

CLÁUDIO DE SOUZA SILVA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO MÉDIO
INTEGRADO: subsídios para políticas públicas em educação
profissional na Bahia.**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dra. Kátia Siqueira de Freitas

Salvador
2014

UCSal. Sistema de Bibliotecas

S586 Silva, Cláudio de Souza.

Representações sociais sobre o ensino médio integrado: subsídios para políticas públicas em educação profissional na Bahia/ Cláudio de Souza Silva. – Salvador, 2014.

121 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.

Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado Políticas Sociais e Cidadania.

Orientação: Profa. Dra. Kátia Siqueira de Freitas.

TERMO DE APROVAÇÃO

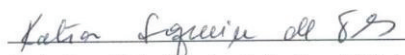
CLÁUDIO DE SOUZA SILVA

**“REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO MÊDIO INTEGRADO:
SUBSÍDIOS PARA POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA
BAHIA”**

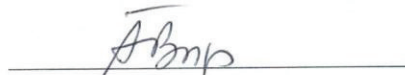
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Políticas
Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 10 de dezembro de 2014.

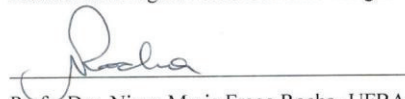
Banca Examinadora:



Profa. Dra. Kátia Siqueira de Freitas - UCSal – Orientadora



Profa. Dra. . Angela Maria Carvalho Borges - UCSal



Profa. Dra. Nívea Maria Fraga Rocha- UFBA



Profa. Dra. Francisca de Paula Santos da Silva - UNEB

AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de agradecer a todos que direta e indiretamente contribuíram comigo nessa caminhada. Particularmente à minha família, a companheira e amada esposa Gláucia e os nossos queridos filhos, Guilherme e a caçula Giovanna.

Ao Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, conduzido pelo trabalho dos seus brilhantes professores/as, com os quais tive o privilégio de voltar a ser estudante. Bem como, aos seus dedicados funcionários, especialmente na pessoa da sempre atenciosa Luciana.

Ao Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais - GAPPS e ao Observatório de Educação e Cidadania e Direitos Humanos – OBEDUC, pela acolhida em seu seio e pelo engrandecimento que me proporcionaram em contato com outros colegas, professores e pesquisadores.

Agradeço em especial nessa caminhada à minha Orientadora Professora Doutora Kátia Siqueira de Freitas, por sua energia, razão e seriedade na orientação desta pesquisa. Minha gratidão eterna por ter possibilitado esse importante passo em minha vida acadêmica, profissional e cidadã.

Não poderia deixar de citar todos os estudantes, professores, coordenadores e funcionários com os quais tive contato no Centro de Estadual de Educação Newton Sucupira, na pessoa do seu zeloso Diretor Rui Braga.

Da mesma forma, aos colegas da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, nas pessoas de Heloisa e Izaltina, solidárias com os propósitos deste trabalho. Assim como a todos os funcionários indistintamente da Biblioteca Thales de Azevêdo, com os quais tive longo contato diuturnamente na preparação desta dissertação.

Enfim, a todos os meus sinceros agradecimentos.

Silva, Cláudio de Souza. **Representações sociais sobre o ensino médio integrado**: subsídios para políticas públicas em educação profissional na Bahia. 121 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) – Universidade Católica do Salvador - UCSal, Salvador, 2014.

RESUMO

O presente trabalho analisa as Representações Sociais dos estudantes sobre a operacionalização do Curso do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Tendo como achados, o conflito entre a busca do conhecimento, qualificação e oportunidades e as dificuldades materiais e pedagógicas das Escola Pública. Para tanto, foi realizado um estudo de caso tendo como campo empírico o Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira, localizado em Salvador, no bairro de Mussurunga. Foram aplicados, após seis visitas *in loco*, questionários semiestruturados a um grupo de vinte e oito estudantes do quarto ano na condição de concluintes do Ensino Médio Integrado. A metodologia aplicada á pesquisa foi de caráter quali-quantitativo, através da qual foi feito um diálogo entre o Método Histórico e a Teoria das Representações Sociais, combinado com o cotejamento dos dados obtidos na pesquisa quantitativa. Esta teve como fontes as bases digitais do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), da Secretaria de Educação da Bahia através do Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE), da Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), bem como os dados sobre Educação Profissional na Bahia, disponibilizados pelo Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIESSE). Esse desvelamento busca como resultado apresentar subsídios que possam colaborar com Políticas Públicas na área de Educação Profissional, dirigidas especialmente ao Ensino Médio como última etapa da Educação Básica.

Palavras-Chave: Educação Profissional – Representações Sociais – Estudantes – Ensino Médio Integrado.

Silva, Cláudio de Souza. **Representações sociais sobre o ensino médio integrado**: subsídios para políticas públicas em educação profissional na Bahia. 121 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) – Universidade Católica do Salvador - UCSal, Salvador, 2014.

ABSTRACT

This paper analyzes the social representations of students about the operation of the high school course to Integrated Professional Education. With the findings, the conflict between the pursuit of knowledge, skills and opportunities and materials and pedagogical difficulties of School Pública. Para end, we conducted a case study with empirical field as the State Center for Professional Education Newton Sucupira, in Salvador in Mussurunga neighborhood. Were applied after six site visits, semi-structured questionnaires to a group of twenty-eight students of the fourth year the graduating condition of the Integrated High School. The methodology will research was qualitative and quantitative character by which a dialogue has been made between the Historical Method and the Theory of Social Representations, combined with the comparison of data obtained in quantitative research. This was to sources the digital databases of the National Institute of Educational Studies Teixeira (INEP), the Department of Education of Bahia through the Student Management System (SGE), the Superintendency of Professional Education (SUPROF), as well as data on Education professional in Bahia, made available by the Department of Statistics and Socioeconomic Studies (DIESSE). This unveiling search result present subsidies that can collaborate with public policy in the area of vocational education, especially aimed at the high school as the last stage of basic education.

Key words: Professional Education - Social Representations - Students -Ensino Eastern Integrated.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Os 27 Territórios de Identidade da Bahia.....	57
Figura 2 - Logomarca da Educação Profissional do Estado da Bahia.....	59
Figura 3 - Mapa da Bahia com destaque para Região Metropolitana de Salvador. ..	59
Figura 5 - Logomarca do CEEP Newton Sucupira	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de Formação	41
Quadro 2 - Diretrizes do Programa Educar para Vencer.....	46
Quadro 3 - Programas Educacionais do Educar para Vencer.....	46
Quadro 4 - Convênios PROEP/SEC	49
Quadro 5 - Competências da COPE	49
Quadro 6 - Centros de Educação Profissional (CETEBs) – 2006.....	51
Quadro 7 - Escolas Agrotécnicas – 2006	51
Quadro 8 - Metas do Plano Estadual de Educação 2006.....	52
Quadro 9 - Objetivos do Plano Estadual de Educação 2006	52
Quadro 10 - Metas do Plano Estadual de Educação 2006.....	53
Quadro 11 - Formas de articulação da Educação Profissional na Bahia	54
Quadro 12 - Critérios de pesquisa no campo empírico	69
Quadro 13 - Cursos Oferecidos de acordo com o Parecer conclusivo 348/86	71
Quadro 14 - Oferta de Cursos do CEEP Newton Sucupira, 2010.	75
Quadro 15 - 4m1-Técnico em Eletromecânica	79
Quadro 16 - 4m2- Técnico em Manutenção em Suporte de Informática	79
Quadro 17 - 4v1-Técnico em Eletromecânica	79
Quadro 18 - 4v2- Técnico em Manutenção em Suporte de Informática.	80
Quadro 19 - Quadro Conclusivo.....	80
Quadro 20 - Faixa etária dos estudantes	82
Quadro 21 - Gênero dos estudantes	82
Quadro 22 - Atividades dos estudantes	82
Quadro 23 - Quadro de Objetivação	83
Quadro 24 - Concursos e Seleções Simplificadas	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrícula inicial na Educação Profissional, Bahia, 2004	51
Tabela 2 - Número de matrículas da educação profissional técnica de nível médio, por formas de articulação e dependência administrativa, Bahia, 2007-2009 (em números absolutos).....	55
Tabela 3 - Número de estabelecimentos da Rede Estadual de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, Bahia, 2007-2009 (em números absolutos). ...	56
Tabela 4 - Número de unidades de educação profissional por território de identidade, segundo local de oferta Bahia 2010 (em nos absolutos).....	58
Tabela 5 - Oferta de Educação Profissional no Território de Identidade Região Metropolitana de Salvador.....	60
Tabela 6 - Número de Alunos por curso do Ensino Médio Integrado na CEEP Newton Sucupira, 2011.	68
Tabela 7 - Número de matriculados no 1º ano do Ensino Médio Integrado, nos turnos matutino e vespertino, CEEP Newton Sucupira, 2011.	69
Tabela 8 - Número de estabelecimentos da educação profissional técnica de nível médio por dependência administrativa Brasil, Bahia, 2007 e 2012 (em números absolutos).....	76
Tabela 9 - Número de matrículas da educação profissional técnica de nível médio ⁽¹⁾ por dependência administrativa Brasil, Bahia, 2007 e 2012 (em números absolutos)	76
Tabela 10 - Evolução da Matrícula no CEEP Newton Sucupira, 2010 a 2014	77
Tabela 11 - Número de matrículas na rede estadual de educação profissional técnica de nível médio por tipo de oferta Brasil, Bahia, 2007 e 2012 (em nos absolutos).....	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
CAB – Centro Administrativo da Bahia
CAIs – Complexos Agroindustriais
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDETER – Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional
CF – Constituição Federal
CEPAL – Comissão Econômica Para América Latina
CETEB – Centros de Educação Tecnológica
CIA – Centro Industrial de Aratu
CNE – Conselho Nacional de Educação
COPE – Coordenação de Projetos Especiais
DG – Diretoria Geral
DIESSE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
DOP – Diretoria de Orçamento Público
EPI – Educação Profissional Integrada
FACED – Faculdade de Educação
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador.
GAPPS – Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais
INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
OBEDUC – Observatório de Educação e Cidadania
PEE – Plano Estadual de Educação
PEP – Plano Educação Profissional
PNDU – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PNEDH – Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos
PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional

PRONATEC – Programa Nacional do Ensino Técnico

PROSSUB – Programa de Educação Subsequente

SEC – Secretaria da Educação

SEI – Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia

SEPLAN – Secretaria de Planejamento

SGE – Sistema de Gerenciamento Escolar

SISTEC – Sistema Nacional de Informação da Educação Profissional e Tecnológica

SUPEN – Superintendência de Ensino

SUPROF – Superintendência da Educação Profissional

TCE – Tribunal de Contas do Estado

UCSAL – Universidade Católica do Salvador

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UNEB – Universidade Estadual da Bahia

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

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
1.1 RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO	19
1.2 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO	26
1.2.1 Primeira Metade do Século XX	26
1.2.2 Segunda Metade do Século XX	31
1.2.3 Do Final dos Anos 90 ao Início dos Anos 2000	32
1.3 DECRETO 2.208/97: A SEPARAÇÃO DO ENSINO TÉCNICO DO ENSINO MÉDIO	36
1.4 DECRETO 5.154/04 E A CRIAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	38
1.4.1 Um Debate Antigo.....	38
2 CAPÍTULO II – A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA	44
2.1 ORIGENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE	
2.2 EDUCAÇÃO DA BAHIA SOB A ÉGIDE DO DECRETO 2.208/97	44
2.2.1 Educar para Vencer	45
2.2.2 O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)	48
2.3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA, AGORA SOB A ÉGIDE DO DECRETO 5.154/04.....	50
2.3.1 O Plano Estadual de Educação da Bahia	50
2.4 ORGANIZAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (SUPROF).....	53
2.5 CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NEWTON SUCUPIRA	59
3 CAPÍTULO III – METODOLOGIA	61
3.1 PESQUISA QUALITATIVA	62
3.2 PESQUISA QUANTITATIVA.....	67
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA	68
3.4. PESQUISA DE CAMPO NO CEEP NEWTON SUCUPIRA	70
3.4.1 Primeira Etapa	70

3.4.2 Segunda Etapa	78
3.5 ANÁLISE DE DADOS A LUZ DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS.....	105
ANEXO	110
APÊNDICE.....	111

INTRODUÇÃO

...uma concepção histórico-dialética do mundo, para compreensão do movimento e do devenir, para valorização da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. É este o fundamento da escola elementar (GRAMSCI, 199, p.120)

O itinerário desta pesquisa em Políticas de Educação Profissional tem como ponto de partida o ingresso no Programa de Pós Graduação de Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica de Salvador. Foi um passo significativo para o amadurecimento de reflexões sobre temas ligados á questão social e à centralidade do trabalho na sociedade atual, bem como aos direitos de cidadania que envolvem milhões de pessoas, sobretudo aquelas sobre as quais têm recaído historicamente o ônus das desigualdades sociais e do acesso restrito e precário ás políticas sociais.

Durante o segundo semestre de 2013, ocorreu a oportunidade de cumprimento de créditos na disciplina de Políticas de Educação e Cidadania, que possuía entre outros objetivos estimular a reflexão sobre Educação, assim como identificar questões relevantes ás políticas e direitos educacionais.

Foi uma experiência agregadora de conhecimentos na medida em que focalizava conteúdos teórico-metodológicos, legais e histórico-conjunturais, além de estimular o envolvimento dos discentes e a participação de pesquisadores de fora da universidade e do curso nos debates realizados em sala de aula.

Concomitante ao curso dessa disciplina ocorreu a oportunidade de fazer parte como bolsista no Projeto Observatório de Direitos Humanos, Cidadania e Violência OBERDUC/MBOTE, que havia sido aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em fevereiro de 2013. Este constitui uma rede interdisciplinar e colaborativa formada pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), através do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação-FACED, e da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), por intermédio do Programa de Mestrado em Políticas Públicas e Cidadania.

O Observatório tem como um dos seus objetivos constituir uma rede voltada para produção acadêmica em torno das temáticas da Educação e Direitos Humanos, compreendendo-a como geradora de um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação de sujeitos de direitos e a afirmação de valores. Outro objetivo é estimular uma reflexão sobre o seu eixo metodológico pautado nas representações sociais e na pesquisa envolvendo alunos, professores e gestores que compõem as comunidades de escolas públicas de Ensino Médio e Institutos de Ensino Superior (IES) da microrregião de Salvador.

Ao longo do segundo semestre de 2013 foram realizadas várias atividades do Observatório, dentre as quais destacam-se um seminário de lançamento na Universidade Católica de Salvador (UCSAL), uma oficina sobre o acesso à base de dados digital do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e, ao final do semestre, um seminário realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O trabalho no Observatório tem contribuído muito para o amadurecimento das reflexões sobre a abrangência do conceito sobre Direitos Humanos e o estudo do Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos (PNEDH).

Nesse percurso foi decisivo para elaboração deste projeto a presença no Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais (GAPPS). Os pesquisadores doutores oportunizaram a socialização de experiências com outros mestrandos e estudantes de graduação envolvidos na iniciação científica, no sentido de compreender que a produção científica é construída coletivamente.

O papel relevante do grupo de pesquisa foi determinante no estabelecimento do contato direto com a orientadora e outros pesquisadores doutores. Essa articulação foi fundamental nos momentos em que as reflexões foram culminando na perspectiva de construção do projeto de pesquisa que agregou os conceitos de trabalho e educação adquiridos durante a trajetória do curso.

Em 2014 os estudos sobre a relação entre as categorias Trabalho e Educação foram aprofundados em torno dos pressupostos indicados pelo Decreto Federal 5.154/2004, que retomava o caminho da articulação entre formação

profissional e formação propedêutica, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)¹.

O amadurecimento dessas questões culminou no projeto de pesquisa **Representações Sociais Sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Subsídios para Políticas Públicas Educacionais**, que foi levado à apreciação da Banca de Qualificação no final de abril deste mesmo ano. Nesse momento, o projeto teve as devidas contribuições apresentadas pela banca examinadora, composta pelos professores/as doutores/as Kátia Siqueira Freitas (orientadora), Ângela Maria Borges, José Cláudio Rocha e Sayonara Lordelo. O ano de 2014 foi dedicado a dois movimentos articulados: a aproximação com o campo empírico representado pelo Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira e o necessário aprofundamento teórico para elaboração desta dissertação.

No momento em que completa dez anos de vigência do Decreto Federal 5.154/2004, que deu origem ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com sua proposta de formação profissional e propedêutica, os Sistemas de Ensino (estadual e municipal) ainda têm o desafio de se organizar para disponibilizar essa oferta educacional. Na Bahia a organização desse processo tem caminhado no sentido da adoção de uma legislação específica, na formação de uma rede de escolas, na composição dos quadros docentes e sua capacitação e da oferta de matrícula à população baiana. Enfim, um conjunto de mudanças no contexto de uma rede escolar que até então se encontrava adaptada a uma oferta de cursos médios hegemonicamente propedêuticos.

A Rede de Educação Profissional baiana, nos últimos anos, vem apresentando um grande crescimento em sua oferta, ocupando a segunda posição nacional no ranking das redes estaduais do país. Isso implica que cada segmento social envolvido, a exemplo da Secretaria de Educação, da Superintendência de Educação Profissional, dos professores que trabalham nessa área, do sindicato dos docentes, entre outros interessados, expresse seu entendimento sobre os cursos oferecidos nesse contexto de expansão.

¹ Lei n. 9.394/96, art. 36, §2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas". E, conforme o art.40 da mesma lei, "A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular".

Diante de tantas vozes que se manifestam explicando, valorizando, interpretando os avanços da Educação Profissional na Rede Estadual de Educação da Bahia, esta pesquisa se referenciou nos seus beneficiados diretos para questionar: Quais as representações sociais que os estudantes elaboram sobre a operacionalização do curso em sua escola?

Por operacionalização, se compreende o processo pelo qual o estudante passa nas etapas de acesso, permanência, desenvolvimento e conclusão nos cursos profissionalizantes. Estes passos constituem os quatro anos estimados para realização de sua formação no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

OBJETIVO GERAL DA PESQUISA

Analisar as Representações Sociais dos estudantes, entre os anos de 2011 e 2014, sobre a operacionalização do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional ofertado pelo Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Identificar as representações sociais dos estudantes matriculados e frequentes em 2011 e concluintes em 2014.

O encontro das respostas diante dessas questões foi trazido pela pesquisa teórico-empírica através do estudo de caso sobre o Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira (CEEP Newton Sucupira). A partir da aproximação teórica e empírica com esse CEEP foram aprofundados os estudos sobre seu histórico de oferta de cursos profissionalizantes desde o início dos anos oitenta do século passado.

A pesquisa teve um caráter quali-quantitativo, o trabalho de investigação foi realizado através do Método Histórico dialogando com a metodologia das Representações Sociais. Portanto, envolveu a análise de várias documentações

disponíveis sobre o histórico da escola, bem com dos sujeitos envolvidos na modalidade de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

A parte quantitativa se realizou através do cotejamento com os números disponíveis nos bancos de dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), da Secretaria de Educação da Bahia e da Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), dos dados disponibilizados pelo Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIESSE) sobre Educação Profissional na Bahia.

Essa pesquisa se justifica, portanto, pela relevância social do tema da oferta de Educação Profissional direcionada a estudantes do Ensino Médio. E, dessa forma, colaborar com subsídios que contribuam na formulação de Políticas Públicas na área.

1 CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO

Essa pesquisa discute a Política Pública do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Bahia, cujo enfoque remete, inicialmente, à abordagem da relação entre Trabalho e Educação, na perspectiva de como se construiu teoricamente esse campo do saber no meio acadêmico dos estudiosos brasileiros.

O debate que envolve as relações entre o mundo do trabalho e o mundo do saber não representa uma questão nova. Ela já havia sido observada nos primórdios da sociedade capitalista industrial no século XVIII, sendo tratada por ângulos diferentes, tanto por expoentes liberais como por marxistas.

Na Inglaterra do século XVIII, pouco depois da revolução burguesa, foram criadas por iniciativa da Igreja e do Estado as Escolas de Caridade dirigida às crianças pobres e órfãs com idade entre 07 e 14 anos, para ensinar-lhes a ler, escrever e trabalhar como aprendizes. Na época essa iniciativa foi condenada pelo liberal conservador Bernard Mandeville, que pregava seu fechamento baseado na ideia de não intervenção da ação pública na sociedade, como também por considerar perigosa a instrução das massas na alimentação da insatisfação popular.

Portanto, o bem-estar e a felicidade de todo Estado ou Reino exigem que os conhecimentos da classe pobre trabalhadora se limitem à esfera de suas ocupações e que nunca se estendam (no que se refere às coisas visíveis) para além do que se relaciona com a sua profissão. Quanto mais conhecimento do mundo e das coisas alheias ao seu trabalho ou emprego tenha um pastor, um lavrador ou qualquer outro camponês, tanto mais difícil lhe será suportar com alegria e satisfação as fadigas e as dificuldades de seu ofício. (MANDEVILLE, 2001, p. 190)

Pouco mais de meio século depois foi a vez de Adam Smith escrever “O Inquérito sobre a Natureza e as Causas da Riqueza das Nações” (1776), que representa um testemunho da pujança econômica na Inglaterra naquele momento e que posteriormente se converterá em um clássico do liberalismo.

Suas observações sobre a educação comportam um receituário a ser dirigido à gente comum da Revolução Industrial, expresso por algumas passagens: “as partes fundamentais da educação: ler, escrever e conta r” ; “ lige iras noções de la t m”; “as partes mais fundam enta is da geom etria e da mecân ica” (SMITH, 1989, p. 419-421).

No século XIX essas concepções serão objeto de crítica em “O Capital”, obra de Karl Marx na qual acusa Adam Smith de pretender uma educação em doses homeopáticas². É nessa obra de Marx, cuja perspectiva está ligada aos interesses da classe trabalhadora³, na qual se encontra uma passagem que ilustra de forma inequívoca o entendimento sobre a relação entre o mundo do trabalho e o mundo do saber, estabelecendo nitidamente as diferenças com o pensamento liberal.

Do sistema fabril, como podemos ver em detalhe na obra de Robert Owen, brota o germe da educação do futuro, que combinará para todas as crianças , a partir de certa idade, o trabalho produtivo com a educação e a ginástica, não só como método de aumentar a produção social, mas também, como único método para produção de homens desenvolvidos de maneira multifacetada. (MARX, p.312)

Para os limites e propósitos desta pesquisa não será feita uma revisão bibliográfica completa e aprofundada sobre o conjunto das ideias liberais e marxistas sobre a relação que envolve o mundo do trabalho e o mundo do saber. A opção foi trabalhar com alguns autores que possuem destacada contribuição nessa área, como forma de lançar luzes sobre a relação trabalho e educação, aqui representados por Saviani, Frigotto, Kuenzer, Ciavattal e Ramos.

No Brasil os estudos entre trabalho e educação foram impulsionados nos finais dos anos 70 e início da década de 80 do século XX, tendo como contexto histórico o retorno das greves e mobilizações dos trabalhadores, das lutas democráticas, do crescimento dos movimentos sociais em oposição ao regime militar e seu modelo de desenvolvimento econômico sem interface com as políticas sociais. Associa-se a tais fatores uma grande esperança do país retomar o caminho de uma sociedade democrática com desenvolvimento, justiça social e distribuição de riqueza.

² Karl Marx, O Capital, v. 1, p. 418.

³ Idem, p. 100.

A literatura produzida a partir desse período elaborou uma crítica à Teoria do Capital Humano e às Teorias Reprodutivistas. A Teoria do Capital Humano foi originada nos Estados Unidos da América do Norte na década de 60. Essas ideias chegaram com os trabalhos de Harbison e Myers (1965), Vaizey (1968) e posteriormente apoiadas nas pesquisas de Theodor Schultz sobre a desigualdade de desenvolvimento econômico entre países na década de 1950. A Teoria do Capital Humano obteve aceitação nos meios acadêmicos brasileiros nas décadas de 60 e 70 do século XX, com os estudos realizados sobre Economia da Educação. Para isso iriam contribuir, segundo Kuenzer (1991), duas ordens de fatores convergentes.

Primeiro, muitos pesquisadores brasileiros eram qualificados em universidades no exterior, especialmente nos EUA, o que colaborava para uma aproximação com paradigmas teóricos e metodológicos produzidos a partir de outros determinantes socioculturais. Segundo fator, a vigência da ditadura militar e a implantação do modelo de “desenvolvimento com segurança” transformava a Teoria do Capital Humano em suporte ideológico do regime quando esse pregava maior racionalização do sistema produtivo, aí se incluindo a educação, a ser obtida através do desenvolvimento tecnológico e da administração científica.

Em seus fundamentos a Teoria do Capital Humano concebia a educação como instrumento capaz de promover, sem contradições, o desenvolvimento econômico. De acordo com Kuenzer (1991), pela qualificação da força de trabalho decorreria a maximização da produção e redistribuição da renda. Concebida assim a educação seria fator de crescimento econômico e segurança.

A ditadura militar apoiada por civis que com o Golpe de Estado de 1964 se instala no Brasil teve como esteio a articulação entre capitalismo nacional e internacional. Esta foi seguida por um modelo econômico que posicionou o sistema produtivo na direção da inovação tecnológica, da produção em grande escala e competitividade dos produtos no mercado externo.

Essas opções econômicas tiveram influência na geração de empregos nos três setores da economia. No setor primário, a modernização do campo aumentou o êxodo rural, criando nas cidades bolsões de miséria e elevada oferta de mão de obra sem qualificação e baixa absorção de técnicos de nível médio. No setor secundário, a inovação tecnológica resultou na simplificação dos processos de

trabalho, com isso exigindo menos força de trabalho qualificada. Quanto ao setor terciário, restou a impossibilidade de absorver todo o excedente de mão de obra, ainda que tenha ocorrido uma absorção para a burocracia estatal e privada.

Desta forma, as características do desenvolvimento do processo produtivo, acrescido às precárias condições de funcionamento da escola de 2º grau, acabam por inviabilizar completamente a proposta de articulação entre educação e trabalho nos moldes da Teoria do Capital Humano, expressa na proposta de unificação através da obrigatoriedade da qualificação profissional nesse nível de ensino. (KUENZER, 1991, p. 11)

As Teorias Reprodutivista surgem nos anos 70, num contexto histórico marcado pelos insucessos do milagre econômico, com seu modelo de desenvolvimento concentrador e excludente adotado pelos militares e sua tecnoburocracia, e pelo início de um longo ciclo de crises recessivas na economia que põem em questão os fundamentos do Estado autoritário. Sua crítica é dirigida à Teoria do Capital Humano, com sua incapacidade de oferecer respostas ao momento recessivo da economia no qual a política educacional implementada, pautada na formação de mão de obra para o mercado, não tinha como se defender do caráter excludente do sistema produtivo em crise.

Foi nesse contexto de crise econômica, mas também de retomada da resistência democrática contra a ditadura, que produções sobre educação de teóricos importantes começaram a ser traduzidos no Brasil. Nos anos 70, tem destaque os trabalhos de Bourdieu, Passeron, Althusser, Baudelot e Establet.

A crítica formulada pela Teoria Reprodutivista entende que a educação somente não é capaz de modificar as relações sociais na sociedade capitalista. Apoiados no marxismo, seus autores, advogam que a educação não possui por si só um caráter messiânico capaz de determinar as relações de produção, muito pelo contrário, é determinada por elas. São estudos que, segundo Ciavatta (2009, p. 28), denunciam o trabalho alienado nas relações de trabalho na sociedade capitalista e o papel ideológico da educação na reprodução dessas relações.

A crítica à Teoria Reprodutivista foi feita nos anos 80 a partir da Pedagogia Histórico-Crítica que tem no professor Demerval Saviani uma de suas maiores referências. Para ele a concepção dialética ou histórico-crítica coloca a educação a

serviço de novas finalidades, a serviço da mudança estrutural da sociedade (SAVIANI, 2011, p. 25). O que passa pela

Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação. (SAVIANI, 2013, p. 8)

Nessa linha de pensamento são trazidos para o debate sobre as relações entre trabalho e educação o referencial teórico de autores no campo do materialismo histórico como Gramsci. A expectativa é a de uma pedagogia brasileira que supere a concepção da escola como aparelho ideológico, na ótica de Louis Althusser, e a discuta numa perspectiva de locus de conquista de hegemonia no interesse da classe trabalhadora.

Seguindo essa orientação, são representativos os trabalhos de Frigotto (1984)⁴ e Kuenzer (1984)⁵, os quais abrem novos horizontes para os estudos sobre trabalho e educação, destacando o caráter de mediação e hegemonia da escola. Entende-se, nesse paradigma, que a escola articulada às relações sociais capitalistas possui um papel de mediação com o capital, e que através da luta política essa mediação pode articular os interesses da classe trabalhadora. Na concepção de Frigotto (1984), a luta pelo controle da escola é uma luta pelo acesso efetivo ao saber elaborado – saber que é poder historicamente sistematizado e acumulado.

Frigotto, além de crítico das Teorias do Capital Humano⁶ e do Reprodutivismo, desenvolve, em suas análises dos anos 1990 e 2000, o que considera uma atualização da Teoria do Capital Humano, representada pelas noções de “sociedade do conhecimento” e “empregabilidade”.

Essa crítica situa o meado dos anos 80 como o momento de transformações em favor do capital e contra o trabalho, através da hegemonia do capital financeiro, da consolidação de um novo paradigma técnico-científico de base digital-molecular, da redefinição dos processos produtivos, com aumento da produtividade e redução

⁴ Tese de doutorado “A Produtividade da Escola Improdutiva”, publicada em 1984.

⁵ Tese de doutorado apresentada em 1984 na PUC/SP.

⁶ Gaudêncio Frigotto em “A Produtividade da escola Improdutiva” critica a Teoria do Capital Humano.

de postos de trabalho que lançam os trabalhadores em uma crise estrutural de desemprego, além do estabelecimento de relações de trabalho precarizadas. Para os países periféricos e semiperiféricos são incorporadas as políticas recessivas dos anos 80 e 90 que contemplam ajuste fiscal, desregulamentação do mercado, flexibilização das leis trabalhistas e privatização do patrimônio público.

Trata-se de uma nova materialidade sob o discurso único da soberania do mercado e do domínio privado dos grandes grupos econômicos e das redes de informação. Uma sociedade que não comporta mais a Teoria do Capital Humano nos termos postos entre os anos 1950-1980 para dar conta do ideário educacional.

A noção central para este novo contexto de regressão das relações sociais capitalistas é a de sociedade do conhecimento. Noção que deriva do determinismo tecnológico; ou seja, de tomar-se a ciência e a tecnologia como entidades autônomas, independentes das relações sociais.(FIGOTTO, 2005)⁷

A correspondência entre a Teoria do Capital Humano, que serviu em dado contexto histórico educacional, e as recentes ideologias denominadas de “Sociedade do Conhecimento” e “Pedagogia das Competências para Empregabilidade” é a ideia, transmitida pelo sistema educacional dos países do norte desenvolvido através dos seus organismos internacionais (Banco Mundial, FMI etc.), de que a pobreza é funcional do pouco investimento em educação. Em outra perspectiva, credita-se a responsabilidade pela desqualificação ao próprio indivíduo.

Para Frigotto (2012, p. 73), quanto mais regressivo⁸ e desigual o capitalismo maior é a ênfase no papel da educação que tenha um caráter marcado pelo viés fragmentário e tecnicista. Essa visão é compartilhada por Ramos (2012, p. 113) ao abordar o papel da escola e da formação profissional sob a cultura industrialista, na perspectiva da Pedagogia das Competências, que despreza a fundamentação científica e o conhecimento especializado, privilegiando, na formação do trabalhador, o preparo para operação de processos automatizados.

⁷ FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. Vocational Education and Development. In: UNESCO. International Handbook of Education for Changing World of Work. Bonn, Germany, UNIVOC, 2009. p. 1307-1319 - Coletânea organizada pelo Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional, com o patrocínio da UNESCO. Berlim, 2005.

⁸ Sobre o aspecto da regressividade do capitalismo, ver: Robert Castel, “A metamorfose da questão social” 2012

Em uma análise bastante profunda da relação entre trabalho e educação no século XXI, Mészáros (2008) defende que a sociedade atual atravessa uma crise estrutural do sistema global do capital, não mais de destruição produtiva geradora de desperdícios materiais, mas um momento de predomínio de uma produção destrutiva com graves consequências para a perpetuação da vida humana no planeta. Seu chamado é por uma educação que atenda, ao mesmo tempo, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. O contrário disso significa cair na tentação de reparos institucionais formais que atendem aos interesses de uma elite. Simultaneamente, ela exclui a esmagadora maioria da humanidade do âmbito da ação como sujeito e condena-os, para sempre, a serem apenas considerados como objetos (MÉSÁROS, 2008, p. 49).

Ainda segundo Mészáros, ao citar a seguinte passagem de uma obra de Gramsci⁹,

não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção humana- o Homo faber não pode ser separado do Homo sapiens. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um filósofo, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção de mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e portanto contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento (GRAMSCI, p.119)

Ele elabora uma reflexão pautada na ideia de que, ao defender uma concepção estreita da educação, isso significa querer manter o proletariado em seu lugar.

⁹ Antonio Gramsci, Os Intelectuais e a Organização da Cultura .1991

1.2 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

1.2.1 Primeira Metade do Século XX

A sociedade brasileira no raiar do século XX se encontrava fortemente marcada pela herança colonial escravista, pelo (des)valor do trabalho manual¹⁰, pela desigualdade social e discriminação, que caminhavam unidas nas relações sociais hierarquizadas em função da classe e da cor, tanto no mundo do trabalho quanto no acesso à educação formal da escola. Segundo Cardoso (2010, p. 49), a escravidão deixou marcas profundas no imaginário e nas práticas sociais posteriores.

Foi nesse contexto e com essa mentalidade que em 1909, durante o governo de Nilo Peçanha, foi aprovado o Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909, que criava a Escola de Aprendizes Artífices, instituindo o primeiro sistema educacional de abrangência nacional, sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, pasta que respondia pelos assuntos relativos ao ensino profissional. Em 1910 já funcionavam dezenove escolas, definidas como de nível elementar, onde os alunos tinham acesso a aulas de caráter teórico e prático durante o dia e à noite tinham contato com o ensino de desenho. Seu perfil de curso primário permitia que desenvolvessem noções de leitura, escrita, aritmética, além de noções de geografia do Brasil, gramática e educação cívica.

As justificativas que foram apresentadas e que fizeram parte do decreto presidencial explicitavam uma concepção de educação que deveria ser realizada no país para atender as classes populares.

Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso torna-se necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuos, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime, que é dos primeiros deveres do governo da República formar cidadãos úteis a Nação...(Decreto nº 7.566/1909)

¹⁰ Luís Antônio Cunha, "O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata" 2005.

Para Cunha (2005) estava ausente desse projeto a proposta de formação de uma força de trabalho qualificada para atender o processo de industrialização nacional. Em seu lugar, o enfoque recaía sobre a vaga noção de uma formação para cidadania útil à nação, pautada pelos valores burgueses de assistência e disciplina da infância pobre sob a ética do trabalho e o julgo do capital.

Nessa perspectiva, a criação e o funcionamento por quase 33 anos da Escola de Aprendizes representou o reforço do sistema escolar dual, caracterizando, para os pobres, desvalidos, deficientes e marginalizados, a escola do trabalho e o exercício de funções subalternas (KUENZER, 1994).

A Escola de Aprendizes pode ter sido vista pelos setores da oligarquia que controlava o Estado brasileiro como uma medida de cunho progressista. Contudo, o que a realidade apontava era uma situação que contribuía para perpetuar as diferenças sociais através de uma escola dual, formadora de uma cidadania diferenciada numa sociedade claramente desigual.

Durante toda a chamada República Velha o Estado brasileiro esteve sob o controle dos grandes proprietários, notadamente nos anos 20, pelas oligarquias ligadas à produção e exportação de café. Em 1929, com a quebra da bolsa de valores de New York, se instala uma grave crise no capitalismo mundial atingindo a economia de vários países. No Brasil, o setor mais atingido foi o agroexportador ligado à cafeicultura, o que trouxe como consequências: o aumento dos problemas sociais para os mais pobres, o aprofundamento dos descontentamentos entre os outros segmentos da elite brasileira e a subsequente ruptura política que conduziu Getúlio Vargas ao poder.

Com a instalação do governo provisório e suas promessas de libertar os brasileiros, foram criados com essa intenção dois ministérios com funções que até então eram de responsabilidade do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

O Ministério do trabalho, para superintender a questão social, que deixava ser matéria afeita apenas a ordem pública; e o Ministério da Educação e Saúde Pública, para formação física, intelectual e moral da população. (CUNHA, p.19)

O primeiro titular do recém-criado Ministério da Educação, em 1932, foi Francisco de Campos. Suas primeiras iniciativas com relação ao ensino no Brasil se deram no sentido de resguardar os interesses das elites que acessavam a educação superior, através de mecanismos como a reforma do ensino secundário que seria preparatória desses segmentos e do vestibular como meio de entrada na universidade.

É importante destacar que os anos 30 foram marcados pela emergência de regimes fortes na Europa, como o nazismo na Alemanha e o fascismo na Itália, e que o governo Vargas foi muito influenciado pelo fascismo italiano. Na educação isso se deu pela inspiração brasileira na reforma educacional italiana de Giovanni Gentile, da qual Gramsci faz alusão em seus escritos¹¹ ao falar sobre o modelo educacional italiano.

A separação, provocada pela reforma de Gentile, entre a escola elementar e média, de um lado, e a superior, de outro. Antes da reforma, existia uma separação semelhante, tão marcada, somente entre escola profissional, de um lado, e as escolas médias e superiores, de outro. (GRAMSCI, p.119)

As reformas educacionais de 1931 no Brasil caminhavam nessa direção, para isso, cuidou-se de reformar o ensino secundário de modo que o seu acesso se faria via exame de admissão como forma de controlar a entrada de candidatos nessa etapa de ensino. Sua duração passaria a ser de sete anos, divididos em dois ciclos, Fundamental e Complementar, sendo este último realizado em dois anos com a finalidade de preparar candidatos para o ensino superior nas áreas de Medicina, Engenharia e Direito.

Os cursos profissionais tinham a função de formar quadros intermediários para as áreas do comércio, indústria e magistério, não possuindo nenhuma articulação com a reforma que aconteceu no ensino secundário. Essa situação criava obstáculos na preparação do vestibular e para obtenção do certificado de conclusão do ensino secundário, que eram condições sem as quais não se acessava o ensino superior.

¹¹ Antonio Gramsci, Os Intelectuais e a Organização da Cultura.1991.

Uma experiência educacional significativa, porém curta, de conceber a formação da força de trabalho foi tentada pelo baiano Anísio Teixeira com a criação das Escolas Técnicas Secundárias¹² no Distrito Federal. Sua intenção era diminuir as distinções curriculares entre as escolas pós-primárias, que formavam os futuros operários, das escolas secundárias, que formavam a elite tomadora de decisões. Sua iniciativa apontava para o estabelecimento de uma escola única de grau médio, intento que foi interrompido após sua demissão em 1935.

No contexto internacional o mundo caminhava para mais uma guerra mundial envolvendo diretamente os países europeus e indiretamente os Estados Unidos da América, afetando, com isso, a produção industrial desses países que foi canalizada para objetivos bélicos. No Brasil, no ambiente político do regime de força do Estado Novo, o governo Vargas, como forma de evitar constrangimentos econômicos pelo estrangulamento externo, assume o processo de industrialização do país, desenvolvendo a política de substituição de importação que visava dotar o país de condições técnicas e industriais de produção.

Nessas condições foram montadas, na década de 40, a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), no município de Volta Redonda, no Rio de Janeiro, e a Fábrica Nacional de Motores, destinada primeiramente à produção de motores de avião. Essa guinada na orientação econômica do país passou a incluir na agenda governamental a formação da força de trabalho necessária a sua produção industrial. Para isso era necessário superar a diversidade organizacional do ensino industrial que era oferecido pelo Governo Federal através das Escolas de Aprendizizes Artífices para menores desfavorecidos, pelos estados da federação que mantinham suas próprias escolas industriais e pelas instituições privadas (religiosas e laicas) e forças armadas.

Em 1942 foi lançada a Lei Orgânica do ensino industrial¹³ que distinguia as escolas de aprendizagem das escolas industriais. Nessas, o ensino profissional seria oferecido no grau médio, sendo adotados exames de admissão (provas escritas, testes de aptidão física e mental). Com isso, se superava o critério de recrutamento

¹² Decretos nº 3.763 de 1º de fevereiro de 1932, nº 3.863 de 30 de abril de 1932 e nº 4.779 de 16 de maio de 1934.

¹³ Decreto-lei nº 4.078 de 30 de janeiro de 1942.

pela condição social de pobreza para ingresso nas escolas de aprendizes, pela adoção de um novo critério baseado prioritariamente na aptidão para o ofício.

Nessa mesma época foram criados o SENAI pelo Decreto-Lei 4.048 de 1942 e o Sesi pelo Decreto-Lei 9.403 de 1946, ambos com uma concepção de aprendizagem de ofícios industriais associando escola e empresa (Cunha, 2000, p. 43).

Em sua origem, os projetos de construção do SENAI e do Sesi fazem, portanto, parte da estratégia empregada pelos industriais paulistas para disciplinar o trabalhador brasileiro e garantir a paz social. (MANFREDI, 2002, p. 182)

De acordo com Manfredi (2002), essas instituições nascem com pretensão de serem organismos públicos, embora com gestão privada¹⁴. São marcadas desde o início por uma concepção de mundo, de educação e trabalho pela ótica do patronato.

A análise em torno de todos esses exemplos de iniciativas de formação profissional fica muito enriquecida com as contribuições teóricas de Antonio Gramsci, militante e pensador comunista que viveu na Itália durante o governo de Mussolini. Foi um severo crítico do regime fascista, tendo sido por isso condenado à prisão, onde permaneceu por dez anos encarcerado, fato que não o fez interromper sua produção intelectual.

Destacam-se em suas reflexões no campo marxista a abordagem da superestrutura social e papel da cultura nas sociedades modernas e de como a escola representa um serviço intelectual imprescindível na conquista de hegemonia nas democracias. A escola defendida por ele deveria ter um caráter unitário de base humanista e preparação intelectual e prática, sem as dualidades que o modelo de escola fascista estava adotando nos anos 30, dividindo o sistema de ensino entre escolas que preparam indivíduos para tomar decisões e as que preparam os que irão executar as decisões tomadas.

A escola tradicional era oligárquica, pois era destinada à nova geração dos grupos dirigentes, destinada por sua vez a torna-se dirigente: mas não era oligárquica pelo seu modo de ensino. Não é a

¹⁴ Atualmente fazem parte do Sistema S: SENAI, Sesi, SENAC, SESC, SENAR, SENAT e SEST.

aquisição de capacidades diretivas, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem ou um tipo de escola próprio destinado a perpetuar nesses grupos uma determinada função social, diretiva, instrumental. (GRAMSCI, p.126)

Sua crítica intelectual ao fascismo não ficou restrita nos anos 20, período das reformas de Gentile e Bottai (MANACORDA, 1989). Sua produção ultrapassou os limites dos cárceres italianos se espalhando pela posteridade no movimento socialista, nos partidos de esquerda e no mundo acadêmico. Daí a atualidade do seu pensamento quando se discute a relação entre trabalho e educação, tendo em vista a disputa de hegemonia na luta contra o capital e o papel que deve ter a escola nessa perspectiva.

Se se quer destruir essa trama, portanto deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 1991, p. 126)

A dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho (Kuenzer, 2005, p.35). E também do aspecto funcional a favor da manutenção hegemonia do capital na produção (estrutura) e na escola (superestrutura), através da pedagogia fordista e mais atualmente da pedagogia das competências.

1.2.2 Segunda Metade do Século XX

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61) trouxe como novidade o reconhecimento da integração dos cursos profissionalizantes ao sistema regular de ensino. É o que viria a ser chamado de Equivalência dos Estudos.

Essa equivalência era estabelecida entre as formações propedêuticas e profissionalizantes, de modo a garantir o prosseguimento dos estudos. Segundo

Kuenzer (2001), apesar do avanço trazido pela legislação, continuavam mantidos dois ramos distintos de ensino, voltados a clientela diferentes.

Nos anos 70, durante a ditadura militar (1964-1984), uma nova legislação, a 5.692/1971, passou a prevalecer. Através dela o regime militar estabelecia nas políticas de educação a profissionalização compulsória no Ensino Médio, pela qual todos teriam a mesma trajetória¹⁵.

A intenção dessa política era atender as demandas do crescimento econômico, formando técnicos de nível médio, e ao mesmo tempo represar as demandas dos estudantes em direção às universidades. Malograda essa política, duas medidas legais¹⁶ foram tomadas no sentido de restabelecer a modalidade de educação propedêutica.

Dessa forma, retorna-se ao modelo anterior a 1971: escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores; mantêm-se, contudo, a equivalência. (KUENZER, 2001, p. 30)

Nos anos 90, com o funcionamento de uma economia baseada no mercado globalizado e com as mudanças introduzidas no aparelho produtivo a partir de uma base digital-molecular, modificam-se as demandas sobre a forma de preparação da força de trabalho, como do papel da escola e da educação.

1.2.3 Do Final dos Anos 90 ao Início dos Anos 2000

O entendimento do contexto das políticas de educação no Brasil entre os finais dos anos 90 e o início dos anos 2000, através do Decreto 2.208/1997, passa pelo recuo no tempo histórico até os anos 70 do século XX. E, a partir daí, situar no campo internacional os processos econômicos e sociais que estavam ocorrendo nas economias centrais do capitalismo, e que produziram rebatimentos diretos nas políticas sociais brasileiras, sobretudo nas décadas de oitenta e noventa.

¹⁵ Segundo K. S. Freitas foi criado o PREMEN (Programa de Melhoria do Ensino) através do Decreto Federal nº 70.067/722, para o 1º e 2º grau.

¹⁶ Parecer nº 76/1975 e a Lei 7.044/1982.

Vigorou nas economias centrais do capitalismo ocidental entre o pós-guerra e os anos 70 do século XX o modelo keynesiano-fordista, baseado na intervenção do Estado na economia e nas relações capital-trabalho. Essas significaram, para os capitalistas, ganho de lucros e produtividade e, para a classe trabalhadora, pleno emprego, ganhos salariais, oferta de políticas sociais através da prestação de serviços públicos de qualidade. Para Antoniazzi (2005, p. 95) Isso só foi possível através da mediação dos órgãos representativos das classes burguesa e trabalhadora e o Estado.

Em seu trabalho sobre as metamorfoses em diferentes cenários históricos da questão social, Castel (2012) aponta para esse momento específico, designado por ele como Sociedade Salarial, em cujo cerne se instalou o Estado Social. Neste, se desdobrariam três direções principais.

Garantia de uma proteção social, generalizada, manutenção dos grandes equilíbrios e condução da economia, busca de um compromisso entre os diferentes parceiros implicados no processo de crescimento. (CASTEL, 2012, p.481)

Após esse intervalo de aproximadamente 30 anos, denominado por Netto (2007, p.212) de “anos dourados”¹⁷. Inicia-se um processo, segundo Antunes (2006, p.29) de crise capitalista que tem no seu núcleo a queda da taxa de lucro, motivado pelo aumento do preço da força de trabalho, conquistada sob a pressão dos sindicatos de trabalhadores. A crise também repercute nos mecanismos de funcionamento do Estado de Bem Estar Social, sob a forma de crise fiscal e consequentemente de retração dos gastos públicos.

Diante desse cenário de crise estrutural, o capital respondeu através de transformações no processo produtivo, constituindo novas formas de acumulação¹⁸ e avanços tecnológicos baseadas nas desregulamentações e flexibilizações dos mercados e da força de trabalho.

¹⁷ O historiador inglês Eric Hobsbawm designa esse mesmo período de 30 anos com o “Era de Ouro do Capitalismo”.

¹⁸ São vários os autores que discutem essa abordagem da crise do capitalismo do final do século XX e da acumulação flexível, ainda que com diferentes focos: Harvey (1992), Antunes, (1993, 1995, 1999), Frigotto (1999, 2001), Druck (1995, 1999), Chesnais (1996), Fiori (1997), Hirst e Thompson (1998), Castel (1998), Bihr (1998), Dedecca (1999), Oliveira (1999), Salama (1999), Filgueiras (2000).

Visando recuperar do seu ciclo reprodutivo e, ao mesmo tempo, repor seu projeto de dominação societal, abalado pela confrontação e conflitualidade do trabalho, que como vimos questionaram alguns pilares da sociabilidade do capital e de seus mecanismos de controle social. (ANTUNES, 2006, p. 47)

No campo do Estado e da política, a crise do capital se traduziu no renascimento da doutrina neoliberal¹⁹ como resposta aos problemas econômicos e sociais. Teve inicialmente suas maiores expressões nos Estados Unidos, com a presidência de Ronald Regan, e na Inglaterra, com a Primeira Ministra Margareth Thatcher.

Segundo o diagnóstico neoliberal para a crise econômica, seria preciso assegurar a não intervenção do Estado no comércio exterior e nos mercados financeiros, privatizar o patrimônio público, além de garantir a estabilidade monetária mediante a contenção de gastos sociais e manutenção de taxas de desemprego.

Para Santos (2010), essas transformações, por ele chamadas de capitalismo desorganizado sob a esfera da transnacionalização da economia, transformaram o Estado em uma unidade “relativamente obsoleta” nos países centrais, periféricos e semiperiféricos.

O Estado nacional parece ter perdido em parte a capacidade e em parte a vontade política para continuar a regular as esferas da produção (privatizações, desregulação da economia) e da reprodução social (retração das políticas sociais, crise do Estado-Providência). (SANTOS, 2010, p. 89)

Na realidade brasileira não se realizou o mesmo padrão de acumulação fordista sob o alicerce do Estado de Bem Estar Social dos países centrais. O que aqui se instalou foi o chamado fordismo periférico, marcado pela alta rotatividade da força de trabalho, associada a baixos salários, sob as bases de um Estado interventor.

Portanto, é nos anos 80 que o fordismo periférico brasileiro começa a entrar em crise com o recrudescimento da dívida externa contraída pelos governos militares e pela quebra financeira do Estado. Em contrapartida, no campo político foi quando ocorreu o fim da ditadura militar, através de um processo de mobilização

¹⁹ Friedrich Hayeck, “O Caminho da Servidão”, publicado em 1944.

popular que culminou na promulgação de uma nova Constituição Federal, caracterizada por avanços na área social.

Esses acontecimentos retardaram a entrada da plataforma neoliberal no país, o que somente começa a acontecer no início dos anos 90, através da imputação ao Estado brasileiro e aos direitos sociais assegurados na nova Constituição como elementos responsáveis pela crise econômica e social pela qual o país passava desde a década de oitenta.

Reformando-se o Estado, com ênfase especial nas privatizações e na previdência social, e, acima de tudo, desprezando as conquistas de 1988 no terreno da seguridade social e outros – a Carta Constitucional era vista como perdulária e atrasada- estaria aberto o caminho para o novo projeto de modernidade. (BEHRING, 2008, p.148)

Nesse contexto, as elites dirigentes da economia e do aparelho do Estado aderem à tendência das políticas globais de ajuste fiscal, desregulamentação do mercado, flexibilização das leis trabalhistas e privatização do patrimônio público.

Uma dos efeitos mais agudos na adoção dessas políticas foi o aumento do desemprego no Brasil, e a forma para enfrenta-lo passou pelas ações de investimento em capital humano, especialmente na educação básica das crianças e dos jovens, e na formação profissional da força de trabalho.

Nos anos 90, portanto, o Brasil apresenta sinais de transformações econômicas rápidas e profundas, responsáveis, em grande medida, pelo aparecimento de novos problemas no mercado de trabalho – elevadíssimo desemprego aberto, desassalariamento e geração de postos de trabalho precários, que passam a conviver com os velhos problemas – alta informalidade da mão-de-obra, baixos salários e subemprego, não resolvidos adequadamente. (ANTONIAZZI, 2005, p.110)

No campo das políticas educacionais tratou-se de adotar o discurso da “empregabilidade”, e direcionar as escolas para uma orientação de formação de trabalhadores multifuncionais²⁰ e criativos, aptos à realidade flexível do mundo do trabalho.

²⁰ A lacy Rach id Coutinho “Educação e trabalho: uma questão de direitos humanos” 2007.

1.3 DECRETO 2.208/1997: A SEPARAÇÃO DO ENSINO TÉCNICO DO ENSINO MÉDIO

Foi nesse contexto dos anos 90 que se aprofundaram os processos de abertura do país aos mercados externos, acompanhado dos processos de desregulamentação, flexibilização e privatização. Foi também nesse cenário que brotou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996), após nove anos de embates políticos tramitando no Congresso Nacional, sendo aprovado em dezembro de 1996 o projeto de educação do senador Darcy Ribeiro.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação consta o artigo 40 que dá o seguinte tratamento à articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional:

A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. (LDBEN 9394/96, art. 40)

Em 1997 prevaleceu, no âmbito do governo brasileiro e do Ministério da Educação (MEC), a interpretação da distinção dos segmentos médio e profissional. Na análise de Ciavatta (2012) sobre aquele momento histórico:

Este é o sentido da história da formação profissional no Brasil, 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. (2012, p. 88)

Escolhido o rumo, o país caminhou a passos largos em direção ao neoliberalismo; nas políticas educacionais o discurso era pela maior escolaridade e requalificação da mão de obra. Assim, segundo Garcia (2012), foi aprovado no Congresso Nacional o Decreto Federal 2.208/97, com a justificativa de melhorar a qualidade e o acesso à formação profissional.

O discurso reformista e a abordagem neoliberal de política social encontraram ecos no Brasil, que buscou, ao longo da década de 1990, pautar sua estratégia de desenvolvimento e de política nacional à necessidade de alinhamento internacional nos campos ideológico, político, financeiro e comercial. (COBO, 2012, p. 146)

No que diz respeito ao Ensino Médio nas escolas foi desestimulada a articulação entre ensino propedêutico e ensino profissionalizante para os estudantes, pois, segundo essa política adotada, seria mais justo e criar-se-iam mais oportunidade para os estudantes brasileiros²¹.

As relações entre essa Política de Educação Profissional e as orientações dos organismos internacionais em prol de uma formação educacional que atendesse aos interesses do mercado ganhou força com o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)²².

O PROEP foi uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), para implementar os dispositivos contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) e a regulamentação contida no então Decreto 2.208/97. Os recursos financeiros do programa tinham uma contrapartida internacional, através do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), e outra nacional, agregando o Ministério da Educação (MEC)²³ e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) através dos recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). O PROEP era dividido em dois subprogramas: 1. Implementação de políticas globais para atender a Educação Profissional no país e 2. Contribuição na construção de planos estaduais e projetos escolares dos estados brasileiros e do Distrito Federal.

Assim se criou a figura do Centro de Educação Profissional, que teria, entre outras características, determinação da oferta de cursos em função da demanda, integração de representantes do setor privado nas decisões, integração com os mercados, venda e compra de serviços e geração de receitas próprias. Isso valeu tanto para as escolas técnicas como, nas palavras de Cunha (2000, p. 257), para as demais escolas públicas.

²¹ Pareceres que deram sustentação ao Decreto 2.208/97: CNE/CEB nº 02/97; CNE/CBE nº 17/97; CNE/CBE nº 16/99. E Resoluções CNE/CEB nº 02/97 e 04/99

²² Com a primeira gestão do governo Lula, no ano de 2005, foi baixada a Portaria Federal de nº 376/2005 incumbindo ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE a responsabilidade pelo Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP).

²³ Acordo de Empréstimo nº 1052/OC-BR, firmado entre a República Federativa do Brasil e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID em 24.11.1997.

1.4 DECRETO 5.154/04 E A CRIAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

1.4.1 Um Debate Antigo

Quanto à fundamentação sobre a concepção de Educação Integrada nas condições peculiares da realidade nacional, sua origem remonta às lutas democráticas em defesa da escola pública nos anos 1980, em torno do primeiro projeto de LDB (Lei de Diretrizes e Bases)²⁴ afinado com a Carta Constitucional de 1988.

Esse projeto, defendido por professores, intelectuais, estudantes e outros segmentos progressistas da sociedade reunidos em torno do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, preconizava uma educação básica que superasse a dualidade entre formação propedêutica e formação profissional, abrigada no conceito de politécnica de origem marxista.

No processo de discussão da nova LDB foram apresentados outros projetos, a exemplo do substitutivo do deputado Jorge Hage²⁵ que percorreu o país recolhendo subsídios envolvendo entidades, instituições, especialistas e profissionais em educação. Seu conteúdo enunciava a oferta da educação geral associada às bases de uma educação tecnológica e politécnica e uma ampliação da carga horária de estudos destinada à educação profissional. O Ensino Médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para uma nova realidade. (FRIGOTTO, 2012, p. 43)

Com a nova lei de Diretrizes e Bases e com o Decreto 2.208/1997 prevaleceu o projeto de Educação com Ensino Médio e a Educação Profissional separados.

Com a chegada de Luis Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, à presidência da República nas eleições de 2002 renovaram-se as possibilidades de

²⁴ BRASIL. Projeto de Lei n.1258-a, 1988. Texto do primeiro projeto de LDB apresentado á Câmara de Deputados em 1988 pelo deputado Octávio Elísio. No texto estava prevista a educação politécnica através da integração entre formação geral e específica para o trabalho.

²⁵ BRASIL. Projeto de LDB 1989.

avanços no campo das políticas sociais. Na educação, as disputas de projeto que pautaram as lutas na época da construção da LDB 9.394/96 foram retomadas, educadores progressistas mobilizaram-se em torno da revogação do Decreto nº 2.208/1997 e da construção de uma alternativa a ele.

Em 2003, o Ministério da Educação²⁶ realizou dois importantes seminários que recolheram as expectativas dos vários e contraditórios segmentos interessados no encaminhamento futuro da educação profissional no país. Nessas discussões, os segmentos representando um amplo espectro de interesses contraditórios que envolvem a Educação Profissional tiveram a oportunidade de se posicionar a respeito do Decreto nº 2.208/1997. Entre as alternativas que foram propostas destacaram-se: manter a vigência do decreto; apenas revogá-lo com modificações na legislação; revogá-lo e em substituição aprovar outro decreto. Essa última alternativa foi encampada pelo Governo Lula. Segundo Garcia,

o decreto nº 5.151/04 nasce deste confronto de modelos de sociedade diferenciados. Sem a égide da ruptura e tendo como ganho o retorno da possibilidade da integração da educação profissional ao ensino médio. (GARCIA, 2012, p. 61)

Essa crítica da ausência do espírito de ruptura, presente no Decreto 5.154/2004, trazida por Garcia (2012) é muito pertinente e traduz a percepção que se tinha do governo Lula, sobretudo em seu primeiro mandato. E que também será partilhada por Singer (2012).

O lulismo existe sob o signo da contradição. Conservação e mudança, reprodução e superação, decepção e esperança num mesmo movimento. (SINGER, 2012, p. 09)

Entre 2003 e 2005, a despeito de todas as expectativas positivas, o governo Lula deu continuidade à política macroeconômica de estabilização da economia praticada pelo governo anterior, através da restrição do gasto público, da elevação de juros e do arrocho sobre o salário mínimo.

²⁶ Através da Secretaria de Ensino Médio e Educação Tecnológica /SEMTEC.

Em contraposição a essas medidas foi lançado o programa Bolsa Família e o crédito consignado, cujos efeitos foram surpreendentes sobre o mercado interno de massa.

No campo das políticas educacionais, educadores como Frigotto, Ciavatta e Ramos, que participaram da construção do novo decreto, ainda que reconhecendo os ganhos com o retorno da integração no Ensino Médio não deixaram de tecer críticas à condução contraditória do Governo Lula.

O atual governo, que foi eleito com a promessa e a expectativa de, pelo menos, caminhar na direção dessas mudanças, até o momento, no essencial fez sua negação. O fracasso dessa promessa é mais que o fracasso desse governo. É abortar um século de lutas de forças heterogêneas para construir, no mínimo, um projeto desenvolvimento nacional popular de inclusão da grande maioria dos brasileiros nos direitos sociais básicos e atender a suas necessidades humanas de uma vida digna. Um passo, sem dúvida, crucial para ter uma base efetiva para almejar universalizar o ensino médio e oferecer educação técnico-profissional. (FRIGOTTO, 2005, p. 20)

Em 2006 inicia-se uma guinada no Governo Lula, das políticas neoliberais para as políticas desenvolvimentistas. Segundo a análise de Singer (2012), houve três fases distintas, com seus respectivos símbolos, que marcam os governos liderados por Lula e posteriormente por Dilma Rousseff²⁷: a primeira fase teve como símbolo o Bolsa Família; a segunda fase foi simbolizada pelo fortalecimento do salário mínimo e a terceira fase teria como símbolo o Programa Minha Casa Minha Vida.

Essas políticas sociais do Governo Lula, assentadas sobre a valorização do salário mínimo, a transferência de renda, o incremento do mercado interno e a geração de empregos, mexeram com a pirâmide social brasileira. Nas palavras de Pochmann (2012), o adicional de ocupados na base da pirâmide social reforçou o contingente da classe trabalhadora.

Mesmo com o contido nível educacional e a limitada experiência profissional, as novas ocupações de serviços, absorvedoras de enormes massas humanas resgatadas da condição de pobreza, permitem inegável ascensão social. (POCHMANN, 2012, p.10)

²⁷ Eleita para seu primeiro mandato em 2010.

Essa ascensão social, que para alguns equivocadamente significaria o patamar de classe média, em realidade trata-se de amplos segmentos com renda até dois salários mínimos incorporados à classe trabalhadora. Seus membros irão acessar os sistemas de ensino em busca de suprir as carências educacionais e de formação profissional.

Nesse sentido, a instituição do Ensino Médio Integrado, resgatado pelo Decreto 5.154/2004, foi o primeiro de um conjunto de Políticas em Educação Profissional²⁸ que foram criadas a partir de então. O Decreto contém nove artigos e institui as bases de uma Política Nacional de Educação Profissional que contempla cursos e programas e estabelece três formas de articulação de ensino: integrada, concomitante e subsequente. O quadro a seguir especifica os tipos de formação que foram criadas.

Quadro 1 - Tipos de Formação

I – Formação Inicial e Continuada
II – Educação Profissional Técnica de Nível Médio
III – Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação

Fonte: Decreto Federal 5.154/04

Para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio com a forma de articulação Integrada existe um parágrafo específico no qual está sinalizada a simultaneidade entre a formação propedêutica e a formação profissional.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a Instituição de ensino deverá, observados o Inciso I do art. 24 da lei nº 9.394 de 1996, e as diretrizes curricular nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas. (Decreto 5.154 de 2004)

²⁸ Decreto 6.301/07 cria o Sistema de Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil); Decreto 6.302/07 cria o Programa Brasil Profissionalizado; Lei 11.741 de 2008; Lei 12.513/11 cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-PRONATEC.

A nomenclatura Ensino Médio Integrado à Educação Profissional envolve a articulação entre formação geral e específica, propedêutica e técnica, reunindo saberes das ciências exatas, sociais e das artes.

A garantia legal da Educação Integrada tem alimentado os debates em torno de sua concepção, organização curricular e projeto estratégico da escola. No Brasil, com o avanço hegemônico do capital nas relações sociais torna-se desafiante a superação da independência entre formação propedêutica e formação profissional. Para Ramos (2008), isso acontecerá a partir de uma luta contra hegemônica.

Essa luta passa pela incorporação da educação como direito de todos, que garanta apropriação do conhecimento produzido pela humanidade, bem como do acesso e fruição da cultura. Essas bases se encontram no programa político e filosófico de Antonio Gramsci ao tratar da Escola Unitária.

Uma luta contra hegemônica que também traga para essa concepção de escola unitária uma outra concepção poderosa: a politecnia pensada por Karl Marx no século XIX, enquanto uma educação em que não há trabalho intelectual puro, tampouco trabalho manual, ambos se realizam juntos.

Uma educação dessa natureza precisa ser politécnica; isto é, uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. (RAMOS, 2008, p. 03)

Nessa perspectiva, a organização curricular defendida por Ramos (2012) leva em conta alguns pressupostos filosóficos que a fundamentam. Primeiro, a concepção do homem como ser histórico-social que age sobre a natureza e a partir desse ato cria conhecimento, reflexão e ação. O trabalho possui um papel central de mediação na produção do conhecimento. Segundo, a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações. Assim, o currículo integrado é aquele que tem como base a compreensão do real como totalidade histórica e dialética (RAMOS, 2005, p. 117).

A ideia de formação integrada se liga à concepção de totalidade que supere a histórica divisão social e técnica do trabalho como condição indispensável para constituição do modo capitalista de produção, que divide os homens entre os que

pensam e planejam e aqueles que executam. Para a realidade brasileira a concepção de formação integrada torna-se ainda mais desafiante, pelo alto grau de desigualdade social presente em nossas relações sociais, seja no funcionamento do sistema produtivo, seja no sistema educacional, seja na apropriação e distribuição da riqueza nacional. Sua tarefa seria mais bem conduzida num outro patamar de ensino no qual se contemple a vigência da Escola Politécnica (Marx) e Unitária (Gramsci).

O Decreto 5.154/2004 que criou o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional se insere num contexto ainda não realizável desse projeto de Escola Única. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica contém também os germes de sua construção (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005).

Para esses pesquisadores, a Educação Integrada possui um caráter transitório, tendo como ponto de partida um contexto profundamente marcado pela desigualdade social. Esta representada, na escola pública, pelos problemas de caráter quantitativos de incorporação de milhares de alunos que foram e são excluídos no momento do acesso ou pelo abandono. Como também pelos problemas de caráter qualitativo da oferta educacional ainda não universalizada e sem a incorporação no ensino-aprendizagem dos avanços da ciência, tecnologia e cultura do mundo contemporâneo.

Como ponto de chegada é esperada a proposição de um projeto de sociedade que supere as históricas desigualdades sociais brasileiras e suas dualidades, aí se incluindo a própria educação, rompendo com uma herança de formação de alunos para tarefas simples para o mercado de trabalho.

Garcia (2012) vai precisamente reforçar esse argumento da transição a ser cumprida pela educação Integrada.

Tomar o trabalho como princípio educativo numa sociedade capitalista não significa a superação da dualidade estrutural, o que demandaria a superação do próprio capitalismo, por outro lado à construção de políticas que atendam às necessidades dos que vivem do trabalho, isto é possível pela própria contradição, considerado os limites e possibilidades da escola. (GARCIA, 2012, p. 63)

A proposta do currículo integrado passa pelo caminho dessas políticas.

2 CAPÍTULO II – A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA

2.1 ORIGENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA SOB A ÉGIDE DO DECRETO 2.208/97

Para analisar a implantação da Educação Profissional na Bahia sob a égide do Decreto 2.208/1997, é preciso inicialmente compreender que no contexto dos anos 90 as reformas educacionais promovidas pelo Estado Brasileiro visavam se adequar às orientações de organismos internacionais como a CEPAL, UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura) e Banco Mundial.

Nesse período foram realizados eventos internacionais tendo como foco a educação. Entre eles tem destaque, em 1990, a realização da Conferência de Educação Para Todos, patrocinada pelo UNESCO, UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNDU (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e Banco Mundial. Como resultado foi firmada a Declaração de Jontien, assinada por 155 países em prol de uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos.

Em 1995 o Banco Mundial elaborou e publicou o documento “Prioridades y Estrategias para La Educacion” no qual aparecem as recomendações para uma reforma do financiamento e da administração da educação, busca de novas fontes de recursos e o estreitamento de laços entre a educação profissional com o setor produtivo e entre os setores público e privado na oferta de educação. Essas orientações acabaram por pautar as políticas educacionais no Brasil – o Decreto Federal nº 2.208/1997 não escapou de representar uma fina sintonia com os diagnósticos dos organismos internacionais. Assim com o respaldo desse novo marco regulatório, algumas ações foram desencadeadas na Rede Pública Estadual de Educação da Bahia, no sentido de promover a Educação Profissional.

2.1.1 Educar para Vencer

O lançamento das bases da Educação Profissional no Estado, visando atender ao Decreto 2.208/1997, pode ser conferido no Plano Plurianual 2000-2003²⁹. Nele estão contidos os elementos fundantes da Política Educacional do Governo Federal: alinhamento com os organismos internacionais e atendimento às exigências de uma economia de mercado. No Plano, o que se projeta para educação é uma revolução, cujo desafio demanda a parceria dos governos federal, estadual e municipal, da sociedade civil e a presença das instituições multilaterais.

No que diz respeito à inserção do Brasil e particularmente da Bahia na economia mundial³⁰, há uma forte indicação dessa intenção na apresentação das Diretrizes e Metas para o quadriênio 2000-2003, quando afirma o intuito de buscar a modernização e integração econômica do estado dentro das exigências da realidade brasileira e mundial (BAHIA, 1999, p. 01).

Mais adiante, o Plano Plurianual vai reafirmar o Programa Educar para Vencer, em sintonia com as exigências de uma economia de mercado.

E isso significa ser capaz de oferecer o que os investidores buscam para definir seus empreendimentos: ambiente propício para os negócios, bom nível de serviços urbanos, infra-estrutura moderna e mão-de-obra qualificada. (BAHIA, 1999, p. 31)

O Programa Educar para Vencer foi composto de sete diretrizes, como está demonstrado no quadro 2, e que contribuem para uma visão do que se pretendia atingir com esta Política desenvolvida na época.

²⁹ Sob o Título “Bahia de Todos os Tempos”.

³⁰ Ver FREITAS, K.S. “Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar” p.51.

Quadro 2 - Diretrizes do Programa Educar para Vencer

Elevação da qualidade do ensino fundamental.
Compromisso com o aluno por um ensino de qualidade.
A escola como centro do processo educacional.
Mudança na qualidade dos gastos com educação.
Gestão moderna e profissional para educação.
Desenhar um novo perfil para Secretaria de Educação.
Educação á distância para qualificação de professores.

Fonte: Plano Plurianual 2000-2003

Para concretização dessas diretrizes foram previstos alguns programas, tendo destaque os que se encontram no quadro 3.

Quadro 3 - Programas Educacionais do Educar para Vencer

Ensino, Aprendizagem e Regularização do Fluxo escolar;
Autogestão e Fortalecimento da Unidade escolar;
Universalização do Acesso ao Ensino Fundamental;
Capacitação de Profissionais de Ensino;
Educação de Jovens e Adultos;
Ampliação da Oferta de Ensino Médio e Educação Profissional

Fonte: Plano Plurianual 2000-2003

Nos relatórios de atividades dessa mesma Gestão Governamental de 1999-2002 aparecem os informes prestados sobre o Programa Educar para Vencer. Neles é possível observar os delineamentos que foram propostos para a Educação Profissional naquele contexto e que representavam a estratégia de oferta no Estado da Bahia.

A proposta é estruturar uma nova educação profissional através da implantação de CETEBS – Centros de Educação Tecnológica. O primeiro deles já opera em Feira de Santana. Em 2002, deverão ser inaugurados os CETEBS de Camaçari, Salvador (Jequitaia), Barreiras e Santo Antonio de Jesus. As escolas agrotécnicas, em

número de oito, também estão sendo reestruturadas e adequadas às estratégias de modernização da educação profissional. (SEPLANTEC, 2002, p. 25)

Na capital do estado (Salvador) e nas maiores cidades do interior (Camaçari e Feira de Santana) a estratégia era a montagem e oferta de Educação Profissional nos Centros de Educação Tecnológica (CETEB). Quanto ao interior baiano, seriam oferecidos cursos nas Escolas Estaduais Agrotécnicas. Estas, de acordo com Souza (2009)³¹, tiveram sua origem nos finais dos anos 70 nos municípios de Barreiras, Juazeiro, Ribeira do Pombal, Santa Maria da Vitória, Vitória da Conquista, Wagner, Teixeira de Freitas, Itapetinga e Valença. As mais recentes foram criadas em 1989, a Escola Agrotécnica de Ipiaú, e em 1990, as de Amargosa e de Feira de Santana.

A maioria dessas escolas quando foram criadas, nos anos 70 do século XX, procuravam realinhar a educação profissional agrotécnica com o novo momento caracterizado por rápidas transformações no campo brasileiro. Tais transformações foram viabilizadas, sobretudo, pela modernização da produção agrícola, com a incorporação de novas técnicas e insumos, que tiveram seu ápice com a superação do complexo rural pela agroindústria baseada na indústria de bens de capital e de insumos básicos aplicados a grande produção agrícola. É o que se poderia conceber como a fase de constituição dos complexos agroindustriais (CAIs) (SILVA, 1999, p. 90).

No que diz respeito ao ensino agrotécnico nos anos 90, são pertinentes as análises de Souza, quando afirma:

Ao longo da década de 1990, a acentuação do desenvolvimento tecnológico e científico aplicado ao processo produtivo provocou mudanças significativas ao tipo de trabalhador requerido pelo mercado e ao modo de pensar a formação profissional. Tendência que veio ganhando fôlego desde as décadas precedentes e se consolidou na década de 1990. (SOUZA, 2009, p. 91)

Assim sendo, a estratégia de oferta de educação profissional para o interior baiano estava sintonizada com o seu tempo e com o contexto internacional de

³¹ O objetivo desta dissertação foi discutir a territorialidade das escolas agrotécnicas estaduais na Bahia. Seu objetivo central trata da forma como as escolas agrotécnicas têm contribuído para a promoção do desenvolvimento e da sustentabilidade dos territórios baianos. São analisadas as escolas agrotécnicas de Amargosa e Irecê.

atendimento das exigências dos organismos internacionais no que se refere à oferta de Educação Profissional. Além disso, procurava atender, no contexto nacional, as demandas do processo produtivo naquilo que orientava o Decreto 2.208/1997³², quanto a uma formação do estudante pautada na pedagogia das competências como preparação para um mercado de trabalho flexível.

2.1.2 O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)

Para dar sustentação à Educação Profissional na Bahia, o governo do estado, na gestão de 1999 a 2002³³, acionou o Programa de Expansão da Educação Profissional-PROEP, criado pelo governo federal em novembro de 1997. O programa passou a ser implementado a partir de 29 de junho de 1998, com a assinatura do Convênio nº 046/1998 entre a União, representada pelo MEC, e o Estado da Bahia, por intermédio da Secretaria de Educação.

De acordo com os dados constantes no Relatório de Atividades do PROEP ano 2000 foram 172 projetos escolares em execução, inclusive com liberação de crédito. A Bahia comparece nesta listagem com 02 projetos vinculados à Secretaria de Educação do Estado: A Escola Técnica Áureo de Oliveira Filho, em Feira de Santana, e o Centro de Formação Profissional de Camaçari.

Portanto, no ano 2000, são dados passos mais concretos na execução da Educação Profissional no âmbito do governo do estado, por intermédio da Secretaria de Educação.

O mesmo pode ser observando nos dados disponibilizados no Relatório do Tribunal de Contas do Estado (TCE/BA), entre 1998 e 2001, donde se verifica que tiveram andamento quatro convênios, sendo dois relativos à implantação de centros de tecnologia e um voltado para organização de uma estrutura de acompanhamento do PROEP na Bahia, chamada de Coordenação de Projetos Especiais – COPE. Como pode ser acompanhado no Quadro 4 .

³² Em apoio ao Decreto 2.208/1997, o Parecer CNE/CBE nº 16/99 e, nessa mesma linha, a Resolução do CEE nº 015 de 2001.

³³ Governo César Borges eleito para Gestão 1999-2002,

Quadro 4 - Convênios PROEP/SEC

Número do Convênio	Objetivo
046/98	Implantação do Centro de Educação profissional em Feira de Santana, a partir da reforma da Escola Técnica Estadual Áureo de Oliveira Filho.
027/00	Implementar o Centro de Formação Profissional de Camaçari.
018/00	Implementação do Plano Estadual de Educação Profissional (PEP).
044/01	Implantação do Centro de Educação Tecnológica Jiquitaia

Fonte: Relatório do Tribunal de Contas do Estado (TCE) de 27.03.2002

Quanto à COPE, essa coordenação possuía as seguintes competências³⁴:

Quadro 5 - Competências da COPE

Planejar, programar, monitorar e avaliar a implantação e implementação de projetos especiais, em articulação com as demais unidades da Secretaria de Educação.
Viabilizar recursos financeiros necessários à execução dos projetos de desenvolvimento do sistema educacional, através da DG – diretoria Geral, em articulação com a DOP- diretoria de orçamento Público.
Analisar e consolidar as propostas de programação formuladas pelos órgãos executores, em consonância com as diretrizes definidas pelos organismos financiadores.
Zelar pelo cumprimento das diretrizes, metas, procedimentos e normas legais emanadas dos órgãos financiadores.
Programar, contratar e supervisionar o assessoramento necessário à implementação dos projetos especiais.
Prestar apoio técnico às unidades da Secretaria e a outros órgãos e entidades envolvidas com as ações dos projetos.
Fornecer informações técnicas aos órgãos financiadores.

Fonte: Relatório do Tribunal de Contas do Estado (TCE) de 27.03.2002

³⁴ Informações Constantes no Relatório do TCE de 27.03.2002.

Segundo a leitura do Relatório do TCE, para realização do planejamento das ações ligadas à função pedagógica educacional, haveria um trabalho conjunto envolvendo a COPE e a Superintendência de Ensino (SUPEN).

2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA, AGORA SOB A ÉGIDE DO DECRETO 5.154/04

2.2.1 O Plano Estadual de Educação da Bahia

Em 2004 foi revogado o Decreto 2.208/1997 e aprovado em seu lugar o Decreto Federal nº 5.154/2004, pelo qual foram mantidas as formas subseqüente e concomitante de Educação Profissional e introduzido a modalidade de curso de Ensino Médio Integrado, que até então estava desestimulada pelo decreto anterior.

Na Bahia, os primeiros efeitos dessas mudanças somente começaram a dar sinais de materialização com o Plano Estadual de Educação³⁵, encaminhado pelo executivo³⁶ e aprovado pelo legislativo baiano no ano de 2006. No Plano se encontram esboçadas as Políticas de Educação para os 10 anos seguintes, contados a partir de sua aprovação. Nele estão contidas as diretrizes e metas para cada nível, etapas e modalidades de ensino; as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação; as diretrizes e metas para a formação e valorização do profissional do magistério e dos demais profissionais da educação.

No que diz respeito à Educação Profissional, há o reconhecimento de que na Bahia “Verifica-se uma demanda cada vez maior por educação profissional, motivada por pressão da sociedade por essa modalidade, cuja ampliação ainda, não atende a esta demanda” (BAHIA, PEE, 2006). Para evidenciar essa afirmação o documento expõe a situação de sua oferta no estado, verificada através da Tabela 1, a seguir, fornecida pelo MEC/INEP, com dados da Secretaria de Educação da Bahia sobre a Educação Profissional em 2004.

³⁵ Lei 10.330 de 15 de Setembro de 2006.

³⁶ Gestão do Governo Paulo Souto 2003-2006.

Tabela 1 - Matrícula inicial na Educação Profissional, Bahia, 2004

Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total
4.841	2.448	766	3.712	11.767

Fonte: SEC, MEC/INEP

O PEE reconhece que existe uma “demanda cada vez maior” por Educação Profissional, e a justifica com os números fornecidos por seus órgãos competentes como a Secretaria de Educação, o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais. Entretanto, percebe-se pouca ênfase nas projeções sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

No contexto do ano de 2006, em que o Plano de Educação Profissional foi aprovado, a realidade da Rede de Educação Profissional da Bahia ainda se encontrava orientada pela mesma estratégia de oferta que marcou o final dos anos 90 e início dos anos 2000, sob a égide do Decreto 2.208/1997. Estava basicamente estruturada em torno dos Centros de Educação Profissional, antes chamados de Centros de Educação Tecnológica (CETEBs), e pelas Escolas Agrotécnicas (quadros 6 e 7, respectivamente).

Quadro 6 - Centros de Educação Profissional (CETEBs) – 2006

Centros de Educação Profissional	Municípios	Alunos	Cursos Oferecidos
02	Camaçari e Feira de Santana	2.160	Eletrotécnica, mecatrônica, segurança do Trabalho, Processo Industrial em Química, Informática, Marketing comercial, Edificações, Design e Telecomunicações.

Fonte: Relatório de Atividades 2006, SEPLAN, 2006

Quadro 7 - Escolas Agrotécnicas – 2006

Escolas Agrotécnicas	Municípios	Alunos	Cursos Oferecidos
11	11	2.744	Gestão, Meio Ambiente, Enfermagem, Agropecuária e Informática.

Fonte: Relatório de Atividades 2006, SEPLAN, 2006

Essa estratégia de oferta baseada nos CETEBS e Escolas Agrotécnicas se refletia na forma como foram construídas as metas a serem alcançada nos anos seguintes.

Quadro 8 - Metas do Plano Estadual de Educação 2006

Metas	Recuperar 50% da estrutura física das escolas profissionais da rede estadual até 2008 e mais 50% até 2010, totalizando toda a rede.
	Assegurar recursos para que os centros de educação tecnológica possam instituir programas de extensão e de pesquisa científica e tecnológica, até 2008.

Fonte: PEE/2006

Quanto ao Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, passados quase dois anos da vigência do Decreto 5.154/2004 sua oferta foi referida na parte das garantias dos objetivos geral e específico (quadro 9).

Quadro 9 - Objetivos do Plano Estadual de Educação 2006

Objetivo Geral	Garantir Educação Profissional, nos níveis técnico, tecnológico e de formação inicial e continuada de trabalhadores, técnica de nível médio e tecnológica, pública e gratuita, democratizando o curso de jovens em processo de profissionalização e de adultos trabalhadores, reduzindo as desigualdades sociais no Estado e integrando as políticas públicas estaduais às políticas nacionais de geração de trabalho e renda.
Objetivo Específico	Garantir Educação Profissional de nível técnico, integrada, concomitante ou seqüencial à educação básica, pública e gratuita, democratizando o acesso de jovens em processo de profissionalização e de adultos trabalhadores.

Fonte: PEE/2006

Apesar dessas garantias estarem oficializadas nos objetivos geral e específico, no que toca a análise das metas do PEE/2006, como uma projeção para os próximos dez anos, não ficou assegurado com números como seria sua adequação e progressiva expansão, como pode ser verificado no Quadro 10.

Quadro 10 - Metas do Plano Estadual de Educação 2006

Metas	Avaliar os projetos político-pedagógicos existentes na rede pública estadual, até 2006, no sentido de adequá-los às progressivas normas vigentes.
	Garantir, a partir de 2006, uma progressiva ampliação de vagas públicas e gratuitas para Educação Profissional em todos os níveis.

Fonte: PEE/2006

Á despeito dessas imprecisões quanto ao Ensino Médio Integrado, foi publicada a Portaria 15.946³⁷ estabelecendo as unidades escolares em diferentes municípios baianos que passariam a implantar essa modalidade nos anos de 2006 e 2007. Para o ano de 2006 foram previstas vinte e três unidade escolares, nos cursos de Eletrotécnica, Análise Clínica, Informática, Gestão, Comércio, Agropecuária e Turismo. Os municípios contemplados seriam Salvador, Feira de Santana, Alagoinhas, Itabuna, Alcobaça, Medeiros Neto, Paulo Afonso, Curaça, Uauá, Candido Sales, Vitória da Conquista, Canarana, Barreiras, Correntina e Amargosa (vide anexo 07).

2.3 ORGANIZAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (SUPROF)

Em 2007 como resultado das eleições para os cargos dos poderes executivo e legislativo, federal e estadual, ocorre na Bahia uma mudança no comando do governo do estado.

³⁷ Portaria 15.946 de 2006, no DOE de 25 e 26 de novembro de 2006.

Foram dezesseis anos sob o comando de governos executivos inseridos no leque de uma aglutinação de siglas partidárias lideradas pelo Partido da Frente Liberal (PFL), que posteriormente modificaria a sigla para Partido dos Democratas (DEM). A alternância de poder no governo do estado elegeu um arco de partidos tendo a frente o Partido dos Trabalhadores (PT). Isso significou, no campo das políticas sociais, uma maior sintonia com as iniciativas em andamento no governo federal³⁸, também liderado pelo Partido dos Trabalhadores.

No campo da Educação Profissional, uma das primeiras providências tomadas pelo novo governo³⁹ foi atender as demandas colocadas pelo Decreto Federal nº 5.154/2004. Nessa sintonia entre os governos federal e estadual, a oferta da Educação Profissional na Bahia foi ampliada por meio de cursos e programas. Estes contemplaram a educação profissional técnica de nível médio, como também o oferecimento de formação inicial e continuada para trabalhadores.

No caso específico da educação profissional técnica de nível médio, esta foi integrada com o Ensino Médio nas formas de articulação descritas no quadro 11.

Quadro 11 - Formas de articulação da Educação Profissional na Bahia

Educação Profissional Integrada (EPI), para os estudantes que concluíram o Ensino Fundamental.
Subsequente (PROSSUB), para quem já concluiu o Ensino Médio.
Proeja Médio, é direcionado para formação profissional dos alunos que concluíram o ensino fundamental.
Concomitante, articula educação básica á educação profissional. Estudantes que estejam no ensino médio e desejem fazer em turno oposto educação profissional.
Proeja Médio e Proeja Fundamental, ofertados para populações, a exemplo de trabalhadores rurais, domésticos e catadores de material reciclado, cuja realidade de trabalho não permite a frequência sequencial das aulas.
Proeja Fundamental, educação profissional articulada ao ensino fundamental.

Fonte: SUPROF

³⁸ Políticas sociais respaldadas na legislação: Decreto nº 6.301, de 12 de dezembro de 2007, que institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – eTec; Decreto 6.302/07, que cria o Programa Brasil Profissionaliza; Lei 11.741/2008.

³⁹ Governo Jaques Wagner eleito para a Gestão de 2006-2010.

Para que essa política educacional fosse efetivada, foi aprovado o Decreto Estadual nº 10.955 em 21 de dezembro de 2007, que criou a Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), dentro da estrutura da Secretaria de Educação do Estado.

Fazem parte dos seus objetivos para organização da Rede Estadual de Educação Profissional no Estado:

Planejar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar as Políticas , Programas, Projetos e Ações de Educação Profissional, incluindo orientação e Certificação Profissional. (Decreto 10.955/07, Art. II)

A criação da SUPROF reuniu funções que até então estavam fragmentadas em setores diferentes, demarcando um campo muito claro na condução da Educação Profissional dentro da Secretaria de Educação. Sua existência supera a estrutura criada anteriormente, formada pela Coordenação de Projetos Especiais (COPE), responsável pela coordenação do PROEP, articulada com a Superintendência de Ensino.

Tabela 2 - Número de matrículas da educação profissional técnica de nível médio, por formas de articulação e dependência administrativa, Bahia, 2007-2009 (em números absolutos).

Dependência Administrativa Estadual	Ano	Integrada	Concomitante	Subsequente
	2007	4.068	848	3.621
	2008	7.675	1.562	3.421
	2009	17.407	1.144	5.673

Fonte: Inep. Censo Escolar – Elaboração: DIEESE

Na tabela acima já se observa os primeiros efeitos dessa atuação da SUPROF com o status de Superintendência, atuando pelos Territórios de Identidade. Até o ano de 2009 se observa uma evolução consistente em todas as modalidades subsequente e concomitante. Mas o destaque é para o crescimento vertiginoso na modalidade integrada.

A evolução das matrículas no período entre 2007 e 2009, como também se depreende da tabela 2, é significativa no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, conforme demonstra a tabela 3, a seguir.

Tabela 3 - Número de estabelecimentos da Rede Estadual de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, Bahia, 2007-2009 (em números absolutos).

Bahia	2007	2008	2009
	28	47	92

Fonte: Inep. Censo Escolar – Elaboração: DIEESE

O mesmo pode ser observado com relação aos Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual, em 2007. Com o efeito da Portaria 15.946 de 2006, foram 28 unidades escolares a ofertar a modalidade Integrada. Em 2009 esse número salta para 92 escolas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Em 2008 o governo do estado baixou outro decreto, de nº 11.355/2008, que dispõe sobre a Instituição de Centros de Educação Profissional.

Art. 1º - Ficam instituídos os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional, no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino, em decorrência da política pública de ampliação da oferta e reestruturação da Educação Profissional no Estado da Bahia, visando o desenvolvimento social, econômico e ambiental, a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e desenvolvimento científico- tecnológico. (Decreto Estadual nº11.355/2008)

Sua atuação foi referenciada pelos Territórios de Identidade⁴⁰, que representam, pela definição da Secretaria de Planejamento Técnico da Bahia (SEPLAN), territórios físicos contendo elementos de identidade, coesão social e cultura.

§ 2º - Os Centros Territoriais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional, no âmbito de cada Território, nas seguintes modalidades:

⁴⁰ O extenso território baiano (567.295 Km²) é composto por 417 municípios. A partir deles foram instituídos no plano plurianual do estado da Bahia e ratificados através do Decreto 12.354 de 25 de agosto de 2010 26 territórios de identidade.

I - formação inicial e continuada;

II - educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;

III - educação profissional na modalidade à educação de jovens e adultos - PROEJA;

IV - educação profissional à distância (semi-presencial).

(Decreto Estadual nº11.355/2008)

A relação entre a oferta de Educação Profissional e os Territórios de Identidade foi alicerçada nos seguintes princípios:

A Educação Profissional é parte estratégica do desenvolvimento da Bahia, estando vinculada às demandas do desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos Territórios de Identidade, cadeias produtivas e arranjos socioprodutivos locais. (SUPROF, 2013)

Figura 1 - Os 27 Territórios de Identidade da Bahia.



Fonte Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial - CEDETER, 2011

Quanto à oferta na Rede de Educação Profissional, existem atualmente unidades escolares espalhados nos Territórios de Identidade que se transformaram em Centros de Formação⁴¹, dado observado na tabela 4.

Tabela 4 - Número de unidades de educação profissional por território de identidade, segundo local de oferta Bahia 2010 (em nos absolutos)

Territórios de Identidade	Centro Estadual	Centro Territorial	Oferta Local¹	Extensão	Total
Todos	14	27	96	11	148

Fonte: Suprof/Secretaria de Educação – Bahia

Elaboração: DIEESE

Nota: (1) Colégios, centros educacionais e institutos.

Obs.: Dados enviados por e-mail em 27/09/2010.

Estão divididos em Centros de Formação Territorial quando atendem a demanda de um determinado Território de Identidade, e Centros de Formação Estadual quando atendem exclusivamente a demanda da cidade onde está sediado.

Além dessa oferta, existem as Unidades Escolares Compartilhadas, que apresentam Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, mas não se transformaram em Centros.

A educação profissional possibilitou a materialização de uma rede estadual ampla e diversificada, presente em 105 municípios, que em 2011 atingiu o número de 48.818 matrículas, distribuídas em 72 cursos de 11 eixos tecnológicos distintos, ofertados em sua maioria em 46 unidades específicas, os Centros Estaduais e Territoriais de Centros de Educação Profissional, sendo o restante distribuído em 93 escolas de ensino médio que ofertam educação profissional. (SUPROF, Legislação Básica 2010-2011)

No ano de 2013 todos os territórios de identidade foram contemplados, atendendo, segundo os dados da SUPROF, 123 municípios baianos.

⁴¹ Decreto 11.355/2008, que dispõe sobre a instituição de Centros de Educação Profissional.

Figura 2 - Logomarca da Educação Profissional do Estado da Bahia⁴²



Fonte: SUPROF, 2010.

Nos centros estaduais, territoriais e unidades escolares compartilhadas essa logomarca é utilizada amplamente nos uniformes escolares, nas pastas de materiais dos alunos e na comunicação visual dos estabelecimentos escolares.

2.4 CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NEWTON SUCUPIRA

Para efeito de delimitação dessa pesquisa, foi trabalhado entre os vinte sete Territórios de Identidade, aquele que representa a Região Metropolitana de Salvador, conforme destaque para o mapa.

Figura 3 - Mapa da Bahia com destaque para Região Metropolitana de Salvador.



Fonte: Silva

⁴² Motivos que procuram simbolizar o trabalho e a educação integrados.

Esse território é composto por sete cidades, com uma oferta de Educação Profissional, conforme discriminado na tabela a seguir.

Tabela 5 - Oferta de Educação Profissional no Território de Identidade Região Metropolitana de Salvador.

Município	Escolas	Eixos	Cursos	Turmas	Vagas	Matrículas
Camaçari	3	4	10	62	1.769	1.757
Candeias	2	2	5	10	588	494
Dias D'Ávila	1	1	2	4	160	132
Lauro de Freitas	1	1	1	2	90	59
Salvador	30	8	34	336	13.498	9.954
Simões Filho	2	5	6	27	1.073	1.049
Vera Cruz	3	2	2	4	290	240
Total do Território de Identidade	42	10	47	445	17.468	13.685

Fonte SUPROF/2011

A tabela 5 apresenta, para cada um dos sete municípios, seis itens de classificação: escolas, eixos, cursos, turmas, vagas e matrículas. Dentre as cidades listadas desse território, Salvador é a que acusa as maiores demandas.

No contexto do Território de Identidade são 30 escolas que estão sinalizadas Salvador, conforme aponta a tabela acima. O critério de maior demanda foi levado em consideração para escolher o Centro de Educação Profissional. Dessa forma foi escolhido o Centro Estadual de Educação Newton Sucupira, que possui a oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

3 CAPÍTULO III – METODOLOGIA

O mundo real é composto de complexos problemas com os quais os seres humanos se defrontam cotidianamente, e nessa relação surge a necessidade de respostas aos questionamentos da vida prática, social e existencial. A pesquisa é um dos recursos à satisfação dessas indagações, através da abstração como forma de operar esse real, apoiada na utilização cuidadosa de métodos e técnicas como procedimentos científicos metodológicos (GIL, 2002). Dessa forma, a metodologia constitui-se em um meio indispensável para permitir a aproximação com o real, tanto para, através da abstração, conceber o problema de pesquisa, como para extrair respostas e, nesse processo, conferir credibilidade ao que foi pesquisado.

A opção pelo tratamento do tema concilia a pesquisa exploratória, pelo seu caráter flexível que permite a variedade de enfoques aliado ao aprimoramento de ideias, com a pesquisa explicativa, pela sua preocupação com os fatores que contribuem para ocorrência dos fenômenos (GIL, 2002). Estes, de natureza educacional.

Quanto à natureza da exposição do objeto, foi feita uma pesquisa de cunho teórico empírico. Para seu embasamento, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a temática, mediante a utilização de livros, coletâneas, artigos de revistas e periódicos e sites, pesquisa documental, com o estudo da legislação no âmbito nacional e do estado da Bahia, e documentos escolares, como pastas de alunos e fichas escolares do curso do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Foi feito um estudo de caso, que contribui de forma inigualável para compreensão dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos (YIN, 2003, p. 21). Através dele foi possível identificar a relação entre a historicidade e as representações sociais dos estudantes que ingressaram no Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira no ano de 2011 até o momento em que estão em vias de conclusão do curso, em 2014.

A pesquisa possui uma natureza qualitativa no tratamento combinado entre teoria histórica e representações sociais, e cotejamento com os levantamentos feitos na pesquisa quantitativa.

3.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida utilizando duas metodologias, que nesse estudo foram complementares uma a outra; por um lado adotou-se o método histórico e, por outro, a metodologia das representações sociais.

A utilização do método histórico consistiu em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar sua influência na sociedade (MARCONI & LAKATOS, 2004). Como é o caso das mudanças no campo da Educação Profissional impulsionadas pelos dois marcos legais (Decretos Federais 2.208/1997 e 5.154/2004) nesses últimos dezessete anos.

Os procedimentos de análise recorrendo à História foram essenciais para agregar densidade ao material de pesquisa, de modo a perceber as continuidades, rupturas e transformações nas Políticas de Educação Profissional. O trabalho investigativo procurou articular um levantamento dessas Políticas desde os anos 90 e suas relações com o tempo presente, focando esse levantamento na realidade do CEEP Estadual de Educação Newton Sucupira.

O método histórico preenche os vazios dos fatos e acontecimentos, apoiando-se em um tempo, mesmo que artificialmente reconstruído, que assegura a percepção da continuidade e do entrelaçamento dos fenômenos. (MARCONI & LAKATOS, p. 92, 2004)

A análise das publicações oficiais foi fundamental e contribuiu decisivamente para composição do campo histórico dos acontecimentos. Como exemplo, a utilização de alguns Diários Oficiais do Estado da Bahia no período de 1994 a 2014, Relatórios Governamentais, sobretudo as informações contidas nas mensagens dos governos estaduais e nos Planos Plurianuais nas gestões do período entre 1998-2002, e as publicações da Secretaria de Educação, como as coletâneas sobre a Educação no Estado da Bahia.

No levantamento das publicações oficiais, foi encontrada a informação de que o estado da Bahia possuía um Plano de Educação Profissional (PEP). No

documento oficial “Relatório de Atividades” foi encontrado o item “Operacionalização do Plano Estadual de Educação Profissional – PEP”⁴³.

Em outro documento oficial do governo do estado, informando o Relatório de Atividades no ano 2000, assim reaparece a informação sobre o PEP.

Em relação a educação profissional, a Secretaria da Educação desenvolveu ações estabelecidas pelo PEP – Plano estadual de Educação Profissional, voltados para o atendimento às metas de implantação de Centro de educação Tecnológica e o fortalecimento das escolas agrotécnicas (SEPLANTEC, 2000, p. 29)

Diante dessas informações oficiais, tentou-se durante a pesquisa chegar a esse documento. Para isso foi realizada uma busca, sem sucesso, pelos arquivos da Biblioteca do SEI - Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia, localizada no Centro Administrativo da Bahia. Como alguns convênios celebrados pelo governo do estado passam pelo crivo do Tribunal de Contas do Estado (TCE), foram realizadas buscas, que culminaram na abertura de dois protocolos, tendo como objeto a localização do PEP nos arquivos do tribunal. Não logrando êxito, foi elaborada e enviada diretamente à presidência do TCE uma carta, com o intuito de despertar uma sensibilização a essa pesquisa. Muito gentilmente o pedido foi acatado pela presidência, mas apesar de todo esforço nada foi localizado.

Por orientação do próprio TCE, foi tentada uma busca na Secretaria de Educação do Estado da Bahia, através da Superintendência de Educação Profissional. Esta também desconhecia tal documentação sobre o PEP.

Sobre a Secretaria de Educação é importante registrar que uma ordem de fator dificulta bastante as pesquisas na área educacional, tendo como foco as próprias políticas gestadas por essa secretaria. Verifica-se aí a ausência de um setor de acervo e memória, que seria de grande valor para os pesquisadores da área, uma vez que atualmente as documentações são encontradas de forma muito fragmentadas. Ou, como no caso do PEP, não são localizadas.

Diante do exposto fica registrada a lacuna dessa documentação nesta pesquisa, que poderia muito colaborar para o entendimento da mentalidade da

⁴³ BAHIA, Governo do Estado. Relatório de Atividades 1999, Salvador, SEPLANTEC, 1999.

estratégia de Educação Profissional no Estado da Bahia, sobretudo no período que vai de 1999 até 2006.

Com relação às outras fontes, somam-se a observação da legislação nacional (LDB 5.692/1971 e 5.154/2004), dos Decretos Federais 2.208/1997 e 5.154/2004. Incluem-se também os pareceres e resoluções dos conselhos federal e estadual de educação.

Na relação com o método histórico foram fundamentais os documentos encontrados e disponíveis no CEEP Newton Sucupira, como as pastas de alunos, fichas de matrícula dos anos 2011 a 2014 e documentos sobre a oferta de cursos desde a sua fundação, em 1979, até recentemente.

O caráter interdisciplinar das representações sociais contribuiu muito para combiná-lo ao método histórico, proporcionando, neste estudo, a possibilidade de fazer o levantamento histórico de uma política pública incorporando a versão dos seus beneficiários, no caso os estudantes do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Foram pesquisados 28 estudantes, que responderam um questionário semiestruturado contendo questões objetivas e subjetivas sobre suas relações com o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. O material colhido dessas entrevistas foi examinado à luz da metodologia das representações sociais.

A Teoria das Representações Sociais tem origem nos estudos de Serge Moscovici, nos anos 60 do século passado, na França. Sua obra seminal, *La Psychanalyse, son image, son public*⁴⁴, que contém a matriz da teoria, é datada de 1961. Apesar do impacto inicial, sua teoria somente ganhou adesão no mundo acadêmico a partir dos anos 80.

Quando originados, os estudos em torno do simbólico, do imaginário, da consciência coletiva despertaram interesse. Mas somente nos anos 80, com a entrada em cena dos novos movimentos sociais (SADER, 1988) e a expressão das minorias sociais propondo à ciência novas demandas de conhecimento, o interesse pela discussão dessas questões ressurgiu e encontra grande receptividade na psicologia social de Moscovici.

⁴⁴ Serge Moscovici, *La Psychanalyse, son image, son public*. Paris: PUF, 1961.

Sob essa perspectiva, os fenômenos que envolvem a relação indivíduo e sociedade encontram na Teoria das Representações Sociais uma abordagem amparada no cruzamento das Ciências Psicológicas e das Ciências Sociais. Seu caráter interdisciplinar amplia as possibilidades de reconstrução teórica, epistemológica e metodológica a que se propõe (GUARESCHI & JOVCHELOVITCH, 1994, p. 17).

Dentro dessas novas possibilidades, destaca-se a construção de uma epistemologia centrada na relação indivíduo e sociedade. Muito diferente de uma abordagem centrada no indivíduo puro ou, por outro lado, no objeto puro – o que Moscovici (1994) classificou como dualismo a separar o mundo individual do mundo social. Isso porque, as vidas individuais se constroem na relação dialética com a realidade social.

Nessa direção ocorre uma reabilitação do senso comum, do saber popular e do conhecimento do cotidiano⁴⁵. Também da maneira pela qual o indivíduo e os grupos sociais constroem seus conhecimentos sobre o mundo, e de como a sociedade constrói esse saber junto com os indivíduos.

É por intermédio da sociedade, da interação e das relações pessoais que o indivíduo encontra a expressão de sua subjetividade⁴⁶.

Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismo, nem estamos isolados, num vazio social: Partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, á vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo administrá-lo ou enfrenta-lo. Eis porque as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferente aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esse aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva. (JODELET, 2001, p. 17)

Sobre essa base, que é o mundo social enquanto realidade das ruas, dos movimentos sociais, dos meios de comunicação formais e informais, das instituições e de uma multiplicidade de lugares sociais, é que se articulam as representações sociais.

⁴⁵ ARRUDA, Angela. UFRJ. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 127-147, novembro/ 2002.

⁴⁶ ALEXANDRE, Marcos. Representação Social: uma genealogia do conceito. Comum - Rio de Janeiro - v.10 - nº 23 - p. 122 a 138 - julho / dez.

O processo de falar, argumentar e discutir no cotidiano, também ocorre com as pessoas que estão expostas às instituições, aos meios de comunicação e à herança histórico-cultural de suas sociedades (GUARESCHI & JOVCHELOVITCH, 1994, p. 20).

Minayo (1995) trabalha as representações sociais enquanto reprodução de uma percepção retida na lembrança, ou como conteúdo do pensamento. É interessante observar como ela recupera o sentido de senso comum amparado no marxismo de Antonio Gramsci para demonstrar a sua importância para compreensão de determinada época. O que ela capta em Gramsci sobre senso comum demonstra que sua significação nada tem a ver com ignorância das massas, e que na sua formulação estão contidos tanto os aspectos do conformismo quanto da mudança presentes nos pensamento de cada homem:

ele partilha uma concepção de mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e portanto contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento. (GRAMSCI, p.119)

A escola é um locus propício para capitação dessas interações entre os diversos sujeitos envolvidos pela comunicação pedagógica. Essa, por sua vez, não é isenta de contradições, e nesse movimento dinâmico com as totalidades coerentes, como indica Gilly (2001, p. 322), é que os indivíduos se debatem.

A área educacional aparece como um campo privilegiado para se observar como as representações sociais se constroem, evoluem e se transformam no interior de grupos sociais, para elucidar o papel dessas construções nas relações desses grupos com o objeto de sua representação.

A escola dá forma ao contexto na qual se situam a dinâmica das representações. Spink (1995), ao tratar do processo de elaboração de Representações Sociais, chama a atenção para questão do entendimento do contexto, não apenas pelo espaço social como também da perspectiva temporal. Essa se divide pelo tempo curto, o tempo vivido que é vivenciado pela socialização, e pelo tempo longo, onde se depositam os conteúdos culturais no imaginário social.

Sua articulação com o espaço social da escola completa o círculo em torno do qual o trabalho de pesquisa se desenvolve e abarca os sujeitos sociais escolhidos para investigação.

Esse processo de pesquisa envolve estudantes do 4º ano ligados ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e seu sistema de valores, que abraça ideias e práticas, o que, segundo Moscovici (2004, p. 21), possui uma dupla função:

primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará as pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhe, um código para nomear e classificar sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social.

Há que se destacar a importância da comunicação dentro da teoria de Moscovici, pois, através dela, os indivíduos são capazes de se ligar ou, ao contrário, se distanciar. As representações são, portanto, o produto da interação entre os indivíduos.

3.2 PESQUISA QUANTITATIVA

Quanto ao acesso aos dados quantitativos foram utilizados aqueles que melhor contribuíram para o entendimento da passagem do estudante pelo Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Bahia. Foram acessados dados, sobretudo, dos anos 2006 a 2014 que tiveram como fontes: a) a base do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); b) os dados impressos e eletrônicos disponibilizados pela Secretaria de Educação do Estado, através do seu Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE), particularmente entre 2010 e 2011; c) as informações disponibilizadas pela Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), através do seu meio de divulgação, o Blog da Educação Profissional, entre 2007 e 2014.

Foi fundamental nesse processo de pesquisa a incorporação dos dados constantes nas publicações disponíveis do Departamento de Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIESE), referentes aos anos 2007 e 2012.

Tratam-se de estudos estatísticos, resultado de um convênio celebrado desde o ano de 2008 com a Secretaria de Educação da Bahia⁴⁷, com o objetivo de subsidiar as políticas da Educação Profissional no estado.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Para realização dessa pesquisa com estudantes do CEEP Newton Sucupira foi tomado como referência o banco de dados do Sistema de Gerenciamento da Educação (SGE) da Secretaria de Educação, tendo como base o ano de 2011.

A escolha dos cursos de Técnico em Eletromecânica e Técnico em Suporte de Informática permitiu uma análise muito mais visível da caminhada desses estudantes, ano a ano, do ingresso até o último ano, do que de outros cursos desse CEEP.

Tabela 6 - Número de Alunos por curso do Ensino Médio Integrado na CEEP Newton Sucupira, 2011.

Tipo de Ensino	Modalidade	Curso	Numero de classes	Numero de alunos
Ensino Profissional	Médio Integrado	Téc. em Eletromecânica	09	210
Ensino Profissional	Médio Integrado	Técnico em Eletrotécnica	03	48
Ensino Profissional	Médio Integrado	Técnico em manutenção e suporte de informática	05	120
Ensino Profissional	Médio Integrado	Técnico em mecânica automotiva	02	33
Total		04	19	411

Fonte: SEC/SGE, 2011

Analisando a tabela 6 foi possível identificar os seguintes números sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional:

⁴⁷ Convênio nº 524/2008, intitulado Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia.

- a) Tipo de ensino, modalidade, submodalidade.
- b) Número de classes formadas.
- c) Número de alunos matriculado.

Desse quantitativo foi possível ainda localizar quais as matrículas feitas em 2011 para as turmas iniciais que correspondem ao 1º ano do Ensino Médio integrado, nos turnos matutino e vespertino⁴⁸.

Tabela 7 - Número de matriculados no 1º ano do Ensino Médio Integrado, nos turnos matutino e vespertino, CEEP Newton Sucupira, 2011.

Curso	Quantidade de turmas no matutino	Quantidade de alunos matriculados no matutino	Quantidade de turmas no vespertino	Quantidade de alunos matriculados no vespertino
Técnico em Suporte de informática	03	83	02	37
Técnico em Eletromecânica	02	58	01	20
Total	05	141	03	57

Fonte SEC/SGE, 2011

Somando todos os números da tabela 7 referentes aos itens Quantidade de Alunos Matriculados e Quantidade de Turmas, nos turnos matutino e vespertino, foi obtido o seguinte indicador para o ano de 2011 no CEEP Newton Sucupira: 02 cursos, com 08 turmas criadas correspondendo ao total de 198 alunos matriculados.

Identificado esse indicador baseado na matrícula inicial dos estudantes, foram agrupados alguns critérios para realização da pesquisa no campo empírico (quadro 12).

Quadro 12 - Critérios de pesquisa no campo empírico

Matriculados em 2011.
Pertencerem aos cursos: Técnico em Suporte de Informática e Eletromecânica.
Pertencerem aos Turnos Matutino ou Vespertino.
Idade a partir de 18 anos

⁴⁸ Em 2011 não houve matrícula para alunos para o 1º ano do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no turno da noite.

3.4 PESQUISA DE CAMPO NO CEEP NEWTON SUCUPIRA

A pesquisa de campo no CEEP Newton Sucupira se realizou em duas etapas distintas. A primeira correspondeu à aproximação com a unidade escolar e sua realidade. A segunda etapa consistiu na aplicação do instrumento de coleta de dados junto aos estudantes. Vejamos cada uma dessas etapas em separado.

3.4.1 Primeira Etapa

- a) Visita preliminar aos Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira e entrega de ofício à direção da escola para realização da pesquisa.
- b) Contato e troca de informações com os gestores, a coordenação do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e professores.
- c) Levantamento de informações sobre o histórico da escola, sua relação com a comunidade e a implantação do curso.

Sua localização fica no bairro de Mussurunga, entre a Avenida Paralela e a Estrada Velha do Aeroporto. Nos anos 70 do século XX, Salvador vivia um momento econômico de crescimento econômico estimulado pela construção do Polo Petroquímico e do Centro Industrial de Aratu (CIA), atraindo muitas famílias de trabalhadores do interior da Bahia. Na medida em que o contingente populacional foi crescendo, foram criadas políticas para desconcentrar essas populações do centro da cidade. Para isso, foi designada a Habitação e Urbanização da Bahia - URBIS, responsável pela construção de moradias populares em locais mais afastados e periféricos da cidade. Assim nasceu, entre outros, o bairro de Mussurunga.

Com a maior urbanização do bairro, no ano de 1979, durante o governo de Roberto Santos, foi construída e posteriormente inaugurada a unidade escolar denominada inicialmente de Escola 2º grau Professor Newton Sucupira. Passou legalmente a funcionar pela portaria 502/79, publicada no D.O de 20/01/1979.

A origem de sua oferta de cursos remete às políticas de educação da ditadura militar (1964-1984), consubstanciadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.962/1971. Por essa legislação se transformava o antigo Ensino Médio Colegial no Ensino de 2º Grau. Era oferecida, pelo mecanismo do currículo universal, a profissionalização compulsória (CARNEIRO, 2012, p. 33).

Essa influência perpassa pela Lei 5.962/1971, mas também pelo ordenamento que seguiu nos anos posteriores, no sentido de desinflar esse caráter compulsório da formação técnica⁴⁹.

Naquele contexto, seus cursos em funcionamento eram os profissionalizantes nas habilitações Técnico em Mecânica, Auxiliar Técnico em Eletricidade e Administração. O histórico escolar recuperado nos arquivos da escola demonstra a habilitação que o estudante foi formado nesse período (vide anexo 01). Todos os cursos foram autorizados pelo Conselho Estadual de Educação, de acordo com a resolução nº 926/81, publicada no D.O.E 27/01/1982⁵⁰.

No Quadro 13 estão as habilitações de 2º grau aprovadas pelo parecer conclusivo 348/1986, do Conselho Estadual de Educação.

Quadro 13 - Cursos Oferecidos de acordo com o Parecer conclusivo 348/86

Técnico em Mecânica - o quadro tem carga horária total de 3.396 horas, sendo 1.368 do núcleo comum, 1.728 da parte diversificada e 300 horas de estágio.
Auxiliar Técnico em Eletricidade - A carga total é de 3.036 horas, sendo 1.368 do núcleo comum, e 1.548 da parte diversificada e 120 horas de estágio supervisionado.
Assistente de Administração - Carga total de 3.036 horas, que se perfaz com 1.368 do núcleo comum, 1.548 da parte diversificada e 120 horas de estágio supervisionado.

Fonte: Conselho Estadual de Educação (CEE)

No decorrer dos anos 80, no Brasil, ocorreu a redemocratização e a promulgação de uma nova Constituição Federal. Porém, do ponto de vista

⁴⁹ Parecer 45/72; Parecer 76/75; Lei 7.044/82. O Conselho Federal de Educação propõe em sua essência a eliminação da profissionalização obrigatória e a predominância da formação especial em prejuízo da educação geral; Parecer 618/82; Parecer 170/83.

⁵⁰ Data desse período a lei 7.044/82, um dispositivo criado para revogar o caráter obrigatório da profissionalização compulsória.

econômico, esse período foi considerado como a década perdida do crescimento. Com isso a situação nas áreas sociais e na educação em particular começou a dar sinais de falta de investimentos nas redes físicas e na valorização dos seus profissionais.

Na Bahia, ainda que enfrentando os efeitos da crise dos anos 80, a Região Metropolitana de Salvador crescia com a implantação do Polo Petroquímico e do Centro Industrial de Aratu, demandando mão de obra e serviços. Nesse período a originária Escola 2º grau Professor Newton Sucupira passou a ostentar outra nomenclatura, sendo modificada para Escola Técnica Estadual Newton Sucupira .

Sobre esse contexto histórico, foi revelador das condições materiais e humanas da escola o documento encontrado durante a pesquisa na secretaria escolar do estabelecimento. Trata-se do Parecer do Conselho Estadual de Educação da Bahia de número 141/1989. Esse documento, elaborado por uma Conselheira do CEE-BA, traz uma análise, a partir de sua visita a *in loco*.

A motivação de sua presença na unidade escolar se deu em função de um pleito apresentado pela própria Escola 2º grau Professor Newton Sucupira para ter implantado um projeto piloto denominado “Escola Produção”, ao qual deveria servir de referência para as outras escolas técnicas da Rede Estadual da Bahia no ano de 1988.

Segundo depreende-se do parecer, o Projeto Piloto Escola Produção possuía a seguinte justificativa:

Atender á expectativa da comunidade em ver ampliada a função da escola, habilitação para profissão, reduzindo o hiato entre a saída da escola e o enfrentamento do mundo extra-escola, levando-se em conta o acelerado processo de industrialização em nosso Estado e a responsabilidade do Ensino Público Estadual nesse momento significativo. (CEE-BA, Parecer nº 141/89)

No parecer são apresentadas as justificativas para a não implantação do projeto piloto na escola, com suas oficinas.

Durante a visita que os componentes desta comissão fizeram à escola Técnica Estadual Newton Sucupira ficou evidente que o mencionado Projeto previsto para ser implantado em 1988, não está sendo executado porque a referida escola não apresenta requisitos

exigidos. Entre outros: professores devidamente habilitados para todas as matérias, laboratórios ampliados e adequados, oficinas instaladas, verba para sua implantação etc. (CEE-BA, Parecer nº 141/89)

Diante da exposição, a conselheira vota no parecer pela “não autorização do Projeto”. Entre outros argumentos, solicita que o caso seja levado à Secretaria de Educação, no extinto Departamento de Ensino de 2º grau, para “a devida atenção para as experiências pedagógicas que possam ser realizadas nas Escolas da Rede Oficial” (CEE-BA, Parecer nº 141/1989).

O relato espelha muito das condições da escola e das dificuldades dos cursos técnicos da Rede Pública Estadual em se manter, apontando um processo de precarização que se intensificou na década seguinte.

Nos anos 90 foram criadas novas políticas, emprestando novos contornos para a educação a partir da nova LDBEN 9.394/1996 e, posteriormente, pelo Decreto Federal 2.208/97. Seus impactos foram sentidos na Bahia e em particular na Escola Técnica Estadual Newton Sucupira.

Esse tempo transitório de mudanças pode ser observado através do que sugere o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 08 de abril de 1998. Esse documento traz alguns entendimentos que permitem perceber a tensão existente na educação baiana a partir da nova LDBEN 9.394/1996 e do Decreto 2.208/1997, recentemente em vigor, no que diz respeito à separação entre os cursos propedêuticos e cursos técnicos. Diz o relatório:

1. Tratam os autos de consulta formulada pelo Vice-Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Estadual da Bahia - CEE/BA, ao Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CEB/CNE, sobre a organização curricular de cursos técnicos de nível médio, tendo em vista dispositivos do Decreto Federal nº 2.208/97 (inciso II do artigo 3º, artigo 5º e § 4º do artigo 8º) e da Portaria MEC nº 646/97 (artigos 12 e 13), cuja interpretação não é consensual entre os Conselheiros daquele Colegiado. (CEB 009/98)

O Conselho Estadual de Educação (CEE), diante da falta de consenso, faz uma provocação ao Conselho Nacional de Educação (CNE), solicitando uma solução que oriente as decisões a serem seguidas na educação baiana,

especialmente naquelas situações em que existiam instituições escolares ainda com oferta de ensino técnico e propedêutico, como era o caso, entre outros, da Escola Técnica Estadual Newton Sucupira.

Em algumas passagens do parecer, antes do pronunciamento do voto do conselheiro, são expostos quais os entendimentos conflitantes existentes no Conselho Estadual de Educação da Bahia sobre a oferta de cursos propedêutico e profissionalizante.

Interpretam que a intenção deliberada da Lei é de não incentivar mais os cursos técnicos profissionalizantes, pois os alunos que os concluírem não terão direito a prosseguimento de estudos, sendo, conseqüentemente, esta a intenção deliberada do MEC, para através do disposto no Decreto extinguir os CEFETs, por falta de interesse dos alunos em tais cursos por serem impedidos de prosseguir estudos a nível superior, e não terem sequer assegurada a conclusão do ensino médio. (CEB 009/98)

O conselheiro, no pronunciamento do seu voto, admitiu que existiam equívocos diante das mudanças advindas com o novo ordenamento, mas que estes precisavam ser desfeitos, justificando: “para que a reforma educacional em curso seja implementada sem distorções” (CEB 009/98).

Portanto, para a autorização de funcionamento de cursos técnicos de nível médio, devem os sistemas de ensino considerar se o disposto na legislação educacional vigente está sendo respeitado, quanto à desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico. São dois cursos distintos. Quanto à oferta só do ensino médio, só do ensino técnico ou, ainda, de ambos, a opção é única e exclusiva da própria instituição educacional ou rede de ensino que, para tanto, deverá considerar sua vocação institucional e capacidade de atendimento à luz da necessidade social. (CEB 009/98)

Em consonância com o Decreto 2.208/1997, o Conselho Estadual de Educação (CEE), através da Resolução nº 015/2001, estabeleceu novos critérios para o credenciamento de instituições de ensino e autorizações de cursos.

Art.20 – Os cursos já autorizados e em funcionamento com base na legislação e normas anteriores podem continuar suas atividades até o final do ano de 2001, considerando como o período de transição, sendo vedada a realização de novas matrículas a partir de 2002 (SEC, Legislação Básica, p. 190)

Dessa forma, esse artigo garantiu aos estudantes a terminalidade dos seus cursos, sem prejuízo ao que fora iniciado.

A antiga Escola Técnica Estadual Newton Sucupira atravessou pouco mais de duas décadas com seus cursos profissionalizantes, resistindo ao tempo, até o momento em que se retomou a integração dos cursos, em 2004.

A partir da retomada das políticas de integração do Ensino Médio, com a Educação Profissional, criadas pelo Decreto Federal 5.154/2004, a Escola Técnica Estadual Newton Sucupira passou a ofertar o curso de Eletrotécnica, respaldado pela Portaria 15.946, que foi publicada no final do ano de 2006 com efeito para a matrícula do ano seguinte, em 2007.

A transformação em Centro Estadual de Educação Profissional em Controle e Processos Industriais (CEEP) Newton Sucupira, foi instituída pela Portaria 8301 do dia 02 de dezembro de 2010. Com isso, a oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional foi ampliada em relação ao ano de 2007. No quadro 16 se encontram os cursos ofertados no CEEP Newton Sucupira no ano de 2010.

Quadro 14 - Oferta de Cursos do CEEP Newton Sucupira, 2010.

Tipo de Ensino	Modalidade	Submodalidade
Ensino Profissional	Médio Integrado	Técnico em Eletromecânica
Ensino Profissional	Médio Integrado	Técnico em Eletrotécnica
Ensino Profissional	Médio Integrado	Técnico em Mecânica Automotiva

Fonte: SEC/SGE

Esse crescimento verificado no CEEP Newton Sucupira possui correspondência com a política de ampliação verificada no comparativo entre os anos 2007 e 2012 (tabela 8).

Tabela 8 - Número de estabelecimentos da educação profissional técnica de nível médio por dependência administrativa Brasil, Bahia, 2007 e 2012 (em números absolutos).

2007				2012			
Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
14	42	08	27	26	177	03	41

Fonte: Inep. Censo Escolar

Elaboração: DIEESE

Nota: (1) Inclui as modalidades integrada, concomitante, subsequente e Proeja médio

Essa oferta de cursos representou, em número de alunos, 238 matriculados, distribuídos em 14 turmas concentradas no turno diurno e apenas uma no horário noturno. Isso significou um aumento em relação ao ano de 2007, quando foram matriculados os primeiros estudantes no curso de Eletromecânica. Crescimento este que esteve amparado na ampliação da política educacional, como demonstrado na tabela a seguir.

Tabela 9 - Número de matrículas da educação profissional técnica de nível médio⁽¹⁾ por dependência administrativa Brasil, Bahia, 2007 e 2012 (em números absolutos)

2007				2012			
Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
6.803	8.995	1.167	5.372	14.413	58.904	424	8.909

Fonte: Inep. Censo Escolar

Elaboração: DIEESE

Nota: (1) Inclui as modalidades integrada, concomitante, subsequente e Proeja médio

A partir do ano de 2007 se verifica uma convivência entre as ofertas nas modalidades propedêutica e integrada de Ensino Médio no CEEP Newton Sucupira.

No entanto, com o avanço da modalidade integrada percebe-se a desidratação do Ensino Médio propedêutico, sobretudo no período de 2010 a 2013, até a situação de não oferta de matrícula no ano de 2014 (tabela 10).

Tabela 10 - Evolução da Matrícula no CEEP Newton Sucupira, 2010 a 2014

Ano	Alunos matriculados no EM Integrado a EP	Alunos matriculados no EM Propedêutico.
2010	238	491
2011	411	448
2012	484	180
2013	599	34
2014	822	Sem Oferta

Fonte: SEC/SGE

Essa tendência de crescimento no Ensino Médio Integrado já vinha ocorrendo na política desenvolvida pela SEC/SUPROF, como fica demonstrado nos números apresentados na tabela 11.

Tabela 11 - Número de matrículas na rede estadual de educação profissional técnica de nível médio por tipo de oferta Brasil, Bahia, 2007 e 2012 (em nos absolutos).

2007	2012
Integrada	Integrada
4.068	31.741

Fonte: Inep. Censo Escolar
Elaboração: DIEESE

Nos anos de 2013 e 2014 há continuidade nessa tendência de expansão da oferta na forma Integrada.

Com esses avanços a Bahia se consolida como a segunda maior rede do País na oferta de cursos técnicos de nível médio, atrás apenas do Estado de São Paulo, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. (JORNAL TRIBUNA DA BAHIA, 30/04/2014, p. 10)

Assim, esse veículo de informação se referia ao aumento de matrículas na ordem de 1.629% entre os anos de 2007 e 2013, em matéria destacando o fortalecimento do Ensino Profissionalizante na Bahia.

Figura 4 - Logomarca do CEEP Newton Sucupira⁵¹



Fonte: Blogger da Escola

3.4.2 Segunda Etapa

a) Através de solicitação à secretaria escolar foi obtida autorização para proceder a análise das informações sobre os estudantes matriculados no CEEP, tendo como foco os cursos oferecidos: Técnico em Eletromecânica e Técnico em Manutenção de Informática.

Essas informações foram investigadas no documento Pasta Individual do Aluno. Cada estudante possui uma pasta individual, contendo informações como nome, filiação, endereço, dados de documentos pessoais e histórico escolar, além de informações sobre sua vida escolar que podem vir a ser anexadas à pasta.

A investigação teve como foco estudantes com idade a partir de 18 anos, matriculados em 2011 e concluintes em 2014, cursando o último ano do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, nos cursos de Técnico em Eletromecânica e Técnico em Manutenção em Suporte de Informática.

⁵¹ Motivos relacionados ao mundo do trabalho.

- Turno Matutino:

Foram analisadas no turno matutino as turmas 4m1 e 4m2, num total de 57 alunos matriculados. Desse quantitativo obtiveram-se os seguintes resultados, expostos nos quadros 15 e 16, que seguem:

Quadro 15 - 4m1-Técnico em Eletromecânica

Total de Alunos da turma	Universo Potencial a ser Pesquisado	Sexo
30 alunos	24 alunos	21 masculino
		09 feminino

Fonte: Secretaria Escolar CEEP Newton Sucupira

Quadro 16 - 4m2- Técnico em Manutenção em Suporte de Informática

Total de Alunos da turma	Universo Potencial a ser Pesquisado	Sexo
27 alunos	20	12 Masculino
		15 Feminino

Fonte: Secretaria Escolar CEEP Newton Sucupira

Esse público alvo vem dos seguintes bairros: Mussurunga, São Cristovão, Fazenda Grande, Bairro da Paz e também do município vizinho, Lauro de Freitas. A maioria, porém, é residente em Mussurunga.

- Turno Vespertino:

Foram analisadas no turno vespertino as turmas 4v1 e 4v2, num total de 31 alunos matriculados. Desse quantitativo obtiveram-se os seguintes resultados, mostrados nos quadros 17 e 18:

Quadro 17 - 4v1-Técnico em Eletromecânica

Total de Alunos da turma	Universo Potencial a ser Pesquisado	Sexo
22 alunos	21 alunos	13 masculino
		09 feminino

Fonte: Secretaria Escolar CEEP Newton Sucupira.

Quadro 18 - 4v2- Técnico em Manutenção em Suporte de Informática.

Total de Alunos da turma	Universo Potencial a ser Pesquisado	Sexo
09 alunos	06	04 Masculino
		05 Feminino

Fonte: Secretaria Escolar CEEP Newton Sucupira

Esse público alvo vem dos seguintes bairros: Mussurunga, São Cristovão, Fazenda Grande, Bairro da Paz, Itapuã e também do município vizinho, Lauro de Freitas. Como ocorre no turno matutino, a maioria reside em Mussurunga que é um dos bairros mais populosos.

A seguir, o quadro 19 , apresenta as conclusões a que se chegou dessa etapa da pesquisa.

Quadro 19 - Quadro Conclusivo

Conclusões da 2ª etapa de Pesquisa
1- Total de 88 pastas lidas e analisadas.
2- Predominância de alunos no turno matutino: 44 alunos.
3- Com relação à quantidade e curso de alunos por gênero, o curso de Técnico em Eletromecânica é formado, em sua maioria, por alunos do sexo masculino: 34 alunos. Já no curso Técnico em Manutenção em Suporte de Informática a predominância é feminina, com 20 alunas.

Fonte: Secretaria Escolar CEEP Newton Sucupira

Nessa etapa foram verificadas junto à secretaria escolar no turno matutino 57 pastas de alunos, e no turno vespertino foram verificadas 31 pastas, correspondendo a um total para os dois turnos de 88 pastas de estudantes matriculados em 2014. Desse contingente de 88 pastas individuais foi identificado que 61 estudantes continuavam frequentes e com notas lançadas na caderneta escolar.

Para efeito da pesquisa, foi utilizado o critério etário a partir dos 18 anos de idade, pelo qual foram selecionados 48 estudantes, dos quais participaram espontaneamente 28 sujeitos que representam o universo da coleta das

representações sociais. Esse contingente pesquisado, além de atender aos critérios estabelecidos, possui a representatividade dos estudantes que estão chegando ao final dos quatro anos de curso profissionalizante no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Daí reside a importância que possuem suas respostas, registradas no instrumento de pesquisa, para o entendimento das representações sociais, pois elas também sinalizam a forma como foi vivenciado praticamente todo o curso e como funcionou essa política pública até recentemente no CEEP Newton Sucupira.

De posse desse número de alunos matriculados e frequentes no ano de 2014 nos curso Técnico em Suporte de Informática e Eletromecânica, os passos seguintes foram:

b) contato preliminar através de apresentação junto aos estudantes.

c) Acerto com a gestão escolar, coordenação e professores sobre o dia a ser realizada a aplicação do Questionário e das turmas a terem os alunos entrevistados.

d) Nas turmas envolvidas nos turnos matutino e vespertino foram dadas as explicações necessárias sobre a pesquisa e o pesquisador. Foram ainda entregues aos estudantes que espontaneamente quisessem participar da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e a partir daí o instrumento a ser respondido.

3.5 ANÁLISE DE DADOS Á LUZ DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

a) Análise do Perfil dos Estudantes Entrevistados

Essa etapa foi dedicada a análise dos dados colhidos. Ao todo foram aplicados 28 Questionários, que indicaram as seguintes informações entre os estudantes matriculados e frequentes nos turnos matutino e vespertino, conforme os

quatro quadros a seguir (Quadros 20;21;22) que correspondem as questões de 01 a 04 do Questionário.

Quadro 20 - Faixa etária dos estudantes

	18-20	21-23	24-26	Acima de 26
Técnico em Eletromecânica	13	01	x	x
Técnico em Manutenção e Suporte de Informática	14	x	x	x

Fonte: Instrumento de pesquisa

Quadro 21 - Gênero dos estudantes

	Masculino	Feminino
Técnico em Eletromecânica	07	07
Técnico em Manutenção e Suporte de Informática	07	07

Fonte: Instrumento de pesquisa

Quadro 22 - Atividades dos estudantes

	Somente Estuda	Estuda e Trabalha em área diferente do curso	Estuda e trabalha na mesma área técnica do curso
Técnico em Eletromecânica	12	x	02
Técnico em Manutenção e Suporte de Informática	05	05	04

Fonte: Instrumento de pesquisa

No dado envolvendo faixa etária, percebe-se que há uma predominância de 27 estudantes com idade correspondente à série que cursa, o 4º ano, e somente um

estudante com idade mais avançada. Isso demonstra que entre os jovens que chegam a essa etapa final a sua maioria está dentro dos parâmetros de correspondência idade-série no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com quatro anos de duração.

No item gênero há um equilíbrio entre todos os estudantes distribuídos nos cursos. Quanto à existência de alguma atividade além da realizada na escola, o dado apontou que a maioria somente estuda.

Diante desses dados é possível identificar que entre esses 28 entrevistados muito contribuem para estarem concluindo o curso a faixa etária e a exclusividade da atividade de estudar.

b) Representações Sociais dos Estudantes sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

A partir do perfil etário, de gênero e de ocupação apresentado pelos estudantes entrevistados foi procedida uma análise de suas Representações Sociais.

Tomando como suporte a teoria das Representações Sociais desenvolvida por Moscovici (1994), para quem, elas são formas de conhecimento social. As representações sociais são elaboradas a partir de dois processos: a **Ancoragem** e a **Objetivação** (BORGES,2004,p.172).

Na questão 05 (quadro 23) foram analisadas as respostas que envolvem o processo de **Objetivação** que o Estudante atribui ao seu Curso.

5-Cite três palavras que representam a importância desse curso de Ensino Médio Integrado para você?

Quadro 23 - Quadro de Objetivação

Resposta	Frequência
Conhecimento	12
Qualificação	06
Oportunidade	04
Outros	06

Essa técnica aplicada teve como objetivo dar relevo as Representações Sociais dos estudantes com relação ao seu Curso, através da identificação das palavras que apresentam maior frequência nas respostas fornecidas.

A técnica aplicada, buscando as palavras de maior frequência, teve como fim apreender a **Objetivação** que significa, também condensar significados diferentes (JOVCHELOVITCH, 1994.p.82).

Esse procedimento de apreensão da objetivação foi tomado como parâmetro de uma experiência acadêmica trata-se de uma Pesquisa que foi desenvolvida pela Universidade Federal da Bahia, através do Programa de Pós-Graduação no Doutorado em Educação ⁵². Que abordou a Tese das Representações Sociais em Direitos Humanos com Professores da Rede Municipal de Ensino de Simões Filho.

A **Objetivação** foi estabelecida nas palavras: **conhecimento, qualificação e oportunidade**, porque obtiveram maior frequência nas respostas dadas pelos entrevistados. O que corresponde ao processo chamado, classificação e nomeação, um método de estabelecer relações entre categorias e rótulos (GUARECHI, 1994, p.201).

Interessante observar que as três **Objetivações** são encadeadas, em que uma se articula com a outra. Expressando uma Representação Social do estudante, que no último ano do curso, ainda mantém preservado de forma favorável e positiva a expectativa que foi construída ao longo dos praticamente quatro anos de estudos.

Após realizada a identificação do processo de **Objetivação** dos estudantes com o seu Curso. O questionário da pesquisa procurou dar conta de captar o outro aspecto das Representações Sociais, a **Ancoragem**. Através da qual, os sujeitos sociais ancoram o desconhecido em uma realidade conhecida e institucionalizada. (JOVCHELOVITCH, 1994.p.82).

Para melhor captar os sentidos dessa **Ancoragem**, o instrumento contendo quesitos abertos e fechados, foi subdividido em questões que remetessem a operacionalização do Curso, através das etapas de Acesso, Permanência,

⁵² ROCHA, Denise Abigail Britto Freitas. Educação em Direitos Humanos: A Representação social dos Professores da Educação Básica da Rede Pública de Ensino do Município de Simões Filho. Orientadora: Prof. Dra. Celina Borges. 2013

Aproveitamento e Conclusão do curso. O que corresponde a temporalidade dos quatro anos, que perfazem todas as etapas do Ensino Médio Integrado a Educação profissional.

Nas questões de **06 a 30** do instrumento de pesquisa foram analisadas as Representações Sociais de Ancoragem .

A- Acesso

Sobre a etapa do acesso, é interessante observar como em duas questões fundamentais ocorre uma sintonia entre a objetivação representada pelos estudantes e a realidade que expressa essa ancoragem.

Questão 6 - O que foi dito sobre seu Curso que você achou de mais importante para sua vida?

Resposta	Frequência
Positivo em relação ao Curso	28
Negativo em Relação ao Curso	0
Outros	0

Nessa questão em particular, tudo que foi respondido pelos estudantes, é majoritariamente positivo em relação ao Curso, e foi construído a partir de suas relações sociais, como sugere a pergunta.

Questão 7 - De quem foi a decisão de se matricular nesse Curso?

Resposta	Frequência
Família	15
Sua	12
Amigos	0
Outros	1

Na questão 07, a maioria dos estudantes remete à família a decisão em se matricular, seguida da vontade própria pela decisão da matrícula.

Mas, relacionando ambas as questões fica evidenciado que o processo de comunicação de vida, como chamou JOVCHELOVITCH (1994), possui uma forte base social localizada na esfera familiar, que orienta o processo de tomada de decisão e fortalece as expectativas em torno do que de melhor o curso possa oferecer: conhecimento, qualificação e oportunidade.

Assim a análise das representações sociais deve concentrar-se naqueles processos de comunicação e vida que não somente as engendram, mas que também lhe conferem uma estrutura peculiar (JOVCHELOVITCH, 1994, p. 81)

Essa comunicação de vida que é transmitida via família ao estudante que se matricula no Ensino Médio Integrado é também resultado do reconhecimento da ampliação dos cursos na Bahia e no Brasil nos últimos anos. Seja pela via da propaganda institucional, ou pelo vetor da repercussão positiva produzida nas redes de parentesco, vizinhança e trabalho.

B- Permanência

Questão 8 - De onde veio sua força para chegar até esse momento do seu Curso?

Resposta	Frequência
Família	09
Vontade Pessoal	08
Professores	02
Colegas de Curso	02
Outros	07

A questão da permanência é algo que diz respeito à própria escola. O objetivo dessa questão é extrair seu sentido na forma como ele se articula com suas objetivações.

O que é referido pelos entrevistados traz muito do esforço desprendido por eles ao longo dos quase quatro anos de curso. Além do que, aponta o apoio destacado dos familiares nessa mesma direção da busca de oportunidade.

Questão 9 - Quem mais lhe dá força para continuar e concluir o curso?

Resposta	Frequência
Família	13
Professores	08
Diretores	2
Coordenador de Estágio	1
Outros	4

De que maneira?

a- Familiares

Resposta	Frequência
Mensagens de Incentivo Pessoal	05
Diálogo sobre o Mercado de Trabalho	04
Diálogo sobre a permanência no Curso	04

b- Professores

Resposta	Frequência
Mensagens de Incentivo Pessoal	06
Diálogo sobre o Mercado de Trabalho	01
Diálogo sobre a permanência no Curso	01

c- Diretores

Resposta	Frequência
Mensagens de Incentivo Pessoal	02
Diálogo sobre o Mercado de Trabalho	0
Diálogo sobre a permanência no Curso	0

d- Coordenador de Estágio

Resposta	Frequência
Mensagens de Incentivo Pessoal	01
Diálogo sobre o Mercado de Trabalho	0
Diálogo sobre a permanência no Curso	0

e- Outros

Resposta	Frequência
Mensagens de Incentivo Pessoal	03
Diálogo sobre o Mercado de Trabalho	0
Diálogo sobre a permanência no Curso	01

Nessa questão 09 com seus desdobramentos(a,b,c,d,e), fica confirmada a importância da família no papel de estimular a continuidade do curso. Suas abordagens caminham no sentido da reafirmação da oportunidade a ser conquistada.

Questão 10 - O que menos lhe dá força para continuar e concluir o curso?

Resposta	Frequência
Dificuldades no Cotidiano Escolar	25
Outros	03

Aqui os estudantes evidenciam o conflito existente entre o esforço empreendido por eles e, principalmente, por seus familiares no sentido de se manterem no curso e as dificuldades encontradas no cotidiano escolar que ameaçam a objetivação do conhecimento por eles representada.

A explicitação da ausência das aulas práticas é reveladora das dificuldades dos cursos de Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, que prescindem da articulação entre a teoria e prática. Sem essa integração o conhecimento não se realiza em sua plenitude, comprometendo a formação dos futuros técnicos ansiosos por qualificação e oportunidades.

Questão 11 - Cite 03 aspectos positivos do curso para você e por que?

Resposta	Frequência
Conhecimento e Qualificação	12
Sociabilidade Escolar	05
Outros	11

Questão 12 - Cite 03 aspectos negativos do curso para você e por que?

Resposta	Frequência
Dificuldades no Cotidiano Escolar	26
Outros	02

Entre essas duas questões (11 e 12) fica evidenciado o conflito existente em suas representações sociais. Mesmo expressando que o curso representa para eles conhecimento, oportunidade e a qualificação, sua ancoragem está permeada pelas dificuldades que atravessam o mesmo curso. Neste sentido, a “ausência de aula prática” é o elemento recorrente que expõe a dificuldade de realização plena do conhecimento ancorado na articulação entre teoria e prática.

As representações trazidas pelos alunos em relação às aulas práticas remetem às dificuldades das escolas em edificar e manter estruturas de laboratórios.

No caso do CEEP Newton Sucupira a tais dificuldades se somam os problemas com esses equipamentos que acompanham sua trajetória, como já foi identificado nos levantamentos históricos descritos nesse trabalho.

C- Aproveitamento

Questão 13 - Durante o curso alguma matéria lhe trouxe mais dificuldades?

Resposta	Frequência
Sim	23
Não	05

Observa-se na questão 13, que a maioria dos entrevistados apontam dificuldades com as matérias do Curso.

Questão 14 - Indique as matérias que foram mais difíceis?

Resposta	Frequência
Matérias Técnicas	18
Matérias do Núcleo Comum	10

As dificuldades incidem nas matérias técnicas, o que indica alguma relação com a composição e permanência de um corpo efetivo de professores na Unidade Escolar.

Questão 15 - Durante o curso houve matérias mais fáceis de fazer?

Resposta	Frequência
Sim	05
Não	23

Questão 16 - Indique as matérias que foram mais fáceis?

Resposta	Frequência
Matérias Técnicas	10
Matérias do Núcleo Comum	18

Nas questões 15 e 16, ocorre uma confirmação daquilo que já havia sido identificado na questão 13, com relação as dificuldades com as matérias escolares.

Questão 17 - Quando existiu dificuldades nas Matérias do Curso, como vc. Resolveu para superar os problemas?

Resposta	Frequência
Conversa com o Professor	06
Conversa com a Coordenação	01
Vai a direção	01
Procura ajuda de algum colega	09
Consulta a biblioteca	02
Recorre a Internet da Escola	06
Outros	03

Nessas questões relativas à etapa de permanência observa-se que existem dificuldades e facilidades entre as matérias que compõem a grade curricular dos cursos em análise, Técnico em Suporte de Informática e em Eletromecânica.

Entretanto, chama a atenção o dado de que entre os 28 entrevistados apenas seis conversam com o professor para superar dificuldades e problemas existentes no curso. Por outro lado, a maioria deles procura algum colega ou recorre aos recursos da internet.

Esse dado aponta a natureza conflitiva entre a objetivação e a ancoragem. A busca do conhecimento, qualificação e oportunidade perseguida pelos estudantes encontram dificuldades nas condições reais dos cursos. Muitos centros estaduais de educação profissional ainda passam pelas dificuldades em compor suas equipes docentes a partir de quadros efetivos pela via do concurso público. Quando isso

ocorre a rotatividade de profissionais acaba por se impor, comprometendo o acompanhamento dos estudantes.

Quadro 24 - Concursos e Seleções Simplificadas

Ano	Edital	Vagas
Publicado no DOE em 27/01/2009	001/2009	218 para Técnicos de Nível Fundamental, Médio e Superior 2.030 para Professor da Educação Básica
06/10/2010	Concurso Público Professor Fundamental e Médio 002/2010	3.200
29/12/2011	Processo Seletivo Simplificado para REDA, Para professor da Educação Básica e Assistente de Atividade Administrativa 001/2011	1.093 para Professor 2.209 para Assistente Administrativo
05/08/2013	Processo Seletivo Simplificado para Educação Profissional 005/2013	728 Professores

Fonte: Diário Oficial do Estado da Bahia

No quadro 24 estão relacionados os concursos e processos seletivos realizados pela Secretaria de Educação entre os anos de 2009 e 2013, para toda Bahia. Destaca-se apenas um concurso público em meio a três processos seletivos para Regime Especial de Direito Administrativo (REDA).

Os professores aprovados no regime de REDA possuem dois anos de contratação, prorrogados por mais dois anos. Isso que configura uma situação instável, quando pensada na perspectiva das demandas da formação, da inovação, do experimento que esses cursos profissionalizantes têm potencial de propiciar a seus estudantes.

Não raro são as situações em que o Professor depois de aprovado pelo REDA e já atuando nas Escolas, encontra oportunidades no mercado de trabalho com uma remuneração maior.

D- Conclusão

Questão 18 - Nos momentos de maior desafio no Curso no que você pensou para poder superá-los?

Resposta	Frequência
Projeto Familiar	03
Perspectiva de Estudo e Trabalho	20
Outros	05

A perspectiva de alcançar o conhecimento, qualificação e oportunidade são confirmadas nessa questão, combinadas sempre com o projeto familiar que aparece entre as alternativas.

Questão 19 - Qual o momento do Curso foi mais difícil para vc?

Resposta	Frequência
No Início	07
Na metade do Curso	11
Nesse ultimo ano	10

a) Por que? Relacionado ao Início do curso

Resposta	Frequência
Dificuldades no Cotidiano escolar	07
Outros	01

b) Por que? Relacionado a metade do Curso

Resposta	Frequência
Dificuldades no Cotidiano escolar	09
Outros	02

c) Por que? Relacionada ao último ano do curso

Resposta	Frequência
Dificuldades no Cotidiano escolar	10
Outros	0

Nessa questão 19 e nos desdobramentos (a,b,c), a frequência de respostas recaí sobre as etapas do meio e fim do curso , quando as maiores dificuldades se apresentam para o estudante. Nelas, aparecem as maiores queixas dos estudantes quanto a estrutura do curso, as dificuldades com as aulas práticas, e a ausência de professores nas matérias.

Questão 20 - Qual o momento do curso foi mais fácil para você?

Resposta	Frequência
No Inicio	12
Na metade do Curso	07
No último ano	09

A Maioria dos entrevistados considera o início do curso como etapa mais fácil a ser desenvolvida.

a)Por que? Relacionada a alternativa do Início do Curso

Resposta	Frequência
Motivação Pessoal	12
Dificuldades no Cotidiano Escolar	0
Outros	0

b)Por que? Relacionado a alternativa na metade do curso

Resposta	Frequência
Motivação Pessoal	01
Dificuldades no Cotidiano Escolar	06
Outros	0

c)Por que? Relacionado com a alternativa no último ano

Resposta	Frequência
Motivação Pessoal	03
Dificuldades no Cotidiano Escolar	06
Outros	0

Na análise das respostas da questão 20 e nos seus desdobramentos (a,b,c), o início do curso foi considerado mais fácil pelos entrevistados porque , segundo os mesmos, tudo ainda é novidade, e os interesses pessoais e familiares em Conhecimento, qualificação e oportunidade, ainda não foram confrontados pela realidade de dificuldades dos Cursos.

Questão 21 - Para você porque o aluno abandona o curso?

Resposta	Frequência
Motivação Pessoal	07
Dificuldades no Cotidiano Escolar	21
Perspectiva de Estudo e Trabalho	0

Questão 22 - Para você por que o aluno continua no curso?

Resposta	Frequência
Motivação Pessoal	10
Dificuldades no Cotidiano Escolar	01
Perspectiva de Estudo e Trabalho	17

Foi significativo nessa pesquisa constatar que a expansão que se verifica em toda a Rede de Educação Profissional da Bahia, também é verificada nos cursos oferecidos no CEEP Newton Sucupira, sobretudo no período estudado, entre 2011 a 2014.

Entretanto, a observação das estatísticas, inclusive as utilizadas nessa pesquisa – baseadas nos números disponibilizados pela INEP/DIESSE e SEC/SUPROF que tratam da expansão da Rede de Educação Profissional – podem, muitas vezes, ofuscar uma realidade de obstáculos que se interpõem na trajetória dos estudantes entre o início e o término de suas jornadas, ao longo de quatro anos de estudos nos cursos oferecidos. No CEEP Newton Sucupira foi identificado que em 2011 foram matriculados nos cursos de Eletromecânica e Técnico em Manutenção de Informática 198 estudantes. Passados quatro anos, constatou-se que continuavam frequentes e com notas lançadas na caderneta escolar 61 estudantes.

Questionados sobre qual o momento do curso foi mais fácil em sua trajetória, verificou-se, pelos números apresentados acima, que o início do curso é mais tranquilo para o estudante. Até porque, segundo as respostas oferecidas, “Tava

nova, conhecendo, ~~tava em poligada~~, foi fácil de pegar os assuntos”. Trata-se de um momento do curso em que são muito positivas as expectativas, e ao que tudo indica é o momento em que vão se formando o núcleo das representações sociais.

Em contrapartida, questionados sobre qual o momento do curso foi mais difícil em sua trajetória, verificou-se que estes se concentram entre a metade e o último ano. Isso indica que a incidência de problemas apontados pelos estudantes, tais como aqueles relativos ao descompasso entre teoria e a prática, somados às dificuldades com a instabilidade no quadro de professores, com reflexos nas disciplinas, são indicadores que causam uma sobrecarga no ritmo dos estudos de cursos previstos para quatro anos. “Já estou exausto, fatigado, a todo momento troca de professores e não aprendemos”, relatou-se.

A pesquisa não procurou focar se as evasões nos dois cursos estudados possui uma incidência maior nas duas etapas representadas, entre a metade e o último ano de estudo. Esse dado poderá ser aprofundado em outro estudo.

Mas, quando abordada a questão do abandono ou da continuidade no curso, as respostas para explicar o que acontece no meio estudantil indicam uma variação. Por um lado, o reforço da representação social construída pelos estudantes, centrada no conhecimento, qualificação e oportunidade: “Conseguir o diploma com a qualificação profissional”. Por outro lado a fragilização da representação social construída: “Falta de comprometimento, falta de incentivo, alunos com ideias diferentes que o curso oferecia”.

Questão 23 - Você já fez Estágio?

Resposta	Frequência
Sim	02
Não	19
Está fazendo	07

No momento em que foram realizadas as entrevistas, a maioria dos entrevistados não havia realizado o Estágio. O que indica uma outra grande dificuldade que os estudantes enfrentam.

Questão 24 - Onde foi? Ou está sendo feito?

Resposta	Frequência
Na Própria Escola	04
Centro Administrativo da Bahia	02
Museu Geológico da Bahia	01
Empresa privada	02

Dos nove estudantes que até então haviam passado pelo Estágio, a maioria foi absorvida pelo setor público, em particular na própria Escola. Essa questão pode ser reveladora das dificuldades em inserir esses jovens no mundo do trabalho, ainda que na condição de estagiários.

Questão 25 - Como foi ou está sendo sua experiência com o estágio?

Resposta	Frequência
Experiência Boa	08
Experiência com Dificuldades	01

Questão 26 - Quais os conhecimentos que você adquiriu no curso que lhe ajudaram ou tem lhe ajudado no estágio?

Resposta	Frequência
Acrescentou Conhecimento	07
Não Acrescentou Conhecimento	02

Nas questões 25 e 26, as respostas indicam que entre os que passaram pelo Estágio, existe um bom aproveitamento e que a experiência foi bem sucedida. Fato que reforça a necessidade da Secretaria de Educação, através da Superintendência de Educação Profissional, dar mais atenção a esse momento.

Questão 27 - Quais os conhecimentos que você Não adquiriu no curso e que NÃO lhe ajudaram no Estágio?

Resposta	Frequência
Acrescentou Conhecimento	02
Não Acrescentou Conhecimento	02
Não Opinaram	05

Na questão 27, os nove entrevistados que passaram pelo momento de serem Estagiários apontam um equilíbrio entre, as respostas sobre o que viram no Curso, e a aplicação no Estágio.

Questão 28 - Concluindo o Curso você se sente preparado para?

Resposta	Frequência
Continuar estudando	18
Trabalhar em qualquer área	01
Trabalhar na área em que fez o curso	01
Outros	08

Na questão 28, é possível extrair das respostas uma coerência entre o que os estudantes objetivavam no início do Curso e no seu momento final . A maioria confirma a sua intenção de continuar estudando. O que é muito salutar e está de acordo com o projeto familiar que foi apontado pela pesquisa, sobretudo na etapa de acesso dos estudantes ao Ensino Médio Integrado a Educação Profissional.

Questão 29 - O que representa na sua vida estar chegando ao final do curso?

Resposta	Frequência
Êxito na Vida	23
Não Representou Êxito	02
Não Opinaram	03

Na questão 29, é significativo que mesmo com tantas dificuldades enfrentadas, a maioria dos entrevistados aponta que houve êxito com a proximidade do final do Curso.

Questão 30 - O que você vai fazer assim que terminar esse Curso?

Resposta	Frequência
Buscar Ingresso na Universidade	23
Trabalhar	02
Não Opinaram	03

A chegada ao final do curso, segundo as colocações dos estudantes, confirma a objetivação conhecimento, qualificação e oportunidade construída por eles.

Dezoito entrevistados indicaram que pretendem continuar estudando e apontam para o caminho da universidade: “Uma superação e mais uma etapa concluída, podendo assim entender e ingressar em uma faculdade fazendo o que realmente gosto”.

A opção de trabalhar na mesma área do curso foi muito pouco mencionada, o que pode ter relação com as dificuldades encontradas para conseguir um estágio. Sua realização poderia se constituir em uma oportunidade de aproximação com o mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de caso do CEEP Newton Sucupira possibilitou a oportunidade de aprofundar a pesquisa sobre sua história, na perspectiva dos seus cursos oferecidos ao longo de aproximadamente 35 anos de fundação. E, ao proceder assim, também realizar um estudo atual sobre as representações sociais dos estudantes sobre o Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, a partir de como eles têm vivenciado e construído um entendimento sobre o curso.

Portanto, a escolha da temática e do objeto das representações sociais proporcionou nessa pesquisa o diálogo profícuo e articulado entre o método histórico e o método das representações sociais.

O levantamento histórico que foi realizado procurou dar conta da sequência de Políticas de Educação Profissional que tiveram lugar na Escola Newton Sucupira, atualmente transformada em Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP). Inicialmente foram os cursos inspirados na concepção tecnicista; mais adiante, nos anos 90, passaram pelo contexto da ausência de integração dos cursos propedêuticos e profissionalizantes e finalmente, no contexto atual, caracterizam-se pelo retorno da forma integrada.

O procedimento metodológico articulado propiciou que os conteúdos revelados pelos estudantes, surpreendidos através do questionário de pesquisa, ganhassem a moldura histórica necessária para compreensão de como surgiu o Ensino Médio Integrado a Educação Profissional e de como essa política pública foi e tem sido ofertada na Bahia.

Um tratamento histórico de uma dada realidade escolar conta com muitas dificuldades, principalmente aquelas relacionadas ao acesso a documentos. A ausência de uma política oficial por parte do estado da Bahia na preservação dos acervos escolares traz como consequência, ao longo dos anos ou décadas, a deterioração, dispersão e fragmentação dos seus documentos. Cabe, muitas vezes à gestão de plantão realizar um esforço enorme para manter a integridade dos documentos escolares que não sofreram a ação deletéria do tempo.

No caso específico do CEEP Newton Sucupira, o acesso às pastas dos alunos, entre outros documentos guardados na Secretaria Escolar, foi propiciado sem maiores dificuldades, o que contribuiu sensivelmente na tentativa de construção de um histórico sobre a oferta de cursos ao longo dos seus 35 anos de fundação.

A análise das representações sociais construídas pelos estudantes sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional aconteceu no momento em que se completaram dez anos do Decreto Federal 5.154/2004. Através dele retomaram-se as Políticas Educacionais Integradas, contribuindo para abrir um caminho para outras políticas em Educação Profissional. O caso mais recente é o Programa Nacional de Ensino Técnico (PRONATEC), que tem sido oferecido nos CEEPS da Bahia, inclusive no CEEP Newton Sucupira.

O cotejamento dos dados qualitativos, muito especialmente das representações sociais, com os dados quantitativos sobre a oferta da Educação Profissional na Bahia, em particular no CEEP Newton Sucupira, foi enriquecedor para análise realizada. Tomou-se como parâmetro os anos compreendidos entre 2011 a 2014, como período delimitado para trabalhar as representações sociais dos estudantes. Igualmente, foi selecionado o mesmo período para relacioná-lo aos dados quantitativos sobre a oferta de cursos. Esse método possibilitou revelar o crescimento ano a ano das matrículas na Bahia, como também do CEEP Newton Sucupira.

Nesse sentido, as representações sociais contribuíram nesse trabalho, por um lado, para dialogar com o momento de evolução das matrículas. Por outro lado, para apontar as possíveis contradições que esse processo de crescimento carrega consigo na ótica do estudante.

As Representações Sociais possuem núcleos positivos de transformação e de resistência na forma de conceber a realidade. Portanto devem ser analisadas criticamente, uma vez que correspondem as situações reais de vida. Nesse sentido, a visão de mundo dos diferentes grupos expressa as contradições e conflitos presentes nas condições em que foram engendradas. Portanto, tanto o senso comum como o bom senso, para usar as expressões gramscianas, são sistemas de representações sociais empíricos e observáveis, capazes de revelar a natureza contraditória da organização em que os atores sociais estão inseridos. (MINAYO, 1994, p. 109)

Esse caráter contraditório que está embutido nas representações sociais trazido por Minayo (1994) aparece nas respostas colhidas pelo questionário de pesquisa. Daí a vigilância redobrada na leitura e interpretação dos dados fornecidos.

Através do Instrumento de Pesquisa foi identificada a objetivação que os estudantes fazem do curso, representada pelas expressões: **conhecimento, qualificação e oportunidade**. Pela análise das questões de pesquisa foi observada como essa construção da objetivação pelo estudante vai ancorando e tomando forma nas etapas de operacionalização do curso, no **acesso, permanência, aproveitamento e conclusão** em Técnico de Eletromecânica e em Suporte de Informática do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional do CEEP Newton Sucupira.

Acesso: nessa etapa a participação do grupo familiar foi muito destacada pelos estudantes, como fonte de tomada de decisão na busca do Conhecimento, Qualificação e Oportunidade.

Na reflexão a luz das representações sociais sobre esse processo do respaldo familiar que é transmitido ao estudante para ingressar no curso, foi fundamental o conceito de comunicação de vida (JOVCHELOVITCH, 1994), na medida em que remete à dimensão daquilo que muitas famílias têm retido em suas experiências de vida ou pela via do efeito da propaganda institucional, favorável ao momento de expansão da educação profissional no Brasil e na Bahia, em particular, como foi demonstrado ao longo da pesquisa.

Permanência e Aproveitamento: a análise dos dados demonstrou serem essas etapas as mais contraditórias na relação entre a objetivação e ancoragem. Se, por um lado, o estudante expressa a afirmação do seu esforço próprio e familiar para conquista do conhecimento, qualificação e oportunidade, por outro, aparecem os maiores problemas que fragilizam essa conquista.

Em suas representações aparecem os problemas da ausência de aulas práticas e a precarização das relações de trabalho e ensino. Em ambos os casos, trata-se da desqualificação do trabalho escolar, para utilizar o conceito ainda atual de Frigotto (1984).

A pesquisa procurou demonstrar que esses problemas não são conjunturais e sim históricos da educação brasileira, no que diz respeito ao acesso a escola pelos

filhos da classe trabalhadora, e, particularmente, já acompanhavam a trajetória da escola em outros momentos.

Conclusão: as questões relacionadas a essa etapa reafirmam, apesar de todos os problemas enfrentados ao longo dos quatro anos, que o curso representa **conhecimento, qualificação e oportunidade**. Principalmente quando a maioria dos entrevistados reafirma sua intenção de continuar estudando, seja no caminho da universidade ou, em alguns casos, em outro curso técnico.

Para concluir, a pesquisa visou a apresentação de alguns subsídios que possam colaborar com políticas públicas na área de Educação Profissional, dirigidas especialmente ao Ensino Médio como última etapa da Educação Básica.

Ficou evidenciado que os momentos mais difíceis do curso para o estudante representam aqueles relacionados entre a metade e o último ano de estudos (vide respostas da questão 19). São os momentos em que as dificuldades com as disciplinas começam a ganhar dimensão, e podem ser decisivos na permanência ou não no curso. Daí a necessidade de estabelecer mais atenção com essas etapas, sobretudo na permanência de professores efetivos atuando nas matérias junto aos estudantes.

Sobre o estágio, muitos estudantes até o momento em que foram entrevistados não haviam passado por essa etapa (vide respostas da questão 23). Nesse sentido, seria interessante um acompanhamento dos estudantes com a finalidade de dar um suporte na procura do estágio, já que, em muitos casos, é o mesmo que tem que providenciar a busca de uma empresa pública ou privada para realizá-lo. Uma sugestão seria a disponibilização dessas oportunidades em forma de um site eletrônico, mantido e administrado pela própria Secretaria de Educação, através da SUPROF.

REFERÊNCIAS

ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras. **O Plano de Qualificação Profissional do Trabalhador- PLAFOR-Ba: Política Pública de Emprego?** 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Doutorado)- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho:** ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. Boitempo Editorial, 1ºed, 1999.

ARRUDA, Ângela. Teoria das Representações Sociais e Teorias de Gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, novembro/2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf>. Acesso em 18/03/2013.

BRASIL. Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909.

_____. MEC. Documento Orientador. Programa Ensino Médio Inovador. 2013.

_____. MEC. Documento Base. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. 2007.

_____. Constituição Federativa do Brasil de 1988.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em 29 mar. 2014.

_____. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em 29 mar. 2014.

_____. Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e da outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em 29 mar. 2014.

_____. Lei Federal nº 13.005/2014 . Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020.

BAHIA. Lei Estadual nº 10. 055, de 21 de dezembro de 2007 (fragmentos). Cria a Superintendência de Educação Profissional.

_____. Decreto Estadual nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia.

_____. Resolução CEE/CEP nº 15, de 21 de maio de 2001. Fixa normas complementares para implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico no Sistema Estadual de Ensino - Bahia e dá outras providências.

_____. Decreto Estadual nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia.

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

_____. Governador, 1998 (César Borges) Relatório de Atividades 2000. Salvador, SEPLANTEC, 1999.

_____, Governador, 1998 (César Borges) Relatório de Atividades 1999-2001. Salvador, SEPLANTEC, 2002

_____, Governador, 1998 (César Borges) Plano Plurianual 2000-2003. Bahia de Todos os Tempos. Salvador, SEPLANTEC, 1999.

_____, Plano Estadual de Educação da BAHIA, 2006.

_____, governador. 2003 (Paulo Ganem Souto) Relatório de Atividades 2006, Salvador, SEPLAN, 2006.

_____, Secretaria da Educação. Educação Profissional: legislação básica. Salvador, 2006

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social**: fundamentos e história. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BORGES, Celma. Relações de Grupo e representações sociais no contexto educacional. UFBA-FACED. **Gestão em ação**, v.7, n.2, p.159-177, maio/ago. 2004.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil**: leitura compreensiva, artigo a artigo. 20. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CARDOSO, Adalberto. **A Construção da Sociedade do Trabalho**: Uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

CASTEL, Robert. **As Metamorfoses da Questão Social**: Uma crônica do salário. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CIAVATTA, Maria. **Mediações Históricas de Trabalho e Educação**: Gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, CNPQ, Faperj, 2009.

CLAUDINEI, José e SAVIANI, Dermeval (org). **História, Educação e Transformação: Tendências e perspectivas para educação pública no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

COBO, Barbara. **Política Focalizadas de Transferência de Renda: contextos e desafios**. São Paulo, Cortez, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio **O ensino de ofício artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2005a.

_____, **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2005b.

_____, **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2005c.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. Ensino Médio no Brasil: os desafios das políticas de garantia do direito a sua universalização. **Revista Linha Crítica**, Brasília, DF, v.17, n.34, p.507-525, set/dez. 2011.

FREITAS, Kátia Siqueira. Revista Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 47-59, fev./jun. 2000

_____, Das políticas á realidade socioeducacional em escolas públicas de Salvador, Bahia. In: BONIN, Iara (et al) **Trajetórias de Ensinar e Aprender: Políticas e cidadania**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (Org.). Ensino Médio **Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____, **A Produtividade da Escola Improdutiva: Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **A educação profissional integrada ao ensino médio no Paraná: avanços e desafios**. 2009, 147p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2009.

GRABOWSKI, Gabriel. RIBEIRO, Jorge A. R., SILVA, D. S. **Formulação das políticas de financiamento da educação profissional no Brasil**. Levantamento dos organismos financiadores da educação profissional. Brasília: MEC/SETEC, novembro/2003.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 8.ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GUARESCHI, P. A. & JOVCHELOVITCH, S. (eds). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-67.

KUENZER, Acácia. **Educação e Trabalho no Brasil**: O estado da questão. Brasília: Inep, 1987.

_____, (Org). **Ensino Médio**: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2001.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MACHADO, Lucília Regina de Souza (org). **Trabalho e Educação**. 2º Ed. São Paulo: Papyrus, 1994.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**. Da antiguidade aos nossos dias. Trad. Gaetano Lo Monaco. 4 Ed. São Paulo: Cortez editora, 1989.

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

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 6º Ed. São Paulo: Global, 1986.

MÉSZAROS, Istevan. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: Investigações em Psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: **Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu/MG: ANPED, 2007.

NETTO, José Paulo. **Economia Política**: Uma Introdução Crítica. 3 Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTEL, Gabriela Souza Rêgo. **O Ensino Médio No Brasil**: Busca Recorrente de identidade e rupturas Conceituais. 2013, 249p. Dissertação (Doutorado em Educação)- Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2013.

POCHMANN, Márcio. **Nova Classe Média?** O trabalho na base da pirâmide social brasileira. São Paulo: Boitempo, 2012.

RÊSES, Erlando da Silva. **Do conhecimento sociológico à teoria das representações sociais**. Disponível em <http://repositorio.bce.unb.br/handle/10482/9581>. Acesso em 22/03/2013.

RAMOS, Marise; SOUZA, Donaldo; DELUIZ, Neise. **Educação Profissional na Esfera Municipal**. São Paulo: Xamã, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela Mão de Alice. **O social e o político na pós-modernidade**. 13ª. ed. São Paulo. Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História, Educação e Transformação**. Tendências e perspectivas para educação pública no Brasil. Campinas-SP, 2011.

_____(Org). **Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de classes na Educação Escolar**. Campinas. SP: Autores Associados, 2012.

_____**Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11º Ed. Rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

SCHWARTZMAN, Simon & CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Rev. Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação**. Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, RJ, V.21, n.80, p.563-624, jul/set. 2013.

SILVA, José Graziano. **Progresso Técnico e relações de trabalho na agricultura**. São Paulo: HUCITEC, 1999.

SILVEIRA, Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos Teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SINGER, André. **Os Sentidos do Lulismo**: reforma gradual e pacto conservador. São Paulo, Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Heron Ferreira. **Desenvolvimento Territorial no Estado da Bahia**: O caso das Escolas Agrotécnicas Estaduais de Amargosa e Irecê. 2009. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**. Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman Companhia Editora. 2003.

ANEXO

Anexo 01 – Histórico Escolar da Escola Técnica Estadual Newton Sucupira

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA — SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DE 1.º E 2.º GRAUS

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL NEWTON SUCUPIRA
NOME DO ESTABELECIMENTO
Port:502 D.O.20/01/79 CEE-Res:926/81 D.O.27/01/82.
(ATO DE AUTORIZAÇÃO — DATA DE PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL)
Mussurunga 1 Setor F. s/n-Salvador-Ba.
ENDEREÇO

Nome _____
Naturalidade _____
Filiação (Pai e Mãe) _____

Habilitação: Técnico em Mecânica
Duração: _____ h.

		19 81			19 82			19 87			19			CARGA HORÁRIA TOTAL	
		ESTABELECIMENTO	CONCEITO	CARGA HORÁRIA	ESTABELECIMENTO	CONCEITO	CARGA HORÁRIA	ESTABELECIMENTO	CONCEITO	CARGA HORÁRIA	ESTABELECIMENTO	CONCEITO	CARGA HORÁRIA		
EDUCAÇÃO GERAL	NÚCLEO COMUM	DISCIPLINAS — ÁREAS DE ESTUDOS — ATIVIDADES													
		Ling.Port.,Lit.,Bras.leira	72	3		62	3		60	3					324
		Ling.Estrangeira Inglês	62	3											108
		História	54	2											72
		Geografia	60	2											72
		Org.Soc.e Política do Brasil				66	2								72
		Matemática	59	3											108
		Física	66	3											108
		Química	66	3											108
		Biologia	62	3											108
		Educação Artística	72	2											72
		Programas de Saúde							86	1					36
		Educação Moral e Cívica							68	1					36
		Desenho	60	1											36
		1.º SUB-TOTAL			25			05			05				7260
FORMAÇÃO ESPECIAL	PROFISSIONALIZANTE	Física Aplicada				66	2		40	3				180	
		Matemática Aplicada				60	2		60	3				180	
		Tecnologia Mecânica I				62	2							72	
		Tecnologia Mecânica II				63	3							108	
		Fabricação Mecânica				76	6		61	6				432	
		Desenho Básico				41	2							72	
		Ling.Estrangeira Inglês				67	2							72	
		Elettricidade				66	2							72	
		Higiene e Seg.do Trabalho				65	2							72	
		Tecnologia Mecânica III							68	3				108	
		Tecnologia Mecânica IV							65	2				72	
		Desenho Técnico							40	3				108	
		Organização e Normas							40	2				72	
		2.º SUB-TOTAL			25			23			22			1620	
		Qualquer rasura ou emenda invalida este documento	Estágio Supervisionado												
Educação Física			2			2			3				252		
3.º SUB-TOTAL															
TOTAL GERAL			27			30			30				8132		

Qualquer rasura ou emenda invalida este documento

DIRETOR
Joaquim Lacerda Calhau
Aut: 0698/88.

SECRETÁRIO
Port. Int. 02/88

APÊNDICE

Apêndice A – Carta de apresentação expedida pela Universidade Católica do Salvador



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR

Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação

Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania

Homologado pelo CNE (Portaria Nº 679 - DOU 16/03/06 - Parecer 474/2005, 15/03/2006)

Salvador, 07 de maio de 2014.

Ilmo. Sr.

Ruy Jose Braga Duarte

Diretor do CEEP Newton Sucupira

*Recebido e
autógrafado*
Ruy Jose Braga Duarte
Ruy Jose Braga Duarte
CEEP Newton Sucupira
Diretor
PORT 68202-001/14-345/2014

Prezado Senhor,

Ao cumprimentá-lo (a), temos o prazer de apresentar o mestrando Sr. **Cláudio de Souza Silva**, matriculado no Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador e que desenvolve projeto de pesquisa cujo tema é **“Representações Sociais Sobre o Ensino Médio Integrado a Educação Profissional; subsídios para políticas públicas educacionais”**.

Neste sentido, solicitamos que Vossa Senhoria que autorize o referido aluno a realizar sua pesquisa nesse conceituado Departamento.

Recorremos a este Departamento, considerando a credibilidade com a qual realiza suas coberturas informativas, e desde já, agradecemos a imensurável colaboração prestada.

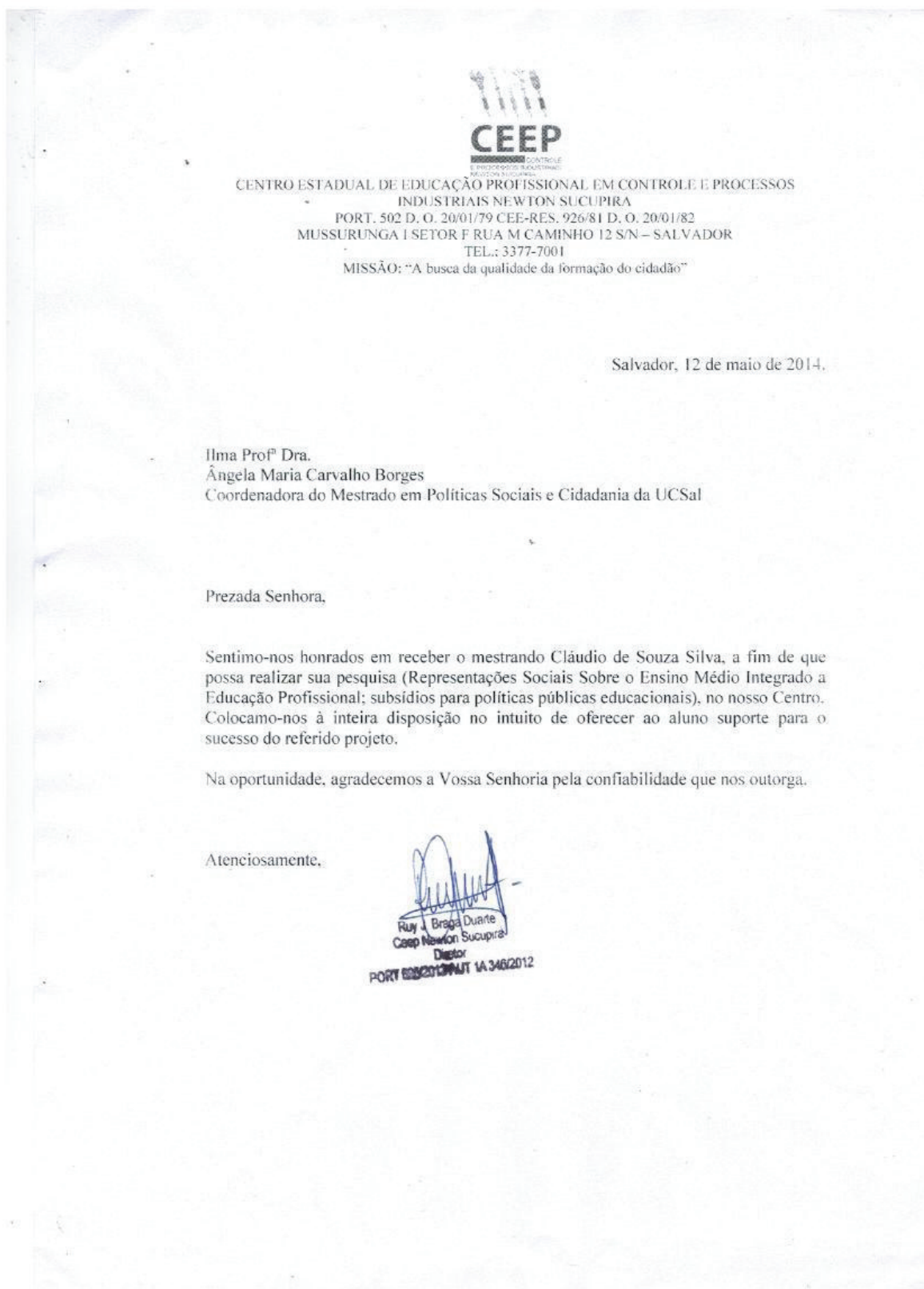
Atenciosamente,

ABM
Prof. Dra. **Ângela Maria Carvalho Borges**

Coordenadora do Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania da UCSal



Apêndice B – Aceite da pesquisa expedido pelo CEEP Newton Sucupira



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O (a) senhor (a) está sendo convidado a participar, como voluntário, da pesquisa sobre: **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: SUBSÍDIOS PARA POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS** – que será realizada pelo pesquisador Cláudio de Souza Silva, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Políticas sociais e cidadania, turma 2013, Universidade Católica do Salvador – UCSAL.

A pesquisa tem por objetivo Verificar as Representações Sociais dos estudantes sobre o Ensino Médio Integrado a Educação Profissional ofertado pelo Centro Estadual de Educação Profissional Newton Sucupira, tomando como referência seu Itinerário Formativo a partir do ano de 2011 .

Para a coleta de dados será aplicado um Questionário semi-estruturado que compreenderá questões relacionadas ao Estudo. Com tempo estimado para respostas, entre quinze a trinta minutos, a ser realizada em Sala de Aula previamente designado pela Direção da Unidade Escolar.

A atividade não é obrigatória e, a qualquer momento, o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sem que haja prejuízo na sua relação com o pesquisador ou com a Instituição.

Esclarecimentos importantes aos participantes da pesquisa:

- 1- O consentimento para a pesquisa é requisito essencial para sua participação, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.**
- 2- A colaboração com a pesquisa será realizada de forma voluntária.**
- 3- As respostas no Questionário não são obrigatórias, portanto o (a) senhor (a) pode desistir e retirar seu consentimento sem nenhum prejuízo a qualquer momento.**
- 4- Os dados e informações fornecidas serão utilizadas apenas para os objetivos da pesquisa.**
- 5- A pesquisa será realizado em horário e local definidos pela Direção da Unidade Escolar, de forma a não acrescentar tempo adicional aos participantes, que impliquem em riscos e ou prejuízos, em seus horários e compromissos próprios de suas rotinas e cotidiano.**
- 6- A Pesquisa possui uma função social pois visa trazer benefícios para comunidade. Com isso tem como objetivo colaborar com as Políticas Públicas na área de Educação Profissional.**
- 7- A sua participação não implica em nenhum ônus financeiro**
- 8- Fica assegurado como condição da pesquisa, a imediata entrega da segunda via desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante da pesquisa.**
- 9- Tendo em vista o caráter sigiloso do questionário, as informações serão utilizadas apenas para os objetivos da pesquisa**

Em caso de dúvida poderá entrar em contato através dos endereços/ telefones abaixo:

Prof. Dr^a - Katia Siqueira de Freitas- Orientadora

Mestrando – Cláudio de Souza Silva

Universidade Católica do Salvador

Programa de Pós-Graduação em políticas sociais e cidadania

Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador-Ba- Cep. 40.231-902

Coordenadora do Curso: Ângela Borges

Telefones: (71) 8632-4014 (Cláudio) e (71) 8859-5943 (Katia)

Considerando os esclarecimentos expostos:

Eu, _____ aceito, voluntariamente, da pesquisa, estando ciente de que sou livre para, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer ônus.

Local e data: _____

Assinatura do Participante _____

Assinatura do Pesquisador _____

Apêndice D: Questionário de Pesquisa

Prezado Estudante,

Por favor, responda as questões a seguir, suas respostas são muito importantes para minha pesquisa como estudante do Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica de Salvador.

Data ____/____/____

1-Turno a- (M) b- (V) c- (N)

2-Curso:

a- () Técnico em Eletromecânica

b- () Técnico. em Manutenção e Suporte de Informática

3--Faixa Etária Entre:

a- 18-20 anos

b- 21-23 anos

c- 24-26 anos

d- Acima de 26 anos _____

Sexo: Masculino () Feminino ()

4- Atualmente você:

a- () Somente estuda

b- () Estuda e trabalha em área diferente do Curso

c- () Estuda e trabalha na mesma área técnica do Curso

5- Cite 03 palavras que representam a importância desse Curso de Ensino Médio Integrado para você?

a- _____

b- _____

c- _____

6-O que foi dito sobre seu Curso que você achou de mais importante para sua vida ?

7- De quem foi a decisão de se matricular nesse curso?

a-() Sua

b-() da Família

c-() de Amigos

d-() Outros- indique quem _____

8-De onde veio sua força para chegar até esse momento do seu Curso?

9- Quem mais lhe dá força para continuar e concluir o Curso?

a-() Família

b-() Professores

c-() Diretores

d-() Coordenador de Estágio

e-() Outros _____

De que maneira?

10-O que menos lhe dá força para continuar e concluir o Curso?

11- Cite 03 aspectos positivos do curso para você e Por que?

- a- _____ Por que? _____
- b- _____ Por que? _____
- c- _____ Por que? _____

12- Cite 03 aspectos Negativos do curso para você e Por que?

- a- _____ Por que? _____
- b- _____ Por que? _____
- c- _____ Por que? _____

13- Durante o Curso alguma matéria lhe trouxe mais dificuldades ?

- a -() Sim b- () Não

14- Indique as matérias que foram mais difíceis?

15-Durante o curso houve matérias mais fáceis de fazer?

- a -() Sim b- () Não

16-Indique as matérias que foram mais fáceis?

17- Quando existiu dificuldades nas Matérias do Curso, como você resolveu para superar os problemas?

- a-() Conversa com o Professor

- b- () Conversa com a Coordenação
- c- () Vai a Direção
- d- () Procura ajuda de algum colega
- e- () Consulta a biblioteca
- f- () Recorre a Internet na escola
- g- () Outros

18- Nos momentos de maior desafio no Curso no que você pensou para poder superá-los?

19- Qual o momento do curso foi mais difícil para você?

- a- () No início
- b- () Na metade do curso
- c- () Nesse último ano

Por que?

20- Qual o momento do curso foi mais fácil para você?

- a- () No início
- b- () Na metade do curso
- c- () No último ano

Por que?

21--Para você por que o aluno abandona o curso?

22---Para você por que o aluno continua o curso?

23-Você já fez seu estágio?

a- () Sim

b-() Não

c- () Está realizando

24-Onde foi ? ou está sendo feito?

25-Como foi ou está sendo sua experiência com o Estágio ?

26- Quais os conhecimentos que você adquiriu no Curso que lhe ajudaram ou tem lhe ajudado no Estágio?

27- Quais os conhecimentos que você NÃO adquiriu no Curso e que NÃO lhe ajudaram no Estágio?

28- Concluindo o Curso você se sente preparado para?

a-() Continuar estudando para entrar na Universidade

b-() Trabalhar em qualquer área

c-() Trabalhar na área em que fez o Curso

d-() Outros_____

Por que?

29-O que representa na sua vida estar chegando ao final do Curso?

30- O Que você vai fazer assim terminar este Curso ?

MUITO OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO.