o um risco ao mencionado objetivo, por representar uma retomada, da proposta neoconservadora, a exemplo do que ocorreu nos anos de 1990, conforme a análise de Frigotto; Ciavatta; Ramos, (2005)

No plano dos marcos importantes, do período do primeiro Governo da Presidente Dilma Rousseff, relacionados à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabe mencionar a aprovação do Plano Nacional de Educação, para o decênio 2014-2024 (BRASIL. Casa Civil. PNE.Lei nº 13.005/2014), que trouxe, dentre suas metas, triplicar as matrículas da educação profissional técnica, de nível médio, assegurando a qualidade da oferta de, pelo menos 50% de expansão, no segmento público.

A análise da conjuntura, mais recente, da Política de Educação Profissional Técnica no Brasil, a partir de 2004, - especialmente às ações voltadas para o nível médio profissionalizante -, e sua oferta pelos IF, permite vislumbrar, de um modo geral, o reconhecimento e a preocupação do Governo Federal com relação à desigualdade social e educacional e a necessidade de sua superação.

Esse reconhecimento da existência da realidade desigual, e o discurso comprometido com a sua transformação, não foram suficientes para assegurar, no quadro dessa Política Pública Educacional, que a qualidade do ensino médio integrado fosse substancialmente alterada, voltando-se para a melhoria de vida dos alunos. Isso porque, conforme o cenário, na prática do Governo da Presidente Dilma Rousseff, a correlação das forças conservadoras defendiam uma educação profissional de nível médio, reprodutora de conceitos, conhecimentos científico/tecnológicos, estritamente voltados ao desenvolvimento econômico, posto pelo capital que eraportanto, desfavorável aos trabalhadores por mantê-los dominados e ainda continua exercendo forte influência.

Esse tipo de programa, ainda hoje se defronta com sérios problemas de acesso, mas, sobretudo de permanência dos alunos nessa modalidade de ensino. Nesse sentido, Kuenzer, (2007, p. 493) fez uma comparação das semelhanças entre o ponto de vista do mercado de trabalho e o ponto de vista da educação. Enquanto no mercado “ocorre um processo de exclusão da força de trabalho dos postos reestruturados, para incluí-la de forma precarizada em outros pontos da cadeia produtiva”,

[...] na educação por força de políticas públicas ‘professadas’ na direção da democratização, aumenta-se a inclusão em todos os pontos da cadeia, mas se precarizam os processos educativos, que resultam em mera oportunidade de certificação, os quais não asseguram nem inclusão nem permanência (KUENZER, 2007, p. 493).

Nesta retrospectiva histórica, constatou-se que o ensino médio esteve orientado, por interesses das classes economicamente mais privilegiadas do Governo Federal, das instituições privadas, do mercado de trabalho –, motivos pelos quais o referido nível de ensino não apresentou, até os dias atuais, uma identidade definida, mesmo sendo um tema bastante amudado nas discussões e análises dos estudiosos da educação.

Implantar essa concepção de Ensino Médio Profissional Integrado, num País onde a conjuntura é muito favorável às condições objetivas suscitadas pelo capital, para muitos parece uma tarefa difícil. O sistema econômico não encontra limites onde esbarrar, ele pode tudo, na visão de Cavalcanti (2015).

É necessário, entretanto, não perder de vista aqueles que vêm a possibilidade de se ofertar, mesmo em meio às contradições do capitalismo, não um ensino técnico adestrador, mas uma educação geral e profissional, que permita aos jovens se tornarem melhores, - senão mais felizes -, assumindo a parte prosaica e vivendo a parte poética de suas vidas (MORIN, 2003).

Essas abordagens apontam as principais diretrizes desta Dissertação: o modo de trabalhar com estudantes, não somente evidenciando o ambiente, mas todas as dimensões, que as interrelações ambientais permitem e que afetam, direta ou indiretamente, o desenvolvimento humano.

Ao entender a Educação Ambiental, dentro das perspectivas e exigências do mundo contemporâneo, é necessária uma práxis pedagógica desafiadora, uma vez que exige uma nova organização dos tempos e espaços da escola e adequação da matriz curricular e, sobretudo, mudança de mentalidade.

Deve-se construir uma prática educativa, alinhada com a vida em sociedade, a ser desenvolvida sob os olhares social, econômico, político, cultural, artístico e ético, não permitindo ser uma prática estanque, e abordando diversos campos do conhecimento. Para isso o autor, desta dissertação, considerou a possibilidade de utilizar as concepções da Pedagogia histórico-crítica, no Curso de Administração de Empresas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de um Colégio Estadual, de um bairro populoso, para potencializar o pensamento e ações reflexivas dos estudantes, de modo a levá-los a problematizar o seu papel na sociedade capitalista, na direção de prepará-los para transformar a realidade, a partir de mais conhecimentos através de uma abordagem do viés da Educação Ambiental, com foco na coleta seletiva de resíduos no âmbito do próprio Colégio.

Para Cavalcanti (2015), “quanto mais rápido for o processo econômico, tanto mais depressa a sujeira se acumulará” (CAVALCANTI, 2015, 175). Esse autor relacionou o acúmulo de sujeira à questão do processo econômico internalizado nos processos produtivos, ou seja, padrão econômico que não respeita os limites da natureza, mesmo porque, na concepção econômica dominante, a natureza não é considerada como recurso escasso para produzir riqueza abundante, portanto, não é objeto nas decisões econômicas.

Cavalcante integra o consenso científico da Economia ecológica, que teve sua origem na reflexão sobre “a crescente percepção de que o sistema ecológico de sustentação da vida encontra-se cada vez mais ameaçado” (CAVALCANTI, 2015, 171).

Pensar o ecossistema na visão da economia ecológica é entender que “a natureza é condição de suporte insubstituível, único, de tudo o que a sociedade pode fazer. Tal posição equivale a rejeitar paradigmas vigentes que levam a verdadeiro culto do crescimento econômico” (CAVALCANTI, 2015, p. 170).

Na concepção da economia ecológica, deve-se viver nos limites do possível, e quem determina isso é a natureza (CAVALCANTI, 2015). Trabalhar nesta perspectiva há uma escala máxima sustentável do sistema econômico, com respeito ao ecossistema.

Nessa direção, para falar de coleta seletiva é necessário tratar a questão do acúmulo de sujeira e resíduos de toda sorte, entendendo a necessidade inicial de superar o problema pela raiz, internamente ao padrão econômico. Nesta dissertação, a Educação Ambiental na perspectiva da Economia Ecológica foi

considerada na observação do experimento sobre coleta seletiva de resíduos realizada no CEEBC, como elemento da práxis possibilitada pela pedagogia histórico-crítica que deu fundamento à atividade.

2.2. Educação profissional: reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica

No contexto de proposta, formar integralmente a educação profissional e tecnológica, no nível da educação básica, no Brasil, é uma possibilidade, entretanto, o que se tem, no percurso de seu histórico, é uma tendência prevalente é o profissional integrado ao ensino médio, tipo de formação diferente daquele propiciado pelo ensino médio propedêutico. Normalmente, este último é o escolhido por jovens que desejam dar continuidade aos estudos, no nível superior, e cujas condições socioeconômicas não os obrigam a ir para o mundo do trabalho precocemente.

Para destacar a importância da prática pedagógica, no ensino-aprendizagem de formação integral para o crescimento dos alunos e sua inserção no mundo dos mais instruídos, se trabalha com a teoria pedagogia histórico-crítica de Saviani.

No final da década de 1970, no Brasil, as chamadas teorias não críticas e teorias crítico-reprodutivistas eram os modelos de análise da educação oferecidos. As correntes pedagógicas que tiveram repercussão, principalmente o modelo da Escola Nova, eram apontadas como inovadoras face à pedagogia tradicional.

Passava-se, então, por uma conjuntura marcada pela busca de alternativas para a educação, influenciada principalmente pelo processo de redemocratização do País. Em oposição ao ensino tradicional e imposto pelo Governo Militar, surgiu, então, a alternativa baseada numa proposta de pedagogia socialista, fundamentada no materialismo histórico, que objetivava resgatar a importância da escola, a reorganização do processo educativo, ressaltando o saber sistematizado, a partir do qual se definia a especificidade do saber escolar. Essa nova pedagogia ficou conhecida como pedagogia histórico-crítica formulada, inicialmente, por Saviani (1983) e construída, individual ou coletivamente por diversos autores posteriormente.

Foi no livro “Escola e democracia” lançado em sua primeira edição, em 1983, no qual Saviani reuniu textos, num modelo teórico-filosófico crítico, particularmente

com inspiração na obra de Antônio Gramsci, na busca de alternativa às chamadas teorias não críticas e teorias crítico-reprodutivistas da educação. O livro foi publicado no Brasil e no exterior, atingido a 42ª edição.

Foi no último capítulo dessa obra, que Saviani tratou das primeiras ideias de uma proposta efetiva de educação para a classe trabalhadora. Apesar de ainda não nomeá-la como pedagogia histórico-crítica, - expressão adotada posteriormente -, em 1984, os princípios dessa proposta estavam presentes nessa edição.

Saviani (2003, p. 140) afirmou que, o que estava posto em questão era uma formação integral, tendo como proposta a integralização de conteúdos e de apropriação do conhecimento, da base comum curricular e da formação técnica, para os estudantes que se submetessem a essa modalidade de educação.

Para o autor (SAVIANI, 2007, p.154), o ato de trabalhar acontece, concomitantemente, ao ato educativo, “a origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo”. A escola não está isolada, dentro da sociedade e, de modo direto, se relaciona ao trabalho; conseqüentemente, é subalternizada no modo como a sociedade produz para sua existência, ou seja, determina diretamente o modelo de educação necessária.

Essa concepção nasceu das necessidades postas pela prática de muitos educadores, pois as pedagogias tradicionais, nova e tecnicista, não apresentavam características históricas. Faltava-lhes a consciência dos condicionantes histórico-sociais da educação (SAVIANI, 2007). Desse modo, a realidade escolar, examinada criticamente na perspectiva histórica das classes sociais, constituiu raiz da proposta pedagógica nascente.

Em 2007, em função da publicação da obra “História das ideias pedagógicas no Brasil”, Saviani foi agraciado com o Prêmio Jabuti, o mais importante prêmio literário do Brasil, na categoria “Educação, psicologia e psicanálise”. Nesse livro, Saviani criticou os limites das teorias não críticas da educação, representadas pela concepção tradicional, -escola novista e tecnicista-, assim como das teorias crítico-reprodutivistas, expressas na teoria da escola, - como aparelho ideológico do Estado-, na teoria da reprodução e na teoria da escola dualista.

Para Saviani:

A fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada

pelo capital. É, pois, no espírito de suas investigações que essa proposta pedagógica se inspira. Frise-se: é de inspiração que se trata e não de extrair dos clássicos do marxismo uma teoria pedagógica. Como se sabe, nem Marx, nem Engels, Lênin ou Gramsci desenvolveram teoria pedagógica em sentido próprio. Assim, quando esses autores são citados, o que está em causa não é a transposição de seus textos para a pedagogia e, nem mesmo, a aplicação de suas análises ao contexto pedagógico. Aquilo que está em causa é a elaboração de uma concepção pedagógica em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo histórico. (SAVIANI, 2007, p. 420).

A chamada de atenção feita por Saviani sobre a epistemologia da pedagogia histórico-crítica é importante, no sentido de reconhecer o materialismo histórico, como método de apropriação científica da filosofia da práxis e não como metodologia de procedimento, o que gerava transposições mecânicas de categorias explicativas do capitalismo e não do processo ensino-aprendizagem. Do mesmo modo é importante reconhecer a pedagogia, como uma ciência com objeto próprio e não como composição explicativa de objetos de outras ciências.

A pedagogia histórico-crítica foi colocada como uma teoria da educação, que abraçava desafios e mostrava caminhos para a sua ação transformadora. Entendia que não era através da escola, que se daria a superação da sociedade capitalista e reconhecia suas limitações nesse desafio, contudo acreditava, também, que a educação escolar podia e devia apoiar uma formação que permitisse, à classe trabalhadora, ter acesso ao conhecimento científico e sistemático, de modo a estar preparada para a luta de classes (SAVIANI, 2008).

Ao entender, histórica e dialeticamente, a existência humana, Saviani (2012) argumentou que a educação da escola, na sociedade capitalista, tem a responsabilidade de transmitir apenas os conhecimentos básicos da produção, para a classe trabalhadora e, também, para discipliná-la e manter sua dominação. Saliou, também, o caráter contraditório da educação, nesse modo de produção, pois, conforme se acirra a contradição, entre a apropriação privada dos meios de produção e a socialização do trabalho, realizada pela própria sociedade capitalista, o desenvolvimento das forças produtivas passa a exigir a socialização dos meios de produção, o que implica a superação da sociedade capitalista.

A escola, portanto, é uma grande contradição, no seio da sociedade capitalista, uma vez que se torna fundamental para a manutenção das condições, que possibilitam a exploração dos trabalhadores e, conseqüentemente, da produção

da mais-valia, assim como contribui para o processo de superação da sociedade de classes, ao socializar o conhecimento (SAVIANI, 2012).

Isso leva a questionar qual o papel da educação escolar numa teoria pedagógica, de inspiração marxista, na sociedade do capital? O autor apontou que os maiores desafios da educação contemporânea estão na relação educação e trabalho, de maneira que:

O conhecimento e a atividade prática deverão ser tratados de maneira explícita e direta. O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho (SAVIANI, 2006, p. 14).

Esse desafio é dado à escola politécnica, - num sentido diverso da denominação acadêmica -, que é entendida como “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno” (SAVIANI, 2007, p. 420). A proposta da politécnica seria a possibilidade de formação integral, conforme regulamentam os parâmetros vigentes da educação profissional.

Os métodos, adotados pela pedagogia histórico-crítica, estimulam a atividade e iniciativa dos alunos, sem abrirem mão da iniciativa do professor, e valorizam o diálogo entre os discentes e o docente, sem negligenciar a cultura, acumulada historicamente (SAVIANI, 2012, p. 69). Ademais, mantém o vínculo entre escola e sociedade, porque entende que a escola constitui uma expressão do tempo histórico e uma resposta à sociedade na qual está inserida. Os cinco passos, descritos a seguir, norteiam a pedagogia histórico-crítica e foram estruturados por Gasparin (2005).

1 - Prática social inicial - Nível de desenvolvimento atual do educando: se mostra pela prática social inicial dos conteúdos. Tem seu ponto inicial no conhecimento prévio do professor e dos educandos. O que o professor e alunos já conhecem sobre o tema, no ponto de partida, em grau de elevação diferenciado. Esse passo se desenvolve, basicamente, em dois momentos:

- a. o docente anuncia aos alunos os conteúdos que serão estudados e seus respectivos objetivos;
- b. o docente procura conhecer os discentes, através do diálogo, anotando qual a vivência dos alunos, próxima e

remota, cotidiano desse conteúdo, antes de falar sobre o tema em sala de aula, provocando-os para que exponham suas opiniões e desconhecimentos, expondo o que gostariam de saber sobre o tema.

2 - Problematização - Esclarecimento dos problemas mais importantes, apresentados pela prática social, ligados ao conteúdo do tema que será tratado. Este passo se desenvolve na realização de:

- a. um rápido debate sobre os problemas e sua relação com o conteúdo do programa, buscando os motivos pelos quais o conteúdo proposto deve ou precisa ser aprendido;
- b. na sequência, converte-se esse conhecimento, em perguntas problematizadoras, considerando as dimensões, conceitual, cultural, histórica, social, política, ética, econômica de acordo com os aspectos sobre os quais se deseja abordar o tema, levando em conta os múltiplos olhares. Essas dimensões do conteúdo são trabalhadas no próximo passo, o da instrumentalização.

3 - Instrumentalização: é expressa no trabalho dos discentes para a aprendizagem. Por essa razão, o professor:

- a. apresenta aos alunos, através de ações docentes apropriadas, o conhecimento, formal, de acordo as dimensões definidas na fase anterior; os alunos, através de ações, estabelecerão uma comparação entre a prática e a vivência cotidiana de seu conhecimento observado na sua comunidade, a fim de se apropriar do novo conteúdo;
- b. nesse processo se utiliza de todas as práticas didáticas, necessárias e disponíveis para o exercício da mediação pedagógica.

4 - Catarse: vocábulo tomado de empréstimo uma nova maneira para compreender a teoria e a prática sociais. Ela se mostra:

- a. através da nova síntese da análise a que o aluno chegou; apresenta-se por intermédio da nova postura, juntando o cotidiano à prática consciente em uma nova ação concreta do pensamento. Nesse momento o discente faz uma síntese de tudo o que aprendeu, segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração consciente do novo conceito do conteúdo;
- b. esse resumo deve se expressar através de uma avaliação, oral ou escrita, formal ou informal, na qual o aluno transcreve tudo o que aprendeu, até aquele momento, levando em consideração as dimensões sob as quais o conteúdo foi tratado.

5 - Prática social final: a partir do novo grau de conhecimento do aluno, o docente o incumbe de uma nova proposta de ação, a partir do que foi aprendido. Esse passo se evidencia:

- a. pela nova atitude prática, pelas novas condutas, novas maneiras, que se expressam nas intenções e ações de como o aluno será levado à prática, fora da sala de aula, com as novas aprendizagens;
- b. pelo acordo e pelas atitudes, que o educando se dispõe a executar, em seu dia-a-dia, colocando em prática exercício do novo conteúdo adquirido. A efetivação dessa prática está vinculada a uma nova forma dos alunos pensarem a educação ambiental, sendo indispensável muito empenho, estudo, experimentações, atitude para inovar, divergir, arriscar e assumir desafios.

Os cinco passos, que compõem a Pedagogia histórico-crítica exigem do educador uma nova forma de pensar os conteúdos. Estes devem ser enfocados de

maneira contextualizada, em todas as áreas do conhecimento humano, evidenciando que eles advêm da história, produzida pelos homens nas relações sociais de trabalho. Essa didática objetiva a harmonia entre teoria e prática, envolvendo os educandos numa aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, para que estes sejam agentes participativos de uma sociedade democrática e de uma educação política.

Nessa perspectiva, o ensino e as práticas pedagógicas devem proporcionar o acesso aos conhecimentos acumulados, historicamente, e formar o aluno cidadão crítico e consciente. O ideário histórico-crítico, articulado aos interesses das classes economicamente menos privilegiadas, entende a escola enquanto instituição indispensável para o desenvolvimento e a transformação da sociedade, por isso, tem como compromisso o empenho, no seu funcionamento efetivo, para o ensino-aprendizagem do conhecimento em sua forma mais desenvolvida.

Foi a partir do alicerce dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, foi criada uma proposta pedagógica de Educação Ambiental, através de uma experiência, na prática de coleta seletiva de resíduos, envolvendo alunos do Curso de Administração de Empresas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do CEEBC, pretendendo demonstrar a possibilidade dessa pedagogia ser colocada em prática, em sala de aula, contribuindo para a promoção humana dos educandos, para que estes superem o desconhecimento colocando-se, conscientemente, no âmbito social.

Não é apenas a pedagogia histórico-crítica que tem capacidade de promover superações, contudo por ter sido assumida como proposta contra o capitalismo, em que o desenvolvimento social deve implicar em acumular mudanças quantitativas até superar o capitalismo. Nesta dissertação associa-se o processo pedagógico à questão ambiental, entendida como internalidade à ordem econômica, geradora de contradições que alimentam crises no modo de produção, questão que, conforme Cavalcanti, não é enfrentada pela economia tradicional:

A economia-ciência tradicional, com efeito, não considera quaisquer conexões que possam existir entre o sistema ecológico e as atividades de produzir e consumir que representam o cerne de qualquer sistema econômico (economia-atividade). O modelo econômico típico não contempla a moldura ou restrições ambientais. Cuida de focalizar tão somente fluxos e variáveis do domínio econômico (CAVALCANTI, 2010, p. 53).

Nesta parte, da dissertação, foram sistematizados os fundamentos teóricos e metodológicos, adotados para realizar prática pedagógica, que articula componentes

críticos da realidade social de jovens estudantes de curso técnico, qual seja, a questão ambiental, enquanto expressão crítica da economia capitalista e a relação com a formação universitária, enquanto expressão do caráter formativo atribuído ao ensino de nível médio em seu potencial propedêutico.

3. CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESA DO ENSINO MÉDIO, NO CEEBC, 2017 E 2018: REALIDADE E DESAFIOS

3.1. Cajazeiras IV: Aspectos socioeconômicos

A partir de sua implantação, o bairro de Cajazeiras teve uma expansão considerável, a partir da década de 1990 e, segundo Freire, Júnior e Gomes (2002) ocorreu invasão das encostas e vales, nos arredores do conjunto, indicando o agravamento de problemas socioeconômicos e considerável inchaço populacional, contribuindo para o desequilíbrio habitacional.

Sobre a população total residente, de acordo com os dados do censo 2010, segundo a cor/raça, a PB-III Cajazeiras apresentava um certo equilíbrio, se comparada entre o todo e a Cajazeiras IV (Tabela 1);

Tabela 1-População total residente em Cajazeiras IV por cor/raça, 2010

Bairro	População segundo a cor/raça (%)				
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
Salvador	18,90	27,80	1,34	51,68	0,28
Prefeitura-Bairro III – Cajazeiras	13,28	30,75	1,48	54,09	0,27
Cajazeiras IV	14,03	30,74	1,28	53,86	0,09

Fonte: CONDER, 2016, p. 52. Adaptada pelo autor.

Se constata que, tanto na PB-III Cajazeiras, quanto no bairro de Cajazeiras IV, havia uma predominância elevada de pretos e pardos, e uma minoria branca e número insignificante de orientais e índios.

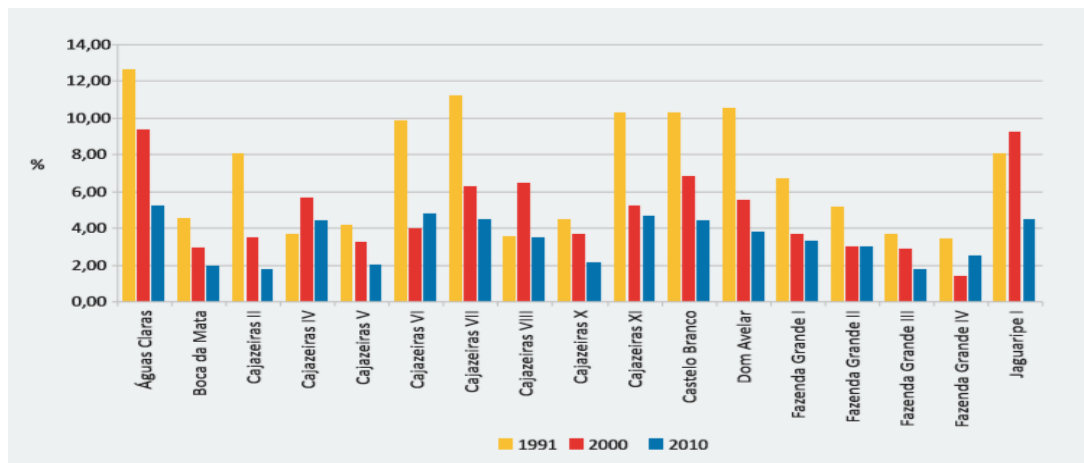
A respeito da população total residente, por faixa etária, no bairro de Cajazeiras IV (Tabela 2), é observado que, em 2010, se somar a população economicamente ativa, - entre 15 e 49 anos, público da formação profissional e construção de habilidades e competências do mundo contemporâneo -, apresenta um total de 59,01% dos moradores do bairro.

Tabela 2-População total residente em Cajazeiras IV, por faixas etárias – 2010

Bairro	0 a 4 anos			5 a 9 anos			10 a 14 anos			15 a 19 anos			20 a 49 anos			50 a 64 anos			acima de 65 anos		
	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010
Salvador	9,75	8,53	6,18	11,80	8,44	6,67	12,14	9,16	7,81	10,80	11,54	8,09	44,57	48,89	52,06	7,36	8,87	13,04	3,57	4,56	6,14
Prefeitura-Bairro III – Cajazeiras	11,51	9,68	6,98	13,71	9,45	7,60	13,38	10,24	8,82	10,08	11,98	8,63	44,44	48,83	51,72	5,07	7,24	12,11	1,81	2,58	4,14
Cajazeiras IV	6,09	9,46	6,78	12,30	10,16	6,66	15,13	9,62	8,77	10,39	12,06	8,68	44,59	47,56	50,33	8,98	7,84	14,03	2,52	3,30	4,76

Fonte: CONDER, 2016, p. 54. Adaptada pelo autor.

Sobre o grau de instrução, o percentual da população não alfabetizada, acima de 15 anos, na PB-III Cajazeiras, era reduzido a 8,58%, em 1991, diminuiu em 3,89%, em 2010, conforme observado no Gráfico 1. Já o percentual de analfabetos, do bairro de Cajazeiras IV, teve um efeito contrário. Tinha 3,70%, em 1991, e passou para 4,43%, em 2010, o que demonstra um retrocesso educacional e aumento do analfabetismo, embora tivesse alcançado uma recuperação em relação ao ano 2000 (Gráfico 1).

Gráfico 1- População residente, não alfabetizada, acima de 15 anos, na PB-III Cajazeiras, 2010

Fonte: CONDER, 2016, p.48.

Ainda, sobre educação, no bairro de Cajazeiras IV, nos anos 2000, no que se refere ao grau de instrução das pessoas responsáveis por domicílios, por anos de estudo, a Tabela 3 mostra um percentual de 34,71% quando considerado um tempo de estudo dos moradores, variando de 11 a 14 anos. Esses números demonstram

que existe uma quantidade relevante de moradores do bairro de Cajazeiras IV, que não concluíram os estudos de ensino médio.

Tabela 3- Grau de instrução das pessoas responsáveis por domicílios, em Cajazeiras IV, 1991-2000

Bairros	Total de responsáveis por domicílios			Anos de estudo do responsável por domicílio														
				Não alfabetizados (%)			Sem instrução e menos que 1 ano (%)		De 1 a 3 (%)		De 4 a 7 (%)		De 8 a 10 (%)		De 11 a 14 (%)		15 ou mais anos de estudo (%)	
	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	1991	2000	1991	2000	1991	2000	1991	2000	1991	2000
Salvador	481.174	651.278	860.717	11,25	7,83	4,96	10,76	6,87	14,31	13,45	28,31	26,67	13,82	15,45	22,83	27,58	9,32	9,78
Prefeitura-Bairro III - Cajazeiras	29.904	44.970	71.969	9,04	6,84	4,66	9,26	5,85	12,67	14,3	31,68	30,19	20,14	20,35	23,62	27,49	1,25	1,54
Cajazeiras IV	372	824	3.513	4,84	7,04	3,93	4,57	6,80	9,41	12,99	22,04	27,43	20,70	15,41	39,78	34,71	3,49	2,55

Fonte: CONDER, 2016, p.56. Adaptada pelo autor.

O CEEBC apresentou, nos anos de 2012, 2013 e 2014, um percentual de evasão escolar, do Ensino Médio de 16,1%, 5,5% e 4,4%, respectivamente, o que demonstra uma queda considerável desse indicador. Isso aconteceu devido a um trabalho de retenção e da permanência do alunado, realizado pela direção das escolas.

Verifica-se, em relação às informações da população, por faixa etária e grau de instrução, que o bairro de Cajazeiras IV possuía um número relevante de pessoas economicamente ativas, e que necessitam de formação profissional adequada nos dias atuais, fato que gera uma demanda que precisa ser atendida.

No que se refere aos dados sobre o rendimento médio, dos responsáveis por domicílios particulares permanentes, na PB-III Cajazeiras, em 2010, o valor médio foi de R\$ 1.142,22 e, o do Bairro de Cajazeiras IV, R\$1.201,00. Observa-se que, em relação à média dos bairros, - que compõe a Prefeitura de Bairro-III Cajazeiras - ,Cajazeiras IV possuía uma população com poder aquisitivo ligeiramente maior, contudo, ainda baixo, se comparado com a renda média, próxima da do município de Salvador, que era de R\$ 1.452,00(CONDER, 2016). Mesmo que o rendimento fosse igual ao da cidade de Salvador, assim mesmo era de padrão baixo de renda, o que é importante para se entender porque o tipo de integração, entre ensino técnico e o médio, são orientados à educação pública, para esse público.

Outro dado que chama a atenção, é que entre os anos de 1991 e 2010, houve um incremento de 32.115, domicílios, na PB-III Cajazeiras, que somados aos pré-existentes totalizavam 62.225 habitações. Quanto à condição de ocupação dos mesmos, em 2010, a maioria dos domicílios particulares, permanentes, era própria, chegando à porcentagem de 81,47%, seguida pelos alugados, com 15,07% e, por fim, pelos cedidos, com 3,13%. Já no bairro de Cajazeiras IV, em 2010, possuía 1.004 domicílios, o que representava 1,6% das moradias da PB-III Cajazeiras (CONDER, 2016).

A infraestrutura, no que se refere ao abastecimento de água por rede pública, nos domicílios particulares, a PB-III Cajazeiras, em 1991 possuía 95,73% de cobertura, chegando a 99,09% em 2010. No bairro de Cajazeiras IV, diferentemente, não houve avanço, pelo contrário, deu-se uma involução do abastecimento, que era de 99,73%, em 2001, caindo para 98,90%, em 2010 (CONDER, 2016).

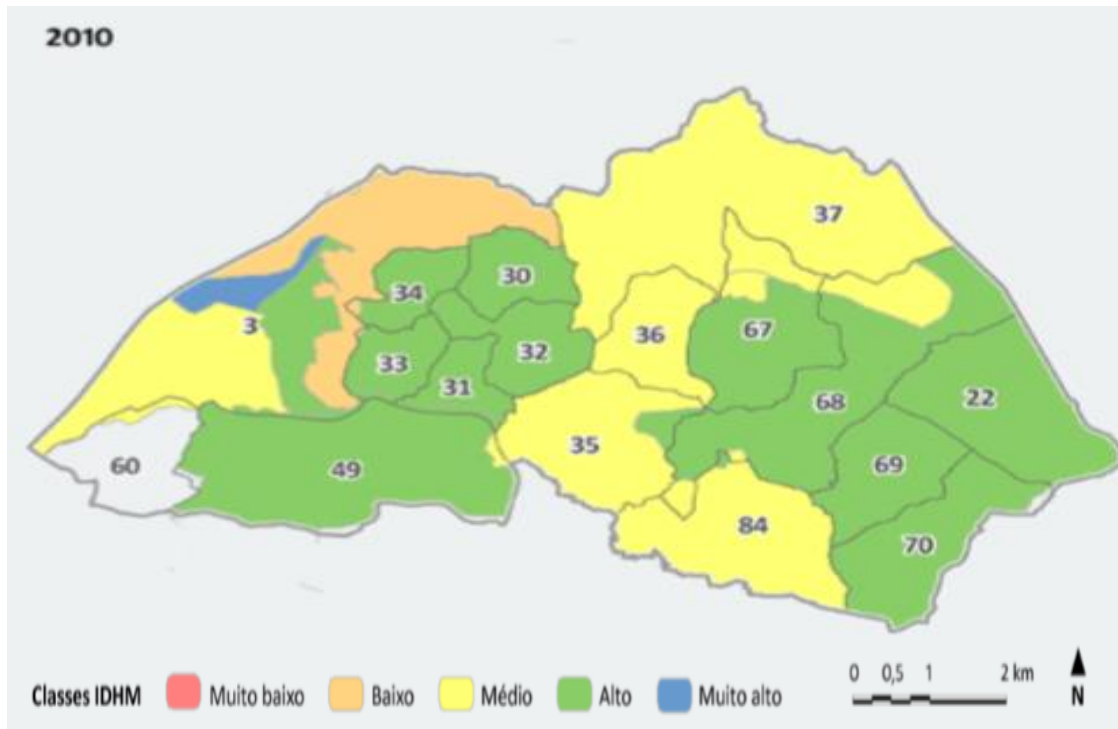
Sobre os índices de esgotamento sanitário, nos domicílios particulares, em 1991, 58,75% dos domicílios na PB-III Cajazeiras estavam ligados à rede geral da EMBASA, enquanto 41,25% possuíam outras formas de esgotamento. Em 2010, houve um aumento, no número de domicílios ligados à rede geral, chegando a 78,12%. No bairro de Cajazeiras IV, como aconteceu com o abastecimento de água houve uma involução. Nos anos 2000 teve seu ápice, as ligações de esgotamento sanitário chegaram a 87,50%, os domicílios ligados à rede geral, contudo, em 2010, esses números caíram para 82,67% (CONDER, 2016).

Em relação à coleta de lixo, os índices referentes ao ano de 1991, apresentavam um percentual de 73,75%, alcançando 96,23%, em 2010, na PB-III Cajazeiras. No bairro de Cajazeiras IV, em 2001, apontava que 99,73% do lixo eram coletados, contudo, em 2010, a cobertura caiu para 99,30% (CONDER, 2016). Essa queda foi observada por este autor, em busca de observações, ao bairro de Cajazeiras IV, nos anos de 2017 e 2018, identificando que a paisagem do bairro tem falta de cuidado, na deposição pública de resíduos, sendo identificados vários pontos com resíduos ao céu aberto.

Sobre o índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), a PB-III Cajazeiras é composta por 11 Unidades de Desenvolvimento Humano (UDH), segundo dados, publicados no Atlas de Desenvolvimento Humano das Regiões Metropolitanas Brasileiras (PNUD; IPEA; FJP, 2014). A Figura 4 apresenta os

resultados das UDH que estão inseridas na Prefeitura Bairro. Em relação ao bairro de Cajazeiras IV o índice era de 0,713, sendo considerado alto.

Figura 4- Índices de IDHM das UDH na PB-III Cajazeiras, 2010



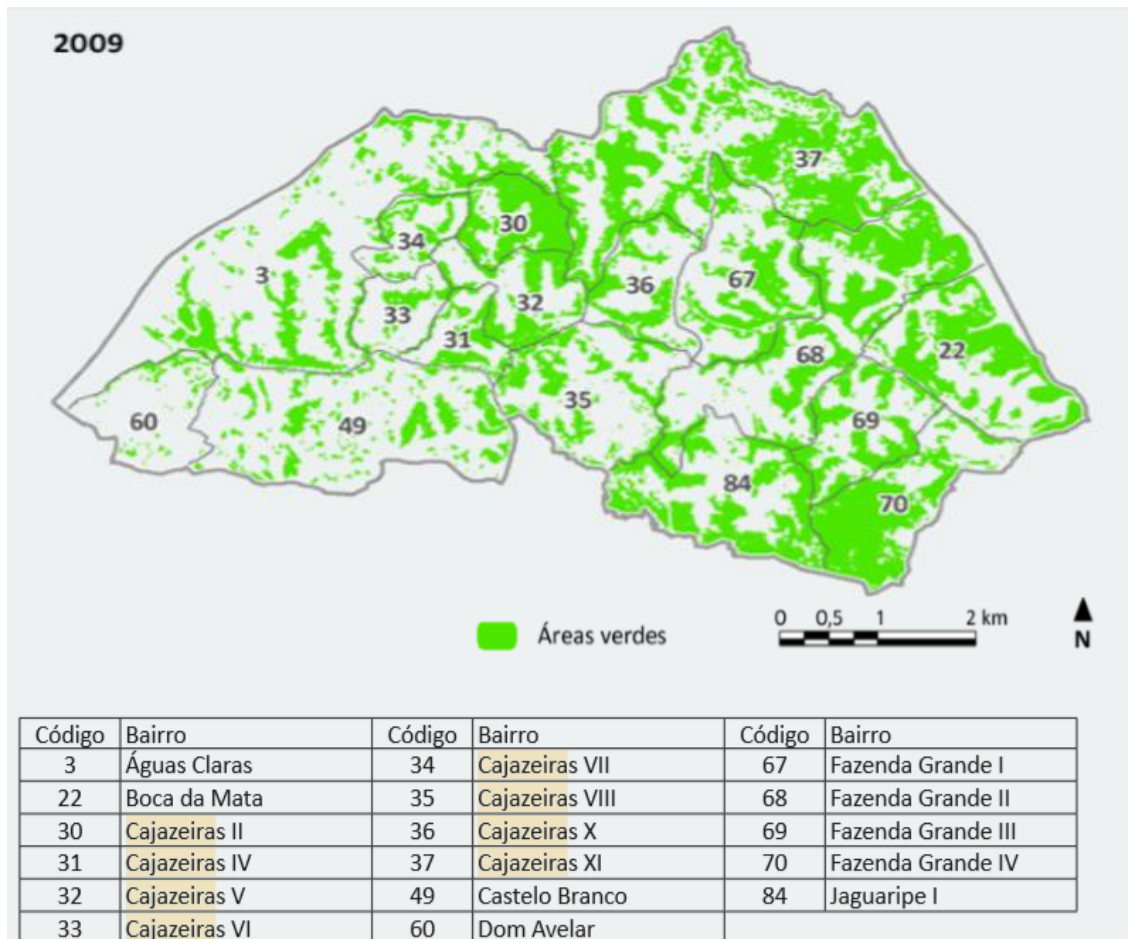
Código	Bairro
3	Águas Claras
22	Boca da Mata
30	Cajazeiras II
31	Cajazeiras IV
32	Cajazeiras V
33	Cajazeiras VI
34	Cajazeiras VII
35	Cajazeiras VIII
36	Cajazeiras X
37	Cajazeiras XI
49	Castelo Branco
60	Dom Avelar
67	Fazenda Grande I
68	Fazenda Grande II
69	Fazenda Grande III
70	Fazenda Grande IV
84	Jaguaripe I

Fonte: CONDER, 2016, p.51.

Em relação a área verde urbana, em 2009, a PB-III Cajazeiras possuía 36,75% de cobertura vegetal, em relação à sua área total, e o índice de área

verde, por habitante, era de 41,12 m²/hab, conforme, observado na Figura 5. O bairro de Cajazeiras IV apresentava índices parecidos 36,70% e 40,75, de cobertura vegetal e índice de área verde por habitante, respectivamente (CONDER, 2016).

Figura 5-Variação da cobertura vegetal, na PB-III Cajazeiras, 2009



Fonte: CONDER, 2016, p.50.

Após análises dos dados, pode-se indicar que o bairro de Cajazeiras IV, pode ser destacado por possuir uma quantidade de área verde por habitante, dentro do índice, recomendado pela Organização Mundial de Saúde. Possui uma população que, em sua maioria, mora em residência própria, sendo composta, como se indicou na Tabela 1, com número mais expressivo de pretos e pardos, estando, mais da metade, na faixa etária entre 20 e 49 anos e um percentual considerável de pessoas com baixo grau de instrução. O rendimento médio, dos responsáveis por domicílios permanentes é 17% menor, se comparado com o rendimento médio do município de Salvador.

Sobre infraestrutura, no que diz respeito ao abastecimento de água, pela rede geral da EMBASA, esgotamento sanitário e coleta de lixo, apresenta uma involução desses índices entre 2001 e 2010.

3.2. Currículo do Ensino Médio do CEEBC

Conforme Saviani (2003, p.18) “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”. Formam um conjunto de atividades essenciais, que a escola não pode deixar de proporcionar aos alunos, sob pena de perder a sua especificidade. O processo de “seleção do conhecimento”, a ser incorporado ao currículo, não deve se dar de maneira aleatória, mas com base no que é necessário ao educando conhecer, o suficiente, para enfrentar e enriquecer seus conhecimentos.

Para a pedagogia histórico-crítica, criar o currículo articula-se à questão da liberdade, que está na essência do processo de elaboração de uma nova sociedade, uma nova cultura e um novo ser humano, e que tem, como cerne, a análise histórica da construção da sociabilidade e da cultura, a partir da atividade do trabalho. O currículo deve ser elaborado “[...] para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (SAVIANI, 2008, p.15).

Para analisar o currículo do CEEBC foi utilizado o Projeto Político Pedagógico do CEEBC (BAHIA. PROJETO, CEEBC, 2018), em sua última versão, atualizada. De acordo com Libâneo (2004), o Projeto Político Pedagógico é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações, do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. Segundo Saviani:

a dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica e a dimensão pedagógica encontra-se a possibilidade da efetivação do propósito da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo e na direção de estabelecer as ações educativas e o cunho necessários às escolas de alcançarem seus propósitos e sua intencionalidade (SAVIANI 1983, p. 93).

Conforme essa versão do Projeto Político Pedagógico do CEEBC (2018), a missão do Colégio é:

socializar o conhecimento científico, valores e atitudes necessários para que o educando seja sujeito de sua história, atue no mercado de trabalho, amplie suas possibilidades de acesso à universidade e a melhoria da qualidade de vida da comunidade a que pertence, associando este conhecimento científico ao da cultura afro-brasileira, com o objetivo de popularizar as ciências aproximando-as da realidade dos indivíduos (BAHIA. PROJETO, CEEBC, 2018, fl.8).

Isso mostra o alinhamento com as concepções da pedagogia histórico-crítica, pois expõe o desejo do Colégio em ser um centro de promoção social, para transformar a qualidade de vida da comunidade, através da educação, acreditando na transmissão de conhecimentos científicos, de forma sólida e contextualizada, levando em consideração a experiência de vida do estudante.

Para Saviani (2008), um currículo, - do ponto de vista da Pedagogia histórico-crítica,- deve oferecer conteúdo que possibilite ao ser humano buscar objetivos, de forma social e consistente, de maneira cada vez mais liberto e universal.

O CEEBC oferta Ensino Médio, como Curso de Formação Geral, regulamentado pelo Decreto 2.208/97, de 17 de abril de 1997, carga horária mínima anual de 1.000 horas, distribuídas, por um mínimo, de 200 dias letivos, processo de escolarização anual e seriado, com 25 aulas semanais. Já a Educação Profissional de nível médio, é desenvolvida com 25 horas semanais, do 2º ao 4º ano e com 30 horas, no 1º módulo, em consequência da redução do tempo do Curso para três anos, a partir de 2018.

O currículo formal do CEEBC é composto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e núcleo diversificado. Este último é desenvolvido de acordo com as necessidades da clientela que a escola atende, levando em consideração a cultura da comunidade local. A BNCC e o núcleo diversificado estão distribuídos em três áreas de conhecimentos: Linguagens, códigos e suas tecnologias, Ciências da natureza, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias. Isso vale, para todas as modalidades de ensino ofertadas pelo Colégio (BAHIA.PROJETO, CEEBC, 2018).

O núcleo comum, para todas as modalidades de ensino ofertadas pela escola, é composto das disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Química. O núcleo diversificado da Formação Geral é composto de: Inglês, Espanhol, Estatística e Redação (BAHIA. PROJETO, CEEBC, 2018).

Para o núcleo diversificado, dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, são acrescentadas as seguintes disciplinas:

- a. Para Formação Técnica Geral:** Sociologia: Organização Social do Trabalho: Informática: Inclusão Digital: Higiene, Saúde e Segurança do Trabalho: Biologia, Filosofia e Direito do Trabalho, Filosofia e Metodologia Científica.
- b. Para Formação Técnica Específica:** Fundamentos da Administração, Contabilidade Geral, Direito Aplicado, Economia e Estudos de Mercado, Fundamentos de Operações Logísticas, Direito Previdenciário e Trabalhista, *Marketing* e Negociação, Contabilidade de Custos, Comércio de Importação e Vendas, Administração de Vendas, Liderança e Desenvolvimento de Equipe, Sistema de Informações Gerenciais, Métodos e Técnicas Administrativas, Português instrumental, Inglês Instrumental e Projeto de Vida, Estágio de Observação, Estágio de Participação ou Trabalho de Conclusão de Curso(BAHIA.PROJETO, CEEBC, 2018)

Todos os anos, o currículo formal é revisado, de forma a se ajustar, de acordo com as necessidades da comunidade e dos três domínios da ação humana: preparação para a vida, para o mercado de trabalho e a continuidade dos estudos, de forma a manter uma relação de complementaridade, entre a Formação geral, a Educação Profissional, e preparação para ingresso na Universidade.

Um ponto relevante diz respeito aos conteúdos comportamentais comunitários. Além do currículo formal do CEEBC, este deve possuir uma parte diversificada, que contempla as necessidades da comunidade. A escola tem a preocupação com a melhoria de vida da comunidade local, considerando-a como importante parceira, na luta por uma educação de qualidade, e a envolveu na elaboração do Projeto Político Pedagógico, do CEEBC, de 2018.

Desta forma, segundo o Projeto Político Pedagógico do CEEBC: seminários, pesquisas, leituras, instalação de caixas de sugestão, conversas informais e votações marcaram o percurso de construção desse instrumento de democracia. Ainda, informa que este documento sistematiza o pensamento de uma comunidade, que deseja uma educação de qualidade, em consonância com as exigências sociais atuais, que promova, sobretudo, a inclusão social (BAHIA. PROJETO, CEEBC, 2018).

Para garantir a gestão democrática, e a participação de todos da comunidade,

no dia-a-dia da instituição, o CEEBC possui uma gestão colegiada, formada por um Conselho Escolar, com o objetivo de assessorar a direção, no cumprimento das atividades técnico-pedagógicas e financeiras da unidade escolar.

Segundo o Projeto Político Pedagógico do CEEBC, esse Conselho é formado pelos diversos segmentos administrativos: um representante dos professores, um dos alunos, um dos funcionários, um dos pais de alunos, de cada turno de funcionamento do Colégio. Os membros desse Conselho são eleitos, pelos componentes dos segmentos, em eleição direta, realizada a cada dois anos, na última sexta-feira do mês de agosto.

No início do ano letivo, e no final de cada unidade, os pais são convocados para reunião com os mestres, a fim de tomar conhecimento do processo e do trabalho do Colégio e receber os resultados do desempenho escolar dos filhos. Com frequência, a direção participa de reuniões, convocadas pelas lideranças comunitárias do bairro, e faz parcerias com entidades, públicas ou privadas, para promover atividades, como palestras, visitas técnicas, estágios, entre outras, incorporando, pedagogicamente, as especificidades do território de identidade, no qual estão inseridas, para melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Cumprindo o papel de observador, este autor presenciou a participação do CEEBC no “Programa Vale Luz”, desenvolvido, em parceria com a concessionária de energia local, COELBA, envolvendo os alunos na coleta de resíduos da comunidade e, em troca conceder descontos na conta de energia elétrica, de uma instituição de caridade, escolhida pelos estudantes. Também identificou que os alunos dos Cursos Técnicos são demandados, por convênio, para atuarem em órgãos da administração estadual, através dos Programas Primeiro Emprego e Estágio, promovidos pelo Governo do Estado.

O Colégio entende que, abrir a instituição para comunidade local, seja para realizar projetos em parceria ou para qualquer outro evento de cunho de interesse coletivo, é uma forma de contribuir com o desenvolvimento local. Foi presenciado, por este autor, as visitas da Ronda Escolar, feitas pela Polícia Militar ao CEEBC, com intuito de discutir sobre a questão da segurança na comunidade.

Outra forma de interagir com, a comunidade, se deve ao fato de, a partir de 2000, o CEEBC passou a trabalhar com a pedagogia de projetos, sendo desenvolvidos nas séries, e de forma interdisciplinar, com temáticas ligadas a problemas sociais, presentes nos bairros, que compõe a PB-III Cajazeiras.

Foi presenciado, também, nas dependências do CEEBC, no ano de 2018, eventos como a “Feira do Empreendedor”, com o tema “Empreendedorismo negro”, o “Projeto Profissões”, com a participação de instituições de ensino superior, mesa-redonda, sobre “Empreendedorismo social”, organizada pela Universidade Católica do Salvador, e o “Projeto Sustentabilidade”, no qual os alunos trabalharam tema sobre energias renováveis.

Foi presenciada, também, uma pesquisa sobre a tentativa do Governo do Estado da Bahia em transformar o CEEBC num colégio militar. Reuniões, entre membros da comunidade escolar foram realizadas, no próprio CEEBC, o que criou resistência a militarizar a instituição colégio, se optando por permanecer com o currículo emancipatório em vez do currículo militar. Os estudantes se mostraram contra a militarização o que, contribuiu para o Governo Estadual recuar com a proposta.

O Projeto Político Pedagógico do CEEBC em sua última versão (2018), aborda discretamente, os temas ligados à Educação Ambiental, apenas três em momentos. Primeiro quando falada pedagogia de projetos, segundo quando aborda a importância do grêmio estudantil, - citando-o como um instrumento de apoio para a garantia da preservação do meio ambiente— e, terceiro como uma das ações do plano de ação para o ano de 2018 na instituição.

Para essa ação foi criada uma comissão, nomeada “Com Vida”, que tinha, como objetivo, transformar o Colégio em espaço de educadores para realizar intervenções, no ambiente escolar, visando a Educação Ambiental, contudo não teve o período de execução da ação delimitada e até a conclusão da pesquisa, desenvolvida pelo autor, buscando informações para esta dissertação, nada havia sido realizado. Não foi observada, no Projeto Político Pedagógico, nenhuma menção direta à coleta seletiva ou tratamento de resíduos sólidos do próprio Colégio.

Em relação ao ensino-aprendizagem, uma passagem do Projeto Político Pedagógico do CEEBC, quando o documento cita que, aos poucos, a unidade escolar vem substituindo uma metodologia, baseada na memorização pelo desenvolvimento de habilidades e competências dos discentes e que o professor deve ser mediador da aprendizagem dos alunos (BAHIA. PROJETO, CEEBC, 2018), abriu uma oportunidade de tratar do tema. Essas considerações demonstravam tendências da pedagogia histórico-crítica, conforme apontou Saviani (2008, p.144), em que o professor deve ser o principal responsável pela mediação do

conhecimento:

Eis como a questão do conhecimento e a mediação do professor se põem. Porque o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar essa apreensão por parte dos alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento que se desenvolveu socialmente (SAVIANI 2008, p. 144).

Outra passagem do Projeto Político Pedagógico do CEEBC, que acolhe a pedagogia histórico-crítica é a problematização dos temas trabalhados e a valorização do diálogo e construção de uma prática libertadora. Se reconhece isso na passagem do Projeto, que aponta que “a educação deve ser problematizadora, inserindo a realidade no contexto educativo, valorizando o diálogo, a reflexão e a criatividade, de modo a construir a libertação” (BAHIA. PROJETO, CEEBC, 2018, fl.17).

Para Saviani (2003, p. 39), a problematização da realidade, pelo professor, como parte do método da prática pedagógica, é fundamental, pois a seleção do conhecimento, - que se vincula à definição dos objetivos de ensino -, implica definir “prioridades”, - distinguir o que é principal do que é secundário -, o que é ditado pelas condições da situação existencial concreta em que vive o homem.

Por fim, o Projeto Político Pedagógico do CEEBC traz que no seu currículo, em todas as modalidades de ensino, que se deve satisfazer à necessidade de formação integral do indivíduo e às exigências da vida em comunidade, no mercado de trabalho e na continuidade dos estudos.

4. ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA, “COLETA SELETIVA NA ESCOLA”: DESAFIOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

4.1. Educação ambiental como prática de transformação social

A relação entre desenvolvimento e meio ambiente é complexa e manifesta-se na implicação de reconhecer que as consequências ecológicas, da forma como a população utiliza os recursos do planeta, estão associadas ao modelo de desenvolvimento (JACOB, 2005, p. 235). Chega-se à conclusão de que a visão de mundo prevalente, dá ênfase inusitada ao crescimento econômico como solução para tudo, como prioridade absoluta em relação a outros objetivos (CAVALCANTI, 2015).

Para Guimarães (2001, p. 51) isso é justificado pela crise que, afeta o planeta, “o que configura o esgotamento de um estilo de desenvolvimento ecologicamente predador, socialmente perverso, politicamente injusto, culturalmente alienado e eticamente repulsivo”. E já tinha sido ressaltado por outro autor que “o mundo necessita de que se encontre um modelo de economia que seja durável, compatível com as limitações que a natureza impõe” (CAVALCANTI, 2015, p.175).

Segundo Segura (2001, p.165) “vive-se no capitalismo e no materialismo e se esquece que a natureza é importante para a gente também e por isso depende, antes de tudo, de educação”. A reflexão sobre as práticas sociais em um contexto, marcado pela degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema, envolve uma necessária articulação com a produção de sentido sobre a Educação Ambiental (JACOB, 2004, p. 29).

Envolvido por esse cenário socioambiental, ressalta-se o papel das instituições de ensino na busca pela Educação Ambiental e Ética, que se necessita estimular, em cada aluno e futuros profissionais, sobretudo o senso crítico e responsável para a preservação do meio ambiente.

Nesse mesmo sentido, relacionado ao papel das instituições de ensino para a educação socioambiental, Aligleri, Aligleri e Kruglianskas (2009) expuseram seus conhecimentos, argumentando que, a grande responsabilidade pela disseminação da conscientização social e ambiental, é dever da escola, na tentativa de propiciar

uma educação adequada às mudanças que, atualmente, se presencia na sociedade. É o conhecimento e conscientização, adquiridos na escola, que trarão a reflexão para uma sociedade devastada pela ganância e degradação do meio ambiente.

Para Segura (2001) a escola representa um espaço de trabalho fundamental para instigar o sentido da luta social e ambiental e fortalecer as bases da formação para a cidadania, apesar de suportar uma estrutura desgastada e pouco aberta às reflexões relativas à dinâmica socioambiental.

Ao se tratar do processo de aprendizagem social, ambientalmente orientada, permite identificar e justificar os conflitos, que nascem das questões ambientais. Deve-se compreender o meio ambiente, como patrimônio público e, o acesso a um ambiente saudável como um direito de cidadania (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009).

Ainda, segundo Jacob; Tristão; Franco (2009)

Dessa forma, o pensamento, a capacidade de reflexividade, de conhecer o mundo, de tomar decisões, fazer escolhas e transformar veem-se ampliados pela intencionalidade dos processos educativos. Estes colocam em pauta práticas educativas capazes de integrar relações e ações sociais de caráter colaborativo em contextos significativos, que aliam saberes e práticas sociais cotidianas de intervenção na realidade local. Integram, assim, as noções de comunidade, de espaço público, sujeito e aprendizagem social, potencializam ações coletivas na constituição de protagonistas e na sua capacidade de diálogo, reflexão e ação. Trata-se de admitir que o aprendizado é, por essência, uma relação sociocultural e histórica; sendo assim, é necessário que se leve em conta todos os contextos em que se apresentam esses fenômenos (JACOB, TRISTÃO,FRANCO, 2009,p.70).

Para esses autores:

Isso cria a possibilidade de desenvolver uma práxis pedagógica que potencializa pensamento e ação reflexiva desses sujeitos-agentes do ensino e aprendizagem. Também os prepara para transformar a realidade a partir do conhecimento escolar, entendido nesse amplo processo de conhecimento como tessituras das dimensões históricas, política e cultural, desenvolvido em diferentes contextos sociais e materiais. (JACOB; TRISTÃO; FRANCO, 2009, p. 74).

Partindo dessa concepção, a Educação Ambiental pode romper fronteiras entre a escola e a comunidade, ao tomar como eixo do trabalho pedagógico, a problemática socioambiental.

Esse “fazer educacional”, contextualizado, torna imprescindível tratar o cotidiano escolar, a partir de necessidades coletivas, sociais, ampliando o desenvolvimento cognitivo dos alunos, sua autoestima e capacidade de relacionamentos, interações e afetividades, por meio de atividades de

aprendizagens, propostas através de múltiplas problematizações, em diferentes contextos (FRANCO, 2006).

Caminhando nesse sentido, de entender que a escola de Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve preparar seus alunos de forma integral, desenvolvendo práticas educativas de Educação Ambiental, fundamentada na pedagogia histórico-crítica, envolvendo os jovens em uma aprendizagem significativa, alicerçadas na experiência e na vivência, potencializando o seu pensamento e ação reflexiva, na direção de prepará-los para transformar a realidade, a partir do conhecimento mais aprofundado, favorecendo a inserção social, que o autor desenvolveu pesquisa preliminar, transformando-a nesta monografia dissertativa.

4.2. Proposta e execução de atividade

Este autor teve seu primeiro contato com o CEEBC, através de uma conversa informal com um amigo, Natalício Fonseca, professor dos Cursos Técnicos de Nível Médio do referido Colégio, sobre um dos objetivos da SEMOC, - Semana de Mobilização Científica -, da UCSAL, em colocar os estudantes de ensino médio, de escolas públicas e privadas em contato com atividades acadêmicas e científicas, no âmbito universitário. Nessa conversa, foi colocado pelo autor, seu interesse de participar da SEMOC e, ao mesmo tempo, poder aproveitar essa participação para sua Dissertação de Mestrado, já que seu tema abordava Educação Profissional de Nível Médio. O professor Natalício Fonseca sugeriu que poderia ser desenvolvida uma atividade, em suas aulas de uma turma da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do Curso de Administração de Empresas para ser apresentada no evento.

Primeiramente, o Professor Natalício viabilizou um encontro, com a diretora do CEEBC, que aconteceu no dia 10 de julho de 2017, ocasião em que foram esclarecidas as informações sobre a SEMOC e exposto o interesse sobre a realização de uma atividade pedagógica sobre Educação Ambiental, em parceria com o Colégio. A diretora ficou interessada na proposta e aprovou a execução do trabalho, sugerindo a participação, além do professor Natalício Fonseca, também da pessoa responsável pelo tema meio ambiente, no CEEBC, a professora Dulceleda Silva Santos. A partir daí se iniciou os preparativos para a atividade

pedagógica “Coleta Seletiva na Escola”.

Com a finalidade de levar os alunos a problematizar a sociedade capitalista, na direção de prepará-los para transformar a realidade, a partir do conhecimento aprendido.

O contexto escolar tinha limites para realizar uma prática pedagógica transformadora de processo educativo, visando reduzir a produção de resíduos, como seria mais coerente com os fundamentos da pedagogia histórico-crítica e, como aliada a economia ecológica, quanto à crítica do desenvolvimento do capitalismo.

Programou-se, então, uma prática pedagógica de educação ambiental, direcionada para coleta seletiva de resíduos, da fase prévia ao final do processo educativo, na perspectiva de que a problemática ambiental não é uma externalidade a produtos ou serviços.

Desse modo, a coleta seletiva, que motivou a prática, foi estendida ao tratamento e destino dos resíduos, gerados pelas atividades escolares do Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia (CEEBC), por entender que o tema é um importante aliado, na criação de possibilidade de desenvolver uma prática educativa, que potencializa pensamentos e ações reflexivos dos alunos. Buscava-se, com isso, gerar ações sociais, capazes de provocar mobilização, engajada em processos de transformação, não só do ambiente do Colégio, mas também para além dos seus muros. Tratou-se de articular, no processo de formação de profissionais, cidadãos críticos, de forma indissociável com os conteúdos da Educação Ambiental à sua significação humana e social.

Em atividade, a estratégia de realização buscou o envolvimento e comprometimento de uma turma de alunos, do 4º ano do Curso de Administração de Empresas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do ano de 2017, composta por dez alunos, quatro homens e seis mulheres, de idades entre 17 e 21 anos, todos moradores de bairros que compõe a PB-III Cajazeiras, como mediadores, para despertar a sensibilidade dos sujeitos, que fazem parte da comunidade escolar, do referido Colégio,- como dois professores da CEEBC e um professor da UCSAL, representado pelo mestrando, autor desta Dissertação.

A atividade teve a duração de três meses, entre julho a outubro de 2017, com um encontro semanal, de uma hora, totalizando 12 (doze) aulas, que aconteceram numa sala de aula do CEEBC, utilizando parte do horário da disciplina Operações

Logísticas.

Nos dois primeiros encontros, do grupo de alunos e professores envolvidos, foi exposto o tema relativo ao meio ambiente, com foco na coleta seletiva e os objetivos das atividades (Figura 6). Foram, também, estabelecidos diálogos, identificando as vivências, próximas e cotidianas do grupo, em relação à coleta seletiva de resíduos, sendo todos os envolvidos estimulados a demonstrar interesse no assunto.

Foi identificado pelos professores que o grupo dos dez discentes entendia, medianamente, a importância da preservação do meio ambiente, e não tinham muito interesse pelo tema.

Figura 6- Alunos e professores na Aula 1, 2017



Foto: MUNIZ.Acervo pessoal, 2017.

Nas aulas 3 e 4 foram esclarecidas para os alunos, através de uma breve discussão, os principais problemas envolvidos pelo tema, como coleta seletiva pouco praticada na sociedade, esclarecendo-os sobre as consequências ecológicas do modo como a população utiliza os recursos do planeta, associado ao modelo econômico, tendo transformado o conteúdo em questão e em novas perguntas problemas.

Nas aulas 5, 6 e 7 foram dados esclarecimentos, sobre coleta seletiva, mediado pelo professor do CEEBC, Natalício Fonseca, e o mestrando-autor desta Dissertação. Se fez a apresentação de conhecimentos formais, teórico-

metodológicos, de modo a detectar a realidade social, na sua complexidade máxima atual, que estão nas relações capitalistas de produção. Foram utilizadas leituras, discussões, em grupos de verbalização e observação, estudo de caso, aprendizagem em pares, sempre relacionado com a vivência cotidiana que os alunos possuem desse mesmo caso.

Nas aulas 8 a 11, utilizando os conhecimentos aprendidos e unindo-os ao cotidiano, o grupo de alunos foi encaminhado para prática. Para tanto, foi realizada pesquisa, aplicando um questionário fechado com 11 questões, entre 57 alunos, do 1º ao 4º ano, do Curso de Administração de Empresas, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a fim de saber o nível de seus conhecimentos sobre Educação Ambiental e suas atitudes em relação ao meio ambiente, com foco na coleta seletiva. Também foi realizada entrevista com a Diretora da CEEBC para se ter conhecimento acerca do tratamento dado aos resíduos gerados pelos frequentadores do Colégio (Figura 7).

Figura 7- Alunos em entrevista com a Diretora da CEEBC, 2017



Foto: MUNIZ, 2017. Acervo pessoal.

A entrevista com a referida Diretora gerou um relatório, elaborados pelos alunos, com as seguintes conclusões:

- a. Atualmente, o Colégio não possui coleta seletiva dos resíduos separados conforme sua constituição material ou composição;
- b. Os materiais recicláveis, do Colégio, eram recolhidos por uma senhora anônima da comunidade, mas a mesma deixou de ir buscá-los e a unidade escolar

estava fazendo o descarte de forma comum, sem separá-los conforme sua constituição material;

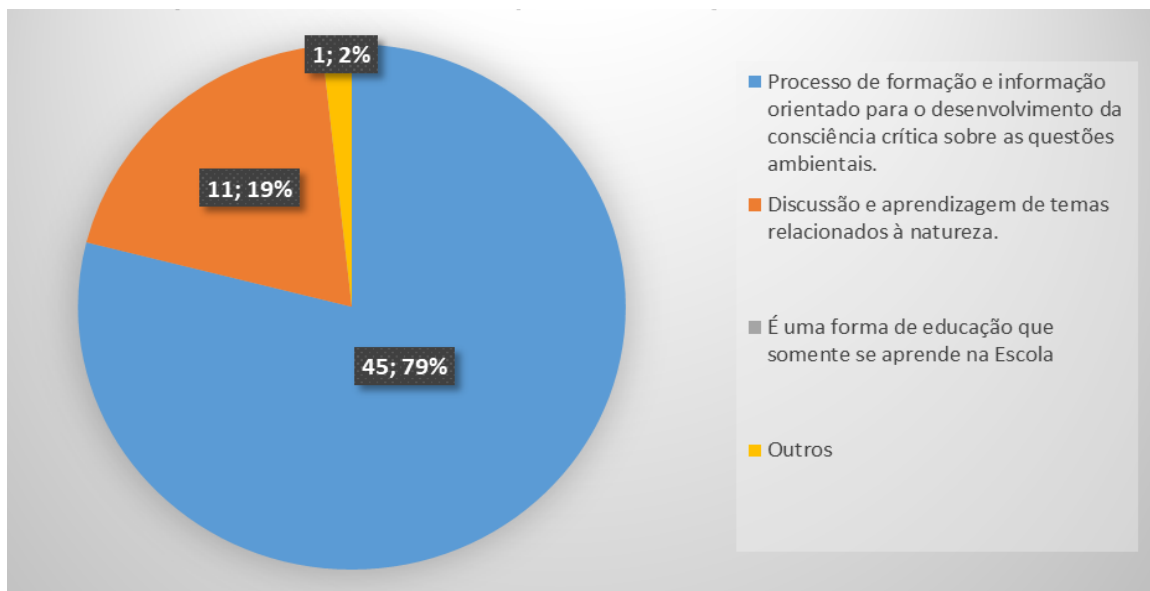
c. Há um projeto, em estudo, envolvendo direção e professores do CEEBC, para o uso sustentável de recursos do Colégio, no qual todo resto de alimentos crus, provenientes da merenda escolar, seria usado para compostagem para servir de adubo na horta, que está em implementação; e

d. O Colégio tem intenções de cuidar do manuseio e destino dos resíduos,- que nele são gerados -, contudo, ainda não conseguiu transformá-las em ações concretas.

No questionário foram aplicadas onze perguntas, divididas em duas partes, sendo a primeira composta de quatro perguntas, relacionadas à Educação Ambiental e, a segunda, contendo sete relacionadas a resíduos.

Na aplicação do questionário, relativo à sua primeira parte, foi realizado com 57 alunos, tendo os seguintes resultados:

Gráfico 2 - O que entende por educação ambiental, 2017



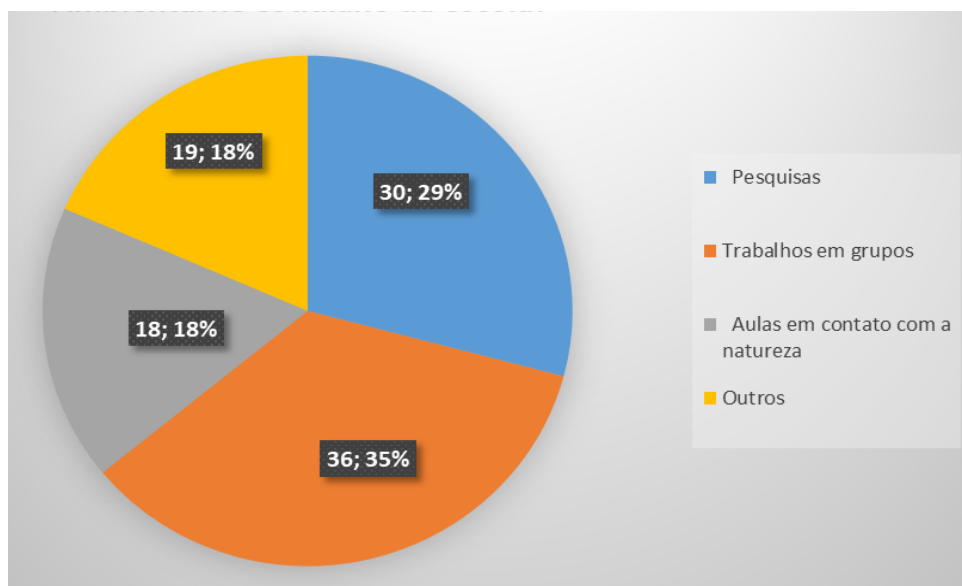
Fonte: MUNIZ, 2017.

Verifica-se que 79% dos entrevistados entendem a relação da Educação Ambiental com a formação da consciência crítica (Gráfico 2).

Quando questionados sobre a existência de práticas de Educação Ambiental no Colégio, 54% dos alunos responderam que os professores não desenvolvem

nenhuma prática. E quando questionados sobre de que forma é introduzida a prática de Educação Ambiental no cotidiano do Colégio, foi permitida a escolha de quantas alternativas entendessem como correta, o que explica a somatória exceder os 100% da porcentagem. Os resultados são apresentados na Gráfico 3:

Gráfico 2 - Introdução da prática de Educação Ambiental no cotidiano da escola, 2017



Fonte: MUNIZ, 2017.

Constatou-se que diferentes práticas pedagógicas, envolvendo a Educação Ambiental, são realizadas pelos professores desses alunos, contudo, chamou a atenção o fato de que apenas 54% desses alunos responderam que os professores não desenvolvem nenhuma prática, ou seja, apenas 46% deles reconheceram essas práticas como relativas à Educação Ambiental.

Para finalizar essa parte de perguntas foram questionados aos 57 alunos se achavam importante que o Colégio promovesse a Educação Ambiental, incluída no currículo, como uma disciplina específica, como a matemática e português. 81% dos alunos responderam que sim. Constatou-se, então, que para o alunado diferentemente, do que orienta o PCN(2007), a Educação Ambiental deve ser desenvolvida como uma disciplina específica.

Para a pedagogia histórico-crítica o ensino do conhecimento, deve superar o senso comum e o educador precisa trabalhar os conteúdos, através de uma

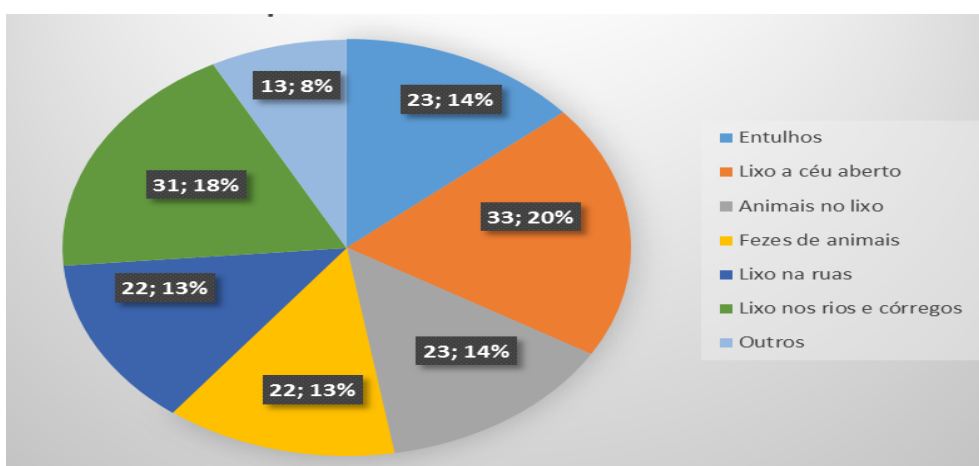
aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, de maneira contextualizada, em todas as áreas do conhecimento humano, evidenciando que isto advém da história produzida pelos homens nas relações sociais de trabalho. Dessa forma o aluno terá a aprendizagem do conhecimento em sua forma mais desenvolvida, sendo levados à compreensão crítica da realidade que se apresenta por trás da aparência dos fenômenos cotidianos.

Conclui-se, nessa primeira etapa, que o alunado possui o entendimento da importância da Educação Ambiental para a formação do cidadão crítico. E, quando relacionada às concepções da PHC com as diretrizes dos PCN (2007), e os resultados colhidos, junto aos estudantes com o bloco das quatro perguntas, constatou-se que as práticas pedagógicas, utilizadas pelos professores do CEEBC, para ensino de Educação Ambiental, devem ser repensadas, haja vista que a maior parte dos alunos não reconheceu as diferentes atividades pedagógicas, relacionadas à Educação Ambiental que, eventualmente, são realizadas no CEEBC.

Na segunda etapa do questionário foram realizadas sete perguntas, relativas aos conhecimentos dos alunos sobre resíduos.

A primeira pergunta, de número 5, identificou problemas relacionados com o lixo, que os estudantes observam em sua comunidade, podendo haver a escolha de quantas alternativas entendessem como correta. Os resultados são apresentados no Gráfico 4:

Gráfico 4 – Principais problemas do lixo nas comunidades, 2017



Fonte: MUNIZ, 2017.

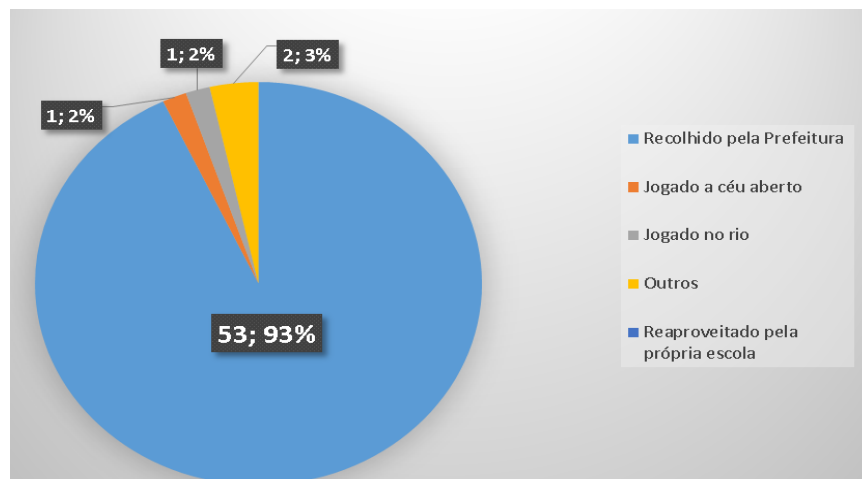
O Gráfico 4 aponta lixo ao céu aberto como sendo o mais enfatizado ou mais observado. Esse problema, também, já tinha sido identificado por este autor nas suas observações diretas, feitas através de visitas sistemáticas ao bairro. Outras

situações sobre o lixo, apontadas pelos estudantes, como entulhos e fezes de animais, também já tinham sido identificados, utilizando a mesma metodologia, o que demonstra um alinhamento de entendimento, entre os estudantes e o autor, sobre a problemática do lixo na comunidade.

Como 100% dos alunos pesquisados moram na PB-III Cajazeiras, segundo informações disponibilizadas pela direção do CEEBC, constata-se que, apesar das pessoas desses bairros apontarem o lixo como um problema do seu cotidiano, e que precisa ser resolvido, mas que pouco fazem para contribuir para a sua solução.

Em relação ao lixo, gerado pelo próprio Colégio, quando questionados se sabiam qual destino é dado pela instituição, como indica o Gráfico 5 que mostra as respostas. Verifica-se que a maior parte dos resíduos são recolhidos pela Limpurb, autarquia da Prefeitura Municipal do Salvador, que tem dias marcados para as coletas nos diferentes bairros.

Gráfico 5 – Destino do lixo da Escola, 2017



Fonte: MUNIZ, 2017.

É observado, que 93% dos alunos apontaram que o lixo escolar é coletado pela Prefeitura Municipal, através da LIMPURB. Por outro lado, nenhum aluno optou pela alternativa de reaproveitamento, através da reciclagem, promovida pelo próprio Colégio.

Foi questionado o comprometimento dos alunos sobre a questão do lixo, gerado pelo Colégio, 86% entendeu que não tinham participação com manutenção da limpeza ambiental. E, não é surpresa, porque, quando questionados sobre quais são os hábitos dos colegas, com relação à separação do lixo, 60% responderam que eles jogam o lixo no chão ao invés de utilizarem as lixeiras.

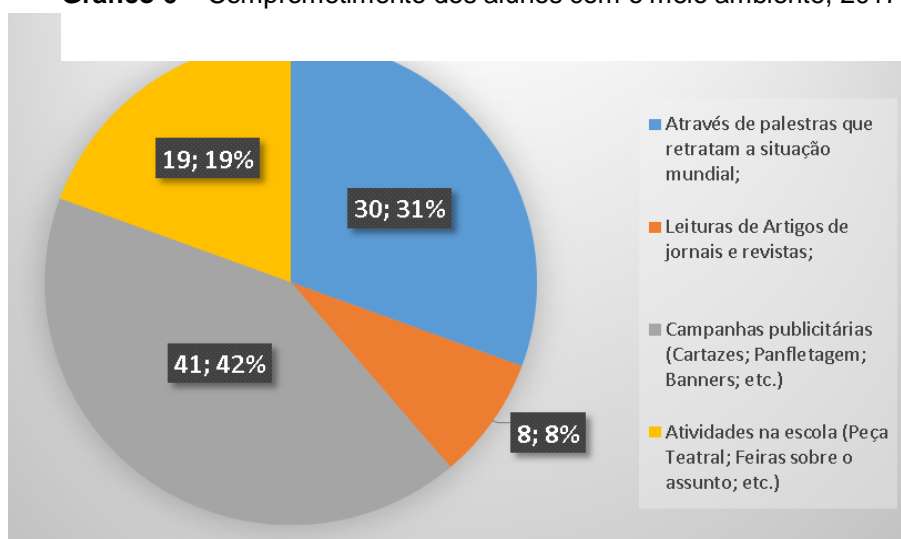
Observando os sanitários dos alunos do CEEBC, foi detectado papel higiênico no chão e dentro do vaso sanitário, mas, por outro lado, não foram encontradas lixeiras nesse local. Além de encontrar, por diversas vezes, resíduos jogados no chão do pátio, por menor que fosse a ocorrência, causa a sensação de ambiente sujo.

Um dos pontos críticos, é que foi identificada, apenas, uma lixeira nas dependências a céu aberto, do CEEBC, e que está localizada próxima ao espaço, onde são preparadas as refeições. Essa lixeira era utilizada para armazenar todos os tipos de resíduos.

Em conversas informais com a diretora, professores e funcionários do CEEBC, quando questionados sobre a limpeza do Colégio, os discursos eram sempre os mesmos. Reclamavam dos indisciplinados alunos, que não colaboravam para manter o ambiente limpo, inclusive, destruíam as lixeiras, por esse motivo tiveram que retirá-las das áreas externas, deixando-as apenas nas salas de aula. Como se viu acima, por outro lado, quando questionados se era importante a escola implantar a Coleta Seletiva dos resíduos, 93 dos alunos responderam sim.

A fase final do levantamento de dados foi realizada com a intenção de identificar ações, que possam contribuir para desenvolver, no alunado, hábitos, atitudes responsáveis e comprometidas com cuidados com o meio ambiente. Foi solicitado que os alunos escolhessem quantas alternativas de práticas entendessem como corretas; os resultados são apresentados no Gráfico 6

Gráfico 6 – Comprometimento dos alunos com o meio ambiente, 2017



Fonte: MUNIZ, 2017.

Na opinião de 42% dos alunos, para desenvolver, hábitos de cuidados com o meio ambiente nos colegas, opinaram por utilizar a estratégia de realização de campanhas publicitárias. - cartazes, panfletagem, *banners*-, mais eficientes. Com essa informação o grupo de alunos se deparou com uma questão que merecia ser analisada. Trabalhar a conscientização ambiental, através de ação de fixação de cartazes, distribuição de panfletos e exposição de *banners*, contribuiria para o aumento da geração de resíduos. A escolha da maioria dos alunos por esse tipo de ação pode ser explicada pela economia ecológica, quando relaciona o modo como a população utiliza os recursos do planeta ao seu modelo econômico de desenvolvimento.

O grupo resolveu acatar a estratégia da utilização de cartaz, panfletagem e *banners*, conforme apontado pela maioria dos estudantes na entrevista, contudo, teriam que reaproveitar os resíduos gerados pela ação, direcionando-os para reciclagem. E, também, foi acatada a escolha de realização de palestras.

De posse dessas informações foram realizados novos encontros com a participação dos professores da UCSAL, CEEBC e alunos, diretamente envolvidos com a experiência pedagógica, na intenção de criar ações que sinalizassem atitudes para o alunado.

Após a análise das informações, foram realizadas, -por um grupo de 10 alunos, diretamente envolvidos na aplicação da experiência pedagógica, sob a orientação dos professores da UCSAL e CEEBC -, atividades didático-pedagógicas e práticas de maneira interdisciplinar como, levar a efeito a proposta de elaboração de cartazes, panfletos, *banners*, adesivos, e palestras, no sentido de conscientizar a comunidade escolar, sobre a importância da coleta seletiva e reciclagem no Colégio.

Nesse momento, os alunos tiveram a oportunidade de colocar, em prática, todo conhecimento, aprendido, dentro da proposta de atividade transversal, sobre Educação Ambiental.

Primeiramente, o grupo desenvolveu, no Laboratório de Informática do Colégio, *layouts* com imagens e frases, para serem utilizados em panfletos, *banners*, cartazes e adesivos, conforme Figuras 8 e 9.

Figura 8-Alunos no Laboratório de Informática desenvolvendo *layouts*



Foto: MUNIZ, 2017, acervo pessoal.

Figura 9- *Layouts* desenvolvidos pelos alunos, 2017



Fonte: MUNIZ, acervo pessoal, 2017.

Em seguida, foi prospectado um parceiro, que realizou a impressão do material e a venda de lixeiras coloridas, para coleta seletiva, por um custo reduzido.

O grupo identificou que a concessionária de energia elétrica local, a COELBA, possui um projeto de apoio à coleta seletiva na escola, que promove palestras (Figuras10), para as unidades de ensino, sobre o tema, envolvendo os estudantes, numa campanha de arrecadação de resíduos recicláveis, para troca por desconto na conta de energia de instituições de caridade. Foi, então, firmada parceria com essa concessionária e aplicado nessas ações no CEEBC.

Figura 10- Fotos da Palestra em parceria com a Coelba, 2017



Fonte: MUNIZ,2017, Acervo pessoal.

Foi escolhido um dia, que foi chamado de “Dia da conscientização para coleta seletiva”, que consistiu em desenvolver ações, no CEEBC, com atividades relacionadas à coleta seletiva e, também, a aplicação e uso do material confeccionado, como: distribuição dos panfletos, fixação dos cartazes, em diversas dependências do Colégio, e colocação de adesivos de chão, exposição dos *banners* e colocação de lixeiras coloridas, para depósito de objetos descartáveis, para metal, plástico, papel e vidro.

Com o apoio dos professores, o grupo visitou as salas, durante as aulas, para informar sobre o evento, o “Dia para conscientização para coleta seletiva”, para tentar sensibilizar os alunos a participar. O evento aconteceu no dia 16 de outubro de 2017 e contou com boa participação e bom grau de envolvimento do alunado do CEEBC.

A Figura 11 mostra os alunos distribuindo panfletos para a comunidade escolar, a Figura 12 expõe os banners na área comum do Colégio, nas Figuras 13 e 14, colando os cartazes e os adesivos de chão, na Figura 15 distribuindo as lixeiras coloridas.

Figura 11-Fotos dos alunos distribuindo panfletos na comunidade escolar,2017



Fonte: MUNIZ, 2017, Acervo pessoal.

Figura 12- Fotos dos alunos colocando os *banners*, 2017



Fonte: MUNIZ, 2017, Acervo pessoal.

Figura 13-Fotos alunos fixando cartazes, 2017



Fotos: MUNIZ, 2017, Acervo pessoal.

Figura 14- Fotos dos alunos colando adesivos no chão, 2017



Fotos: MUNIZ, 2017, Acervo pessoal.

Figura 15-Fotos dos alunos expondo as lixeiras coloridas para resíduos recicláveis



Fotos: MUNIZ, 2017, Acervo pessoal.

Após os resultados apurados, como aula 12, o grupo de 10 alunos apresentou o trabalho desenvolvido, na 20ª edição da Semana de Mobilização Científica (20ª SEMOC) realizada, entre os dias 23 e 27 de outubro de 2017, pela UCSAL, nos *campi* da Federação e Pituauçu.

Os alunos apresentaram um resumo de todo o conteúdo do que tinham aprendido até aquele momento, levando em consideração as dimensões sob as quais o conteúdo foi tratado. A UCSAL disponibilizou um ônibus com 45 lugares que transportou o grupo de 10 alunos e outros 35 distribuídos entre estudantes do 2º ao 4º, do Curso Técnico em Administração de Empresas para o *campi* de Pituauçu (Figura 16).

Figura 16–Foto dos alunos, no ônibus, á caminho da UCSAL, 2017



Fotos: MUNIZ, Acervo pessoal, 2017.

A apresentação foi bem sucedida, sendo motivo de comentários positivos, por parte da Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação, da UCSAL, que ressaltou a postura madura do grupo no que dizia respeito ao tema apresentado.

A Figura 17 mostra os alunos do CEEBC, com professores e Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação da UCSAL, na 20ª edição da SEMOC.

Figura 17-Foto dos alunos, professores e pró-reitora na SEMOC, 2017



Foto: MUNIZ, 2017, Arquivo pessoal.

Após a apresentação na SEMOC os alunos do CEEBC conheceram as instalações da UCSal (Figura 18) e participaram de outras atividades do evento, - aula de dança e visitação aos *stands* dos cursos da UCSal -, conforme Figuras 19 e 20, demonstrando uma inquietação dos jovens em conhecer todas as atividades que o evento oferecia.

Figura 18- Foto dos alunos do CEEBC conhecendo as instalações da UCSAL, 2017



Foto: MUNIZ, 2017, Arquivo pessoal.

Figura 19- Foto dos alunos do CEEBC participando de atividades na SEMOC, 2017



Foto: MUNIZ, 2017, Arquivo pessoal.

Figura 20- Foto dos Alunos do CEEBC participando de atividades na SEMOC, 2017



Foto: MUNIZ, 2017, Arquivo pessoal.

4.3. Apresentação pública dos resultados na 20ª SEMOC/UCSAL

Com a apresentação da turma do Curso de Administração de Empresas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do CEEBC, na SEMOC, o pesquisador percebeu uma postura mental dos estudantes, diferenciada daquela que apresentaram no início da prática.

Foi constatado que eles conseguiram relacionar algumas ações do seu cotidiano com o científico, numa nova totalidade concreta no pensamento, que ficou evidenciado na fala de um dos componentes do grupo, quando na apresentação da SEMOC ressaltou questões sobre o modo de produção, apontando que o capitalismo não respeita os limites da natureza e que algo precisaria ser feito para superar o modo dominante da economia tradicional. Essa fala demonstrou alinhamento com a Economia Ecológica, tratada por Clóvis Cavalcanti (2010) e concepções da Pedagogia histórico-crítica, de Dermeval Saviani (1983).

Ao se organizarem dividindo as tarefas, ao realizar um plano de gestão do conhecimento através das coletas e tratamento das informações dos estudantes, escola e comunidade, e ao transformar os resultados em uma apresentação consistente, os alunos conseguiram aplicar na prática aprendizados teóricos do curso de Administração de Empresas.

Com o desenvolvimento da prática pedagógica “Coleta Seletiva na Escola” foi possível identificar que os jovens apresentam perfil emancipatório, de construção de criação de soluções, se mostrando protagonistas no processo de desenvolvimento das atividades pedagógicas realizadas, ultrapassando o conhecimento superficial e periférico sobre o descarte do resíduo.

A prática revelou para o autor da dissertação que os estudantes possuem potencial para se reinventarem e que podem sair da periferia da produção do conhecimento reconhecendo suas autorias, se tornando o centro do processo nas suas práticas sociais. Mostrou que tudo aconteceu a partir da escola e a escola precisa continuar a perceber que ela tem um compromisso social com os jovens e precisa assumir esse compromisso, porque o estudante tem práticas sociais e precisam ser ampliadas.

4.4. Resultados identificados

Após 11 meses do desenvolvimento da prática pedagógica no CEEBC, para atender o quinto e último passo da pedagogia histórico-crítica, a prática social final, foi aplicado um questionário, com o grupo de 10 jovens, atualmente egressos do Curso, que é denominado Grupo 1, que participaram diretamente, de forma ativa da proposta pedagógica, para avaliar o novo grau de desenvolvimento atual dos ex-alunos, e ter capacidade de uma nova proposta de ação, a partir do que foi aprendido. Foi pesquisado, também, um segundo grupo com a aplicação da proposta. A análise dos resultados foi feita separadamente para cada um dos grupos.

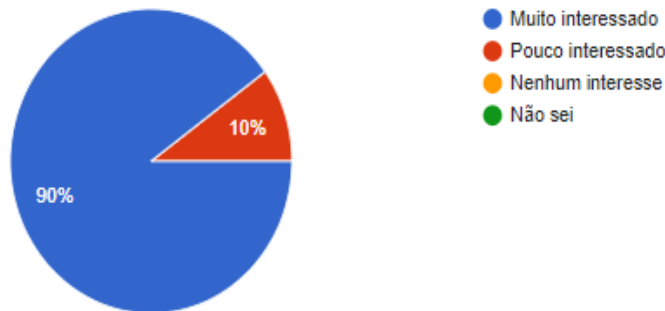
A intenção foi identificar se houve nova postura, novas atitudes e disposições, entre os membros dos grupos, que se expressaram nas intenções de como o aluno levou à prática.

O segundo grupo, com 29 alunos do Curso em Administração de Empresas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do ano de 2018, que participaram da prática apenas como membros passivos, e não diretamente nos conhecimentos e ações, aqui denominados Grupo 2.

Foram realizadas novas questões, 11 perguntas divididas em duas etapas. Parte dos resultados foi descritos com dados percentuais e parte em gráficos trazendo as respostas dos egressos.

Composta de quatro perguntas, a primeira etapa procurou analisar o interesse, possibilidades e responsabilidades do estudante, para enfrentamento da problemática ambiental, além da importância da formação ambiental, na formação técnica e participação, do CEEBC.

No primeiro item, questionados sobre qual seu nível de interesse pelos assuntos relacionados com meio ambiente, 90% do Grupo 1 disseram ser muito interessados e apenas 10% demonstraram pouco interesse (Gráfico 7). Já o Grupo 2 apenas 37,94% qualificou-se como muito interessado, 58,62% como pouco interessado e 3,44% escolheu a opção nenhum interesse.

Gráfico 3- Interesse pelo meio ambiente

Fonte: MUNIZ, 2017.

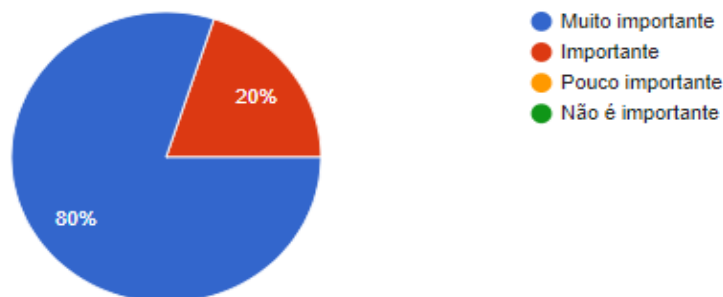
O segundo item, da primeira etapa, demonstra as opiniões dos entrevistados sobre a pergunta de que mais depende a solução dos problemas ambientais. No Grupo 1, 20% dos entrevistados entendem que dependem das pequenas ações do dia-a-dia das pessoas e 80% afirmaram que deve ser uma ação conjunta das pessoas, governo e grandes empresas, ninguém respondeu que depende apenas das decisões dos governos e grandes empresas. No Grupo 2, 68,97% entendem que dependem das pequenas ações do dia-a-dia das pessoas e 27,58% consideram que além das ações do dia-a-dia das pessoas é necessário uma ação conjunta com governos e grandes empresas.

Constata-se, ao analisar os resultados apresentados por essas duas primeiras perguntas que, diferentemente, do que foi apurado no início do desenvolvimento da prática pedagógica, o Grupo 1, que possuía um entendimento mediano da importância da preservação do meio ambiente, não demonstrando muito interesse pelo tema, agora verifica-se que esse perfil mudou. O grupo elevou o nível de interesse pelas questões ambientais e, também, o entendimento sobre suas responsabilidades para o enfrentamento do problema ambiental.

Conclui-se, então, que houve um amadurecimento do nível de consciência dos estudantes do Grupo 1 que, ao compreender que cada segmento da sociedade tem seu papel, apontando a responsabilidade do estado e grandes empresários, na solução do problema ambiental, apresenta sinais de alinhamento com a Economia ecológica e a Pedagogia histórico-crítica. Já o Grupo 2 não mostrou avanço, se comparado com os resultados anteriores à aplicação da prática.

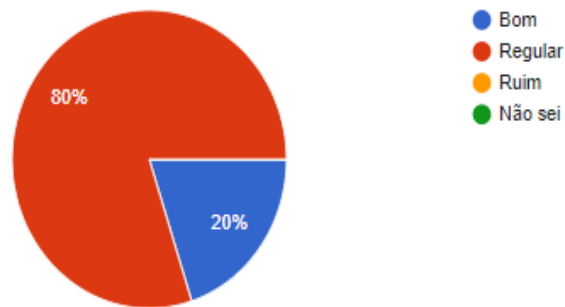
No item 3 foi indagado qual o grau de importância da formação ambiental nos Cursos Técnicos, para que o estudante saiba como contribuir com a limpeza em todos os ambientes (Gráfico 8). No Grupo 1, o universo de 80% dos pesquisados responderam ser muito importante e 20% consideram apenas importante. Ninguém escolheu a alternativa pouco importante e não é importante. No Grupo 2, 70% indicaram a opção muito importante e 30% consideraram apenas importantes. Ninguém escolheu a alternativa pouco importante e não é importante.

Gráfico 4-Importância da formação ambiental nos cursos técnicos.



Fonte: MUNIZ, 2017.

Para finalizar o bloco de quatro perguntas, da primeira etapa, foi questionado aos egressos como eles avaliam a participação do CEEBC, nas questões ambientais. No Grupo 1, 80% dos pesquisados avaliaram como regular, e apenas 20% como bom. Ninguém avaliou como ruim (Gráfico 9). No Grupo 2, 72,42% avaliaram como regular e 27,58% como bom. Igualmente, ninguém do Grupo 2 avaliou como ruim.

Gráfico 5-Atuação do CEEBC nas questões ambientais

Fonte: MUNIZ, 2017.

Com as respostas apresentadas pelas perguntas 3 e 4, constata-se que, como o que foi apurado, no início do desenvolvimento da prática pedagógica, ambos os grupos entendem como importante a formação ambiental nos cursos técnicos e, como discreta, a atuação da CEEBC nas questões ambientais, os alunos não reconhecem as práticas ambientais desenvolvidas pela escola fato que pode ser explicado pela descrição da abordagem do tema no Projeto Político Pedagógico do CEEBC.

Na segunda etapa do questionário foram realizadas sete perguntas para identificar atitudes positivas dos pesquisados em relação ao meio ambiente. A primeira pergunta, desta etapa, foi relacionada diretamente ao nível de influência que a prática pedagógica, “Coleta seletiva na escola”, teve para mudanças de seus hábitos em relação ao meio ambiente.

Foi identificado que 70% dos pesquisados do Grupo 1 entendem que a prática pedagógica, da qual participaram diretamente, influenciou muito na mudança de seus hábitos, gerando atitudes positivas e 30% marcaram a opção influenciou pouco.

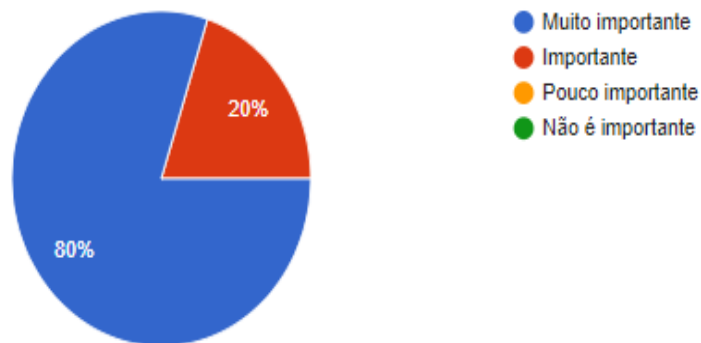
No Grupo 2 os resultados foram diferentes, apenas 17,24% informaram que a prática pedagógica “Coleta seletiva na escola” influenciou muito na mudança de seus hábitos, tendo maioria, 55,17%, afirmando que influenciou pouco, e 24,14% informando que não se lembra desse projeto.

Constata-se, com as respostas da primeira pergunta da segunda etapa, a diferença do nível de importância, que a prática pedagógica “Coleta seletiva na escola”, teve para gerar reflexões e mudanças de hábitos, com meios ambientes nos

grupos. A participação ativa na proposta pedagógica pelo Grupo 1 teve maior influência do que para os alunos do Grupo 2 que participaram apenas passivamente.

Na sequência foi questionado sobre qual o nível de importância do tema coleta seletiva. No Grupo 1, 80% consideraram muito importante e 20% consideraram apenas importante (Gráfico 10). O Grupo 2 apontou 89,65% como muito importante e 10,35% como apenas importante. Esses números demonstram a manutenção, de ambos os grupos, em relação ao entendimento da relevância do assunto.

Gráfico 6- Nível de importância da coleta seletiva

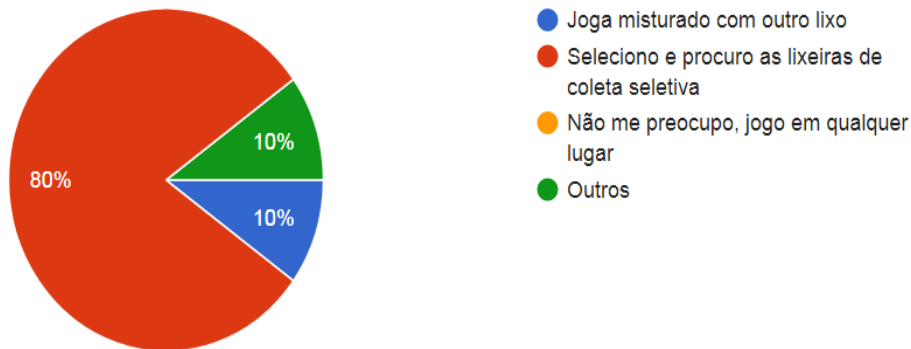


Fonte: MUNIZ, 2017.

Com isso permite-se concluir, após interpretar e relacionar as respostas das seis primeiras perguntas, que uma proposta pedagógica de ensino-aprendizagem de conhecimentos sobre coleta seletiva, quando desenvolvida nas concepções da Pedagogia histórico crítica, aliada a perspectiva da Economia ecológica, potencializa o pensamento e ação reflexiva do aluno, fortalecendo o nível de criticidade sobre o tema, contribuindo para despertar a consciência quanto a ter atitudes positivas.

As próximas cinco perguntas, da segunda etapa, tiveram a intenção de verificar quais foram as mudanças de hábito e atitudes positivas, geradas no dia-a-dia do aluno no Colégio e fora dele.

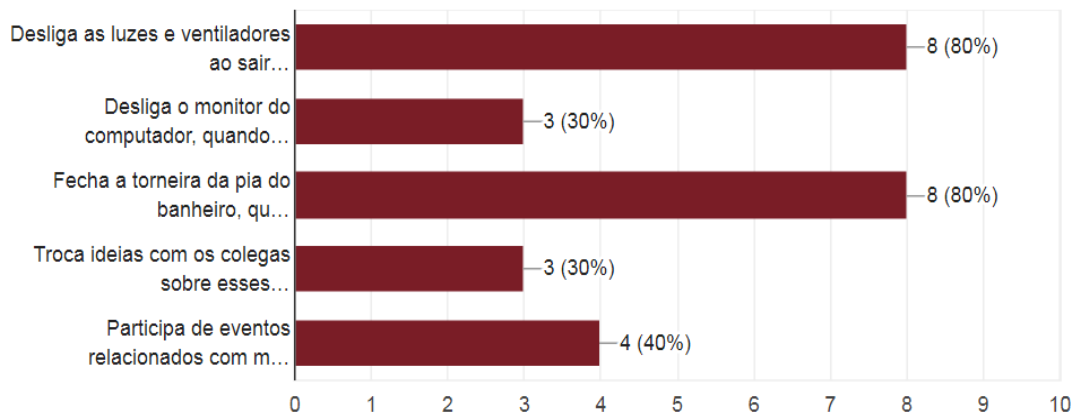
Quando indagado, ao Grupo 1, sobre suas atitudes em relação ao lixo que eles produziam no Colégio, os resultados são apresentados no Gráfico 11:

Gráfico 7- Destino dos resíduos produzidos no Colégio

Fonte: MUNIZ, 2017.

Se observa que 80% dos pesquisados do Grupo 1, seleciona os resíduos e os joga nas lixeiras de coleta seletiva. Apenas 20% têm outras atitudes. No Grupo 2 o resultado foi contrário, apenas 24,13% seleciona os resíduos e os joga nas lixeiras de coleta seletiva e 75,87% dos alunos responderam que joga misturado com outro lixo.

Quando indagados sobre outros hábitos positivos, de preservação do meio ambiente no espaço escolar, os resultados do Grupo 1 são apresentados no Gráfico 12:

Gráfico 8- Hábitos positivos no ambiente escolar

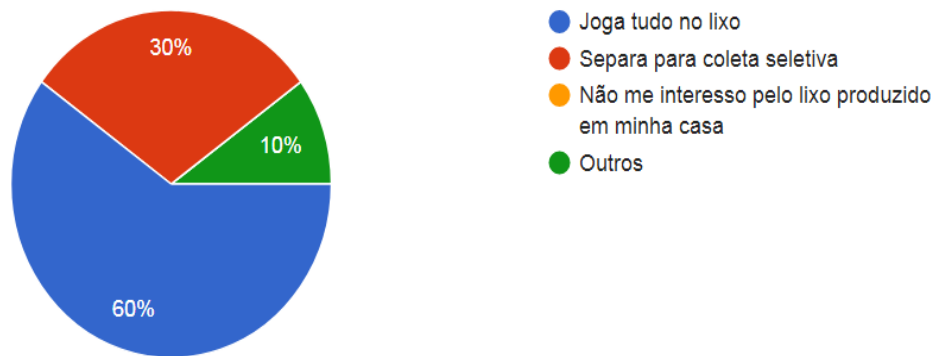
Fonte: MUNIZ, 2017.

Se constata que as práticas de desligar as luzes, computadores e ventiladores, ao sair da sala, e fechar a torneira da pia do banheiro, quando a encontra aberta, são as que aparecem com maior incidência, em relação as outras, 80% dos alunos afirmaram ter esses hábitos. Por outro lado, a participação em eventos, no Colégio, relacionados com meio ambiente e troca de ideias com os colegas de atitudes positivas, os pesquisados foram mais discretos, mas apresentaram evolução se comparados com o que foi observado, nesse grupo antes do desenvolvimento da atividade pedagógica.

No Grupo 2, os resultados não foram otimistas, se comparados com o Grupo 1, apenas 51,72% afirmaram que desliga as luzes e ventiladores ao sair da sala e 55,17% fecha a torneira da pia do banheiro, quando a encontra ligada. Sobre a participação em eventos, na escola, relacionados com meio ambiente e troca de ideias com os colegas de atitudes positivas os números foram 20,70% e 27,58% respectivamente. E quando indagados sobre desligar o computador, após utilizar a sala de informática, apenas 17,24% apontaram que possuem essa hábito.

Com a análise dos resultados destas duas últimas perguntas, constata-se que a participação, por parte grupo 1, na prática pedagógica “Coleta seletiva na escola”, contribuiu efetivamente, para mudanças de seus hábitos, no seu no dia a dia no ambiente da escola, gerando atitudes positivas em relação ao meio ambiente e pelo bem coletivo da comunidade escolar. Já no grupo 2 não foi percebido mudanças relevantes.

As últimas três perguntas, finalizando o questionário, foram realizadas para verificar se houve uma mudança de hábito do pesquisado para além dos muros da escola. Foi perguntado o que ele faz com os resíduos produzidos em sua casa. Os resultados do Grupo 1 são apresentados no Gráfico 13:

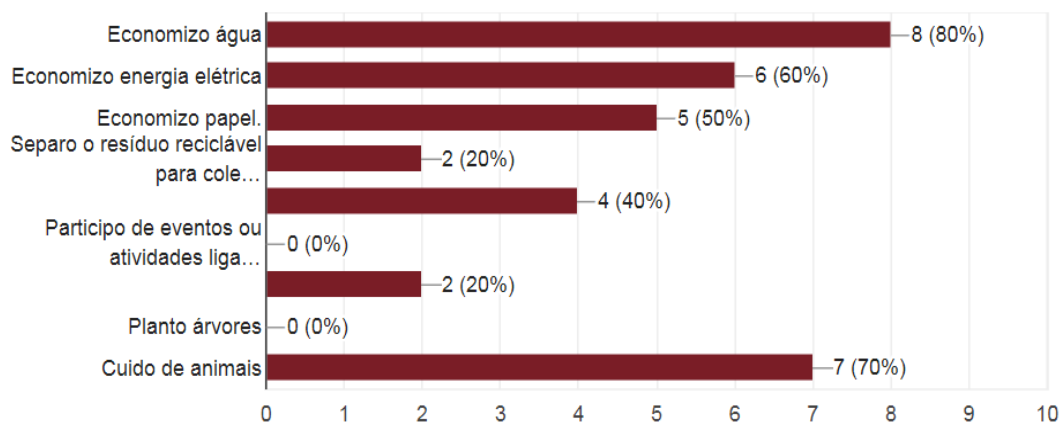
Gráfico 9- Destino dos resíduos produzidos na sua

casa

Fonte: MUNIZ, 2017.

É verificado que, no Grupo 1, ocorre justamente o inverso do que acontece no ambiente escolar. Apenas 30% dos entrevistados afirmaram que separam os resíduos para coleta seletiva e 60% jogam tudo mistura no lixo comum. No Grupo 2, um índice ainda maior, 79,31%, afirmaram que jogam tudo misturado no lixo comum, 17,24% que separam os resíduos para coleta seletiva e 3,44% não se interessa pelo lixo produzido em sua casa.

Quando indagados quais ações fazem, no dia-a-dia, para proteger o meio ambiente fora do ambiente escolar, os resultados, do Grupo 1, são apresentados no Gráfico 14:

Gráfico 10- Ações de proteção do meio ambiente no dia-a-dia

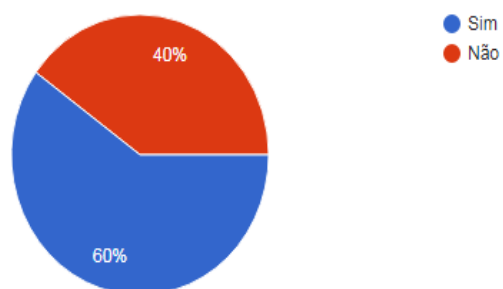
Fonte: MUNIZ, 2017.

Nota-se que apenas economizar água e energia elétrica, como acontece no ambiente escolar, tanto quanto cuidar de animais tiveram maior destaque, como ações positivas, entre os pesquisados. Separar os resíduos recicláveis, para coleta seletiva fora dos muros do Colégio, aparece de forma discreta, diferentemente do que acontece dentro da escola, que mostrou uma evolução considerável desse hábito. Um dado interessante é que nenhum dos jovens, desse grupo, respondeu que participa de eventos ou atividades ligados ao meio ambiente do seu bairro e nem plantam árvores.

No Grupo 2 os números, também, não foram otimistas, apresentando resultados ainda piores. Economizar água, energia elétrica e cuidar de animais, também, tiveram maior destaque entre os pesquisados, com 51,72%, 55,17% e 24,13% respectivamente, índices estes que se apresentam de forma discreta. Separar o resíduo reciclável, para coleta seletiva, aparece apenas com 17,24%, atitude semelhante a que acontece dentro do Colégio com esse grupo. Economizar papel, conversar com outras pessoas sobre práticas ecológicas, participar de eventos ou atividades ligados às causas ambientais, reduzir o consumo de produtos supérfluos e plantar árvores, apresentaram resultados inferiores a 15%.

Finalizando o questionário foi perguntado se o entrevistado participa ou gostaria de participar dos trabalhos que envolvem os problemas relacionados ao lixo, no seu bairro, no Grupo 1, 60% afirmaram que sim, gostariam de participar e 40% responderam de forma negativa (Gráfico 15). No Grupo 2, o resultado não foi otimista, mostrando apenas 41,37% que gostariam de participar e 58,63% que não gostariam.

Gráfico 11- Participação em trabalhos que envolvem o problema do lixo no seu bairro



Fonte: MUNIZ, 2017.

Constata-se, como resultados apurados nestas últimas três perguntas, - que ainda são discretas -, as mudanças dos hábitos, tanto no Grupo 1, quando no Grupo 2-, em relação ao meio ambiente, no seu dia-a-dia, fora do Colégio. O Grupo 1 apresentou resultados mais otimistas, contudo os números ainda são baixos, se comparados com os índices apurados nos hábitos dentro da escola, o que revela que foi dificultoso conseguir transformar o entendimento para a positividade, sobre a importância do meio ambiente, que o Grupo 1 adquiriu em participar ativamente da Prática pedagógica “Coleta seletiva na escola” em atitudes positivas em suas casas e na sua comunidade, diferentemente do que demonstraram no ambiente escolar.

Conclui-se através dos resultados da pesquisa de campo a partir do entendimento que o desenvolvimento social implica em acumular mudanças quantitativas e qualitativas até superar o capitalismo, que trabalhar o tema Educação Ambiental, na perspectiva da Economia Ecológica, a partir de conhecimentos interdisciplinares, sobre coleta seletiva, com base nas concepções da Pedagogia Histórico-Crítica, quando aplicados em uma turma do Curso Técnico em Administração de Empresa Integrada ao Ensino Médio, efetivamente pode contribuir com a geração de atitudes positivas, em relação ao meio ambiente e pelo bem coletivo da comunidade, promovendo ações sociais capazes de mobilização de pessoas engajadas em processos de transformação do ambiente da escola, favorecendo a inserção e o desenvolvimento social. Para além dos muros da escola os resultados não são tão otimistas.

5. CONCLUSÕES

O estudo Educação Profissional e Inserção Social, não se esgota com esta Dissertação e, as conclusões aqui apresentadas são importantes para a retomada de discussão sobre o papel da escola de educação profissional e suas práticas pedagógicas, utilizadas para contribuir na formação integral do estudante, favorecendo o seu desenvolvimento social ou, pelo menos, a sua inserção social na sua comunidade, bairro ou cidade.

Com base nos pressupostos teóricos, a educação integral pode ter função positiva, enquanto instrumento ideal de emancipação humana e de formação para a cidadania, a partir da qual a sua liberdade se torne real, isto é, na vida em sociedade e, a partir da qual, pode se desenvolver como seres omnilaterais, e não mais entes unilateralizados pela divisão capitalista do trabalho.

A escola tem como função social a construção do saber, de forma sistematizada, além da formação humana e esta deve assegurar a todos os alunos a aquisição de conhecimentos necessários à formação na sua plenitude. O estudante da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ao mesmo tempo em que realiza a aprendizagem dos conteúdos necessários para o mundo do trabalho, consolida sua formação humana, capaz de estabelecer relações sociais interdependentes, no processo de ensino-aprendizagem, que envolve o aluno, professores e comunidade.

A intenção da pesquisa realizada, entre o período de 2017 e 2018, foi entender como essa modalidade educativa está formando seus alunos. Verificar se a escola de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, desenvolve, em seus alunos, conhecimentos, e atitudes, que os possibilitem analisar, tomar iniciativa, comunicar, trabalhar conflitos e planejar ações inerentes e dar soluções na sua vida cotidiana, ou seja, se a escola desenvolve, no seu alunado, habilidades e competências exigidas pelo mundo de vivência social e do trabalho da atualidade. Para isso foram adotados os ideais e princípios da pedagogia histórico-crítica, na defesa da escola técnica de nível médio, para ensino teórico e práticas pedagógicas que devem proporcionar o acesso aos conhecimentos acumulados historicamente e formar o aluno cidadão crítico e consciente, rompendo com concepções tradicionais de ensino.

Somado a essa base teórica, se adotou o conceito de economia ecológica, que ajuda a explicar o acúmulo de sujeira na mesma proporção da

velocidade do processo econômico, rompendo o paradigma mecanicista da economia convencional, caminhando na direção em que a economia não pode ultrapassar limites ditados pela natureza.

Na análise dos aspectos históricos e socioeconômicos do bairro, em que se situa o CEEBC, foi identificado que Cajazeiras IV era uma localidade, que compunha o bairro de Cajazeiras, só foi transformada em bairro a partir de 2017, e atualmente, faz parte da administração da Prefeitura-Bairro III Cajazeiras, que possui mais 16 bairros.

O bairro enfocado possui um percentual considerável de pessoas com baixo grau de instrução, se comparado a outros bairros que compõem a PB-III Cajazeiras, o que demonstra a fragilidade da população, quanto à educação, evidenciando a necessidade de alguma ação ou intervenção.

O rendimento médio, dos responsáveis por domicílios permanentes, é maior que a média da PB-III Cajazeiras, contudo menor se comparado com o rendimento médio do município de Salvador, refletindo o poder aquisitivo, ainda baixo, dos seus habitantes.

Sobre infraestrutura, no que diz respeito ao abastecimento de água, pela rede geral da EMBASA, esgotamento sanitário e coleta de lixo, apesar do bairro de Cajazeiras IV apresentar resultado superior à média das UDH que estão inseridas na PB-III Cajazeiras, com índice IDHM considerado alto, o bairro apresentou uma involução desses índices, entre 2001 e 2010, possuindo lacunas que necessitam de ser tratadas, fato que também foi constatado nas visitas sistemáticas ao bairro, o que demonstra sua fragilidade no que diz respeito à infraestrutura e necessidade da atenção das autoridades governamentais.

Todos esses indicadores reforçaram a inquietação no autor levando-o a verificar, como o Curso Técnico em Administração de Empresas de Nível Médio, do CEEBC, localizado em um bairro populoso, que possui fragilidades sociais, se insere na dinâmica de formação do aluno para a inserção social.

Sobre a proposta de currículo, contida no Projeto Político Pedagógico (2018) do CEEBC, as análises do documento mostram uma tendência à pedagogia histórico-crítica. No currículo formal possui uma parte composta pela BNCC, válida para a modalidade de formação geral, quanto para Educação Profissional de Nível Médio, e outra que compõe um núcleo diversificado, cada modalidade possuindo o

seu currículo, e desenvolvido de acordo com as necessidades da clientela que o Colégio atende, levando em consideração a cultura da comunidade local.

Esse Projeto Político Pedagógico, do CEEBC, aponta para a educação integral, como forma de desenvolver o educando, tendo suas concepções centradas no estudante, e entende que a escola deve oferecer conhecimento, reconstruído pelo aluno, a partir de suas próprias referências culturais e individuais. Propõe, então, a oferta de atividades socioeducativas, através de projetos, que se estabelecem no espaço educativo intra, inter ou extraescolar.

Destaca-se, no currículo, com relação os conteúdos atitudinais comunitários da CEEBC, com a participação de parceiros externos na escola, entendendo, dessa forma, que a família, a comunidade e a sociedade civil contribuem e fazem parte de todo processo educacional, promovendo, assim, a gestão escolar democrática na forma colegiada com a participação dessa comunidade local.

Em relação ao meio ambiente, o Projeto Político Pedagógico, o CEEBC aborda discretamente o tema, valendo a ressalva de apenas constar a intenção da criação de uma comissão, nomeada “Com Vida”, que terá como objetivo transformar os espaços do Colégio, em espaços educadores sustentáveis, e realizar intervenções no ambiente escolar, visando à educação ambiental, contudo, não está apontado o período de execução da ação. Sobre coleta seletiva e tratamento de resíduos nada foi identificado.

Das observações feitas e dos depoimentos da direção, funcionários e professores, se constatou um ambiente conflituoso. O aluno não joga o resíduo na lixeira, contudo, o CEEBC não tem lixeira e justifica esse fato culpando o aluno por danificarem aquelas que existiam em alguns espaços. O estudante demonstra desinteresse pela questão do lixo, mas, por outro lado, o Colégio não possui uma política de coleta e tratamento de resíduos. Isso demonstra uma fragilidade interna para poder abordar o tema Educação Ambiental e aponta a necessidade de novas abordagens para tratar o problema, diferentemente das que vêm sendo utilizadas, atualmente, que não apresenta resultados satisfatórios, pois não consegue fazer os alunos reconhecerem as diferentes atividades pedagógicas, voltadas para Educação Ambiental que, eventualmente, são realizadas no CEEBC.

Apesar do currículo do Curso Técnico em Administração de Empresas, - da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do CEEBC -, apontar para uma formação do estudante na sua integralidade, estando alinhado com a BNCC, foi

possível identificar que, na prática, ainda existem lacunas que necessitam ser apontadas para que possam atender às demandas da sociedade contemporânea e contemplar às necessidades de formação geral e integral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, além de responder à diversidade de expectativas dos jovens, quanto à sua formação.

Tratar do tema Educação Ambiental, na perspectiva da economia ecológica, através do ensino-aprendizagem de ações e conhecimentos científicos, de coleta seletiva, utilizando os fundamentos da pedagogia histórico-crítica, na direção de potencializar o pensamento e ação reflexiva dos sujeitos, que participaram da pesquisa, contribuindo para prepará-los para transformar a realidade, foi o objetivo do trabalho empírico.

Com os achados da pesquisa empírica, se constatou que a prática pedagógica “Coleta seletiva na escola” teve influência no conhecimento, ações e atitudes dos 10 jovens, da turma que concluiu, em 2017, o Curso de Administração de Empresas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, desenvolvendo consideravelmente seu interesse, conhecimento e nível de criticidade, sobre o meio ambiente, além do grau de entendimento da relevância do tema para sociedade.

Foram observadas mudança de hábitos nos alunos dessa turma, sobre os resíduos produzidos no Colégio, como também na economia de energia e água, além de interesse, em eventos sobre preservação do meio ambiente, desenvolvidos na instituição, trocas de ideias com os colegas sobre o tema, gerando evolução perceptível nas atitudes positivas, - pelo bem coletivo da comunidade escolar e para além de seus muros -, evidenciado na apresentação dos estudantes na Semana de Mobilização Científica (SEMOC), da Universidade Católica do Salvador.

A apresentação pública desses jovens evidenciou serem possuidores de um potencial que, quando aliado à prática pedagógica, desenvolvida pelo autor desta Dissertação, permitiram se reinventar, saindo da periferia da produção do conhecimento esse tornando o centro do processo, nas suas práticas sociais, afetando sua história como sujeitos e como cidadãos operantes no mundo do trabalho, favorecendo sua inclusão social e contribuindo para contemplar suas expectativas quanto à sua formação.

Diferentemente, para o grupo de alunos que participou passivamente, a prática pedagógica “Coleta Seletivo na Escola”, não promoveu, em nenhum dos dois ambientes, ou seja, nem dentro nem fora da escola, ações sociais capazes de

mobilização engajada em processos de transformação do ambiente, revelando que uma prática dessa natureza apresenta resultados satisfatórios apenas quando desenvolvidos com alunos atuando como protagonistas.

Finalizando, se ressalta que a escola ou colégio, que acolhe a juventude têm de estar comprometidos com a educação integral dos estudantes e colaborando na elaboração de seu projeto de vida, fortalecendo um compromisso social com os alunos, pois esses jovens têm práticas sociais que precisam ser ampliadas. A pesquisa mostrou que, desenvolver atividades que apontam para formas mais dinâmicas de trabalho pedagógico, privilegiando situações desafiadoras de construção do conhecimento, através da problematização de temas do cotidiano do aluno é um caminho para fomentar as práticas sociais dos estudantes, contribuindo para sua inclusão social. E que as dúvidas, que não foram respondidas, criem o desejo de novos pesquisadores de aprofundar a discussão, mantendo a chama acesa da educação integral.

REFERÊNCIAS

ALIGLERI, Lilian; ALIGLERI, Antônio Luiz; KRUGLIANSKAS, Isak. **Gestão socioambiental: responsabilidade e sustentabilidade do negócio**. São Paulo: Atlas, 2009.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, nº 38, p. 61-80, mai./ago. 2015.

ARNSTEIN, Sherry R. Uma escada da participação cidadã. *Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação: Participe*, Porto Alegre/Santa Cruz do Sul, v. 2, nº 2, p. 4-13, 2002.

BAHIA. CONDER. Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia. **Painel de informações: dados socioeconômicos do município de Salvador por bairros e prefeituras-bairro /Sistema de Informações Geográficas Urbanas do Estado da Bahia (INFORMS - Organizador)**. 5. ed. Salvador: CONDER; INFORMS, 2016. Disponível em: [INFORMS_Painel_de_Informacoes_2016_2016.pdf](#). Acesso em: 2 jun. 2017

BAHIA. CEEBC. **Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia: quem somos**, 2011. Disponível em: <http://edvaldoabrandaocorreia.blogspot.com/p/quem-somos.html>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-publicacaooriginal-16200-pe.html>. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento base**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf, Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. MEC. **Leis Orgânicas do Ensino de 1942 e 1946 /ou/ Reforma Capanema**, s.d. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_leis_organicas_de_ensino_d_e_1942_e_1946.htm. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Emendas Constitucionais de Revisão. Compilação: 1993-2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. SEF. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais(PCN)**. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2017.

BAHIA. CEEBC. **Projeto político pedagógico**. Salvador: CEEBC, 2018. 33 fl.

BAHIA. DIEESE. **Anuário da educação profissional da Bahia**. Salvador: DIEESE, 2012. v. 2.

BRASIL. MEC. BNCC. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica**. 2018a; Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em: 30 dez. 2018.

BRASIL. MEC. BNCC. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio**: 2018b; Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2018-pdf/89191-2-eptecnica-de-nivel-medio-saiba-mais-final-jun18-1/file>. Acesso em: 30 dez. 2018.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394/96; Dispositivo Constitucional, Emenda Constitucional nº 11, de 1996; Emenda Constitucional n. 14 de 1996. Brasília/DF: Senado Federal, 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2017.

BRASIL. MEC. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. 10 jun. 2017.

BRASIL. Presidência. Casa Civil, **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Planalto. PNEA. **Decreto nº 4.281**, de 25 de julho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm. Acesso em 20 jun. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 5.254**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília/DF, Seção 1, 26 jul. 2004, p. 18).

BRASIL. Planalto. **LDB**. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em 20 jun. 2018.

BRASIL. MEC. **CNCT. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília/DF: Resolução CNE/CEB nº 11/2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>. Acesso em: 12 jun. 2018.

BRASIL. Planalto. **PRONATEC**. **Lei nº 12.513**, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em: 12

jun. 2018.

BRASIL. Casa Civil. PNE. **Lei no 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 12 jun. 2018.

BRASIL. PLANALTO. IF. 2008. **Lei no 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 12 jun. 2018.

CAVALCANTI, Clóvis. Concepções da economia ecológica: suas relações com a economia dominante e a economia ambiental. **Estudos avançados**, São Paulo, v.24, n.68, p. 53-67, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n68/03.pdf>. Acesso em 20 jun. 2018

CAVALCANTI, Clóvis. Pensamento socioambiental e a economia ecológica: nova perspectiva para pensar a sociedade. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 35, p. 169-178, dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/download/43545/27093>. Acesso em: 20 jun. 2018.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada**: caminhos para a construção de uma escola para os que vivem do trabalho. Curitiba/PR: SEED/PR, 2008. Disponível em: <http://www.do.ufgd.edu.br/paulolima/arquivo/ept/texto%2011.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

_____. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional: a visão da e a dualidade na concepção do ensino médio integrado. *In*: GUADALUPE, Teresinha Bertussi; OURIQUES, Nildo (Orgs.). **Anuário da Educação na Imprensa**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 27-41.

CUNHA, Luís Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Unesp; Brasília:Flacso, 2000.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância: a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 18ed. São Paulo: Ática, 1994.

EDITORA ABRIL. **Revista Nova Escola**: edições-especiais. São Paulo, ago, 2015.

FOGAÇA, Azuete. Educação e qualificação profissional nos anos 90: o discurso e o fato. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa R. T. (Orgs.). **Política e trabalho na escola**: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 55-68.

FRANCO, Maria Isabel G. C. Agenda 21 na educação: construindo ferramentas pedagógicas para trilhar o caminho da sustentabilidade. *In*: SOCIEDADE ECOLÓGICA AMIGOS DO EMBU. **Agenda21**, Educação ambiental em áreas de proteção aos mananciais. Embu/S.P: Fundo Estadual de Recursos Hídricos, 2006.p. 8-18.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação: o presente e o futuro Interditados ou em suspenso *In*: TIRIBA, Lia; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **Trabalho e educação de**

jovens e adultos. Brasília/DF: Liber Livro; EDUFF, 2011. p. 25-56.

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

_____. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil militar à ditadura do capital. In: FAVERO, Osmar; SEMERARO, Giovani. (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2002. p. 53-67. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000130&pid=S0101...Ing... Acesso em: 10 ago. 2018

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS (Orgs.). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005, p. 21-56.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Boletim Salto para o Futuro:** ensino médio integrado à educação profissional, v. 6, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf. Acesso: 25 nov. 2018.

FURTADO, Janine Dorneles. Os caminhos da educação ambiental nos espaços formais de ensino-aprendizagem: qual o papel da política nacional de educação ambiental. Revista eletrônica **Mestrado Educação Ambiental**, Rio Grande/RS, v. 22, p. 337-353, jan.-jul. 2009.

FREIRE, Rejane; JUNIOR, Edson; GOMES, Gabriel. Cajazeiras: **O crescimento desordenado de um bairro planejado.** Salvador: UCSAL, 2002. Disponível em: Acesso em: 5 dez. 2017.

GASPARIN, João Luis. **Aprender, desaprender, reaprender.** 2005.

GUIMARÃES, Roberto Pereira. A ética da sustentabilidade e a formulação de políticas de desenvolvimento. In: FALEIRO, Airton *et al.* (Orgs.) **O desafio da sustentabilidade da sustentabilidade.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001. p. 43-71.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n° 2, p. 233-250, mai./ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a07v31n2.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. Educação e meio ambiente: transformando as práticas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental.** Brasília: REBEA, n°0, p. 28-35, nov. 2004. Disponível em http://assets.wwf.org.br/downloads/revbea_n_zero.pdf#page=28. Acesso em: 15 dez. 2018.

JACOBI, Pedro Roberto; TRISTÃO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Corrêa. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n° 77, p. 63-79, jan./abr. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 dez. 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida., (Org.). **Ensino médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5ed. São Paulo/SP: Cortez, 2007.

_____, Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs) **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas/SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.p. 77-95.

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas do estado neoliberal. 3.ed. São Paulo/SP: Cortez, 2001 (Col. Questões da Nossa Época,63).

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo/SP: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5ed. Goiânia/GO: Alternativa, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. 2ed. São Paulo/SP: Cortez, 2006.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo/SP: Cortez,2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo/SP: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 13ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

MORAES, C. Emprego ou empregabilidade. **Revista Ícaro**, Varig Brasil,nº171, p. 53-57, 1998.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PACHECO, Eliezer. SETEC/MEC. **Bases para uma Política Nacional de EPT- Educação**, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_bases.pdf>. Acesso em: 9 out 2014.

PINTO, Leila Terezinha Corbari. **Educação profissional no Brasil (2003-2012)**: uma análise das categorias trabalho e empregabilidade presentes no PROEJA, E-TEC e PRONATEC. 2013, 143 fl. Dissertação (Mestrado em Educação, Programa em Pós-Graduação Stricto Sensu, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel/PR, 2013.

SANTOS, Elisabete *et al.* (Orgs). **O caminho das águas em Salvador**: bacias hidrográficas, bairros e fontes. Salvador/BA: CIAGS; UFBA; SEMA, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Escola e democracia**. 42.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

_____. **Escola e democracia**. 38.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2006.

_____. **O choque teórico da politecnicidade: trabalho, educação e saúde**. Rio de Janeiro, FIOCRUZ/EPSJV, 2003.

_____. **Escola e democracia**. 1. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 1983.

SALVADOR. Prefeitura Municipal. **Lei Ordinária nº 9.278**, de 21 de setembro de 2017. Dispõe sobre a delimitação e denominação dos bairros do Município de Salvador, Capital do Estado da Bahia, na forma que indica, e dá outras providências. 2017. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/2017/927/9278/lei-ordinaria-n-9278-2017-dispoe-sobre-a-delimitacao-e-denominacao-dos-bairros-do-municipio-de-salvador-capital-do-estado-da-bahia-na-forma-que-indica-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 25 dez. 2018.

_____. Exposição de Motivos nº 135, de 4 de julho de 1986. Elenco de medidas no âmbito do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, a serem desenvolvidas em conjunto com o Ministério Extraordinário para Assuntos de Administração, com vistas à consecução dos recursos humanos necessários ao funcionamento das escolas, nos termos da presente Exposição de Motivos. Brasília: Diário Oficial da União, seção II, p. 3458, 1986c. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3529371/dou-secao-2-07-07-1986-pg-2/pdfView>> Acesso em: 22 jan. 2019.

SCHMIDT, Michele de Almeida.; ORTH, Miguel A. Ações políticas e sociais da educação profissional: alguns aspectos históricos. **Boletim Técnico SENAC**, Rio de Janeiro, v. 39, nº .3, p. 30-43, set./dez. 2013.

SEGURA, Denise de Souza Baena. **Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica**. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2001.

SERPA, Angelo Szaniecki Perret. Percepção e fenomenologia: em busca de um método humanístico para estudos e intervenções do/no lugar. **Olam - Ciência e Tecnologia**, Rio Claro/SP, v. 1, nº 2, p. 29-61, 2001.

TIRIBA, Lia; CIAVATTA, Maria. Apresentação. In: TIRIBA, Lia; CIAVATTA, Maria. (Orgs.) **Trabalho e educação de jovens e adultos**. Brasília: Liber Livro; UFF, 2011.

TOURINHO, Cleber; ANTONINO, Vivian. **Vertentes do português popular do Estado da Bahia**. Cajazeiras. 2019. Disponível em: <http://www.vertentes.ufba.br/bairro-cajazeiras>. Acesso em: 10 jan. 2019.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

APÊNDICE A- Questionário aplicado com alunos e egressos do curso Técnico em Administração da CEEBC

1) Qualifique seu interesse pelos assuntos relacionados com o meio ambiente?

- a) Muito interessado
- b) Pouco interessado
- c) Nenhum interesse
- d) Não sei

2) A solução dos problemas ambientais, a seu ver, depende mais?

- a) Das pequenas ações de todos no seu dia-a-dia
- b) Das decisões dos governos e das grandes empresas
- c) De ambos
- d) Não sei

3) O que você acha da importância da “formação ambiental” nos Cursos Técnicos, para que os estudantes saibam como contribuir com a limpeza em todos ambientes?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Pouco importante
- d) Não é importante

4) Como você avalia a atuação da sua Escola nas questões ambientais:

- a) Bom
- b) Regular
- c) Ruim
- d) Não sei

5) O Projeto Coleta Seletiva na Escola desenvolvido na CEEB em 2017, com apoio da Universidade Católica, influenciou na mudança de seus hábitos em relação ao meio ambiente?

- a) Influenciou muito. Qual foi a influência? _____
- b) Influenciou pouco.
- c) Não influenciou
- d) Não me lembro desse Projeto Coleta Seletiva na Escola

6) Para você qual é o nível de importância da coleta Seletiva?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Pouco importante
- d) Não é importante

7) O que você faz com o lixo que você produz na Escola?

- a) Joga misturado com outro lixo
- b) Seleciono e procuro as lixeiras de coleta seletiva
- c) Não me preocupo, jogo em qualquer lugar.
- d) Outros, o quê? _____

8) Na escola você habitualmente: **(Pode marcar mais de uma alternativa)**

- () Desliga as luzes e ventiladores ao sair da sala
- () Desliga o monitor do computador, quando utiliza a sala de informática
- () Fecha a torneira da pia do banheiro, quando a encontra ligada
- () Troca ideias com os colegas sobre esses atos
- () Participa de eventos relacionados com meio ambiente

9) O que você faz com resíduos (lixos utilizáveis) produzidos na sua casa?

- a) Joga tudo no lixo
- b) Separa para coleta seletiva
- c) Não me interessa pelo lixo produzido em minha casa
- d) Outros, o quê? _____

10) Qual a ação, para proteger o meio ambiente, que você faz no dia-a-dia? **(Pode marcar mais de uma alternativa)**

- Economizo água
- Economizo energia elétrica
- Economizo papel.
- Separo o resíduo reciclável para coleta seletiva
- Converso com outras pessoas sobre práticas ecológicas
- Participo de eventos ou atividades ligadas à causa ambiental
- Reduzo o consumo de bens supérfluos
- Planto árvores
- Cuido de animais

11) Você participa, ou gostaria de participar, dos trabalhos que envolvem os problemas da questão do lixo no seu bairro?

- Sim Não

ANEXO A- Parecer da Plataforma Brasil sobre o Projeto de Pesquisa

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL X DESENVOLVIMENTO SOCIAL: Escola Estadual Edvaldo Brandão Correia

Pesquisador: TIAGO PEREIRA MUNIZ

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 94598418.0.0000.5628

Instituição Proponente: Universidade Católica do Salvador

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.847.714

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como objetivo caracterizar a formação de atitudes entre os alunos do Curso Técnico em Administração de Empresa integrado ao Ensino Médio, do Colégio Estadual Edvaldo Brandão Correia, Cajazeiras IV, Salvador/BA, em 2017, a partir dos resultados da realização do Projeto de Coleta Seletiva na escola. Questiona-se: a formação de atitudes entre estes alunos, com a realização do Projeto de Coleta Seletiva na escola, resultou em atitudes engajadas pelo bem coletivo da comunidade onde se inserem, alicerçadas em referências culturais e individuais? Uma atividade ligada à conscientização ambiental pode transformar atitudes dos alunos do curso de administração de empresas em relação à sua comunidade? Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa em que serão utilizados: registro de observação, a aplicação de entrevistas e questionários com 10 alunos egressos e 52 alunos do curso técnico em Administração de empresas de uma escola técnica situada no bairro de Cajazeira, Salvador Bahia. Como procedimento de análise dos dados o pesquisador descreve: "seleção (exame minucioso dos dados), codificação (técnica operacional de categorização) e tabulação (disposição dos dados de forma a verificar as inter-relações".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário: "Caracterizar a formação de atitudes entre os alunos do Curso Técnico em Administração de Empresa integrado ao Ensino Médio, do Colégio

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2689

Bairro: PITUAÇU

Cep: 41.740-000

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8976

E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Protocolo 2047.714

Estadual Edvaldo Brandão Correia, Cajazeiras IV, Salvador/BA, em 2017, a partir dos resultados da realização do Projeto de Coleta Seletiva na escola”.

Objetivos Secundários: “a) contextualizar o bairro de Cajazeiras IV no tempo e no espaço e georeferenciá-lo, bem como a localização do CEEB; b) analisar e comparar os conteúdos atitudinais comunitários nos currículos do Ensino Médio do CEEBC, nas modalidades Formação Geral e Técnico em Administração de Empresa integrado ao ensino médio; c) apontar a preparação básica do educando do curso técnico em Administração de Empresa e as possibilidades de desenvolvimento técnico e social considerando como parâmetros de análise os resultados do Projeto Coleta Seletiva na escola, aplicado entre egressos do CEEB ano de 2017.2 e alunos do Curso Técnico em Administração de Empresa Integrado ao Ensino Médio em sua aplicabilidade nos lugares de residência dos mesmos alunos”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são descritos da seguinte forma: “pode haver um possível desconforto em responder alguma pergunta da entrevista. Para minimização será dado suporte com esclarecimentos acerca das perguntas e da confidencialidade das mesmas, bem como salvaguardar a identidade de todos os voluntários”. O participante “poderá optar em não responder a pergunta que lhe gera tal desconforto ou, se preferir, terá a liberdade de se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem que esse fato implique em qualquer dano ou prejuízo, sendo garantido o total sigilo do ocorrido”.

Benefícios: “este estudo poderá ajudá-lo a refletir sobre a importância da Educação ambiental. Além disso, como benefícios indiretos, o estudo consiste em: promover a reflexão sobre como uma escola pública de bairro populoso, a Educação Profissional, se insere na dinâmica de formação do aluno para o desenvolvimento. Pretende-se, em termos de retorno social, contribuir para a produção científica, quanto para o campo de formulação e avaliação de políticas públicas voltadas para educação profissional”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante, pois ressaltar atitudes assertivas frente às políticas de desenvolvimento ambiental, bem como destaca métodos importantes no que tange ao ensino médio profissional do curso de administração de uma escola pública.

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2589
Bairro: FITUACU CxP: 41.740-000
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3203-8913 Fax: (71)3203-8975 E-mail: cnp@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer: 2847.714

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresenta as informações necessárias de acordo com o CNS, Resolução 510/2016.

O pesquisador apresentou a autorização da instituição onde será realizada a pesquisa.

Fora apresentado o orçamento financeiro e o cronograma de pesquisa atualizado.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto está aprovado, pois o pesquisador atendeu às solicitações de pendências emitidas pelo CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1178671.pdf	21/08/2018 18:16:54		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	21/08/2018 18:16:54	TIAGO PEREIRA MUNIZ	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	21/08/2018 18:11:29	TIAGO PEREIRA MUNIZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/08/2018 13:16:24	TIAGO PEREIRA MUNIZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2589

Bairro: PITUACU

CNP: 41.740-000

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3203-8913

Fax: (71)3203-8976

E-mail: cep@ucsal.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SALVADOR - UCSAL



Continuação do Parecer 2.617.714

SALVADOR, 27 de Agosto de 2018

Assinado por:
ANDERSON ABBEHLSEN FREIRE DE CARVALHO
(Coordenador)