

A educação profissional e a intervenção social

Coletânea de projetos
de intervenção social
de gestores dos centros
de educação profissional

DIEESE

 **EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL
DA BAHIA.**
Trabalho - Educação e Desenvolvimento

 **EDUCAR PARA
TRANSFORMAR**
UM PAÍS. UMA ESCOLA. UMA VIDA.

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

BAHIA
GOVERNO DO ESTADO

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E A INTERVENÇÃO SOCIAL:
COLETÂNEA DE PROJETOS DE INTERVENÇÃO
SOCIAL DE GESTORES DOS CENTROS DE
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Salvador, 2015

DIIESE

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA

Governador: Rui Costa dos Santos

Vice-governador: João Felipe de Souza Leão

Secretário da Educação: Osvaldo Barreto Filho

Subsecretário: Aderbal de Castro Meira Filho

Chefe de Gabinete: Wilton Teixeira Cunha

Superintendente de Educação Profissional: Antonio Almerico Biondi Lima

Equipe Técnica

Carlos Alberto Menezes, Cristina Kavalkievicz, Maria da Glória Vieira Lima Franco e Passos,
Maria Renilda Daltro Moura, Marlene Virgens Pimentel, Marli Sousa,
Martha Maria Ramos Rocha dos Santos, Neivia Maria Matos Lima

Secretaria da Educação do Estado da Bahia

Avenida Luis Viana Filho, 5ª Avenida, 550 - Centro Administrativo da Bahia (CAB) - Salvador/BA - CEP 41.745-004

Tel.: (71) 3115-9018. Fax: (71) 3115-9017 - www.educacao.ba.gov.br

Superintendência de Educação Profissional - SUPROF

Tel.: (71) 3115-9018 - suprof@educacao.ba.gov.br

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS - DIEESE

Direção Sindical Executiva

Presidente: Zenaide Honório - Sind. Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

Vice-presidente: Luís Carlos de Oliveira - Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Metalúrgicas Mecânicas e de Material Elétrico de São Paulo Mogi das Cruzes e Região - SP

Secretário executivo: Antônio de Sousa - Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Metalúrgicas Mecânicas e de Material Elétrico de Osasco e Região - SP

Direção Sindical do Escritório Regional da Bahia

Mauricio Jansen Klajman - *Coordenador* (ST Ramo Químico Petroleiro BA)

Elder Fontes Perez - *Secretário* (SEE Bancários BA)

Grigório Mauricio dos Santos Rocha - *Diretor* (ST Água e Esgoto da Bahia)

Antonio Claudio dos Santos Silva - *Diretor* (Sindicato dos Vigilantes BA)

Natan Batista dos Santos - *Diretor* (Fetim BA)

Paulo Roberto Silva dos Santos - *Diretor* (STI Const Pesada, Montagem BA)

Carlos Silva de Jesus - *Diretor* (STI Construção Madeira BA)

Direção Técnica

Clemente Ganz Lúcio - *Diretor Técnico*

Patrícia Pelatieri - *Coordenadora Executiva*

Rosana de Freitas - *Coordenadora Administrativa e Financeira*

Nelson de Chueri Karam - *Coordenador de Educação*

José Silvestre Prado de Oliveira - *Coordenador de Relações Sindicais*

Airton Santos - *Coordenador de Atendimento Técnico Sindical*

Angela Schwengber - *Coordenadora de Estudos e Desenvolvimento*

Escritório Regional da Bahia: Rua do Cabral, 15, Nazaré - Salvador/BA - CEP 040055-010

Tel: (71) 3242-7880 - Fax: (71) 3326-9840 - erba@dieese.org.br

Supervisora Técnica Regional

Ana Georgina Dias

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A INTERVENÇÃO SOCIAL: COLETÂNEA DE PROJETOS DE INTERVENÇÃO SOCIAL DE GESTORES DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Salvador, 2015

DIIESE

 **EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL
DA BAHIA**
Trabalho, Educação e Desenvolvimento

 **EDUCAR PARA
TRANSFORMAR**
COM O TRABALHO

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

BAHIA
GOVERNO DO ESTADO

Docentes

Adriana Depieri - DIEESE, Albany Mendonça Silva - UFRB, Altair Garcia - DIEESE,
Ana Yara Dania Paulino Lopes - DIEESE, Antonio Almerico Biondi Lima - UFRB, Eliana Elias - DIEESE,
Eliene Anjos - UFRB, José da Conceição Santana - UFRB, José Inácio Ferreira Jr. - DIEESE,
Kleber Peixoto de Souza - UFRB, Leila Damiana Almeida dos Santos Souza - UFRB,
Lucia dos Santos Garcia - DIEESE, Maria Valéria Monteiro Leite - DIEESE,
Pedro dos Santos Bezerra Neto - DIEESE, Rita de Cácia Santos Chagas - UFRB,
Rodrigo Rosa da Silva - DIEESE, Silvana Lúcia da Silva Lima - UFRB, Suzanna Sochaczewski - DIEESE,
Tatiana Velloso, UFRB

Equipe Técnica Responsável

Adriana Depieri, Eliana Elias, Maria Valéria Monteiro Leite, Rodrigo Rosa da Silva

Equipe de Apoio

Silvanira dos Santos Gusmão

Diagramação

Caco Bisol Produção Gráfica Ltda.

Impressão

Rettec Artes Gráficas

Tiragem

3 mil exemplares

É permitida a reprodução total ou parcial, desde que citada a fonte.
Os artigos apresentados nesta publicação são de inteira responsabilidade dos autores.
O DIEESE não se responsabiliza pelo conteúdo dos textos.

DIEESE

D419e A educação profissional e a intervenção social: coletânea
projetos de intervenção social de gestores dos centro de
educação profissional./Departamento Intersindical de Estatística
e Estudos Socioeconômicos; Superintendência de Educação
Profissional. – Salvador: DIEESE; SUPROF, 2015.

480 p.
ISBN 978-85-87326-73-7

1. Educação Profissional 2. Projeto de intervenção Social 3. Trabalho Metodologia I. DIEESE II.
Título

CDU 331.363

A Educação Profissional e a Intervenção Social: coletânea de projetos de intervenção social de gestores dos Centros de Educação Profissional

Apresentação	9
Introdução	11
Linha de Pesquisa Trabalho e Educação	
1. Estágio social: uma proposta inovadora na educação profissional do estado da Bahia - Iranildo Bezerra da Cruz	21
2. Os saberes profissionais e a representação social do estudante-trabalhador do Proeja no campo das relações escolares - Rosemayre Alvaia Pinho Costa	37
3. A concepção de trabalho dos Ceeps de Salvador do ponto de vista da gestão administrativa e financeira, pedagógica e do mundo do trabalho - Ruy José Braga Duarte	55
4. Trabalho docente: o profissional da educação na educação profissional - Gutemberg Ribeiro Vieira	69
5. Bibliotecas: digitalização e acessibilidade para as alternâncias - Cátia Silva dos Santos	85
6. Estágio: um momento de formação profissional, social e política - Eduardo Costa Ferreira	101
7. Melhoria do percurso educativo dos alunos deficientes na educação profissional - Elvia Sampaio e Sampaio	115
8. O que fazer para diminuir a distância entre professores e alunos causada pela necessidade do uso de novas tecnologias - Jener Freire	127
9. Banca Moodle: uma ferramenta para inclusão social - José Jorge do Vale Medeiros	139
10. Currículo integrado como fator primordial na formação integral da educação profissional - Maria Sueli de Oliveira	159

11. Educação em Saúde Bucal para Crianças e Adolescentes do Entorno do Cetep Médio Rio das Contas - Ipiaú/BA - João Pereira de Moura **175**
12. Interação entre escola e comunidade através da inclusão digital - Judite Sant'anna Lima **191**
13. A interface da teoria e prática no processo de aprendizagem da educação profissional: um desafio no curso técnico em informática do Proeja - Maria das Graças de Miranda Damião **209**
14. Eterno aprendiz: narrativas de vida e formação de atores sociais com deficiência na educação profissional - Anete Magalhães de Oliveira Borges **245**
15. Avaliação do componente curricular: biologia, meio ambiente, saúde e segurança no trabalho, em relação ao tema saúde do trabalhador no Centro Estadual de Educação Profissional Gestão, Negócio e Turismo Luís Navarro de Britto, Salvador - Bahia - Gildete Sodré de Brito **267**
16. Estudo sobre a baixa demanda para os cursos de agroecologia e agropecuária no Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro - Moema Freitas de Alencar Wanderley **283**
17. Aplicativo para banco de currículos dos alunos da educa o profissional: possibilidades e desafios - Marcella Maria Leite S  **299**

Linha de Pesquisa: Gestão e Desenvolvimento

18. A experiência do Proeja campo em alternância: um projeto em constru o no contexto do Centro Estadual de Educa o Profissional do Semiárido São Domingos - Bahia - Crispim Nelson da Silva **315**
19. Espaço físico da unidade escolar para a educa o profissional: um projeto de interven o para o Centro Estadual de Educa o Profissional em Artes e Design - Izabel Cristina Ribeiro de Andrade **335**
20. Mobilidade internacional discente na UFRB: uma proposta para o reconhecimento de estudos e saberes transnacionais - Renata Concei o dos Santos **355**
21. Gestão de estágios da UFRB: uma proposta de reestrutura o - Bianca Caroline Souza de Lima Bispo **373**

22. A implantação de um centro estadual de educação profissional na cidade de Morro do Chapéu-BA - Maria Celestina Dias da Rocha **395**
23. Aulas práticas e educação em tempo integral: ferramentas para melhoria da formação profissional para o mundo do trabalho - Cacilda Silva Oliveira Carneiro **413**
24. Possibilidades e caminhos para a juventude rural do município de Uauá – BA - Mariluce Cardoso dos Santos **433**
25. Perspectivas de acessibilidade e permanência nos cursos técnicos de nível médio para os jovens e adultos do campo - Claudemir Celso Lima **447**
26. Formação profissional: passaporte para o mundo do trabalho, cidadania e responsabilidade ambiental no município de Xique-Xique - Bahia - Maria Gorete de Miranda Alves **461**
27. Relação ensino e aprendizagem: promoção de práticas sustentáveis no Centro Territorial de Educação Profissional do Semiárido Nordeste II - Eloisa Boaventura Guimarães **481**
28. Fortalecimento da gestão escolar democrática através da participação do Conselho Escolar - Ezequias Silveira dos Santos **497**
29. Uma proposta do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano para inserção dos jovens egressos no mundo do trabalho - Eunice Maria da Silva **509**
30. O curso de agropecuária e sua relevância para o território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru - José Morgado Neto **525**
31. Educação Profissional: Importância da captação de vagas de estágio para formação do estudante - Durval Machado dos Santos **543**

Esta publicação traz um dos resultados do Convênio nº 495/2012, celebrado entre a Secretaria de Educação da Bahia, por meio da Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE). Refere-se ao *Produto 1.2: Produção de livro com a coletânea dos Projetos de Intervenção Social elaborados pelos estudantes do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional*, do Subprojeto IV: **Sistematização e Disseminação das Informações e Conhecimentos sobre Educação Profissional**, parte deste convênio.

Com o objetivo de sistematizar os conhecimentos nos eixos temáticos *Trabalho, Educação e Desenvolvimento*, que fundamentam e orientam a política de educação profissional da Bahia, fez parte também deste convênio, no âmbito do Subprojeto I: **Produção de Conhecimento e Consolidação de Metodologia para Formação de Conselheiros e Gestores dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional**, a realização de um curso de especialização para gestores e técnicos da SEC/SUPROF. Assim, entre outras ações, foi planejado o desenvolvimento, a concepção e a produção de material didático de curso de especialização para gestores e técnicos nos eixos temáticos *Trabalho, Educação e Desenvolvimento*.

A concepção e o desenvolvimento do curso iniciaram-se com a realização de oficinas, envolvendo a Diretoria de Desenvolvimento da Educação Profissional, Dirdep da SUPROF, e equipe, além de convidados especialistas. Nessas oficinas, foram definidos os objetivos do curso, o perfil do público alvo, os temas e o conteúdo programático, bases para o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico do curso.

Durante esse processo, o DIEESE firmou parceria com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), buscando atingir o objetivo de que o curso refletisse a realidade do estado da Bahia, tam-

bém através de docentes especialistas daquela universidade. O *campus* que recepcionou o curso foi o de Feira de Santana, através do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade, Cetens, que contribuiu nas discussões para a elaboração do PPP como um todo e, especialmente, em desenvolvimento, territorialização e gestão das políticas públicas do estado da Bahia.

Firmada a parceria, todo o desenvolvimento do curso foi feito em conjunto, através de oficinas com os docentes e várias reuniões de trabalho com as equipes do DIEESE e da UFRB. Este trabalho iniciou-se em abril de 2013 e desenvolveu-se ao longo daquele ano. O edital de seleção dos candidatos foi lançado em fevereiro de 2014 e, em março, foi iniciado o curso com trinta e cinco (35) estudantes, gestores da educação profissional do estado e servidores da UFRB.

O curso teve carga horária total de quatrocentas e oito horas-aula (408 horas), que equivalem a 24 créditos. Os estudantes desenvolveram, como trabalho final de curso, projetos de intervenção social baseados na concepção de pesquisa-ação, submetidos à aprovação para a obtenção dos certificados.

Esta publicação traz primeiramente uma introdução que contextualiza e apresenta o processo de elaboração dos projetos pelos estudantes, destaca a pesquisa como princípio pedagógico e a opção pela elaboração de Projetos de Intervenção Social como trabalho de final de curso para a obtenção de título de especialista, desenvolvidos pelos estudantes, divididos em duas Linhas de Pesquisa, e submetidos às bancas de defesa.

Em seguida, são apresentados todos os Projetos de Intervenção Social aprovados e depositados na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

A PESQUISA SOCIAL E O DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO SOCIAL

A pesquisa no curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional da Bahia foi fundamental para o estudo e reflexão sobre a realidade da Educação Profissional da Bahia. Ela caracterizou-se como um dos princípios educativos que inspiraram toda a concepção do curso¹. Durante o desenvolvimento do curso, a pesquisa foi estruturada em duas dimensões: na realização do módulo formativo Pesquisa Social, Conhecimento e Ação e na construção e elaboração do Projeto de Intervenção de Pesquisa.

O módulo Pesquisa Social, Conhecimento e Ação passou por todas as unidades formativas que compuseram o curso e teve papel fundamental na formação dos estudantes e na construção do projeto de intervenção social. Esta atividade propiciou o desenvolvimento de conhecimentos teórico-metodológicos para a elaboração de análises e diagnósticos da realidade socioeconômica, política, cultural e institucional da Educação Profissional da Bahia.

O módulo formativo teve como objetivo possibilitar aos estudantes a compreensão da realidade. Tratou-se de uma formação continuada que propiciou o desenvolvimento de metodologias socialmente úteis para a realidade do gestor, com o objetivo de aprimorar o pensamento teórico científico e cultural, o exercício crítico e a conscientização do papel sociopolítico dele, para realização de uma pesquisa que influenciasse na realidade dos Centros de Educação Profissional.

1 Para mais detalhes sobre o curso, seus princípios educativos e sua metodologia, ver DIEESE (2015).

A Unidade Formativa Pesquisa Social, Conhecimento e Ação foi estruturada em quatro componentes curriculares: Método de Pesquisa Social I, Método de Pesquisa Social II, Produção de Conhecimento e Elaboração de Projeto de Intervenção Social I e Produção de Conhecimento e Elaboração de Projeto de Intervenção Social II.

A escolha metodológica do curso de pós-graduação foi inspirada na pesquisa-ação. Trata-se de uma forma de pesquisa social que, nesse caso, foi realizada em associação direta com a ação dos gestores da Educação Profissional da Bahia. Ela foi realizada a partir da resolução de problemas concretos, com a participação direta dos pesquisadores.

No processo, o pesquisador desenvolve um papel ativo na investigação de um problema e não limita sua atuação aos aspectos acadêmicos e burocráticos das chamadas pesquisas convencionais. O pesquisador na pesquisa-ação pretende desempenhar um papel de interferência na realidade observada (THIOLLENT, 2005, p.18).

Também durante a realização do módulo formativo Pesquisa Social, Conhecimento e Ação, foram desenvolvidas as Linhas de Pesquisa. Estas foram o espaço de construção coletiva do conhecimento e de troca de experiências entre os estudantes, a partir dos temas de pesquisa.

Esse instrumento serviu para o aprofundamento teórico e a elaboração coletiva dos temas propostos. Neste espaço, também foram realizadas a troca de experiências e a socialização dos problemas comuns aos estudantes nos locais de trabalho e possibilitada a elaboração coletiva de instrumentos e processos pertinentes à resolução dos problemas a serem enfrentados. Assim, os diferentes objetos de pesquisa foram organizados em duas linhas de pesquisa:

TRABALHO E EDUCAÇÃO:

Esta linha abrangeu estudos e pesquisas sobre a relação trabalho e educação no contexto do modo de produção capitalista. Relacionou a educação com o mundo do trabalho a partir da dimensão educativa das ações coletivas e do trabalho presentes nos processos formativos de educação profissional. Estabeleceu a dinâmica entre o espaço da formação e as práticas dos sujeitos e estudantes. Debateu os fundamentos históricos-ontológicos da relação trabalho-educação.

GESTÃO E DESENVOLVIMENTO:

Esta linha tratou das concepções de Estado, governos e gestão pública, a partir das políticas públicas e das relações de trabalho na

abordagem do espaço geográfico, do território e da territorialidade. Abordou os conceitos e os modelos de desenvolvimento adotados no Brasil e, em especial, na Bahia, com as unidades de planejamento em territórios de identidade na relação com a Educação Profissional.

O desenvolvimento da pesquisa resultou em um Projeto de Intervenção Social. Este trabalho foi produzido individualmente e apresentado para uma banca examinadora.

O Projeto de Intervenção Social teve como metodologia a pesquisa-ação e foi desenvolvido a partir de um tema (escolhido pelo estudante), que propôs uma intervenção na realidade da Educação Profissional na Bahia. O objeto de investigação para a elaboração da pesquisa foi identificado na escola ou no Centro de Educação Profissional.

Os centros/escolas foram constituídos como referência de estudo para análise do tema escolhido, tanto pelo envolvimento do pesquisador na solução de problemas locais, quanto pela oportunidade de debater e propor resoluções coletivas para a política de Educação Profissional da Bahia.

A orientação dos projetos foi realizada pelos docentes do curso, de acordo com os temas de cada pesquisa. Os projetos de Pesquisa dos estudantes foram organizados por linhas de pesquisa e por aproximação temática e, posteriormente, distribuídos pela coordenação do curso entre os orientadores, considerando a formação e o currículo dos docentes.

As bancas aconteceram durante dois dias em dezembro de 2014 e foram compostas por docentes da UFRB, do DIEESE e também por professores convidados de outras universidades e instituições.

As defesas dos trabalhos finais foram um importante momento de socialização dos temas e desafios pertinentes à Educação Profissional da Bahia. Os trabalhos dialogaram com a realidade colocada para os gestores dos centros e escolas e a totalidade da política de Educação Profissional do estado da Bahia.

O conjunto dos trabalhos refletiu a fundamental contribuição dos pesquisadores para a consolidação de uma política pública diante da dinâmica da realidade e do mundo do trabalho. Além disso, essa metodologia possibilitou a formação desses profissionais, para que eles possam ter uma compreensão ampliada da Educação Profissional (princípios, diretrizes, legislação e processos de ensino e aprendizagem), a partir de problemas enfrentados na realidade e, assim, fortalecer a gestão da Educação Profissional da Bahia.

A diversidade de temas propostos pelos estudantes nos Projetos de Intervenção Social demonstra a adesão que a metodolo-

gia de pesquisa alcançou entre eles e foi uma forma de identificar os problemas concretos que eles enfrentam na ação cotidiana como gestores. Na busca de interpretações e soluções para diversas questões presentes no território de identidade, na sociedade do entorno da escola, como nos próprios Ceteps, os pesquisadores abordaram temas como: educação do campo, inclusão social, concepção de educação profissional, currículo, estágios, trabalho docente e gestão democrática.

Um resultado da consistente produção de pesquisa realizada no curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional da Bahia é o que pode ser visto nesta publicação, com a coletânea dos Projetos de Intervenção Social elaborados pelos participantes do curso.


Esses projetos podem ser de grande valia para outros gestores que também enfrentam alguns desses desafios ou realidades similares da educação profissional, na Bahia ou no Brasil.

Abepps - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
AC - Atividade Complementar
Ajece - Associação Jequiense de Cegos
Apae - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
Asceeje - Associação de Surdos e Centro Especializado de Jequié
AEE - Atendimento Educacional Especializado
BNC - Base Nacional Comum
CAP: Centro de Apoio Pedagógico
Ceep: Centro Estadual de Educação Profissional
Central Operária Brasileira (COB)
Central Única dos Trabalhadores - CUT
Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL)
Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (Cetens)
Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB)
Centro de Ciências da Saúde (CCS)
Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (Cetec)
Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (Cecult)
Centro de Formação de Professores (CFP)
Centro Industrial de Aratu - CIA
Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets)
Ceteb: Centro de Educação Tecnológica da Bahia
Cetep: Centro Territorial de Educação Profissional
Ciee - Centro de Integração Escola Empresa
CNE: Conselho Nacional de Educação
Cofic - Comitê de Fomento Industrial de Camaçari
Comissão Orientadora de Estágios (COE)
Complexo Petroquímico de Camaçari - Copec
Conselho Acadêmico (Conac)
Conselho Municipal de Desenvolvimento Sustentável - CMDS
Controladoria Geral da União (CGU)
Coordenadoria de Ensino e Integração Acadêmica (Ceiac)

Coordenadoria de Estágios (CE)
Coordenadoria de Tecnologia da Informação (Cotec)
EI estudos interdisciplinares
EPI: Educação Profissional Integrada
Escola Família Agrícola do Município de Valente (EFA Valente)
Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional - FASE
Federação dos Agricultores na Agricultura familiar no Estado da Bahia (Fetraf/BA)
Federação Nacional dos Jornalistas - Fenaj
Formação Técnica Específica - FTE
Formação Técnica Geral - FTG
FTE- Formação Técnica Específica
FTG- Formação Técnica Geral
IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal)
IEL - Instituto Euvaldo Lodi
IFBA - Instituto Federal da Bahia
Incubadora de Projetos Solidários (Incuba)
Instituição Pública de Ensino Superior (Ipes)
LDBN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Licenciatura em Educação do Campo - Ledoc
Ministério da Educação e Cultura (MEC)
Ministério do Trabalho e Emprego (MTE)
Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes)
Núcleo de Apoio aos Estágios (NAE)
Núcleo de Articulação com o Mundo do Trabalho (Namt)
Núcleo de Assistência Pedagógica aos Estágios (Nape)
Núcleo de Gestão de Estágios (Nugest)
Organizações não governamentais (Ongs)
Política Nacional de Estágio - PNE
Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Programa Nacional de Estágio Acadêmico da Federação Nacional de Jornalistas - Fenaj
Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar Pronaf
Projeto de Intervenção Social (PIS)
Projeto Pedagógico de Curso (PPC)
Pró-Reitoria de Graduação (Prograd)
Prosub - Educação Profissional na modalidade Subsequente
PST - Prestador de Serviço Temporário
Reda - Regime Especial de Direito Administrativo

Segurança Alimentar e Nutricional (SAN)
Serviços de Suporte aos Estágios (SSE)
Siemt (Sistema de Integração Escola Mundo do Trabalho).
Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STRs)
Sindicatos dos Trabalhadores Rurais e Agricultores Familiares (Sintrafs)
Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE)
Sistema de Gestão de Estágios (SGE)
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)
SUPROF: Superintendência de Educação Profissional
Uesb - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFRB: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**LINHA DE PESQUISA:
TRABALHO E EDUCAÇÃO**



ESTÁGIO SOCIAL: UMA PROPOSTA INOVADORA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO DA BAHIA

Iranildo Bezerra da Cruz*

Orientador: Antônio Almerico Biondi Lima

INTRODUÇÃO

A educação profissional pública de nível médio vem crescendo no Território de Identidade Itaparica, onde há dois centros territoriais e duas escolas compartilhadas com cursos que atendem aos setores da indústria, comércio e agricultura. O Centro Territorial de Educação Profissional Wilson Pereira foi implantado em 12 de dezembro de 2014 e possui os cursos técnicos de Nutrição e Dietética, Análises Clínicas, Desenho da Construção Civil e de Alimentos, nas modalidades EPI (Ensino Profissional Integrado), Proeja (Educação Profissional para Jovens e Adultos) e Subsequente.

Na modalidade EPI, o curso técnico é integrado ao ensino médio e tem duração de quatro anos, sendo destinado ao aluno que concluiu o 9º ano do ensino fundamental e está em idade escolar compatível com a idade/série; no Proeja, o curso técnico é integrado ao ensino médio e tem duração de cinco semestres - dois anos e seis meses - e é destinado ao aluno que concluiu o ensino fundamental e é maior de 18 anos, apresenta distorção de idade/série; e a modalidade Subsequente, Educação Profissional, para o aluno concluinte do ensino médio regular, tem duração de quatro semestres ou dois anos.

* Vice-articulador do mundo do trabalho do Ceep Itaparica II Wilson Pereira.

O Cetep Itaparica II Wilson Pereira fica localizado em um complexo de bairros - BTN 01, 02 e 03, Rodoviário, Benone Rezende e Três Lagoas - com uma grande população em condição de risco devido à violência e à baixa renda. Esse complexo de bairros corresponde a mais de 50% da população urbana de Paulo Afonso. A proposta de implantação da educação profissional surgiu como uma alternativa de formação e resposta social à falta de perspectiva dos jovens e adultos residentes nesses bairros.

A proposta apresentada é, também, uma resposta social aos problemas encontrados na população carente e a transformação do centro de educação profissional em um local de referência na prestação de serviços educacionais, de pesquisa e atendimento técnico à população.

Nesse cenário, busca atender à necessidade do próprio centro de educação profissional ao criar espaços pedagógicos experimentais na forma de uma cooperativa social escolar que, além de oferecer à comunidade serviço técnico gratuito, criará vagas reais de estágio de observação e participação na própria instituição. É importante mencionar que uma cidade de médio porte como Paulo Afonso, que foi fundada com a construção da Companhia Hidroelétrica do São Francisco (Chesf) inicialmente como um acampamento de trabalhadores e se expandiu até ser emancipada, não desenvolveu outras indústrias, agricultura, pecuária e piscicultura, concentrando como principal fonte de recursos para movimentar a economia da cidade o salário dos trabalhadores da Chesf e os *royalties* pagos por esta empresa ao município. Este fato dificulta a obtenção de vagas de estágios em algumas áreas, assim, este projeto de intervenção terá como foco atuar sobre uma problemática interna e externa ao centro de educação profissional.

O território de identidade Itaparica é composto por seis municípios da Bahia e sete municípios de Pernambuco. Os dados a seguir referem-se, exclusivamente, aos municípios baianos.

O território de Itaparica possui uma população de 167.118 habitantes (IBGE, 2010), sendo que 64,9%, ou seja, 108.396 habitantes, estão no município de Paulo Afonso, com grau de urbanização de 86,20%. Os demais municípios possuem os seguintes graus de urbanização: Abaré (52,92%), Chorrochó (24,51%), Glória (18,76%), Macururé (35,44%) e Rodelas (84,10%).

É possível notar, pelo Atlas do Desenvolvimento Humano e fonte do Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), que o IDH municipal (Índice de Desenvolvimento Humano)

vem melhorando em todos os municípios – onde a maioria se encontra na categoria média, entre 0,600 e 0,699. Mesmo melhorando o IDHM, o território apresenta uma taxa de mortalidade infantil de crianças com menos de cinco anos de idade muito alta, variando de 22,2 a 26,1 crianças mortas para cada mil nascidos vivos e a taxa de desnutrição das crianças com menos de dois anos de idade caiu de 16,3% em 2000, para 1,2% em 2012, mas, comparada à taxa em toda Bahia, é considerada média.

A maior participação no cenário econômico do território vem do setor da indústria, que tem participação no valor adicionado total superior a 67,2%, e o de serviço, de 18,4% a 35,4% na participação total.

O município de Paulo Afonso tem como principal atividade econômica a indústria (77,4%), seguida por serviços (14,5%). A agropecuária corresponde somente a 0,5%. Nos demais municípios, a principal atividade econômica vem da administração pública, depois serviços e agropecuária. No município de Glória, a agropecuária corresponde a 11,3% da atividade econômica, a maior do território para esse setor.

A importância da indústria, aparentemente forte na participação do valor adicionado total, ocorre devido ao território ser cortado pelo rio São Francisco e seu potencial é muito aproveitado pelo setor elétrico, com a Companhia Hidroelétrica do São Francisco (Chesf), a única indústria de grande porte da região. A irrigação, a piscicultura e a criação de animais ainda é pouco aproveitada ou é de subsistência, o que faz o setor agropecuário ter uma participação total de 0,1 a 6,4% na economia local. Diante disso, é importante observar que, mesmo o setor da indústria tendo uma alta participação na economia total do território, tem somente de 10,8% a 18,8% na participação no total de empregos formais, um valor baixo se comparado com o setor de serviços, que é de 45,5% a 60,6%, segundo dados da Relação Anual de Informações Sociais (Rais) do MTE (Ministério do Trabalho e Emprego).

O IDHM - Educação, segundo o Pnud (2010), cresceu significativamente desde 2000, mas ainda é considerado baixo para 80% da população e para 20%, muito baixo. A taxa de analfabetismo para a população residente de 14 anos ou mais é considerada média, variando de 18,3% a 20,3%, de acordo com o IBGE (2010), e isso influencia negativamente o IDHM - Educação do território.

OBJETO

OBJETIVOS

O projeto de intervenção deste trabalho tem como objeto de estudo o estágio social no Centro Territorial de Educação Profissional Itaparica II Wilson Pereira, com o intuito de:

- > Criar espaços pedagógicos experimentais com foco na intervenção social;
- > Oferecer campo de estágio no próprio Cetep para os cursos técnicos em Desenho da Construção Civil, Análises Clínicas e Nutrição e Dietética;
- > Proporcionar a integração da disciplina de Intervenção Social e o estágio curricular;
- > Promover a integração do Cetep na história social do território de identidade.

Os espaços pedagógicos experimentais serão desenvolvidos como pequenas empresas de serviço, organizadas como cooperativa social escolar sem a necessidade de registro formal.

JUSTIFICATIVA

A educação profissional implantada na rede estadual da Bahia desde 2008 apresenta uma perspectiva de formação omnilateral do educando, em que o trabalho é visto como parte importante no processo educacional, desenvolvendo sua atuação social como cidadão ativo num processo de transformação do entorno do centro de educação profissional, mais precisamente no seu território de identidade.

Na concepção da educação profissional da Bahia, o estágio é um componente da prática, assim como laboratório, visita técnica, intervenção social, feiras e mostras. Entretanto, todas as formas de prática não podem estar desvinculadas de uma teoria fundamentada em conhecimentos científicos, tecnológicos e ético-sociais.

O estágio é um ponto fundamental no processo formativo. Ele coloca o educando em contato com o mundo do trabalho e suas possibilidades, deve proporcionar participação em situações reais de vida e de trabalho de seu meio, sendo realizado em sua comunidade, empresas, comércios, escritórios ou em organizações públicas, mas atualmente há uma predominância do estágio supervisionado formal. Justifica-se o

termo formal por ser o referido estágio realizado em empresas, indústrias e prestadores de serviços judicialmente registrados, com CNPJ. Com a Lei federal 11.788/1998, abriu-se uma nova perspectiva com o estágio social, transformando o estágio em um meio de intervenção social. Por sua vez, a portaria da SEC 5.570/2014 disciplina o estágio social na rede estadual de educação profissional, fortalecendo a nova proposta de educação profissional na Bahia.

A predominância do estágio supervisionado formal deve-se, em parte, à novidade, tanto à nova proposta da educação profissional bem como ao pouco explorado conhecimento do estágio social. O projeto pedagógico desatualizado e as disciplinas de intervenção social isoladas do estágio ajudam a transformar o estágio supervisionado em um mero integrante da matriz curricular obrigatória, fazendo com que o centro de educação profissional tenha um baixo impacto na intervenção social e, conseqüentemente, fique isolado da comunidade.

A portaria da SEC 5.570/2014 é o principal recurso que justifica a proposta deste trabalho, pois nessa portaria define o estágio como um ato educativo escolar supervisionado. Como informa o artigo 1º:

Artigo 1º - O Estágio, ato educativo escolar supervisionado desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos/as que estejam frequentando os cursos de educação profissional ofertados pela Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, é componente curricular obrigatório, integra o projeto pedagógico do curso e, como tal, está submetido à lei 11.788/2008 e à Resolução CNE 1/2004. (Bahia, 2014)

É importante ressaltar que a proposta de educação profissional implantada na Bahia em 2008 tem por base o trabalho como princípio educativo. O trabalho como princípio educativo nos direciona à relação dialógica entre trabalho e educação, no qual, conjuntamente, tem papel formativo uma força mobilizadora do sujeito como ser humano integral pelo desenvolvimento de todo o seu potencial.

Estudo com base no materialismo histórico aponta que o trabalho é visto como o produtor dos meios de vida e envolve todas as áreas da vida do sujeito, tanto as materiais quanto as históricas, culturais e intelectuais. Saviani (2007) desenvolve esse pensamento mostrando como o trabalho e a educação, inicialmente no modo de vida comunal, eram parte integrante da formação do homem e foram se desenvolvendo com o passar do tempo, sendo modificados de acordo com as mudanças

no sistema de produção e o controle dos meios de produção. Quando a vida social do sujeito era ligada à terra e aos meios de produção, bem como o produto oriundo do seu trabalho era uma extensão da coletividade - atualmente ainda é visto em comunidades indígenas ou tribais -, a educação ocorria no trabalho, era algo natural, não havia uma divisão física ou temporal entre eles. O ser humano se via produtor dos meios materiais e culturais de seu grupo.

Com a posse individualizada da terra e o domínio dos meios de produção por parte de poucos, a atividade laboral passou a fazer parte somente dos que não possuíam os meios de produção e, assim, forçados ou voluntariamente, só podiam vender sua força de trabalho e consequentemente os frutos do trabalho pertenciam a outrem. O sujeito não enxerga mais o trabalho como o seu legado cultural, mas somente como um meio de sobreviver, um fardo, uma tortura. O trabalho, ao perder seu caráter humanizador, afeta diretamente a educação, que fica destinada aos filhos dos donos dos meios de produção, pois têm bastante tempo ocioso com a finalidade da administração e manutenção do poder.

A educação, desde então, é desenvolvida sob duas êgides: o proletariado recebia a educação para mantê-los sob controle e era fornecido somente o suficiente para desenvolver suas atividades laborais, e a classe proprietária dos meios de produção recebia uma educação privilegiada, reforçando o seu caráter de dominação sobre a massa proletária. Somente no início do século XX, com a experiência e o pensamento socialista, inicia-se uma mudança na estrutura de pensamento entre trabalho e educação. A introdução da educação politécnica com o objetivo de formação humana em todos os seus aspectos - físico, mental, intelectual, prático, laboral, estético, político -, combinando estudo e trabalho, opõe-se à experiência da sociedade capitalista na qual educação e trabalho são vistos isoladamente e quando há uma tentativa de associação é com o propósito de formar mão de obra qualificada para desenvolver atividades no meio de produção, mas ainda uma formação alienante.

Dessa forma, a relação dialógica entre trabalho e educação é vista

[...] como uma participação ativa na construção social, no interior e fora da escola, e a ciência como uma prática generalizada e sistematizada que orienta completamente esta atividade, de forma que cada um possa ocupar o lugar que lhe cabe.

Não se trata de estudar qualquer tipo de trabalho humano, qualquer tipo de dispêndio de energias musculares e nervosas, mas de estu-

dar apenas o trabalho socialmente útil, que determina as relações sociais dos seres humanos. Em outras palavras, trata-se aqui do valor social do trabalho, isto é, da base sobre a qual se edificam a vida e o desenvolvimento da sociedade. (PISTRAK, 2003, p. 50-114)

Diante disso, nota-se que a concepção do autor mencionado anteriormente sobre o trabalho como princípio educativo transforma o processo educativo em um processo de construção de valores e relações sociais, da teoria para a edificação da vida e o desenvolvimento da sociedade.

Ao incorporar o trabalho como princípio educativo no cerne das atividades educativas dos centros de educação profissional, o estado da Bahia incorpora nos seus currículos, além do conhecimento técnico e tecnológico, a crítica histórico-social do trabalho no sistema de produção capitalista, a ética do trabalho, o direito do trabalho, o empreendedorismo social, a intervenção social na educação.

A Portaria 5.570/2014, ao citar em seus objetivos o diálogo entre teoria e prática, pesquisa e intervenção social como consolidação do processo de aprendizagem, conduz o estágio para uma função que vai além de preparar o aluno para o mercado de trabalho, mas abre o diálogo com o mundo do trabalho e suas possibilidades.

O artigo 4º define os locais onde o estágio supervisionado pode ser desenvolvido:

Artigo 4º - O estágio dos (as) alunos (as) da rede estadual de educação profissional da Bahia pode ser realizado em:

I - Instituições de direito privado;

II - Órgãos da administração pública direta, autárquica e fundacional dos poderes da União, do estado e dos municípios;

III - Escritórios, consultórios e outros locais de trabalho de profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional;

IV - Espaços adequados ao desenvolvimento do estágio social.

§ 1º A realização das atividades de estágio no âmbito da própria unidade de ensino requer aprovação prévia da SUPROF/SEC acerca do projeto pedagógico especial de estágio.

§ 2º O estágio social é uma possibilidade legal para a realização do estágio curricular, sendo realizado em comunidades, assentamentos, entidades mantidas por ONGs, Oscip, movimentos sociais, entidades filantrópicas sem fins lucrativos, dentre outras de igual caráter, observando o previsto no artigo 3º desta portaria.

§ 3º O estágio social previsto no projeto pedagógico do curso atende à comunidade, de modo a constituir-se resposta a demandas de problemas da população por meio da intervenção social (oficinas, ambulatórios, escritórios de atendimento, empresas experimentais e outras). (BAHIA, 2014)

É importante observar que os itens I, II e III, citados anteriormente, estão em consonância com a lei federal de estágio 11.788, de 25 de setembro de 2008, no que trata dos locais de estágio supervisionado obrigatório, mas o item IV da Portaria SEC 5.570/2014 trata do estágio social, uma verdadeira inovação na proposta de educação profissional no Brasil. A alternativa do estágio social atende totalmente o princípio que norteia uma educação profissional voltada à formação do homem como cidadão consciente e ativo na construção de uma sociedade igualitária, inclusiva e de respeito ao ser humano.

Ao analisar a Portaria 5.570/2014, juntamente com a atual lei federal de estágio 11.788/2008, nota-se um enfoque pouco definido quanto à possibilidade de estágio social nesta última. Somente no artigo 1º, §2º menciona como objetivo do estágio a formação cidadã.

Art. 1º, §2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008)

Já a portaria da SEC, no artigo 2º, no que trata dos objetivos do estágio na rede estadual de educação profissional da Bahia, tem no seu ponto I a clara e explícita possibilidade do estágio social, ao mencionar a intervenção social como componente de sua matriz curricular nos cursos técnicos de nível médio.

Art. 2º O estágio na rede estadual de educação profissional da Bahia tem como objetivo:

I. Consolidar o processo de aprendizagem, o diálogo entre teoria e prática, pesquisa e intervenção social requerido pela matriz curricular dos cursos técnicos de nível médio da educação profissional da Bahia. (BAHIA, 2014)

Quanto à definição da parte concedente, o artigo 9º da lei federal supracitada define as instituições que podem conceder estágios, mencionando somente as de pessoas jurídicas privadas, as públicas e os profissionais liberais devidamente registrados em seus respectivos conselhos. O que a portaria da SEC faz é ampliar a possibilidade de concedentes de estágio para atender a proposta de intervenção social da educação profissional da Bahia. A lacuna deixada pela lei federal é preenchida pela portaria da SEC ao incorporar, no artigo 4º, §1 e §2, a própria unidade de ensino, comunidades, assentamentos, entidades mantidas por ONGs, Oscip, movimentos sociais e as entidades filantrópicas sem fins lucrativos, como campo de ação por meio de projetos de intervenção social realizados pela unidade de ensino profissional, com o fim de constituir respostas às demandas dos problemas da comunidade, como menciona o parágrafo 4º do mesmo artigo:

Art. 9º As pessoas jurídicas de direito privado e os órgãos da administração pública direta, autarquia e fundacional de qualquer dos poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, bem como profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional, podem oferecer estágios, observadas as seguintes obrigações. (BRASIL, 2008)

A possibilidade de realizar o estágio social no âmbito da própria unidade escolar contribui com a proposta de criar espaços pedagógicos experimentais com foco na intervenção social, como resposta à demanda de problemas da população do território de identidade e do entorno do centro. Para isso, é crucial a articulação do projeto político pedagógico com o estágio social, e esse entrelaçamento é descrito no parágrafo 1º do item IV. Além da necessidade da construção de projeto político-pedagógico, o mesmo inciso mencionado anteriormente incorpora a necessidade de aprovação pela Superintendência da Educação Profissional da Bahia.

É importante mencionar que a possibilidade de estágio social na própria unidade escolar vem atender somente a uma parte das possibilidades do estágio social, pois seu foco principal é a ação de intervenção social direta dentro das comunidades, dos assentamentos e

reassentamentos. É mais fácil iniciar essa proposta do estágio social dentro do próprio centro de educação profissional e ampliá-la para fora após o fortalecimento e amadurecimento do projeto de intervenção.

Outro aspecto a ser considerado é que as cidades de pequeno e médio porte apresentam uma grande dificuldade no campo de estágio formal, devido ao número reduzido de empresas, comércio limitado e poucos profissionais liberais para atender às demandas de estágios do centro de educação profissional. O problema faz com que um grande número de alunos fique aguardando o estágio supervisionado formal após a conclusão do curso, causando uma inquietação em todos os períodos formativos e conseqüentemente desmotivação e baixo rendimento.

Por isso, a proposta elaborada neste trabalho visa à possível tentativa de transformar o estágio social em um elemento importante de suporte da nova concepção de educação profissional desenvolvida na Bahia e aproveitar o espaço físico escolar para criar espaços pedagógicos experimentais, com ênfase na intervenção social, além de criar campo de estágio nos próprios centros de educação profissional.

METODOLOGIA

Para a realização efetiva da sugestão de ação social, o envolvimento de todos os segmentos que compõem o centro de educação profissional é de uma lógica irrefutável, porém, é necessário estabelecer a atuação de cada ator escolar envolvido, para que cada segmento tenha sua ação definida com clareza para o êxito do projeto. Assim, a gestão do centro tem o papel de articulador das ações e deverá mobilizar os professores e professoras das disciplinas técnicas gerais e específicas, o colegiado escolar, o conselho escolar e a representação dos alunos de cada curso envolvido.

O projeto deverá atender inicialmente os alunos em processo de conclusão de curso - módulo 5 do Proeja, módulo 4 do Subsequente e 4º ano do EPI - e posteriormente envolverá os alunos em formação inicial atendendo ao estágio de observação.

A comunidade de entorno do centro e as comunidades/famílias em situação de risco serão convidadas a usufruir dos serviços sociais proporcionados pela cooperativa social escolar.

A proposta de intervenção social deverá primeiramente desenvolver um seminário sobre a proposta da educação profissional da Bahia com todos os professores, colegiado escolar e conselho escolar, abordando a portaria de estágio SUPROF/SEC 5.570/2014, com ênfase no estágio social.

Entre diversos momentos de práticas reflexivas, a discussão sobre o projeto político-pedagógico do centro deve ser conside-

rada como momento de avaliação para analisar a coerência com a nova realidade apresentada no seminário, o que poderá gerar uma mobilização para a alimentação dos princípios pedagógicos da educação profissional que tem o trabalho como princípio educativo no referido documento.

Para que a intervenção social seja proativa, uma pesquisa social deverá ser desenvolvida pela disciplina de intervenção social e levante à amplitude do campo de estágio social no âmbito do território de identidade. A pesquisa social deverá ser feita por cada curso que terá um serviço no espaço pedagógico experimental e proporcionará o fortalecimento e a promoção da qualidade da ação de intervenção.

Com base na pesquisa social, deverá criar um banco de dados com as comunidades ou famílias em situação de risco ou de baixa renda. Esse banco de dados será utilizado para selecionar a comunidade ou as famílias que receberão os serviços disponibilizados pelo centro.

Primeiramente, será necessário inserir no projeto político-pedagógico do centro a proposta de criação dos espaços pedagógicos experimentais e a construção do plano de ação para a aquisição de maquinário, instrumentos, material de escritório, insumos e estruturação física, enviá-los para a apreciação e aprovação na Superintendência da Educação Profissional da Bahia (SUPROF).

As atividades da cooperativa de serviços à comunidade deverão ser compostas por todos os serviços nas quais os cursos do centro possam transformar os conhecimentos teóricos em práticos. As atividades desenvolvidas nesses espaços não terão ônus para os usuários e ou fins lucrativos, tendo seu trabalho pautado na prestação de serviço gratuito e de qualidade para a comunidade.

A criação do espaço experimental pedagógico deverá ser na própria unidade de ensino, aproveitando os espaços existentes nos laboratórios. O *layout* desses espaços deverá ser compatível com os laboratórios e escritórios existentes no mercado de trabalho. Um professor técnico deverá ter carga horária exclusiva para administrar o espaço.

Os alunos dos cursos técnicos selecionados trabalharão na cooperativa de serviço com carga horária definida pelo professor técnico administrador, obedecendo à carga horária da portaria de estágio 5.570/2014. Preferencialmente, os alunos do ano/módulo de conclusão comporão o quadro principal de funcionários na cooperativa, servindo também de monitores para os alunos que estarão em estágio de observação. Os alunos em estágio de observação poderão ter a carga horária completa na cooperativa social escolar, porém, é preferível, quando possível, fazer parte das horas de estágio em empresas, indústrias ou escritórios de serviço formal.

Para que o aluno possa conhecer outras realidades do mundo do trabalho é necessário determinar uma carga horária de estágio participativo na cooperativa de serviço de, no máximo, 50%. Esse valor foi utilizado nos Quadros 1, 2 e 3 a seguir, para determinar a quantidade de estagiários que seria beneficiada anualmente. Somente em casos excepcionais, quando não há vaga real para estágio onde o centro está inserido, seria possível um maior período de estágio na cooperativa social escolar.

Assim, o curso técnico em Análises Clínicas deverá oferecer o serviço laboratorial de análises clínicas para atender inicialmente às solicitações de exames médicos e de pesquisas sociais elaboradas pelos cursos de Análises Clínicas e Nutrição e Dietética.

Para o curso de Desenho da Construção Civil, será criado um escritório de projetos para a construção civil. A maior parte da população de entorno do centro tem suas construções sem projeto de construção e sem apoio técnico. Com o Plano Diretor Municipal sendo aprovado nos municípios, a população de baixa renda não tem como pagar um profissional para adequar suas construções dentro das normas técnicas.

O curso técnico de Nutrição e Dietética desenvolverá um ambulatório de atendimento nutricional para os alunos do centro e para algumas famílias com crianças em estado de desnutrição.

Ver quadros de serviços e previsão de atendimento.

QUADRO 1 - Curso técnico em Desenho da Construção Civil

Serviço: elaboração de plantas residenciais, acompanhamento de construção e reforma de residências e construção de maquetes

Ano de execução	Nº de estagiários (por turno)	Previsão do nº de estagiários (anual por turno) ¹	Previsão de atendimento (anual por turno) ²
2015	5	30	80
2016	8	48	128

Nota: (1) Considerando 11 meses de atividade, 22 dias úteis, quatro horas de atividades por turno e 50% da carga horária de estágio obrigatório por aluno. (2) Considerando 11 meses de atividade, 22 dias úteis, quatro horas de atividades e 15 úteis para finalizar uma atividade

QUADRO 2 - Curso técnico em Nutrição e Dietética

Serviço: Avaliação de estado nutricional, assessoria no cardápio escolar, acompanhamento de dietas

Ano de execução	Nº de estagiários (por turno)	Previsão do nº de estagiários (anual por turno) ¹	Previsão de atendimento (anual por turno) ²
2015	3	18	165 ²
2016	5	30	264 ³

Nota: (1) Considerando 11 meses de atividade, 22 dias úteis, quatro horas de atividades por turno e 50% da carga horária de estágio obrigatório por aluno. (2) Considerando 11 meses de atividade e 15 atendimentos mensais. (3) Considerando 11 meses de atividade e 24 atendimentos mensais

QUADRO 3 - Curso técnico em Análises Clínicas

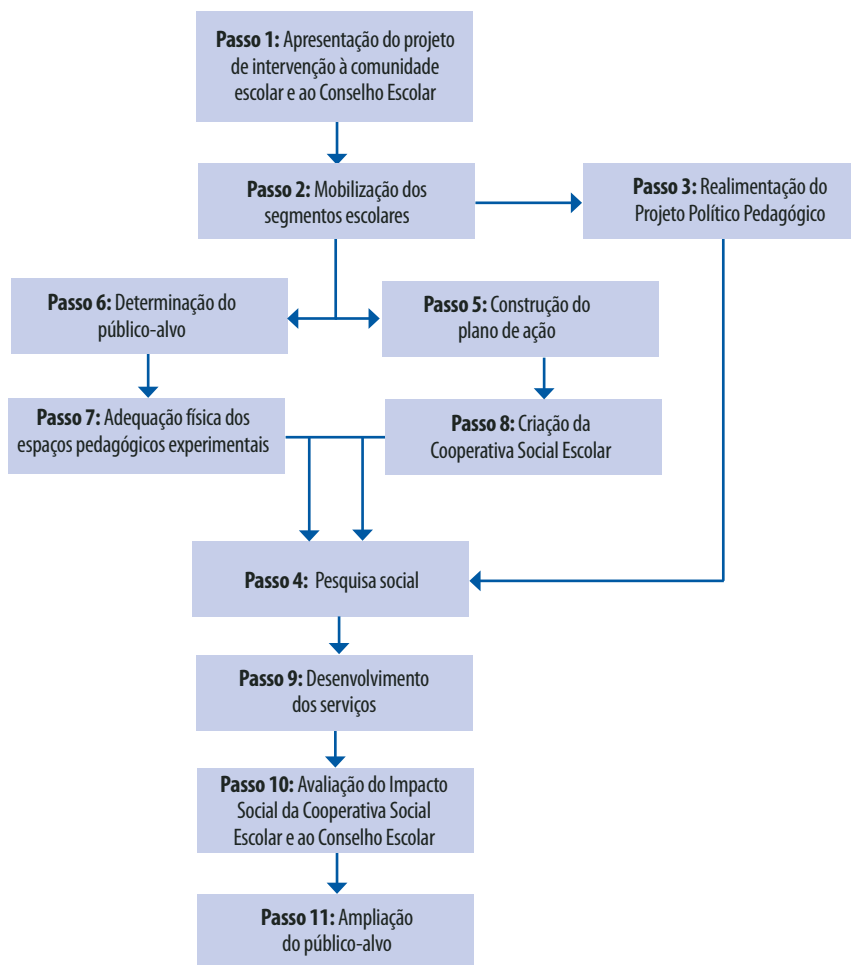
Setores e procedimentos					
	Hematologia	Parasitológico	Bioquímica	Urinalise	Microbiologia
	Hemograma, Leucograma, Eritrograma, Classificação sanguínea	Exames de fezes	Glicose, Colesterol, Total e frações (HDL, LDL, VLDL), Triglicerídeos, Ureia, Creatina, Transaminases, Bilibubinas, ASLO, Latex, PCR, VDRL, Beta-HCG	Exames de urina	Cultura com antibiogramas
Atendimentos					
Ano de execução	Quantidade de estagiários (por dia)	Previsão do quantitativo de estagiários (por ano) ¹	Previsão de pessoas atendidas (por dia)	Previsão de pessoas atendidas (por ano) ²	
2015	8	48	15	3.630	
2016	10	60	20	4.840	

Nota: (1) Considerando 11 meses de atividade, 22 dias úteis, quatro horas de atividades por turno e 50% da carga horária de estágio obrigatório por aluno
 (2) Considerando 11 meses de atividade e 15 atendimentos mensais

QUADRO 4 - Cronograma 2015

	2014		2015									
ELABORAÇÃO DE PROJETOS:												
ATIVIDADES	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Mobilização da comunidade escolar	X											
Atualização do PPP	X	X										
Construção e execução do plano de Ação		X	X	X	X							
Pesquisa social			X	X	X	X						
Adequação física				X	X	X						
Criação da Cooperativa Social Escolar							X					
Funcionamento da Cooperativa Social Escolar							X	X	X	X	X	X

Passos para implantação do projeto de intervenção



RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se desta proposta de intervenção social que o centro de educação profissional venha a contribuir para a formação dos educandos dos cursos técnicos oferecidos pelo Cetep Itaparica II Wilson Pereira, representando uma oportunidade de integrar o aluno à realidade de seu território e sua participação no processo de transformação como um cidadão consciente e responsável socialmente. Com isso, o centro torna-se um ator social importante no desenvolvimento social e tecnológico da região.

Outro aspecto importante e que merece ser destacado, é o aumento de vagas no campo de estágio e a eliminação da ocorrência de conclusão das disciplinas sem a finalização do estágio curricular motivada pela falta de estágio no primeiro ano de implantação da cooperativa social escolar.

A avaliação será realizada por meio de indicadores quantitativos, que informarão o número de alunos do ano/semestre final que foram contemplados na cooperativa social e o número de famílias beneficiadas pelos serviços oferecidos pelo centro.

No tocante ao qualitativo, a pesquisa social realizada no início e final do ano letivo servirá de subsídio para avaliar o impacto dos serviços nos indicadores sociais de saúde das famílias atendidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAHIA Estado. Portaria nº 5570/2014, de 08 de julho de 2014. Dispõe sobre a regulamentação do Estágio Curricular nos cursos técnicos de nível médio de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia. **Diário Oficial da Bahia**, Salvador, BA, 08 jul. 2014.

BRASIL. Legislação. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

Diário Oficial da União. **Normas para a organização e realização de estágio de alunos do ensino médio e da educação profissional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb35_03.pdf. Acesso em: 27 out. 2014.

DIEESE. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**: volume II. Salvador, BA, 2014.

PISTRAK, Moisey M. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.

Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

OS SABERES PROFISSIONAIS E A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO ESTUDANTE-TRABALHADOR DO PROEJA NO CAMPO DAS RELAÇÕES ESCOLARES

Rosemayre Alvaia Pinho Costa*

Orientador: Antônio Almerico Biondi Lima

INTRODUÇÃO

Há alguma razão de peso para substituímos o conhecimento vulgar que temos da natureza e da vida e que partilhamos com os homens e mulheres da nossa sociedade pelo conhecimento científico produzido por poucos e inacessível à maioria?

Boaventura Souza Santos

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo- ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

István Mészáros

* Vice-diretora técnico-pedagógica do Ceep de Controle Processos Industriais Newton Sucupira.

Este projeto de intervenção se fundamenta na investigação sobre os saberes profissionais como condicionantes de representação social do estudante trabalhador do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) no campo das relações escolares. É requisito para a obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB/DIEESE.

As citações no início do texto incitam à busca de ruptura com paradigmas vigentes e destacam os processos educativos e o próprio conhecimento como meio de reprodução social, demandando a urgente necessidade de reflexão e mudança no campo das relações sociais a partir dos sujeitos trabalhadores que retomam seus estudos em busca de formação, em todas as dimensões humanas, e de emancipação.

A escolha da temática se justifica a partir da análise da trajetória contraditória dos processos educativos no Brasil e da emergente necessidade de reflexão sobre o campo das relações sociais no âmbito escolar, em particular das escolas que ofertam o ensino para jovens e adultos, e suas interações com as vertentes sociais: Educação, Ciência e Políticas Públicas. Essas escolas, caracterizadas pela dicotomia estrutural, pela hierarquia dos saberes e pela descontinuidade de intervenções governamentais, exigem ênfase na compreensão da problemática social contemporânea de representação do sujeito, estudante-trabalhador, enquanto protagonista na luta contra hegemônica diante de um cenário forjado pelo capital.

Além da necessidade de desvendar o “desconhecido” e de buscar respostas para a problemática da vida social dos trabalhadores, esse tema objetiva repensar a complexidade das disputas no campo das relações sociais e os sujeitos envolvidos em processos de formação humana, propostos a partir de políticas educacionais vigentes.

Assim, configura-se como um projeto de intervenção social que incita a reflexão sobre o papel e os interesses dos agentes e das relações no campo da escola, principalmente na oferta pública de educação de jovens e adultos, buscando ressignificar a articulação dos saberes na práxis educativa e transformar a representação social do estudante trabalhador no ambiente escolar.

OBJETO PROBLEMA

A Constituição Federal Brasileira, no Artigo 205, diz que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

A realidade mostra que a trajetória histórica dessa prática social é marcada pela descontinuidade das políticas públicas e pela dualidade estrutural nos processos educativos, com bases que segregam o saber do fazer, separam a educação básica da profissional, privilegiando elites e reproduzindo uma organização social de classes.

O que se problematiza é o reflexo dessa realidade, dessa base estrutural, na formação do jovem trabalhador no Brasil, demandando a desconstrução de estratégias de dominação e determinação impostas pela lógica capitalista nos processos educativos. São identificadas, no campo das relações escolares, as interações entre as vertentes sociais: educação, ciência e políticas públicas (LIMA, 2006), no jogo social de disputa de interesses a partir de intencionalidades que hierarquizam o conhecimento e incorporam o *habitus*, uma “subjetividade socializada” (BOURDIEU, 1992), do estudante-trabalhador, consolidando a subvalorização dos saberes profissionais como condicionantes de representação social.

A DUALIDADE ESTRUTURAL E HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O contexto educacional brasileiro é marcado, historicamente, pela descontinuidade das políticas públicas, principalmente na educação de nível médio de jovens e adultos, e, dessa maneira, a formação de trabalhadores cidadãos constituiu-se a partir da dualidade estrutural nos processos educativos.

De acordo com Moura

A educação cumpria a função de contribuir para a reprodução das classes sociais já que aos filhos das elites estava assegurada essa escola das ciências, das letras e das artes e aos demais lhes era negado o acesso. (MOURA, 2007 p 5):

Considerando os marcos históricos, a criação do Colégio de Fábricas, em 1808, foi o primeiro estabelecimento instalado pelo poder público com o objetivo de atender a educação dos artistas e aprendizes, e primeira proposta de educação profissional no Brasil. Depois, vieram as Escolas de Artífices da República, em 1909, proposta como dever

do governo da República em formar “cidadãos úteis à nação” e para facilitar, às classes proletárias os meios de existência. As duas deram origem aos atuais IFs (Institutos Federais de Educação). Desenha-se uma política a serviço de imposições econômicas.

Os marcos legais são: a Lei nº 4.024/61 - primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que é promulgada reconhecendo a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino e estabelecendo a plena equivalência entre os cursos profissionais e propedêuticos; a Lei nº 5.692/71 - que estrutura a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos, com o caráter de profissionalização obrigatória do ensino de 2º grau, revelando as relações diversas entre o público e o privado nos sistemas de ensino; e a Lei nº 7.046/82, que restabelece a modalidade de educação geral propedêutica para as elites e profissionalizante para os trabalhadores, que consolidam uma trajetória contraditória de avanços e retrocessos nas reformas e políticas educativas e nas relações entre educação e trabalho, ampliando o processo de exclusão social e fragilizando a esfera pública influenciada e determinada por interesses mercantis.

As demandas oriundas da divisão social e técnica do trabalho organizado pelo paradigma tecnicista taylorista-fordista sobre a educação orientam as reformas legais brasileiras, mantendo a lógica de fragmentação do capital, pela qual a formação de jovens, trabalhadores e cidadãos se manifesta como entrave e desafio para o estado brasileiro, o qual tem por obrigação garantir o direito à educação (acesso e qualidade) para todos.

Todo esse processo histórico origina-se em um cenário contemporâneo de crise econômica global, marcado pela reestruturação produtiva, pela exclusão e extrema desigualdade social, tornando necessário repensar as relações entre educação e trabalho e ampliar a atuação dos atores sociais, a fim de enfrentar a dominação imposta e promover uma ruptura com a lógica de exploração capitalista, dando um novo sentido à formação humana.

Diante dessa realidade controversa, vários autores como Demerval Saviani (2007), Gaudêncio Frigotto (2009), Maria Ciavatta (2005), Lucília Machado (2008) entre outros, apontam como forma de superação da dicotomia estrutural que marca a educação brasileira - e que separou o intelecto do instrumental, o trabalho manual e o trabalho intelectual nos processos educativos - a construção do ensino médio integrado com uma formação técnica, científica e política para sujeitos autônomos, éticos e criativos.

A nova LDB, a Lei 9.394/96 e o Decreto 5.154/04, como propostas de formação integral dos cidadãos, apresentam-se como alternativas de superação da lógica capitalista; e o Decreto 5.840, de 2006, que cria o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, representa essa tentativa de recuperar a identidade e o sentido do ensino de nível médio nas diversas modalidades. São políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, integradas e definidas pelo governo federal, que articulam a educação básica e o mundo do trabalho, exigindo uma ruptura com os paradigmas tradicionais da educação brasileira.

Busca-se uma educação que atue como mediação fundamental na construção de uma nova sociedade, onde o trabalho seja incorporado como categoria central dessa prática social, evidenciando uma tentativa de recuperar a relação entre o conhecimento e os processos produtivos na e da vida dos indivíduos.

Segundo Saviani

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 31)

Conceber essa relação de identidade e de produção da existência a partir do agir humano mostra que trabalho e educação foram segregados nos processos educativos em determinado tempo histórico, a partir de uma intencionalidade no jogo das disputas sociais, evidenciando a organização da sociedade como reprodução da lógica capitalista imposta e que necessita ser redimensionada.

A educação profissional integrada ao ensino médio incorpora o sentido ontológico do trabalho em sua gênese. No entanto, a compreensão do que constitui a categoria trabalho para os sujeitos envolvidos nesse processo é de fundamental importância para superar a concepção mercantil que atribui à ação humana de transformação da natureza a simples obtenção da subsistência com bases puramente econômicas e que consolida a força do trabalho como meio de exploração.

Com uma perspectiva crítica e dialética, pressupõe-se uma dupla relação de transformação entre o homem e a natureza para produzir “riqueza” (ENGELS, 1999) em todas as dimensões, evidenciando novos paradigmas de interpretação de mundo, que fundamentam trabalho e educação como práticas sociais emancipatórias, que articulam teoria e prática e resgatam, no campo das relações, a representação social do trabalhador, valorizando sua formação e identidade pela interação de saberes reconhecidos na contramão de uma ciência hegemônica.

O REFLEXO DA HIERARQUIA DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Como resultado de modelos de educação arcaicos, instrucionais e excludentes, o Brasil possui, em pleno século XXI, a oitava maior população de adultos analfabetos do mundo. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o país tem cerca de 12,8 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, o que corresponde a 8,3% da população.

Esses dados demonstram que programas educativos compensatórios e de inclusão social no Brasil não respondem aos anseios da população jovem e adulta nem apresentam intenção verdadeira de prover os trabalhadores com os bens sociais e culturais produzidos.

Historicamente, a EJA se dá a partir do desenvolvimento industrial e da reorganização do processo do trabalho, quando ocorre a mudança de postura e interesses da elite em busca de votos, com relação à formação do trabalhador que supera a alfabetização e busca a capacitação profissional. Na década de 1960, a iniciativa do sistema freireano de ensino pelo fim da educação elitista objetivava uma educação democrática e libertadora de jovens e adultos, a qual considerava a realidade e a vivência dos educandos. Entretanto, com o golpe militar e o exílio de Freire, ocorre a retomada de programas assistencialistas e conservadores como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), objetivando a alfabetização funcional de pessoas de 15 a 30 anos e o ensino supletivo, implantado em 1971, com a proposta de atender às necessidades de uma sociedade em processo de modernização e satisfazer às necessidades de um mercado de trabalho competitivo.

Nesse percurso histórico em que se desenha uma sociedade desigual, exclusiva e fragmentada, emerge a necessidade de aumentar a escolaridade dos jovens e qualificá-los para o trabalho. O Proeja surge como mecanismo governamental de inclusão, que institucionaliza uma política pública de integração da educação profissional com a educa-

ção básica na modalidade de educação de jovens e adultos (Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005/Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006), reconhecendo a demanda por profissionais autônomos, dinâmicos e criativos, não só para atender ao mercado e à produção capitalista, mas para superar os paradigmas tradicionais de formação humana, incorporando inovações nas relações a partir de processos educativos como prática social transformadora em todas as dimensões da vida.

Porém, segundo Lima

Essas políticas de qualificação e educação profissional, tanto no âmbito privado das empresas quanto no âmbito público das ações do Estado, geralmente ignoram ou tratam como objeto aqueles que são os verdadeiros sujeitos de tais políticas - os trabalhadores. (LIMA, 2005, p. 10):

Propor novas relações entre trabalho e educação no Brasil a partir de programas públicos instiga a reflexão sobre as bases relacionais do espaço social escola, onde o estudante-trabalhador retoma sua formação em busca de qualificação.

Sob a luz do referencial da teoria do campo social (LIMA, 2005) identificam-se as políticas públicas como campo “macro” e a escola como campo “micro” de socialização e, nesses campos, se articulam as relações entre os sujeitos neste jogo de interesses diante da construção de uma representação social como estratégia de possível “dominação”.

De acordo com Moscovici (1978), as representações sociais definem e realimentam a realidade em uma sociedade dinâmica e, de alguma maneira, uma representação molda a realidade, modifica comportamentos e cria tipos sociais.

Quando um grupo ou um indivíduo se apropria e reestrutura uma realidade, esta é representada em objeto ou sujeito, dando sentido e significado a condutas e compreendendo o mundo através de um sistema referencial próprio.

Nessa perspectiva, no campo das relações escolares, o estudante-trabalhador do Proeja, na tentativa de retorno à escola e diante da necessidade de se qualificar para o trabalho, vivencia a desconstrução simbólica de seus saberes profissionais e de sua própria condição de excluído, incorporando o *habitus* que condiciona sua posição social e sua base relacional no coletivo escolar, não sendo atendido em suas especificidades.

Imerso em um modelo preconcebido de racionalidade - consolidada a partir da dicotomia estrutural e histórica da educação

brasileira e do próprio tempo científico de modelo técnico-instrumental e neoliberal que desconsidera o aspecto histórico social dos indivíduos que vivem do trabalho -, o estudante-trabalhador se encontra subvalorizado a partir de seus saberes profissionais, gerando questionamentos como:

O saber pode ser racional sem ser um saber científico?

a) Como estabelecer uma interação significativa nas relações do coletivo escolar da educação de jovens e adultos diante do *habitus* incorporado pelos trabalhadores que retomam seus estudos a partir de saberes profissionais como condicionante de representação social?

b) Como transformar essa hierarquia do conhecimento e incorporar as especificidades dos saberes profissionais do estudante trabalhador nos processos de ensino e aprendizagem de jovens e adultos?

Refletir sobre a hierarquia do conhecimento e a intencionalidade dos programas políticos de formação do trabalhador, sob a ótica dos sujeitos, evoca o estabelecimento de outra lógica na construção do próprio conhecimento humano, incorporando a integração de saberes como constructo social de relevância no campo das relações escolares.

Os saberes profissionais resultam de uma produção social, são influenciados por questões culturais e pessoais, e representam as condições históricas e sociais que servem de base para as experiências de vida e trabalho dos indivíduos. Trata-se de um saber que não é o da ciência, porém é legítimo.

Autores como Tardif, Lessard e Lahaye (1991) enfatizam a necessidade de se reinventar os saberes a partir da prática social, para superar a tradicional fragmentação dos saberes categorizados em: “saberes do conhecimento” como disciplinares e curriculares, e “saberes da experiência” produzidos no trabalho e no cotidiano.

Segundo Manfredi (2013), “as atividades de trabalho possibilitam a construção de saberes de experiência feita”. A autora reconhece o movimento dialético entre o pensar e o atuar e propõe uma nova lógica de formação integral para o trabalhador, a qual resgate as relações em todas as dimensões da vida dos sujeitos sociais.

Ao tratar a ambiguidade e complexidade do tempo científico presente, Santos ainda afirma:

Estamos no fim de um ciclo de hegemonia de uma certa ordem científica e [...] à medida que se der esta síntese, a distinção hierárquica entre conhecimento científico e conhecimento vulgar tenderá a desaparecer e a prática será o fazer e o dizer da filosofia da prática. (SANTOS, 2008 p. 19)

Essa interação das vertentes sociais - Educação, Ciência e Políticas Públicas - molda um cenário em que o estudante-trabalhador, no campo das relações escolares, busca superar o determinismo imposto e repensar sua representação social.

PROEJA: A POLÍTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA

Para superar um sistema educativo dual, excludente, e que historicamente só atende a demandas de mercado e a grupos específicos e limitados da população - e considerando a concentração da oferta da modalidade nas instâncias federal e privada -, amplia-se o debate sobre a “disputa de concepções da educação profissional” (LIMA, 2000), buscando uma rede “unitária” no sentido gramsciano, quando desempenha papel fundamental na formulação da contra-hegemonia e promove uma formação integral e legítima do trabalhador.

Os números da educação profissional técnica de nível médio e do Proeja na rede estadual na Bahia, elencados no Quadro 1, apresentam evolução significativa.

QUADRO 1 - Educação Profissional: Matrículas e Estabelecimentos na Educação Profissional - Bahia - 2007 e 2012

Matrículas e Estabelecimentos	2007	2012
Número de Matrículas da Educação Profissional de Nível Médio (modalidades EPI / Concomitante / Subsequente e Proeja)	8.995	58.904
Número de matrículas na oferta Proeja	923	9.989
Número de estabelecimentos que oferta Proeja	15	112

Fonte: Inep. Censo Escolar

A ampliação de vagas e a oferta de modalidades de ensino para os estudantes jovens e adultos trabalhadores são números significativos, mas a realidade desvenda os desafios no sentido de superar as questões estruturais das políticas públicas de universalização em educação e trabalho.

O Decreto 11.355/08 instituiu 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. O objetivo foi o desenvolvimento social, econômico e ambiental, a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e ao desenvolvimento científico-tecnológico, o que se amplia, em 2009, com a oferta do Proeja.

No Centro Estadual de Educação Profissional em Controles e Processos Industriais Newton Sucupira (Ceep Newton Sucupira) - escola com 35 anos de história, com um coletivo de sujeitos sociais oriundos de um ensino propedêutico e outros de uma concepção profissional tecnicista -, o processo de transformação manifesta-se a partir de posicionamentos políticos e de estratégias para adequar a realidade aos novos paradigmas. Há, ainda, o enfrentamento aos questionamentos e diálogo com a comunidade escolar buscando atender às exigências da contemporaneidade na construção de uma nova identidade e um novo sentido para a práxis pedagógica e para promover maior qualidade em todas as dimensões de formação humana, garantindo, além de acesso à escola, a permanência e o sucesso para o jovem cidadão trabalhador.

É um universo que abrange 1.300 estudantes em três turnos de oferta de Educação Profissional, e que somente na modalidade profissionalizante de jovens e adultos nos cursos Técnicos em Eletromecânica e Eletrotécnica registra 334 matrículas. Nessa escola, pensar o Proeja é considerar a reinserção de sujeitos das camadas populares excluídos dos sistemas educativos formais, na tentativa de dar voz ao estudante-trabalhador.

Assim, diante da pergunta: Quais os motivos para retomar os estudos, respondem: *“As exigências do mercado de trabalho e a competitividade”*; *“Me aperfeiçoar cada vez mais para o mercado de trabalho que requer profissionais”*; *“Melhoria da qualidade de vida”*; *“Necessidade de mais conhecimento e ajudar a família”*; *“Melhorar a qualificação para ser melhor preparado”*, *“Para atualização, especialização e atender o mercado de trabalho”*..., pode-se inferir uma referência geral sobre a necessária integração entre trabalho e educação, entre os saberes e os processos produtivos, embora expressos como imposição de mercado e exigência social.

É preciso elaborar um repertório de conhecimentos para o ensino de jovens e adultos baseado no estudo dos saberes profissionais e criar dispositivos de formação, ação e pesquisa que constituam a apropriação prévia e as trajetórias do estudante-trabalhador, na busca por uma ruptura da lógica disciplinar que fragmenta o conhecimento e impede a socialização e interação dos sujeitos escolares.

Todas as questões estruturais apontadas pelos estudantes como: *“ampliar e usar os espaços laboratoriais, a sirene, a apresentação visual, a limpeza, a direção geral, a iluminação, os quadros, a pintura, algumas carteiras, a organização”* etc. incitam a reflexão sobre o cotidiano pedagógico no Proeja. Porém, quando se manifesta o desejo de *“mudar a forma atual de ensino”* e *“alguns professores”*, direciona-se o foco da pesquisa para a práxis pedagógica dessas modalidades de ensino, a partir da interação de saberes que se estabelece nas relações e no trato desses sujeitos trabalhadores no ambiente escolar, a partir de suas representações sociais.

Ao tratar do desafio de formar professores para a EPT e para o Proeja e da dificuldade desses profissionais com relação à compreensão do trabalho como princípio educativo, que propõe o diálogo entre teoria e prática, o pensar e o agir na lógica da interdisciplinaridade, do coletivo e do colaborativo, Machado afirma:

A heterogeneidade institucional, situacional e de trajetória profissional do professorado da EPT e do Proeja, é um dado importante a ser considerado pelas políticas de formação inicial e continuada, destinadas aos docentes, sobretudo quando se pensa que em vista das atuais questões relativas ao mundo do trabalho, à dinâmica tecnológica e de produção de conhecimentos, à diversidade cultural, à sustentabilidade ambiental, à vida em sociedade, o exercício dessa docência se tornou mais complexo, exigindo-se das práticas pedagógicas maior coerência, consistência, diálogo, participação. (MACHADO, 2011, p. 692-693)

Desvenda-se a necessidade de repensar a concepção e formação dos professores do Proeja, enfatizando as especificidades do estudante-trabalhador e a busca de uma base de conhecimento considerando os saberes da experiência.

Ao demonstrarem, na pesquisa exploratória, a necessidade de *“aulas mais criativas, instrutivas, mais dinâmicas, mais participativas por todos, com sequência constante, mais objetiva, prática e colaborativa”*, os estudantes-trabalhadores questionados se mostram atentos para essa questão da defasagem e desatualização na formação do professor e clamam por atenção especial a sua realidade concreta e por uma práxis pedagógica que atenda aos seus anseios, na qual a inserção proposta nessas políticas de educação supere a questão quantitativa do acesso e avance para uma oferta de qualidade.

Todavia, a revelação da importância da escola, da aprendizagem e do conhecimento, quando relacionados ao sonho de realização, ao bem-estar, à coletividade, ao desvendar do desconhecido, a novas descobertas e superação apontam para o efetivo sentido da formação e identidade do indivíduo cidadão em todas as dimensões humanas.

Nessas respostas, colocam-se as expectativas econômicas, políticas, sociais e culturais dos sujeitos diante dos processos educativos e se questiona o quanto de significativo são esses processos na realidade escolar.

OBJETIVOS

> Repensar a complexidade das disputas no campo das relações sociais e os sujeitos envolvidos em processos de formação humana, propostos a partir de Políticas Educacionais vigentes;

> Compreender a problemática social contemporânea de representação do sujeito, estudante-trabalhador, como protagonista na luta contra-hegemônica diante de um cenário forjado pelo capital.

> Incentivar, na escola, um novo trato e acolhimento para com o estudante trabalhador, reconhecendo seus saberes profissionais como subjetividade de relevância para o aprendizado e permanência e conclusão do curso.

PROCEDIMENTOS

1. Solicitar junto à SUPROF a realização de uma reunião com os vice-diretores pedagógicos dos Ceeps e Ceteps para troca de experiências, avaliação e sugestões de ações específicas para o Proeja e criação de um grupo digital de contato constante e mediação das instâncias.

2. Elaborar aula inaugural na jornada pedagógica para o Proeja e Prosub com palestra de um representante da SUPROF, ex-estudante, professor comprometido, representante do Crea e de empresas parceiras propondo maior compromisso para com o processo de formação e diálogo constante entre as instâncias.

2. Realizar pesquisa diagnóstica com o estudante-trabalhador na primeira semana de aulas, levantando expectativas e necessidades específicas.

3. Elaborar roteiro para atividade curricular específica de professores Proeja. Levantar demandas específicas de formação dos professores. Elaborar o roteiro de formação.

4. Formar um grupo de trabalho com professores, coordenadores dos cursos, estudantes do Proeja e gestão, para levantar ações específicas e elaboração de estratégia de superação de: deficiências da educação básica; dificuldades na permanência e/ou de aprendizado, inabilidade dos professores.

5. Efetivar a visita técnica com monitoria supervisionada no Ceep Newton Sucupira (estabelecer contato com outros Ceeps ou Ceteps e escolas da rede, para ofertar aulas práticas em nossos laboratórios de Eletromecânica, Eletrotécnica, Eletrônica etc. Aulas aos sábados ministradas pelos estudantes do Proeja e Prosub com supervisão de um professor, buscando validar a ação com estudos orientados ou horas de estágio supervisionado).

METODOLOGIA

Como resultado de uma pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (2005), “é um tipo de pesquisa social com base empírica na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”, reconhece-se o valor da investigação como referencial teórico para uma possível intervenção social, como proposta de representação de sujeitos não hegemônicos da sociedade brasileira sobre sua própria prática.

Nessa perspectiva, a investigação sobre os saberes profissionais e a representação social do estudante-trabalhador do Proeja no campo das relações escolares se dará através da aplicação de questionários para os estudantes do Proeja do Ceep Newton Sucupira, da observação e de entrevistas com o coletivo escolar.

Como passo inicial, a pesquisa exploratória objetivou:

- a) relacionar educação e trabalho;
- b) identificar o perfil do estudante dessa modalidade de ensino;
- c) levantar os saberes profissionais envolvidos nessa práxis pedagógica;
- d) levantar os anseios do estudante trabalhador quanto à aprendizagem e ao papel da escola em suas vidas.

O diálogo com literatura específica dará subsídio para a análise do panorama da realidade brasileira na formação de jovens e adultos, área carente de estudos empíricos que possam responder a questões como:

- a) Que interesses permeiam a formação de jovens e adultos, trabalhadores no Brasil?
- b) Por que os processos educativos e os próprios estudantes ainda separam, no cotidiano escolar, teoria e prática?
- c) Como é constituído o saber profissional e qual sua relevância na representação social do estudante trabalhador?

A investigação de questões como estas, entre outras, contribuirá para o desenvolvimento desse campo de pesquisa, orientando novos rumos para as políticas públicas voltadas para a formação emancipatória do trabalhador.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se a partir da investigação:

> Incentivar o professor do Proeja a buscar formação específica para esta modalidade de ensino, introduzindo a concepção ontológica do trabalho e o trabalho como princípio educativo na práxis.

> Promover, entre os docentes do Proeja, o reconhecimento dos saberes profissionais do estudante-trabalhador como condição humana de luta contra hegemônica e representação social diante da hierarquia do conhecimento.

> Elaborar atividades críticas e reflexivas para o acolhimento do estudante-trabalhador do Proeja, principalmente nos módulos iniciais, sobre os saberes profissionais e representação social;

> Criar uma forma de acompanhamento pedagógico de estímulo para um real e efetivo uso da matriz unificada e das ementas, principalmente das disciplinas de Formação Técnica Geral (FTG);

> Estimular o protagonismo do estudante-trabalhador a partir da práxis pedagógica;

> Diminuir a evasão.

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA- APLICADO EM 07 DE JUNHO DE 2014 PARA ESTUDANTES DO PROEJA DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NEWTON SUCUPIRA- SALVADOR- BA

Quais os motivos para retomar os estudos?

- “As exigências do mercado de trabalho e a competitividade”;
- “Me aperfeiçoar cada vez mais para o mercado de trabalho que requer profissionais”;
- “Melhoria da qualidade de vida”;
- “Necessidade de mais conhecimento e ajudar a família”;
- “Melhorar a qualificação para ser melhor preparado”;
- “Para atualização, especialização e atender o mercado de trabalho”

Em aula, os professores usam e consideram os conhecimentos que você já possui e sua experiência de trabalho? 4 (sim) 2 (não)

- “Sim, perguntando, pedindo exemplos, explorando nossas experiências as vezes”;
- “Sim, mas teria que ter mais tempo, mais aulas práticas e comprometimento com o aluno”;
- “Eles buscam exemplificar de acordo com o conhecimento que temos no dia a dia”;
- “Ele considera a minha experiência porque eu já trabalhei na área de mecânica”;
- “Existem hoje em sala vários alunos que trabalham em segmentos diferentes, por esse motivo, acho eu, que eles não os consideram”;
- “ Não, novos conceitos e ensinios que gabaritam ao estudante se qualificar”.

Como você gostaria que fossem as aulas?

- “Mais criativa, instrutiva e prática”;
- “Aulas práticas em 70% do curso (grade)”;
- “Mais dinâmica, mais prática e mais participativa por todos”;
- “Com sequência constante”;
- “Mais objetiva, prática e colaborativa”;
- “Mais práticas”.

A escola é importante em sua vida e seu trabalho? Por quê?

“Para as duas coisas, pois a aprendizagem e a coletividade só acrescentam em nossas vidas”;

“Através deles vou aprimorar meus conhecimentos e no futuro chegar ao lugar desejado”;

“Nela aprendemos cada vez mais a trabalhar com o desconhecido e pensamentos diferentes”;

“Sim, para uma profissão melhor e um salário bem melhor”

“ Sim, aprendizado e conhecimento”;

“A escola é um berço onde se cria e ensina o cidadão a lidar com as novas descobertas da vida e a superá-las”.

O que você mudaria na escola?

“A forma de ensino atual, e ampliar e usar os espaços laboratoriais para facilitar o ensino prático do aluno para o mercado de trabalho”;

“Alguns professores”;

“Mais aulas práticas”;

“A sirene, a apresentação visual, alguns professores, a limpeza, a direção geral”;

“A iluminação, os quadros, a pintura, algumas carteiras etc.”;

“Gestão e estrutura”;

“Organização, participação dos alunos com mais intensidade, aulas práticas, visitação etc..”

**As respostas foram agrupadas, porém transcritas na íntegra.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: D.O. 5 de outubro de 1988.

_____. Lei nº 9.394. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

_____. Decreto nº **7.566**, de 23 de setembro de 1909, disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf

_____. Lei nº 4.024. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1961.

_____. Lei 5.692. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 11 de agosto de 1971.

_____. Decreto nº 2.208. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997.

_____. Decreto nº 5.154. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 23 de julho de 2004.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Presidencial nº 5.840, de 13 de julho de 2006.

BOURDIEU, Pierre Réponses: pour une anthropologie réflexive. Paris: Le Seuil, 1992.

_____. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 1992

_____. Coisas ditas. São Paulo: Brasiliense. (1990).

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. Edição Ridendo Castigat Moraes, Rocket Edition, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise(orgs.). Ensino Médio integrado: concepção e contradições. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005

GAUTHIER, Clermont et al. Por uma teoria da Pedagogia. Ijuí: Unijuí, 1998.

INEP. Censo escolar 2007 e 2012: microdados. Disponível em: <http://WWW.pnud.org.br/IDH/Atlas2013>.

LIMA, Antonio Almerico Biondi e LOPES, Fernando Augusto Moreira. Diálogo social e qualificação profissional: experiências e propostas. - Brasília: MTE, SPPE, DEQ, 2005.

LIMA, Antonio Almerico Biondi Qualificação profissional e sindicalismo brasileiro na virada do século XXI: momento de decisão. Núcleo Temático Educação do Trabalhador/Escola Sindical São Paulo, 2000.

LIMA, Antonio Almerico Biondi Teoria do Campo Social: uma aproximação para compreender o espaço social da Qualificação. 2006

MANFREDI, Silvia Maria, 2013. Educação Profissional- confrontando modelos e concepções. Milão(mimeog.).

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, p. 8-22, 2008

MACHADO, L. O desafio da formação dos professores para a EPT e para o PROEJA, Educ. Soc. , Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011

MÉSZÁROS, István A educação para além do capital; trad. Isa Tavares-2.ed- São Paulo: Boitempo,2008.

MOURA, D. H. Educação básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos* (on line),v2,p4-30,2007

MOSCOVICI, Serge. A Representação Social da Psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Arquivo Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf

SANTOS, Boaventura de Sousa Um discurso sobre as ciências 5. ed. - São Paulo : Cortez, 2008.


SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. O saber profissional dos professores - fundamentos e epistemologia. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. Anais... .Fortaleza: UFCE, 1996. (mimeo).

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber - esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991.

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-ação. 14a ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.



A CONCEPÇÃO DE TRABALHO DOS CEEPS DE SALVADOR DO PONTO DE VISTA DA GESTÃO ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA, PEDAGÓGICA E DO MUNDO DO TRABALHO

Ruy José Braga Duarte*

Orientador: Antônio Almerico Biondi Lima

INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre a concepção de trabalho nos centros estaduais e territoriais da Região Metropolitana de Salvador e é requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Gestão da Educação Profissional promovido pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, Superintendência da Educação Profissional (SUPROF) e Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB).

Especificamente, buscamos refletir sobre a concepção de trabalho nos Ceeps e Ceteps, a partir dos estudantes. Como já é do conhecimento de todos, devido à proliferação de estudos que têm como objeto a Educação Profissional, o trabalho é tratado como formação para a mão de obra, fortalecendo a pedagogia tradicional, que é hegemônica, embora saibamos de práticas pedagógicas alternativas e transformadoras a esse movimento.

Nesse passo, faremos um breve percurso histórico sobre este processo transformador nos últimos 10 anos.

* Diretor do Ceep Controle Processos Industriais Newton Sucupira.

Durante o ano de 2003, primeiro mandato do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a expectativa de um novo padrão e perspectiva para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio cresceu. Em 2004, por meio do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, é regulamentado o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da LDB. Já a resolução nº 6 do CNE/CEB, de 20 de setembro de 2012, define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Contudo, tais diretrizes trazem, no seu conteúdo, contradições entre os princípios e fundamentos, pois, no capítulo que trata dos princípios norteadores, diz que se deve ter como princípio o “trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular” (BRASIL, art. 6, inciso III). Porém, no mesmo artigo, diz “respeito ao princípio constitucional e legal do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, art. 6, inciso XVII). Eis aqui uma questão que busca confundir o entendimento da resolução¹, o que nos remete a tratar de diversidades pedagógicas numa mesma modalidade de ensino, proporcionando o direcionamento para as pedagogias hegemônicas, as quais contrapõem o trabalho como princípio educativo, dificultando o processo de formação humana e a superação do conceito de cidadania liberal em busca da emancipação.

É necessário superar este conceito de cidadania que a sociedade burguesa impõe, pois o conceito liberal de cidadania é: o direito natural, a liberdade de pensamento e religião e a igualdade perante a lei (FERREIRA, 1993, p.31), dentro dos princípios liberais de autonomia da sociedade, divididos em três esferas, sendo elas: 1) a esfera política; 2) a esfera econômica e; 3) a esfera privada - principalmente nas escolas ensinando aprender a submissão. (DUARTE; SILVA; TAFFAREL, 2009, p. 87)

Assim, buscaremos tratar o trabalho na sua concepção ontológica a fim de buscar melhor compreensão dos gestores para melhor andamento dos processos e procedimentos nos Ceeps e Ceteps da Região Metropolitana de Salvador.

1. Vale lembrar que a resolução é resultado de uma correlação de forças. Foram dois anos discutindo e a concepção mais progressista teve vitórias e derrotas.

OBJETO/PROBLEMA

O trabalho no modo de produção capitalista apresenta uma diversidade de elementos que possibilitam ao trabalhador entender seu caráter produtivo, sem, contudo, evidenciar o processo de submissão do capital. Assim, a educação tem um papel importante nesse processo de desenvolvimento dos parâmetros para a compreensão do que é trabalho. Contudo, para melhor compreensão, seguiremos com o que diz a realidade.

A partir de 2006, a educação profissional na Bahia retomou a trajetória de formação da juventude e dos trabalhadores, porém muitas eram as fragilidades, tais como: a) cursos sem material adequado para o trabalho; b) matriz curricular distante da realidade dos estudantes; c) proposta pedagógica desarticulada com as propostas das unidades escolares; d) professores sem conhecimento da diferença entre ensino profissionalizante e ensino técnico profissional (educação profissional), diferença esta que está relacionada com o trabalho, ou seja, a primeira preocupada em formar mão de obra para o mercado de trabalho, educação tecnicista, e o ensino técnico profissional com a preocupação em formar cidadãos críticos e construtores da realidade; e) escolas sem infraestrutura para atender o ensino técnico.

Por conta destas e outras fragilidades, o governo da Bahia, em 2007, no primeiro mandato do governador Jaques Wagner, implantou a Superintendência da Educação Profissional (SUPROF), com o objetivo de tratar dos assuntos do ensino técnico profissional. A partir deste momento houve a reformulação da educação profissional no estado da Bahia, com uma proposta pedagógica definida, o trabalho como princípio educativo e articulação mais direta com as escolas técnicas estaduais. Aqui está o ponto que, no nosso entendimento, só se fará concreto caso a Educação Profissional e os gestores de Centros de Educação Profissional reconheçam as condições objetivas postas, ou seja, como se dá a produção da vida no modo de produção atual.

A produção da vida, tanto da própria, no trabalho, quanto da alheia, na procriação, aparece desde já como uma relação dupla - de um lado, como relação natural, de outro como relação social -, social no sentido de que por ela se entende a cooperação de vários indivíduos, sejam quais forem as condições, o modo e a finalidade. Segue-se daí que um determinado modo de produção ou uma determinada

fase industrial estão sempre ligados a um determinado modo de cooperação ou a uma determinada fase social - modo de cooperação que é, ele próprio, uma “força produtiva” -, que a soma das forças produtivas acessíveis ao homem condiciona o estado social e que, portanto, a “história da humanidade” deve ser estudada e elaborada sempre em conexão com a história da indústria e das trocas. (MARX; ENGELS, 2007, p.34)

Observando essas bases para o estudo da humanidade e a elaboração dessas bases, as possibilidades de outras condições de produzir a vida podem estar em curso ou em processo embrionário. Pois na relação contraditória que este modo de produção impõe ao trabalhador para sua sobrevivência, são colocados em disputa projetos de sociedade, evidenciando a luta de classes, já que tais projetos são antagônicos: de um lado, o capital que promove a miséria, a guerra, a discriminação etc., e de outro lado, o proletariado, ou seja, os trabalhadores, que defendem a libertação da opressão do capital a que estão submissos, a emancipação social (JUNIOR, 2008). Acreditamos assim, que esta é uma condição fundamental para compreender a concepção de trabalho. Portanto, nosso objetivo principal é analisar a concepção de trabalho da equipe gestora dos Ceeps e Ceteps da Região Metropolitana de Salvador.

Assim, a SUPROF monta uma equipe de trabalho para estruturar o currículo da educação profissional e oportunizar o acesso ao ensino técnico para aqueles que não obtiveram tal possibilidade em outros tempos, permitindo formar cidadãos críticos, com visão de mundo e preparados para o mundo do trabalho, e com crescimento didático pedagógico. Todavia, vale salientar que as pedagogias hegemônicas durante anos na educação brasileira ainda resistem e insistem em propagar um ensino com discussões anticientíficas, como exemplo, a pedagogia das competências, pedagogia do professor reflexivo, pedagogia do aprender a aprender, entre outras que estão no bojo dessas teorias. Estas concepções defendem que o conteúdo escolar não é importante. Em contrapartida, defendemos que a escola deve socializar os conteúdos que são essenciais para o aprendizado, que se socialize o que de mais avançado a humanidade produziu historicamente a fim de dar acesso, aos que foram excluídos destes conhecimentos, a saberes que se integram dialeticamente. Dessa forma, uma pedagogia que permita tal aproximação é condição importante para superarmos o processo de esvaziamento dos currículos escolares. Por conta de todas estas considerações, entendemos a relevância de verifi-

car qual a concepção de trabalho que os Ceeps apresentam no processo de gestão escolar. Por isso, trazemos como problematização - tendo em vista o conceito de trabalho que está posto na sociedade - “como os estudantes dos Ceeps da Região Metropolitana de Salvador compreendem o conceito de trabalho a partir dos projetos desenvolvidos na instituição?”

Defendemos, portanto, que se o homem se torna homem através da sua ação sobre a natureza, transformando-a e, nesse processo de transformação, ele, o homem, também se transforma e tal movimento se realiza através do trabalho e que isso se dá ao longo do tempo, podemos concluir que o homem se produz através do trabalho e pelo trabalho num processo histórico. Contudo, a relação homem X natureza se desenvolve dentro de um processo educativo que se confunde com o próprio trabalho. Saviani, nos ajuda a entender esse processo:

O ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Assim, o trabalho se constitui o ser do homem, além da sua especificidade, respondendo também a sua atividade no âmbito teleológico, gnosiológico e axiológico. E continua com a explicação sobre o ato educativo.

Se a existência humana não é garantida pela natureza não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele se torna homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Logo, o processo educativo se dá também durante o trabalho, visto que o processo de trabalho é passado de geração em geração, tornando-se contínuo e progressivo, pois é com esse movimento que o homem evolui, construindo sua sociabilidade, cultura, corporeidade etc. Diríamos também que o trabalho humano tem uma dimensão ontocriativa, já, que na passagem de uma geração para outra, o ato educativo se desenvolve ao mesmo tempo em que a criatividade, pois nessa evolução e criatividade, o desenvolvimento das técnicas e das ciências se estabelece como processo formativo do homem genérico.

Mas como se dá esse processo durante a história da humanidade? A resposta está diretamente ligada aos pressupostos que Marx e Engels (2007) trazem:

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e também, portanto, de toda a história, a saber, o pressuposto de que os homens têm de estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas, para viver, precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, pois, a produção dos meios para a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e este é, sem dúvida, um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, assim como há milênios, tem de ser cumprida diariamente, a cada hora, simplesmente para manter os homens vivos.[...] O segundo ponto é que a satisfação dessa primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento de satisfação já adquirido conduzem a novas necessidades - e essa produção de novas constitui o primeiro ato histórico. [...] A terceira condição que já de início intervém no desenvolvimento histórico é que os homens, que renovam diariamente a sua própria vida, começam a criar outros homens, a procriar - a relação entre homem e mulher, entre pais e filhos, a *família*. Essa família, que no início constitui a única relação social, torna-se mais tarde, quando as necessidades aumentadas criam novas relações sociais e o crescimento da população gera novas necessidades. (MARX e ENGELS, 2007, p. 32-33)

Portanto, para se fazer história, os homens, em um primeiro momento, precisam estar vivos e se manterem vivos, para que a partir daí o movimento das relações sociais aconteça e se desenvolva. Nesse desenvolver-se são criadas as condições de elevação da consciência humana.

Com o objetivo de observar como os Ceeps e Cepts compreendem o trabalho, elaboramos um questionário (Anexo I) e aplicamos aos estudantes participantes da I Mostra de Educação Profissional realizada na Arena Fonte Nova, em Salvador, por considerar que um evento onde os estudantes construíram projetos diversos em seus Centros revela diretamente o caráter do trabalho. Nesse passo, a pesquisa pode evidenciar dados importantes sobre a concepção de trabalho nos Centros de Educação Profissional. Vale salientar que o evento teve a participação de dois estudantes por Centro na apresentação dos projetos.

Os resultados da pesquisa revelaram o seguinte, quando a pergunta foi **O que é trabalho**:

QUADRO 1 - Respostas para “O que é trabalho?”

Conjunto de atividades realizadas	1
O esforço feito por indivíduos, com o objetivo de atingir uma meta	6
É atividade para se ganhar dinheiro	0
Atividade que possibilita ao homem concretizar seus sonhos, atingir suas metas e objetivos de vida, além de ser uma forma de expressão	8
É atividade que possibilita o ser do homem	0

Fonte: Elaborado pelo autor

Como podemos observar, no conceito de trabalho dos estudantes pesquisados, a concepção de trabalho está direcionada para atingir metas e objetivos de vida, além de ser forma de expressão. Vemos também que os estudantes não concordam com o conceito de atividade para se ganhar dinheiro ou pelo menos que seja única e exclusivamente esta.

Nas questões abertas, quando perguntamos **Qual o seu conceito de trabalho?**, as respostas nos surpreenderam, pois divergiram das anteriores. Por ser uma pergunta aberta, possibilitou maior exposição da ideia do estudante. Tivemos as seguintes respostas - *“trabalho é o que torna o homem um cidadão pleno e realizado, tanto profissionalmente como economicamente”*. Outra resposta foi - *“É aplicação de conhecimento teórico na prática”*. E outra resposta - *“Fazer o que gosta, desenvolver habilidades, se autosustentar”*.

Verificamos que apesar de algumas respostas apontarem para a formação humana, ainda há, também, ligação com o mercado de trabalho. Dessa forma, podemos concluir que os estudantes, assim como os trabalhadores, acreditam na educação por acreditarem que ela poderá torná-los uma mercadoria mais atraente e valorizada no mercado, ou seja, lutam por seu aperfeiçoamento meramente como força de trabalho. (JUNIOR, 2008, p. 119).

Quanto à relação social dos projetos, apesar de serem apresentadas relações sociais concretas, os estudantes ainda não sabem fazer nexos e relações de maneira consistente com a teoria e a concepção do trabalho como princípio educativo.

Com base nesses dados, pretendemos realizar ações que colaborem com a compreensão do trabalho com base ontológica, possibilitando assim maior reflexão sobre a importância das ações sociais que os Ceeps e Ceteps podem realizar contribuindo com a sociedade.

A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção aqui apresentada tem o objetivo de contribuir com a equipe gestora para o entendimento do trabalho como princípio educativo, possibilitando, assim, colaborar com a coordenação pedagógica e com os professores no desenvolvimento das atividades desenvolvidas nos Centros de Educação Profissional da Bahia.

A INTERVENÇÃO - Construir ou aprimorar projetos já existentes juntamente com a coordenação pedagógica no sentido de aproximação da realidade, nos quais serão utilizados elementos da cultura, ciência e tecnologia relacionando com as disciplinas da base nacional comum, formação técnica geral e formações técnicas específicas, potencializando o conhecimento e a importância da intervenção social, fazendo nexos e relações com os cursos técnicos ofertados pelos Centros. Tais atividades devem ser elaboradas

[...] pela escola e para a própria escola não devem também ser apenas programas de ensino. [...] Os programas devem conter todas as indicações úteis sobre a relação entre as disciplinas de ensino e a atividade manual em suas formas diversas. Esta relação não deve ser interpretada apenas como um método de trabalho manual, mas como um plano de educação básica referente à marcha geral da vida escolar.

Os programas devem ser formulados em harmonia com a autonomia escolar. É necessário, no mínimo, que levem em consideração a auto-organização dos alunos. (PISTRAK, 2000, p.126)

Dessa forma, acreditamos que contribuiremos com a compreensão do que é o trabalho como princípio educativo e como trabalho socialmente útil. Pois, conforme Pistrak (2000, p. 114), o principal é

que o trabalho e os conhecimentos científicos tenham o mesmo objetivo e que a prática seja generalizada e sistematizada pela teoria, que a prática, afinal de contas, se baseie em leis teóricas, consolidando assim a práxis pedagógica.

PROCEDIMENTO - Elaborar uma pequena apostila com textos referentes ao trabalho como princípio educativo e, na semana pedagógica, criar, junto com os professores, atividades que serão desenvolvidas durante o ano letivo 2015, sendo uma em cada unidade didática, totalizando quatro, culminando com uma Feira Técnico Cultural. A direção deve estar diretamente ligada a cada atividade desenvolvida e, ao final de cada, fará um relatório para apresentação à comunidade escolar.

OBJETIVOS

Trazemos como objetivo principal da intervenção analisar qual a concepção de trabalho que a equipe gestora dos Ceeps da Região Metropolitana de Salvador possui.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) identificar, no Projeto Político Pedagógico das instituições, o processo de desenvolvimento do trabalho como princípio educativo;
- b) analisar o regimento escolar;
- c) investigar o conceito de trabalho da equipe gestora.

METODOLOGIA

Inicialmente vemos que, para pesquisar um tema complexo como a educação, e, em particular, a educação profissional e, mais especificamente, o trabalho e como este vem sendo tratado pelos Ceeps, em especial pela equipe gestora, entendemos que se faz necessário observar o que converge e o que diverge entre si. Portanto, o trato do conhecimento, os territórios, os arranjos produtivos locais e os estudantes devem estar sintonizados com a educação profissional e suas especificidades.

Assim, nossa proposta metodológica transita por algumas categorias como totalidade, contradição, mundo do trabalho, mercado de trabalho, alienação e ideologia, que entendemos como fundamentais para tratar o trabalho na gestão dos Ceeps da educação profissional na Bahia. Dessa forma, nos apoiaremos em Manacorda, Triviños, Gamboa, Lima, Gadotti, Frigotto, Ciavata, Engels e Marx para buscar, no método

dialético, as “pistas”, informações que norteiem a pesquisa, assim como considerar os pares dialéticos: objetivo X avaliação; professor X estudante; trabalho X educação, entendendo que não se distanciam e sim dialogam, e, conseqüentemente, indicam os resultados para repostas às questões anteriormente levantadas.

RESULTADOS ESPERADOS

Na busca de qualificar o conceito de trabalho nos gestores de Ceeps e Ceteps, o trato com o conhecimento deve estar num plano de elaboração técnica, cultural e científica. Para tanto, o projeto de intervenção deve contribuir para a compreensão do trabalho e do processo da qualificação-desqualificação-requalificação no capitalismo. Assim, o pessimismo tecnológico, otimismo tecnológico, polarização das qualificações e a qualificação relativa são teses que discutem o trabalho sob o capitalismo (LIMA, 2006).

Contudo, é preciso compreender que a qualificação que defendemos é social, pois

Apesar da existência das agências formadoras de mão de obra (patronais, estatais e de trabalhadores) e de suas estratégias, a qualificação profissional, como relação social que articula trabalho e educação sempre teve a sua gênese no local de trabalho. Ali, além dos conhecimentos tecnológicos, necessários ao trabalho concreto, a cultura da empresa é aprendida e os conhecimentos criados no local de trabalho são transmitidos, quase sempre de forma heterogênea para os diferentes níveis hierárquicos da empresa. (LIMA, 2006, p. 101-102)

Nesse sentido, esperamos que o projeto possa contribuir para a compreensão do conceito de trabalho em sua forma ontológica, na busca da formação humana integral dos estudantes no movimento dialético de elevar o padrão cultural da juventude em busca da emancipação do trabalhador, ou seja, para colocar os estudantes em condições de compreender questões da sociedade atual, com o objetivo de alcançar parâmetros de qualificação profissional para a inserção no mundo do trabalho de forma justa e igualitária, o que contribui para a superação das relações de trabalho no modo de produção capitalista.

Para isso, é preciso compreender que:

a emancipação da classe trabalhadora passa, necessariamente, pela possibilidade de acesso aos bens culturais como as bases conceituais, a gênese, a estrutura categorial e demais, condição humana que permite uma atitude crítica frente aos fenômenos sociais humanos em geral. Isso nos indica que o trabalho pedagógico deve estar orientado por uma visão teleológica, ou seja, uma visão de futuro que sequer atingir em termos de projeto de sociedade, de formação econômica e de modo de produção da vida. (DUARTE; SILVA e TAFFARELL, 2009, p. 89)

Cabe, aqui, afirmar que a concepção proposta pela Educação Profissional da Bahia para a rede estadual de ensino possibilita que todos os envolvidos experimentem outras formas de trato com o conhecimento e desenvolvimento crítico dos estudantes, visto que a reflexão sobre a realidade do modo de produzir a vida está produzindo, a cada tempo histórico, a degradação da vida humana.

Por isso, defendemos um projeto educacional popular, ou seja a escola para o público no sentido gramsciano, em que os estudantes possam seguir com os seus estudos e alcançar a elevação do padrão cultural necessário para viver e criar sua família. Nesse sentido,

O público das universidades populares é constituído por trabalhadoras e trabalhadores que não puderam seguir os estudos regulares nas instituições de ensino e, por isso, cabe aos educadores da universidade popular encontrar melhores métodos para fazer com que os trabalhadores possam se familiarizar com os conhecimentos considerados estratégicos. (LEHER, 2014, p.10)

Nesse patamar buscamos obter a compreensão do trabalho nos Ceeps e Ceteps da Região Metropolitana de Salvador, proporcionando condições de potencialização do conhecimento para a classe trabalhadora e seus filhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERY, Maria Amália; MICHELETTO, Nilza. **Para compreender a Ciência: uma perspectiva histórica.** Rio de Janeiro: Garamond, São Paulo: EDUC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 set. 2012. Seção 1, p. 22. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/06/resolu%C3%A7%C3%A3o-diretrizes-educacao-profissional-6_12-atual.pdf>. Acesso em: 12 maio 2013.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção primeiros passos; 13).

CHEPTULIN, Alexandre. **Leis e categorias da dialética materialista**. São Paulo: Alfa Omega, 2004.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DUARTE, Ruy José Braga; SILVA, Welington Araújo; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Emancipação humana, trabalho pedagógico e esporte. In: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio; COLAVOLPE, Carlos (Orgs.). **Trabalho pedagógico e formação de professores / militantes culturais**: construindo políticas públicas para a educação física, esporte e lazer. Salvador: EDUFBA, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 71-90. (Biblioteca de Educação, Série I, Escola; v. 11).

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1999. p.93-116 (Biblioteca de Educação, Série I, Escola; v. 11).

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção primeiros passos; 23).

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio.

LEHER, Roberto. **Organização, estratégia política e o Plano Nacional De Educação**. [São Paulo]: [s. n.], 2014. Texto tem como base a exposição apresentada no curso de especialização do MST, organizado no Coletivo

CANDEEIRO e o Centro de Estudo, Pesquisa e Ação em Educação Popular - CEPAP, Faculdade de Educação da USP, 27/11/2009. A presente versão foi revista e ampliada em outubro de 2014.

LIMA, Antonio Almerico Biondi. **As mutações do campo qualificação**: trabalho, educação e sujeitos coletivos no Brasil contemporâneo. 2006. 375 f. Tese (Doutorado em Educação)—Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. Tradução Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano.

MARX, Karl. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Centauro, 2004. Tradução de Rubens Eduardo Frias.

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

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. 18. reimpr. São Paulo : Atlas, 2009.

ANEXO I

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO TRABALHO, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PARA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Pesquisa exploratória
Cursista - Ruy J. Braga Duarte

1. O que é trabalho?
 - a) conjunto de atividades realizadas
 - b) o esforço feito por indivíduos com o objetivo de atingir uma meta
 - c) é atividade para se ganhar dinheiro
 - d) atividade que possibilita ao homem concretizar seus sonhos, atingir suas metas e objetivos de vida, além de ser uma forma de expressão.
 - e) é atividade que possibilita o ser do homem
2. Qual o seu conceito de trabalho?
3. Como você pretende relacionar seu projeto com o trabalho?
4. Como você tratou trabalho no seu projeto? Caso não, por quê?
5. O seu projeto tem base científica e social? Quais?

TRABALHO DOCENTE: O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Gutemberg Ribeiro Vieira*
Orientador: Rodrigo Rosa da Silva

INTRODUÇÃO

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superar limitações que procuro esconder em nome mesmo do respeito que tenho aos educandos.
Paulo Freire

O trabalho docente não é e nunca foi algo fácil nem de grande valorização na nossa história. Perpassamos variações das mais diversas, que aqui não cabe citá-las, quando consideramos períodos marcantes e delimitadores da nossa formação, processos de mudanças políticas, contextos de ordem econômica, de caráter social e, ainda, marcas e fardos que apontam condições de gênero, raça, credo etc. Soma-se aqui a existência de processos educacionais que atendem à preservação de uma camada social beneficiada pelo controle econômico que estabelece extensões aos privilégios e comandos. Além dessas fronteiras, encontramos aspectos externos de dominações internacionais em que potências imperialistas, em épocas diversas, acabam por determinar a ineficiência da organização da nossa estrutura educacional. Resultamos em um patamar

* Diretor no Ceep em Saúde Adélia Teixeira.

de atrasos e desencontros que desenham uma diversidade de condições regionais históricas e geográficas atadas ao tempo perdido. O docente também se encontra envolvido nesses enredos. Ele tem sua localização na sociedade com sua classe social, herança genética, posição diante das escolhas e determinações sobre a existência. Portanto, não é um ser dotado de condição extraordinária que o distancia “sagradamente” dos demais. É um ser que sente e pulsa como outro qualquer e, conseqüentemente, ri, chora, erra, acerta, ama e sofre. Aliás, sofre também no exercício da sua profissão que, pelo exposto anteriormente, precisa transcender o determinismo cultural e apropriar-se do campo das transformações. “É preciso cuidar da formação do sujeito-professor-formador. É preciso aprender a aprender a ensinar” (NÓVOA, 1995).

Para uma breve abertura e entendimento do que propomos, precisamos discorrer um pouco sobre o embrião desse trabalho, que começou não sendo o que é e encontra-se sendo o que não era. É que, em um primeiro momento, buscávamos discorrer sobre algumas manchas presentes no trabalho de alguns profissionais do Ceeps (Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde) Adélia Teixeira, que repercutiam negativamente no andamento escolar, trazendo desconforto nas relações diárias. Prendemo-nos aos atrasos e às ausências constantes sustentadas por atestados médicos e situações justificadas verbalmente, mas sem grandes preocupações com as conseqüências que a ausência de cada professor traz para o andamento das atividades diárias de uma escola. É uma forte dose de contratempos que sobrecarrega todo o ambiente.

Cada vez que um profissional da educação falta ao trabalho, lidamos com medidas desagradáveis de mudança de horários, remanejamento de professores, ligações para outros profissionais que, porventura, possam vir para adiantar suas aulas; tumultos de alunos sem atividades, que ficam fora da sala, fazem barulho e, por vezes, criam conflitos ou acabam indo embora mais cedo, o que traz telefonemas de raros pais preocupados, reclamando que a escola os libera muito cedo e que o gasto com o transporte não justifica a ida ao colégio e, também, acabam dando trabalho em casa etc.

Além das faltas, percebemos algo mais constante e, também, prejudicial: os atrasos. Mal menor, mas não com menos queixas e cobranças, principalmente dos alunos mais maduros e/ou mais comprometidos. E pedem para ligar para o professor para saber se vem ou não; e ameaçam ir embora porque tem ônibus tal hora, senão, só hora tal; e justificam o gasto e a perda de tempo, falta de aprendizado etc. Parecem coisas simples, mas geram um acúmulo de tensões que, com a repetição,

tornam-se insuportáveis para os envolvidos. Não desconsiderando a propagação negativa dos comentários sobre o Ceep como uma instituição desorganizada, sem muitas aulas ou com professores que não aparecem e que desrespeitam os alunos etc.

Nesse âmbito, começamos a questionar como alguns professores - e justamente os do quadro efetivo são os que mais reclamam e proferem discursos questionadores sobre a educação - fazem, na prática, o contrário. São os que menos se engajam e os que mais dão trabalho.

Começamos, então, um processo de levantamento de dados, computando faltas e atrasos e confirmando o observado. No geral, os professores de contratos temporários, Reda (Regime Especial de Direito Administrativo) e PST (Prestação de Serviço Temporário) se mostravam mais comprometidos que os concursados, com anos de profissão, com pós-graduações, altamente capacitados, responsáveis e de experiência irrefutável. Sem esquecer que, entre esses, há aqueles que se utilizam da sala de aula para discursar contra o ensino profissionalizante reforçando que isso não vai levar ninguém a lugar nenhum, pois é só mais uma invenção do governo para mostrar serviço, que não duraria muito e que o melhor que eles fariam a eles mesmos seria ir embora dali. Como cita Luck (2002):

O professor é a figura central na formação dos educandos. É ele quem forma no aluno o gosto ou o desgosto pela escola, a motivação ou não pelos estudos; o entendimento da significância ou insignificância das áreas e objetos de estudo; a percepção de sua capacidade de aprender, de seu valor como pessoa [...]. (LUCK, 2002, p. 28)

Diante dessas e outras situações merecedoras de atenção, alguns questionamentos surgiram. Qual a origem de tais comportamentos? O que pode levar profissionais formados e preparados a agirem descomprometidamente? E outros: será que são mesmo bem preparados? Será que entendem a proposta da educação profissional? Terão interesse em abraçar o ensino profissionalizante? Etc. etc. etc. Como afirma Gomes (2004):

Pesquisas apontam para o processo de formação do professor como um profissional prático e reflexivo, capaz de confrontar-se com situações inesperadas e únicas, e recorrer à investigação como forma de decidir e intervir nessas situações, fazendo surgir novos conhecimentos.

Trata-se, ainda, de envolver o professor em um processo de autor-reflexão, revendo suas crenças e convicções e posicionando-o quanto ao seu papel social e transformador, que ultrapassa a esfera da escola e culmina com um objetivo maior, que é a emancipação dos indivíduos. (GOMES, 2004, p. 87-88)

Resolvemos, então, mudar o foco. Voltamo-nos para a avaliação do trabalho do docente nos âmbitos da sua formação e dos tipos de contratos de trabalho.

Encontramos uma zona de conforto para evitar um trabalho que poderia provocar descontentamentos dos profissionais envolvidos nas questões anteriores e até por colegas de profissão, representantes de classes, sindicatos etc. Evitamos o campo do conflito para ocuparmos com o entendimento do problema e a busca de caminhos equalizadores. Abandonamos entrevistas e levantamentos de dados, para debruçarmos nos pontos que tornam diferentes os profissionais da educação no seu comportamento, nas suas condutas, práticas.

Quando se trata de formação, encontramos duas vertentes intensas no ambiente escolar. A primeira aponta para o único profissional que se torna efetivo por ser capacitado para fazer concurso, pois possui licenciatura na sua área de formação. Ao mesmo tempo, é o mais restrito na regência de classe, pois só trabalha com aquela disciplina em que é formado. Dentro da matriz curricular (em anexo), ele possui aquela determinada disciplina da Base Nacional Comum (BNC) e, talvez, mais alguma da Formação Técnica Geral (FTG). Poucos desses profissionais podem estender-se a outra matéria para trabalhar e, quando podem, buscam servir-se daquelas mais próximas da sua área de conhecimento e, mesmo assim, ocupando o lugar que poderia ser de outro licenciado. Por exemplo: o historiador pode trabalhar com Filosofia, com Sociologia, com Artes e, em alguns casos, com Geografia (vice-versa com o geógrafo!). Não é o ideal, mas é comum. O correto seria abrir concursos para termos profissionais formados em História, Filosofia e Artes para que cada um trabalhasse com aquilo para que se formou. O máximo que se poderia flexibilizar é um profissional de uma área possuir ao menos uma pós-graduação em outra, para que evitássemos essa tão comum “operação tapa-buracos” na educação pública. Isso nos mostra certo desdém com algumas disciplinas tidas como pouco relevantes, como é o caso das já citadas, e incluindo Educação Física. E fica um questionamento: o profissional que trabalha as disciplinas fora da sua formação faz isso bem?

No que se refere ao ensino profissionalizante, em que essas situações também se repetem, temos outro ensejo a discutir. Aqui, o professor licenciado não traz consigo a formação do âmbito técnico. Não é preparado para a educação profissional na sua essência que é formar profissionais de determinado curso, que vão exercê-lo como profissão e, ainda, dar-lhes consistência ética e moral para a cidadania, para a consciência do ser social. No geral, esses profissionais acabam reproduzindo uma educação para o vestibular, despertando nos jovens uma veia à concorrência e ao individualismo. Portanto, é urgente e cabível repensar essas práticas da educação propedêutica, da qual o professor é herdeiro, pois foi aluno dela tanto na educação básica quanto na superior, e propor novas formas de conteúdos e práticas pedagógicas. De acordo com Lima (2011),

A educação profissional pelo seu caráter, origem e papel estratégico não pode ser pensada apenas como modalidade do ensino médio. Isto seria um retrocesso na luta daqueles-que-vivem-do-trabalho pelo reconhecimento de seus conhecimentos e saberes. A identidade da educação profissional e sua sinergia com as políticas de trabalho, emprego e renda é algo que ultrapassa o campo educacional e deve ser aprofundado. (LIMA, 2011, p. 14)

Na segunda vertente do nosso percurso, encontra-se o bacharel. O tecnólogo. O que tem a formação adequada para a proposta da educação profissional, mas que se torna também limitado quando se trata da formação para a sala de aula pois, desprovido dos instrumentos teóricos para lecionar, falta-lhe a didática, o conhecimento pedagógico, as práticas e os estágios que o formem professor. Falta-lhe a licenciatura. No entanto, contrário ao efetivo, ele tem formação para trabalhar diversas disciplinas referentes a determinados cursos. Por exemplo: para montar uma carga horária de um professor não licenciado, com 20 horas semanais, que precisa cumprir 18 horas em sala de aula, poderíamos dar-lhe as seguintes disciplinas com suas respectivas quantidades de aulas:

1. Higiene de Alimentos - 02 aulas - 1º Ano
2. Métodos e Técnicas de Preparo Alimentar - 02 aulas - 1º Ano
3. Bioquímica dos Alimentos - 03 aulas - 2º Ano
4. Fundamentos da Anatomia - 02 aulas - 2º Ano
5. Educação Nutricional - 02 aulas - 3º Ano

6. Fisiologia da Nutrição - 02 aulas - 3º Ano
7. Nutrição e Dietética - 03 aulas - 3º Ano
8. Avaliação Nutricional - 02 aulas - 3º Ano

Nesse caso, um profissional do curso técnico em Nutrição e Dietética é capaz de trabalhar com quantas disciplinas da formação técnica específica (FTE) forem necessárias para preencher sua carga horária semanal referente ao seu contrato, sem nos causar a preocupação que causa a vertente anterior. Por outro lado, o servidor de contrato temporário terá uma maior quantidade de disciplinas quanto maior for a sua carga horária. Isso representa uma maior carga de trabalho quando se pensa em elaborar aulas, atividades, avaliações etc. Vejamos que se as disciplinas forem diferentes e tiverem duas aulas cada uma, ele poderá ter até nove turmas para trabalhar, o que significa mais aulas para serem elaboradas. Acrescenta-se a falta de material didático para disciplinas específicas, responsabilidade que recai sobre esse profissional que precisa pesquisar, coletar e elaborar textos, manuais, catálogos, apostilas etc. Porém, todas as disciplinas estão correspondentes à sua formação. Ou seja, ele não precisa ser um “tapa-buracos”.

Devemos acrescentar que, além das dificuldades enfrentadas em decorrência da diferenciada formação do professor, temos outras situações que afetam a qualidade da educação profissional. Entre elas, a distância entre a prática educativa e as necessidades de aprendizagem dos estudantes em consequência das metodologias, da falta de estrutura adequada, da dificuldade de elaboração de políticas e currículos e, ainda, da insuficiência de material didático em quantidade e/ou em conteúdo.

A outra situação a que nos propomos evidenciar são as distintas formas de contratação dos docentes. Atualmente, nos deparamos com três formas: o docente concursado, que pertence ao quadro permanente do estado e é regido pelo Estatuto do Servidor Público; o Reda, contratado por seleção, possui boa parte dos direitos cabíveis aos efetivos, mas é de caráter temporário, geralmente por dois anos renováveis por mais dois; e o PST, que, como o termo expõe, tem um período restrito de atividades e não se possui direitos trabalhistas como férias, décimo terceiro salário, plano de saúde ou de carreira. É o dito “precário”.

Todos podem ter um contrato de 20 ou de 40 horas semanais. Suas funções destoam quanto aos salários, visto que o efetivo tem um plano de carreira e diversos benefícios que se estabelecem de acordo com o cargo que exerce (regente de classe, gestor, orientador etc.), com

o tempo de serviço (licença-prêmio, quinquênio) e com sua qualificação (especialização, mestrado, doutorado). Diferenciam-se, ainda, pelo quantitativo de horas-aula a serem trabalhadas: o efetivo de 20 horas semanais precisa lecionar 13 aulas, no mínimo, ou 26 aulas para quem é de 40 horas. Nesse mesmo patamar, o professor Reda tem que cumprir 16 ou 32 horas semanais; e o PST tem carga horária obrigatória de pelo menos 18 ou 36 horas, respectivamente.

Como aponta publicação do DIEESE (2012),

A qualidade da educação profissional também é afetada devido às diferentes formas de contratação dos professores, posto que a permanência e estabilidade desses docentes na rede de educação profissional também estão relacionadas à forma de contratação, além das dificuldades de gerir um quadro de pessoal com regras de contratação diferenciadas. (DIEESE, 2012, p. 46)

A atuação do trabalho docente, seja efetivo ou de contrato temporário, ainda se defronta com algumas dificuldades que achamos conveniente acrescentar.

Primeiro, preocupa-nos a instabilidade e a insegurança do profissional PST que, diante das condições contratuais, vê-se obrigado a encontrar outros trabalhos que, conforme a situação, obriga-os a abandonar a docência ou a tratá-la como um “extra”, fazendo da sua atividade um “bico”, exercendo-a sem a merecida dedicação e eficiência.

Segundo, as distintas modalidades da EP, criadoras de uma complexidade que exige dos diferentes docentes uma adequação das práticas educacionais e pedagógicas a cada uma delas. Conforme Machado (2008),

É preciso lembrar que quando o docente atua:

- a) No ensino técnico integrado ao médio, ele deve saber integrar os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos que compõem o núcleo comum de conhecimentos gerais e universais, e os conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho e de produção relativas ao curso técnico em questão;
- b) No ensino técnico concomitante ao médio, ele deve saber articular o planejamento e o desenvolvimento dos cursos, de modo a aproveitar oportunidades educacionais disponíveis; e
- c) No ensino técnico subsequente ao médio, ele deve saber lidar com um alunado heterogêneo que já concluiu o ensino médio e

reforçar a formação obtida na educação básica paralelamente ao desenvolvimento dos conteúdos específicos à habilitação.

Dada essa diversidade de situações e dispersão que vem sendo praticadas, os professores da educação profissional são levados a atuar com um mínimo de orientações pedagógicas e técnicas. Com isso, o trabalho de transposição didática é realizado geralmente sem qualquer avaliação externa.

Por último, a especificidade da formação dos docentes da EPT também se constitui pela necessidade urgente de sua profissionalização e valorização. (MACHADO, 2008, p. 17)

O Ceeps Adélia Teixeira não possui o ensino técnico concomitante ao médio, mas possui o Proeja, que é o EJA profissionalizante integrado ao médio e, como subsequente, também possui um público heterogêneo, só que sem o ensino médio.

Portanto, acreditamos que se faz necessário, pela dimensão que a educação profissional tem alcançado na Bahia desde a sua implantação, a criação de um dispositivo de qualificação dos profissionais da educação na educação profissional, a exemplo dos cursos de especialização para professores da educação profissional, parceria da Suprof com a Uneb, e de especialização de gestores, da SUPROF com a UFRB e o DIEE-SE, que já estão sendo feitos, mas que precisam ser mais abrangentes para alcançar também os bacharéis e tecnólogos contratados, inserindo-os no campo da licenciatura para possibilitar-lhes uma efetivação contratual. E, ainda, como nos alerta Machado (2008),

A carência de pessoal docente qualificado tem se constituído num dos pontos nevrálgicos mais importantes que estrangulam a expansão da educação profissional no país. Atualmente, anunciam-se medidas orientadas à expansão quantitativa da oferta desta modalidade educativa no país, incluindo-se a reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica. Por outro lado, ampliou-se o entendimento de que essa modalidade educacional contempla processos educativos e investigativos de geração e adaptações de soluções técnicas e tecnológicas de fundamental importância para o desenvolvimento nacional e o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer o provimento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho. (MACHADO, 2008, p. 14).

OBJETO

O foco deste trabalho é o profissional da educação na educação profissional. Ou seja: o docente, sua formação, sua prática pedagógica, sua forma de contrato de trabalho e as diferentes condições de trabalho enfrentadas por ele.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Propor ações pedagógicas com a comunidade escolar no intuito de eliminar as distâncias provocadas pelas diferenças de formações acadêmicas, de práticas educacionais e de contratos de trabalho dos profissionais da educação profissional da Bahia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Planejar, em conjunto com docentes, discentes, coordenação pedagógica, secretaria escolar, colegiado escolar, grêmios estudantis, demais representantes do Ceeps Adélia Teixeira e parceiros, encontros e discussões para localizar problemas que interferem no bom andamento do cotidiano escolar e colher ideias para que possamos coletivamente resolvê-los;

> Estabelecer meios para uma conduta disciplinada dos profissionais da educação profissional no cumprimento dos horários de aulas, ACs e projetos da UEE;

> Construir propostas e projetos de ações específicas para uma prática pedagógica unificada e interdisciplinar entre as disciplinas do núcleo comum, intermediárias e específicas;

> Implementar práticas para provocar nos docentes, discentes e demais representantes da comunidade escolar o entendimento do que é e o que pretende a educação profissional da Bahia;

> Elaborar projetos pedagógicos para a conscientização dos professores da educação profissional sobre a importância da formação do discente não só para o mercado de trabalho, mas para a vida profissional.

METODOLOGIA

A metodologia pode ser definida como um conjunto de critérios e métodos utilizados para se construir um saber seguro e váli-

do. Os métodos consistem em princípios e procedimentos aplicados para a construção do saber.

No que tange às metodologias para a realização deste projeto, será utilizado o *método dialético*, que busca interpretar a realidade partindo do pressuposto de que todos os fenômenos apresentam características contraditórias organicamente unidas e indissolúveis. No método dialético, tudo é visto em constante mudança, pois sempre há algo que nasce e se desenvolve e algo que se desagrega e se transforma. Empregado em uma *abordagem qualitativa*, é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc.

Quanto aos procedimentos técnicos, ou seja, a maneira pela qual obteremos os dados necessários para a execução do projeto e diagnóstico do problema, partiremos da *pesquisa bibliográfica*, elaborada a partir de um conjunto de materiais já publicados, que contém informações elaboradas por outros autores e nos “aproximaremos” da *pesquisa-ação*. Esta última, entendida como um tipo de pesquisa social com base empírica, será concebida em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os sujeitos representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Desse modo, os instrumentos de intervenção utilizados para a aplicação deste projeto constarão de:

> *Pesquisa bibliográfica* - Análise de materiais teóricos e documentos oficiais, tais como: PCNs, matrizes curriculares, legislação específica da EP, entre outros;

> *Pesquisa-ação* - Estudo dinâmico dos problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os sujeitos durante o processo de transformação de situação.

No que trata especificamente sobre o tema deste projeto, existem poucos trabalhos disponíveis para uma pesquisa bibliográfica mais apurada, o que limita parte do nosso trabalho para avaliação de outras pesquisas e textos reflexivos sobre educação profissional, mas nem sempre com o foco pretendido. Fora isso, nos sustentaremos no aprofundamento das nossas reflexões e nos nossos intensos diálogos como gestores.

Especificamente nesse caso, a *pesquisa-ação* não se realiza por completo, pois devemos considerar que o foco do projeto surge em consequência do desenvolvimento e da mudança de perspectiva durante outra pesquisa que estava sendo realizada. Mas, seguindo Thiollent (2005), mesmo questionado por outros autores,

O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Contrariamente a outros tipos de pesquisa, não se segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada. (THIOLLENT, 2005, p. 51)

Anteriormente, o projeto de intervenção buscava compreender os fatores que causavam atrasos e faltas constantes de alguns professores e suas condutas e posturas incompatíveis com a sua função. No decorrer deste trabalho, que envolvia entrevistas, questionários e levantamento de dados, evoluímos para uma preocupação maior, resultado das observações e discussões feitas a partir das experiências vividas e acumuladas nesses oito anos de gestão, que é, por um lado, o trabalho docente na ótica da sua graduação e, por outro, as formas de contrato de trabalho. Eis a seguir o que este projeto propõe.

PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

Quem educará os educadores?

Karl Marx

O principal objetivo para a efetivação deste trabalho, que também pode dar muito trabalho, é que ele seja realizado coletivamente e para a coletividade. Não podemos pensar uma gestão que, por mais bem intencionada que seja, possa estabelecer propostas, ações e metas sem se articular com os diversos segmentos escolares e até mesmo externos. O diálogo deve ser aberto e o mais abrangente possível para que se consolide uma equipe integrada em busca de um resultado satisfatório.

Quando nos sentimos parte de um projeto e tomamos consciência do que se pretende com ele, muito provavelmente nos entregamos e passamos a estabelecer condutas mais condizentes com a nossa função. Assim, se o docente é “envolvido” num processo de construção que é coletivo, conseqüentemente ele passa a disciplinar-se em relação ao cumprimento dos seus horários escolares diversos e a participar das ações e projetos propostos. Esse envolvimento do profissional da educação deve acontecer no dia a dia, nos diálogos corriqueiros dos intervalos, em conversas esporádicas, mas propositais, com gestores e coordenação, em convi-

vência com os colegas, alunos etc. nos ACs, reuniões pedagógicas etc. Tudo isso, bem programado, é capaz de conquistar e mudar um profissional de uma conduta destoante com o propósito a que se empenha a maioria.

É confiando nessa possibilidade que devemos fundamentar nossos passos na construção de uma prática pedagógica interdisciplinar, que possa estabelecer uma integração entre os eixos e, principalmente, entre os diversos cursos oferecidos pelo Ceep. A intenção é dar unidade sem deixar de ser diverso. As disciplinas do curso de Nutrição e Dietética, por exemplo, devem ser elaboradas de maneira tal que se direcionem para esse curso. Então, o professor de História pode elaborar suas aulas tendo a Nutrição e Dietética como foco do seu trabalho, observando, nos diversos períodos históricos e espaços geográficos, os hábitos e costumes alimentares de diferentes povos. Esse mesmo profissional já pode mudar o foco do seu trabalho para a medicina, as doenças, as religiões e suas práticas de curas a partir das crenças etc., quando estiver trabalhando com o curso de Enfermagem.

Há, ainda, a condição de entrelaçamento entre as diversas disciplinas que podem ser concatenadas a partir de um mesmo tema. Aproveitando os exemplos acima, podemos convidar a geografia para trabalhar o solo, relevo, clima e/ou vegetação de determinados grupos para esclarecer o tipo de alimentação, vestimenta, comportamento que lhes é próprio. Também podemos inserir a anatomia, a fisiologia, a biologia, a sociologia, a filosofia. Cada disciplina encontrará uma maneira de se “encontrar” na outra. Podemos, assim, abrir uma brecha de circulação entre elas. Esse caminho será determinante ao repensarmos os ACs, dando-lhes uma conotação mais abrangente e enriquecedora quando trabalhados por cursos e não por áreas, ou por eixos, ou por disciplinas. E assim segue.

Não negamos que o professor será mais exigido na elaboração de suas aulas e atividades, mas acreditamos que o resultado formador do profissional será bem mais abrangente e os discentes bem mais beneficiados. Eis uma prática para fazê-los pensar melhor o mundo a partir da sua formação profissional e vice-versa.

Para termos respostas consistentes para nossas buscas, é preciso empreender mecanismos de acolhimento que sejam veículos eficientes na formação dos nossos representantes da comunidade escolar. Algumas propostas foram pensadas e discutidas durante a elaboração deste projeto, com profissionais da educação que compõem o quadro do Ceeps e alguns educadores de outras instituições.

No que podemos enumerar, destacam-se propostas como as que permeiam a realização de “Encontros com a Educação”, que

consistem em ocupar parte dos sábados letivos com palestras, seminários, miniconferências etc., com educadores da Uesb (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia), UFBA (Universidade Federal da Bahia) e outras instituições de nível superior estabelecidas na cidade, com profissionais das áreas correspondentes aos cursos oferecidos pelo Centro, com profissionais das instituições parceiras que oferecem estágios aos nossos alunos, como IEL (Instituto Euvaldo Lodi), Ciee (Centro de Integração Empresa Escola), hospitais e clínicas e, ainda, com representantes de ensino profissionalizantes do IFBA (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia), Sistema S, cursos particulares etc., para explanações sobre educação profissional e o mundo do trabalho, para que os nossos docentes tenham um aprofundamento sobre sua condição de formador não só de profissionais executores de determinada função, mas de profissionais sabedores da sua condição de seres humanos transformadores também preparados para a vida e capazes de solucionar problemas imprevistos de forma imediata e com eficiência. Essas ações seriam também viabilizadas em outro momento e com a conotação adequada para os estudantes.

Outra ação que julgamos ser promissora é estabelecer aulas no sábado letivo desvinculadas da disciplina normal do professor. As aulas aos sábados seguiriam o horário da semana, ou seja, no primeiro sábado, as aulas de segunda; no outro, as aulas de terça, e assim por diante. Só que não seriam sobre aquele assunto daquela disciplina. A partir do que fora determinado em reuniões precedentes entre docentes, coordenação e gestores, as aulas teriam um único tema que seria trabalhado pelos professores de acordo com a sua disciplina, mas que teriam um objetivo comum. Usaríamos temas significativos na formação do indivíduo na vida em sociedade, na formação profissional e - por que não? - na sua formação filosófica, para lidar eticamente com situações que causam desconforto em algumas pessoas em decorrência da sua formação extraescolar, tais como homossexualismo, racismo, dependências químicas, deficiências etc., na intenção de eliminar intolerâncias e preconceitos.

Há ainda uma preocupação em despertar no profissional da educação profissional uma consciência sobre a importância da formação ampla do discente para a sequência da sua vida pós-formação escolar. Essa questão já começa a ser observada durante o próprio curso. Sabemos que cada pessoa tem seu tempo, seu ritmo ou seu “jeito de ser”. Independentemente de como chamemos, o crucial é sabermos que isso vale tanto para o formador quanto para o formando. Então, não estamos livres de alguns atritos que se fazem corriqueiros em instituições de ensino, e não só públicas, e não só na educação básica, de profissionais da edu-

cação que não aturam alguns alunos porque são “mal educados”, “grosos”, “folgados”, “indisciplinados”, “fracos”, “faltosos” etc., mas que, e não só na visão dos alunos, também os são. Precisamos fazer entender que o profissional, o formador, o adulto que professa e que deve servir de referência é o docente. Prepará-lo para esse entendimento e para a eficiência do seu exercício é um grande desafio, antes que ele se deixe enveredar pelas trilhas do desânimo, da decepção e do abandono das suas atividades, por livre escolha ou por problemas que se tornam cada vez mais comuns para essa, agora, classe trabalhadora, como o estresse, o pânico ou a depressão, quando não derrame ou infarto. Sabemos que aqui caberia outro trabalho, mas não podemos deixar de citar as condições adversas a que, por vezes, os docentes têm que passar.

Nesse caso, precisamos resgatar a autoestima do educador, o seu amor pela profissão e seu zelo pelo trabalho. Entendemos que, neste caso, é preciso trabalhar com os discentes, pois, projetando a perspectiva do entendimento de quem eles são e do que poderão vir a ser, podemos provocar uma mudança de conduta que pode evoluir para a maturidade, para a responsabilidade e para uma postura mais ética e participativa. Essa virada no perfil dos educandos pode trazer mais conforto e dedicação do educador na sua rotina profissional de valorização do outro. As atividades livres e, principalmente, fora do ambiente escolar, podem ser uma forte iniciativa. As visitas técnicas aos locais onde eles se vejam trabalhando no futuro, viagens a outros centros onde outros realizam aquilo que eles estudam, espaços ou laboratórios de outras instituições para atividades extracurriculares, feiras de saúde em praças públicas ou outras escolas em que pratiquem com a comunidade o que foi estudado e aprendido e, principalmente, um emprego, mesmo em caráter de estágio, em que possam se satisfazer realizando aquilo que sonham e sonhar com o que podem realizar.

RESULTADOS ESPERADOS

Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o ser social que lhe determina a consciência.

Karl Marx

Pretendemos com as ações construídas dentro do Ceeps Adélia Teixeira, com o envolvimento dos seus representantes dos diversos segmentos, construir um universo escolar equilibrado em suas ações e práticas diárias, consolidando um engrandecimento da educação

profissional da Bahia concomitante com o sentimento de valorização dos docentes, discentes, gestores e demais servidores.

O resgate da autoestima, a valorização do ser, do fazer o trabalho com engajamento e entendimento de onde se quer chegar e a satisfação com o alcance dos resultados esperados podem tornar mais saudável e atraente o ambiente em que trabalhamos e nos aproximar mais e melhor das pessoas com quem convivemos diariamente na construção de uma proposta de educação engrandecedora e marcadamente positiva na construção de uma sociedade com uma juventude bem formada, informada e transformadora.

Considerando que o resultado que, primordialmente, conta na educação profissional é a boa formação do estudante, nada mais confortante do que saber que, para isso, conseguimos construir, também, profissionais bem formados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, 2008.

DIEESE. **Indicadores da educação profissional na Bahia**: cobertura, articulação e qualidade. Salvador, 2012.

_____. **Metodologia para mapeamento da demanda de educação profissional na Bahia**. Salvador, 2012.

FARTES, Vera Bueno; GONÇALVES, Cássia Brandão. Formação de professores para a educação profissional de jovens e adultos no Brasil: novas relações com o saber, novo campo de trabalho na educação. **Educação, Sociedade & Cultura**, Porto, n. 29, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Vocational Education and Development. In: UNESCO. **Internacional handbook of education for changing world of work**. Bom, Germany: UNIVOC, 2009.

GOMES, Maria Heloísa; MARTINS, Hiloko Ogihara. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, Carlos José; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, ano 20, n. 68, 1999.

LIMA, Antônio Almerico B. Educação profissional para quê? : construindo a formação dos trabalhadores para além do falso consenso. **Trabalho, Educação, Políticas Públicas**. Porto Alegre: Instituto Integrar, ano 15, n. 7, 2011.

LÜCK, Heloisa. **Ação integrada**: administração, supervisão e orientação educacional. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MACHADO, Lucília Regina de S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF, v. 1, n. 1, 2008.

NEVES, Sandra Garcia. A produção omnilateral do homem na perspectiva marxista: a educação e o trabalho. CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 9., Curitiba. **Anais....** Curitiba: Educere; PUCPR, 2009.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto; FILHO, Domingos Leite Lima. Trabalho docente na educação profissional e tecnológica e no Proeja. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 32, n. 116, 2011. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

URBANETZ, Sandra Terezinha. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 37, 2012.

WITTACZIK, Lidiane Soares. Educação profissional no Brasil: Histórico. **Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial**, E-Teck, Florianópolis, v. 1, n. 1, 2008.

BIBLIOTECAS: DIGITALIZAÇÃO E ACESSIBILIDADE PARA AS ALTERNÂNCIAS

Cátia Silva dos Santos*

Orientador: Rodrigo Rosa da Silva

INTRODUÇÃO

O presente projeto busca esclarecer e testar a viabilidade da implantação de novas tecnologias junto aos serviços da biblioteca. Este trabalho será voltado a desenvolver um serviço de acessibilidade, inicialmente envolvendo a criação de uma página interativa da biblioteca setorial do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (Cetens/UFRB), contendo vários programas ou softwares de novas tecnologias, tanto para usuários deficientes ou não, como para aqueles com pouca acessibilidade física e dificuldades de acesso local. Esta interface conterá livros ou artigos digitalizados, vídeo-aulas para ouvintes e em Libras, links de sites e blogs especializados nas diversas áreas de estudo do Centro, dicas sobre eventos em geral, além do acesso aos títulos do acervo físico.

Historicamente, as bibliotecas surgiram com o papel de guardiã de todos os conhecimentos produzidos no decorrer dos séculos e dos tempos. No entanto, as bibliotecas nunca foram depósitos de livros. Sempre foram e sempre serão centros do saber. Foi com a invenção da impressão gráfica com os tipos móveis por Gutenberg, no século XV, e, a crescente necessidade do homem de expandir o conhecimento, com o intuito de alcançar as massas, que a impressão permitiu o renascer do interesse pela aprendizagem e sua transmissão de cultura em cultura.

* Bibliotecária da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Hoje, com a explosão bibliográfica e o surgimento das novas tecnologias e da globalização, o homem busca disseminar as informações e os conhecimentos de forma globalizada, dinâmica e ininterrupta com a mesma velocidade da luz, abrangendo todas as classes do conhecimento humano. Surgem, assim, as bibliotecas alternativas digitais, com o objetivo de se adaptarem e atuarem como intermediadoras entre os usuários e a informação, tentando tornar essas tecnologias de fácil acesso, assistindo a todos de forma única e contemplativa. As bibliotecas digitais surgem com uma função complementar, agilizando o processo de dinamização e disseminação de informação, adequando-se às necessidades dos novos usuários das gerações tecnológicas e otimizando a prestação de serviços.

Com o surgimento da internet, o homem passa a necessitar e buscar com avidez o direito da acessibilidade. Esse desejo reflete a possibilidade de obter e alcançar a informação em qualquer lugar e por qualquer meio tecnológico ou não que lhe estiver disponibilizado.

No entanto, o que vem a ser acessibilidade? Acessibilidade é uma condição fundamental e imprescindível a todo e qualquer processo de inclusão social e se apresenta em múltiplas dimensões, incluindo aquelas de natureza atitudinal, física, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, entre outras. É uma questão de direitos e de atitudes. E este é um dos deveres e papel da biblioteca, de servir e atender ao cidadão e à comunidade em que está inserida.

JUSTIFICATIVA

Este projeto de intervenção social tem como objetivo a criação ou implantação de uma biblioteca digital, com acervo digitalizado de determinadas obras e autores que serão estudados nos cursos específicos do Cetens, visando à expansão destes serviços para as outras bibliotecas da UFRB. A biblioteca atenderia a um público do Centro em vista da especificidade de um dos cursos e de seu sistema educacional da modalidade alternância.

A licenciatura em Educação do Campo (Ledoc) tem por objetivo formar profissionais da educação, com base nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo (Resolução CNE/CEB 1, 03/04/2002) e a Política Nacional de Educação na Reforma Agrária, na perspectiva de contribuir com a estratégia de desenvolvimento do campo de base popular vinculado à realidade das escolas do campo, capaz de

possibilitar a construção de novas bases de organização do trabalho pedagógico interdisciplinar a partir das áreas do conhecimento das Ciências da Natureza e da Matemática. Para tanto, vivenciará processos formativos pautados nas inovações tecnológicas, pedagógicas, culturais, políticas de base crítica, permitindo a construção de um novo perfil pedagógico-científico.

Com a implantação da biblioteca digital, será proporcionado o acesso de forma dinâmica e descentralizada às obras utilizadas no curso, tentando suprir as necessidades informacionais de nossos usuários. Assim, a biblioteca se comprometerá ainda mais com a qualidade e com o acesso ilimitado, tendo como base maior acessibilidade e funcionalidade dos serviços.

As bibliotecas universitárias têm como objetivo atender às necessidades informacionais da comunidade acadêmica, tornando-se acessíveis às necessidades dos estudantes e capazes de ser disponibilizadas a todas as pessoas que delas necessitem.

O bibliotecário, atuando como guardião do conhecimento, tem como função, segundo Corrêa (2002):

Fornecer informações de maneira prática e rápida ao leitor, necessitando de boa comunicação, ser agradável, criativo e responsável, com todo tipo de usuário de todas as idades, saber planejar, organizar e selecionar o acervo, proporcionando um bom atendimento, conforto e praticidade aos leitores atendidos pela biblioteca.

A biblioteca digital atua como dinamizadora da informação e com o acervo ou parte dele digitalizado e aberto ao público, permitindo o acesso de qualquer lugar e por meio de qualquer tecnologia disponível para tais usuários, visto que a biblioteca, sendo estática, não atenderia nem contemplaria de modo satisfatório as necessidades dos alunos que estudam em um sistema de pedagogia da alternância. Segundo Ranganathan (FIGUEIREDO, 2002), a biblioteca passou a ter objetivos específicos e úteis para utilização quando determinou que os livros são para serem lidos, têm o seu próprio leitor e tempo, além de serem organismos vivos em crescimento, precisando de suportes técnicos, tecnológicos e de pessoal necessário para o andamento ou desenvolvimento apropriados e dinâmicos, suprimindo as necessidades e demandas dos usuários em potencial.

O projeto será elaborado com base em alguns dos grandes teóricos da área que abordam os temas da digitalização, das bi-

bibliotecas digitais e dos direitos autorais, como os teóricos Rubens da Silva, Murilo da Cunha, Plínio Martins Filho, Ronaldo Lemos, Nathália Scalco, Robert Darnton, dentre outros.

O objeto desta pesquisa é desenvolver um trabalho na área de promoção e facilidade de acesso nas bibliotecas por meio da digitalização de documentos, criando, assim, maior interação e liberdade de informação, proporcionando com isso o acesso à informação de forma rápida e gratuita por ser este um dos objetivos principais de uma biblioteca universitária, ou seja, a dinamização e disseminação da informação.

A pesquisa analisará os diversos programas gratuitos, sendo eles softwares ou hardwares que possibilitem esta liberdade de informação tão amplamente globalizada. Pierre Lévy (1999) confirma isso quando fala sobre a necessidade de haver uma incursão sobre a virtualização, pois ele afirma que virtual é toda entidade desterritorializada, ou seja, toda informação quando é passada para o virtual deve ser livre de qualquer rédea como é imposto pelo direito autoral, sem estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular. É aí que o conhecimento e a informação ganham destaque, quando o autor Robert Darnton (2010), no seu livro *A questão dos livros - passado, presente e futuro* aborda especificamente sobre o livre acesso da informação e da digitalização de documentos para acesso gratuito sem restrições de direito autoral. O autor trata tanto dos benefícios quanto dos malefícios desse processo.

Nesse sentido, a proposta do projeto se constituirá em analisar novos métodos ou formas de disseminação do conhecimento e sua representação social como parte de uma problemática maior da sociedade atual, a distribuição gratuita e dinâmica da informação por se utilizar dos modernos equipamentos tecnológicos e dos novos meios de facilitar uma educação continuada.

Cabe ao bibliotecário buscar novas alternativas para essa preservação e maior acessibilidade da informação, pois todo e qualquer documento eletrônico passa a ser um novo suporte para o registro das informações com o intuito de melhor preservá-los, assim como de complementá-lo em suas limitações de disseminação.

A digitalização é um processo de conservação dos documentos, dirigido ao acesso, à difusão e preservação do acervo documental. Com a recente explosão da informática, está provocando o surgimento de uma nova cultura. A digitalização torna-se uma ferramenta essencial no período evolutivo do século XXI, pois permite o acesso à distância aos acervos documentais com o intuito de proporcionar a ampla difusão desses documentos, não só na forma presencial, mas também por meio eletrônico.

Recentemente, houve uma grande vitória que será aliada na luta para disseminar a informação com liberdade e gratuidade em universidades: o Tribunal de Justiça da Corte Europeia decidiu que o direito dos autores pode ser flexibilizado em prol do compartilhamento do conhecimento. Por isso, uma biblioteca poderá digitalizar uma obra mesmo contra a vontade do detentor dos direitos autorais e disponibilizá-la para o público. Tal decisão prevê algumas exceções, no entanto, torna-se um grande avanço para a acessibilidade. Esse processo aconteceu em uma biblioteca da Alemanha e recebeu decisão favorável quanto à digitalização para fins educativos e gratuitos no ambiente da biblioteca universitária, tornando-se um ponto focal para a modernização e processo evolutivo do homem em preservar o conhecimento em busca da democratização tecnológica.

As bibliotecas universitárias surgem com a função de atuar como disseminadora dos conhecimentos de uma universidade, sendo um elo entre o usuário e os dados solicitados.

A biblioteca não deve nem pode se manter estática, e sim, deve poder estar onde os usuários estiverem e necessitarem dela, tornando viável a sua implantação no ambiente das universidades federais que têm como bem comum servir às comunidades nas quais estão inseridas.

O desenvolvimento deste projeto visa proporcionar um bem comum para a sociedade acadêmica, que é a liberdade do capital intelectual permitindo um acesso ao conhecimento gratuito de modo dinâmico, e sempre acompanhando a velocidade com que as novas tecnologias proporcionam nessa era do novo mundo globalizado e sempre em transformação, permitindo, assim, o alcance do crescimento pessoal, intelectual e profissional de qualquer cidadão.

OBJETIVO

OBJETIVO GERAL

> Dinamizar o acesso à informação, facilitando a disseminação do conhecimento por traçar metas para uma melhor acessibilidade para os usuários frequentadores - presenciais ou virtuais - da biblioteca setorial do Cetens/UFRB, promovendo a socialização do saber acumulado na sociedade, por meio de mecanismos de difusão do conhecimento.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Levantar técnicas e mecanismos de difusão de conhecimento por implantar tais tecnologias com base em experiências bem-sucedidas de outras universidades;

- > Avaliar a viabilidade e eficácia para implantação de tais serviços na biblioteca do Cetens;
- > Verificar se os objetivos propostos de instalação e utilização das novas tecnologias facilitarão o acesso às informações.

METODOLOGIA

Segundo Pádua (2004), o método científico passa a ser o parâmetro para o conhecimento verdadeiro e a experimentação, a fonte de autoridade para a fundamentação do saber. Já Vasquez chega a afirmar que: o objeto do conhecimento é produto da atividade humana e como tal - não como mero objeto da contemplação - é conhecido pelo homem (VASQUEZ *apud* PÁDUA, 2004).

A pesquisa científica busca um conhecimento que ultrapasse o nosso entendimento imediato, ou seja, ela se afasta do senso comum, pois é um exercício sistemático e processual que dá base para o pesquisador desenvolver práticas a fim de obter mudanças significativas.

O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para os problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. Ela será voltada para os termos qualitativos com a finalidade de buscar entendimentos e esclarecimentos sobre o tema abordado, buscando dotar o indivíduo como essencial para a compreensão do conhecimento que surge com o intuito de nos guiar a uma investigação, fazendo uma busca para chegar a um conhecimento, sendo este citado como caminho libertador, conforme diz Paulo Freire (1982):

Quem apenas fala e jamais ouve; quem 'mobiliza' o conhecimento; quem ouve o eco, apenas, de suas próprias palavras, numa espécie de narcisismo oral; quem pensa que a classe trabalhadora é demasiado inculta e incapaz, necessitando, por isso, de ser libertada de cima para baixo, não tem realmente nada que ver com a libertação nem com a democracia. Pelo contrário, quem assim atua e assim pensa, consciente ou inconscientemente, ajuda a preservação das estruturas autoritárias. (FREIRE, 1982)

Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual pesquisadores e participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

A pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante. Um dos principais objetivos dessa proposta consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob a forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. (THIOLENT, 2011, p. 7-8)

A proposta da pesquisa-ação dá ênfase à análise das diferentes formas de ação, desenvolvendo-se com base empírica, isto é, da pesquisa voltada para a descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas, sem deixar de considerar a pesquisa teórica que tem sua grande importância. Portanto, a linha seguida pela pesquisa-ação é de se levar em consideração tanto as exigências teóricas quanto as práticas para equacionarem problemas relevantes dentro da situação social. (THIOLENT, 2011, p. 9-10)

A abordagem será feita pelo método indutivo, que vai do particular para o geral ou universal, no qual, provavelmente, as informações essenciais que servem de base para um raciocínio ou estudo nos levarão a conclusões verdadeiras, visando ampliar os conhecimentos (PÁDUA, 2005). Vamos à busca de informações e conhecimentos que não podem ser refutados, anulados ou contestados por nenhum argumento ou prova não examinada, sendo que o discurso da ciência se constrói a partir de fatos observados, ou seja, é um método ascendente que vai crescendo no decorrer do estudo ou pesquisa, pois toda pesquisa tem uma intencionalidade, que é a de elaborar conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade.

As técnicas serão instrumentos de coleta de observação direta intensiva, permitindo verificar uma parte da realidade natural sistemática ou social na qual o observador sabe o que procura e é objetivo. Também realizada a observação direta extensiva, por meio de questionário aplicado de forma experimental e informal da pesquisa bibliográfica.

O procedimento utilizado será o monográfico, que significará o estudo das características de um grupo específico com a finali-

dade de obter generalizações. A investigação examinará o tema escolhido observando todos os fatores que influenciaram, analisando-os em todos os seus aspectos.

Visto que a pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas, como atividade de busca, indagação e investigação, ela é uma atividade que vai nos permitir elaborar um conhecimento ou um conjunto de conhecimentos que nos auxilie na compreensão da realidade e oriente-nos em nossas ações.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A preservação da informação e do conhecimento vem desde os primórdios da humanidade, quando o homem criou os códices, papiros, pergaminhos e, por fim, o papel. Com a explosão desses conhecimentos, surgiu a necessidade da criação das bibliotecas que, para muitos, eram um depósito de livros, no entanto, elas sempre foram e sempre serão centros do saber.

Esses fatos associados à facilidade de acesso à informação, o culto ao saber e o uso intensivo do conhecimento e das tecnologias da informação nas formas produtivas e em praticamente todas as atividades humanas emolduram a sociedade contemporânea.

A promoção da acessibilidade à informação significa permitir ao cidadão uma autonomia quanto ao acesso, aumentando sua mobilidade de comunicação, promovendo e reduzindo as dificuldades para que usufrua dos espaços com mais acessibilidade, confiança e comodidade.

A Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional. Esse método começou a tomar forma em 1935, a partir das insatisfações de um pequeno grupo de agricultores franceses com o sistema educacional de seu país, o qual não atendia, na opinião deles, as especificidades da educação para o meio rural.

A Pedagogia da Alternância surgiu no Brasil em 1969, por meio da ação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), o qual fundou as então Escola Família Rural de Alfredo Chaves, Escola Família Rural de Rio Novo do Sul e Escola Família Rural de Olivânia, esta última no município de Anchieta. A Peda-

gogia de Alternância é uma proposta usada em áreas rurais para mesclar períodos em regime de internato na escola com outros em casa. (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008)

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância é um processo cíclico em que cada etapa gira em torno de um processo educacional, intelectual, moral e social, proporcionando o desenvolvimento humano do indivíduo para inseri-lo na comunidade como cidadão capaz de aprender e crescer de forma pessoal e profissional visando ao bem da comunidade na qual está inserido.

A Pedagogia da Alternância é uma proposta teórico-metodológica distinta da educação convencional, pois permite ao educando ter uma visão específica da sua realidade por meio dos conhecimentos teóricos absorvidos na sala de aula e situá-los na integralidade de sua vivência pessoal, social, ambiental e econômica, tendo um papel importante na formação dos sujeitos, articulando a pesquisa sobre a realidade local e fortalecendo o desenvolvimento local e regional (LIMA, 2012).

O conceito de biblioteca acessível, segundo Gonzalez (*apud* PAULA, 2009), engloba a questão de acessibilidade física e virtual.

A biblioteca acessível é a que disponibiliza a informação em qualquer suporte e provê acesso a todas as pessoas que dela necessitam, ou seja, segue os princípios do desenho universal que proporciona a acessibilidade a todos os seus usuários.

A biblioteca deve ser o reduto da cultura e da liberdade de pensamentos. É necessário desburocratizar a biblioteca, tornando-a eficiente, eficaz e realmente democrática. Nesse sentido, Martucci (*apud* VALENTIM, 2000) afirmou a necessidade de os bibliotecários se constituírem agentes de transformação cultural, possuindo - além dos conhecimentos técnicos - conhecimentos da realidade (social, política e educacional), proporcionando uma atuação engajada e consonante com a realidade.

Para Gasque e Cunha (2012), a informação constitui o principal insumo para o desenvolvimento pessoal e coletivo na sociedade contemporânea e a educação é o processo que deve preparar os indivíduos para lidarem com o aumento exponencial da informação, transformando-a em conhecimento necessário para uma vida digna, tornando-se uma ferramenta poderosa para democratizar o saber.

Quando o ser humano passa a obter conhecimento, ele se sente capaz de transformar ou modificar o mundo à sua volta. Ao

mesmo tempo, consegue se adaptar e se integrar ao meio em que vive em busca das respostas que solucionarão seus questionamentos. A informação, portanto, deve ser acessível para tornar-se responsável por tais questionamentos e soluções. Buscar e usar a informação parecem ser atividades intrínsecas ao ser humano.

A educação baseia-se na formação de hábitos de pensar despertos, cuidadosos, meticolosos e esses hábitos transcendem a acumulação e a retenção de informações, constituindo-se em conhecimento quando o assunto é compreendido.

Segundo Gasque e Cunha:

O letramento informacional é um processo de aprendizagem que, quando realizado de forma consciente, reflexiva e contextualizada, favorece a produção de conhecimento. (DEWEY, 1979, *apud* Gasque e Cunha, 2012)

Quando desenvolvemos conhecimento, passamos a buscar novos objetivos e valores aos quais seguir, buscando alcançar missões nas quais nos inserir. Ortega e Gasset definem missão como:

A consciência que cada homem tem de seu mais autêntico ser, daquilo que está chamado a realizar. A ideia de missão é, pois, um ingrediente constitutivo da condição humana ou, como antes dizia que sem homem não há missão, podemos agora acrescentar que sem missão não há homem. (ORTEGA e GASSET, 2006, p. 7)

Portanto, para Ortega e Gasset (2006), a missão do bibliotecário não deve partir de seus gostos, curiosidades ou conveniências, tampouco de um ideal abstrato que pretende definir de uma vez por todas o que é uma biblioteca, mas da necessidade social a que serve sua profissão: a de estar preparado para ajudar e servir os outros, de auxiliar quando necessário e, quando não for, de saber agir. O bibliotecário deve estar apto para resolver problemas ou encontrar soluções para as necessidades dos usuários. Buscando o novo para auxiliar o antigo, conciliando a tecnologia com o saber técnico e metodológico inseridos na profissão.

Após toda a explosão bibliográfica nota-se a necessidade de uma preservação mais específica, como em uma biblioteca digital, pois os itens que formam o seu acervo podem ser comprados, doados, trocados ou digitalizados localmente, tendo uma ênfase maior no acesso à informação. No entanto, ela não se dissocia da biblioteca convencional,

pois a digital coexiste com a física. A biblioteca não sobreviverá só com seu conteúdo digitalizado visto que deve exercer o papel de transformadora social na comunidade na qual estiver inserida.

Pode-se afirmar que:

[...] sem uma real biblioteca, a digital não será mais do que um punhado de bits. [...] Aqueles que acreditam que uma pilha de bits é suficiente para uma biblioteca robusta nunca foram servidos por um bibliotecário - tanto física como virtualmente. [...] As bibliotecas digitais oferecem muitas coisas, mas sem os serviços providos por uma biblioteca de tijolos e cimento e os bibliotecários que fazem com que elas fiquem abertas, elas não serão mais do que uma pilha de bits. (TENNANT *apud* CUNHA, 2008, p. 15-16)

Uma grande vertente de discordância da atual sociedade contemporânea é a privatização dos saberes e práticas das produções artísticas, científicas ou tecnológicas, definidas pelas grandes corporações mundiais que determinam os modos como os governos nacionais passam a gerir suas políticas normativas relacionadas à produção e circulação de cultura, incluindo-se aí, obviamente, ciência e tecnologia e, com isso, ocasionando graves consequências para o uso na educação, em todos os níveis (PRETTO; CORDEIRO; OLIVEIRA, 2013).

Lévy (1999) demonstra essa importância por compreender o ciberespaço como o universo das redes digitais e defini-lo como o espaço de comunicação aberta pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. A proposta da digitalização é permitir alcançar informações de qualquer lugar e por todos, garantindo a acessibilidade informacional na qual a perspectiva da digitalização das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade.

Em vista da queda de preços dos inúmeros aparelhos tecnológicos e de sua grande variedade de modelos e funções, vemos a profusão de produção de textos e de conhecimentos. Dessa maneira, qualquer material digitalizado pode ser copiado infinitas vezes, facilitando, assim, a distribuição sem que haja escasseamento do que é compartilhado. Desse modo, a cultura pode ser produzida amplamente de maneira descentralizada e circular sem necessidade de intermediários, atualizando o potencial que a internet tem desde o seu início, especialmente para os processos educativos formais ou não formais (PRETTO; CORDEIRO; OLIVEIRA, 2013).

O livre acesso à informação vem sendo proporcionado de certa forma por meio das bibliotecas e estas são consideradas um bem público. O acesso livre é um direito fundamental de cada cidadão em uma sociedade democrática que busca a justiça social. O progresso tecnológico mudou a maneira como as bibliotecas fazem o seu trabalho, mas não a razão do seu trabalho.

A grande demanda de conhecimentos mostra a vantagem de se ter bibliotecas que disponibilizem de forma eletrônica parte do seu acervo, assim a intermediação humana se tornaria mais fácil de ser trocada com as novas tecnologias implantadas nesse espaço do saber. As bibliotecas digitais são consideradas o caminho mais adequado para a preservação dos recursos de informação e a acessibilidade vem a ser o ponto focal para a disseminação da informação.

Por meio das novas tecnologias de informação que se expandem gerando grandes mudanças nos meios de comunicação convencionais, surgiu a comunicação digital, permitindo romper os paradigmas existentes na sociedade informacional.

Os direitos autorais lidam basicamente com os direitos de propriedade intelectual, envolvendo criações artísticas, intelectuais, científicas e culturais. Segundo Martins Filho (1998), a difusão cada vez maior das obras intelectuais pelos meios de comunicação gerou a necessidade de proteger o direito autoral pelo mundo.

Portanto, cabe aos profissionais da informação desenvolver e promover meios e tecnologias assistivas criadas para gerar acessibilidade e inclusão a todo tipo de indivíduo da sociedade, sem discriminação e beneficiando a todos com o objetivo de criar uma sociedade mais flexível e aberta às diferenças em uma sociedade inclusiva.

A ideia de bibliotecas inclusivas que promovam a acessibilidade por meios tecnológicos de softwares ou hardwares livres e abertos deve ser adotada a fim de se inserir na sociedade, promovendo o acesso à informação, e os bibliotecários devem ser capazes de criar um ambiente de inclusão de novos usuários da biblioteca, utilizando novas tecnologias e habilidades para efetuar as velhas práticas biblioteconômicas, que são fomentar a busca da informação e ajudar a gerar conhecimentos na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta principal para o desenvolvimento deste projeto de intervenção social será de inserir ou instituir na biblioteca seto-

rial do Cetens/UFRB um programa para digitalização de parte do acervo, proporcionando um mecanismo alternativo para suprir *a priori* os alunos do curso de Educação do Campo, que se compõe da metodologia de alternância, sendo que, no entanto, não será somente esse público em específico a ser atendido pelo projeto. O objetivo é levar a informação e o conhecimento para onde ele for mais solicitado e necessitado.

A biblioteca tem de atuar como elo entre o usuário e o saber, sempre aberta para o diálogo e para atender aos anseios e necessidades de quem a usa.

A biblioteca do Cetens atuaria como polo de acessibilidade por permitir tanto o acesso físico pelos livros do acervo como por meio digital, contando com documentos digitalizados, vídeos, softwares e outros programas que promovam, de alguma forma, a acessibilidade ilimitada para seus usuários, onde quer que eles estejam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15287**: informação e documentação - projeto de pesquisa - apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

_____. **NBR 6023**: referências - elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6024**: numeração progressiva - apresentação. Rio de Janeiro, 2012.

_____. **NBR 6027**: sumário - apresentação. Rio de Janeiro, 2012.

_____. **NBR 10520**: citação em documentos - apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

BARROS, Aidil J. P. de; LEHFELD, Neide A. S. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL. Lei 9.610, de 19/02/1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial**, [da República Federativa do Brasil], Brasília online], 20/02/1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 03/09/2014.

CORREA, Priscila M. Acessibilidade: conceitos e formas de garantia. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v.15, n. 1. Apr. 2009. Disponível em: [97](http://www.scie-</p></div><div data-bbox=)

lo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413- 65382009000100012&lng=en&nrm=iso Acesso em: 15/08/14.

CORRÊA, Elisa C. D. et al. Bibliotecário Escolar: um educador? **ACB**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 107-123, 2002.

CUNHA, Murilo Bastos da. Das bibliotecas convencionais às digitais: diferenças e convergências. **Perspect. ciênc. inf.**, Abr 2008, vol.13, no.1, p.2-17. ISSN 1413-9936.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros**: passado, presente e futuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FERNANDES. Edicléa M.; ORRICO, Hélio F. **Acessibilidade e inclusão social**. Rio de Janeiro: Deescubra, 2008.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. A modernidade das cinco leis de Ranganathan. **Ciência da Informação**, Brasília. v. 21, n. 3, 2002, p. 186-191.

FONSECA, J. C.; PINTO, T. L. Tecnologias assistivas para biblioteca inclusiva: uma forma de oferecer informações a todos. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, GESTÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, OS DESAFIOS DO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO FRENTE AS TECNOLOGIAS E OS SUPORTES INFORMACIONAIS NO SÉCULO XXI, 33. 2010, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: UFPB, 2010. Disponível em: <<http://dci.ccsa.ufpb.br/enebd/index.php/enebd/article/view/78>>. Acesso em: 08/10/2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982. 96 p. (Polêmicas do nosso tempo, 4).

GALLANA, Lilia M. R. et al. O direito autoral na sociedade da informação. **Embrapa Informática Agropecuária - capítulo em livro técnico científico (ALICE)**, 20012.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; DA CUNHA, Marcus Vinícius. A epistemologia de John Dewey e o letramento informacional. **Transinformação**, v. 22, n. 2, 2012.

HUHNE, Leda M. **Metodologia científica**: caderno de texto e técnicas. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LE MOS, Ronaldo. **Direito, tecnologia e cultura**. Rio de Janeiro: Editora FGV. 2005. P. 65. Disponível em: <HTTP://www.overmundo.com.br/banco/livro-direito-tecnologia-e-cultura-ronaldo-lemos>. Acessado em: 03/03/2013.

_____. **Propriedade Intelectual**. In: Cadernos Colaborativos. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 2011. p. 64 Disponível em: <http://acade>

mico.direito-rio.fgv.br/ccmw/images/2/25/Propriedade_Intelectual.pdf. Acessado em: 27/04/2013.

LÈVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Adriene Viana. Educação do campo e pedagogia da alternância: algumas considerações metodológicas. **Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação**. Amargosa/BA: (Caderno temático: Cultura e Educação do Campo, V) nº 7 • v. 2, Ano III (2012), p.46-60, Set. Dez. ISSN 2179.8443.

MARCHIORI, Patrícia Z. “Ciberteca” ou biblioteca virtual: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 26, n. 2, May 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200002&lng=en&nrm=iso>. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-19651997000200002>. Acesso em: 11/05/14.

MARTINS FILHO, Plínio. Direitos autorais na internet: **Ci. Inf.**, 1998, vol.27, nº.2, p.nd-nd. ISSN 0100-1965.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

NASCIMENTO, A. C. A. A. *et al.* **Guia para digitalização de documentos**: versão 2.0. Brasília: EMBRAPA, 2006. Disponível em: <<http://www.sct.embrapa.br/goi/manuais/GuiaDigitalizacao.pdf> >. Acesso em: 03/09/2014.

ORTEGA Y GASSET, José. **Missão do bibliotecário**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2006. 82 p.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 11.ed. Campinas: Papirus, 2005. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

PAULA, Sônia N.; CARVALHO, José O. F. Acessibilidade à informação: proposta de uma disciplina para cursos de graduação na área de biblioteconomia. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 64-79, set./dez. 2009.

PRETTO, Nelson de L.; CORDEIRO, Salete N.; OLIVEIRA, Washington dos S. Produção cultural e compartilhamento de saberes em rede: entraves e possibilidades para a cultura e a educação. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, Set. 2013.

SCALCO, Nathália Ceratti. Direito autoral e internet (**Encontros e Desencontros**). 2013. Disponível em: http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos2013_1/nathalia_scalco.pdf. Acessado em: 24/04/14.

SILVA, Rubens Ribeiro Gonçalves da. Procedimentos básicos de seleção de documentos para conversão digital: elementos de atualização profissional em setores de duas instituições públicas federais. **Perspect. ciênc. inf.**, Dez 2006, vol.11, no.3, p.433-444. ISSN 1413-9936.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 2, Aug. 2008. disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22/12/14. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022008000200002>.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18^o Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VALENTIM, Marta L. P. Inteligência competitiva em organizações: dado, informação e conhecimento. **Data Grama Zero**, Rio de Janeiro, v.3, n.4, p.1-13, ago. 2002. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/ago02/Art_02.htm>. Acesso em: 15/09/14

ESTÁGIO: UM MOMENTO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL, SOCIAL E POLÍTICA

Eduardo Costa Ferreira*

Orientadora: Eliene Gomes dos Anjos

INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei 11.788/2008, em seu artigo 1º:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

O estágio é uma etapa da aprendizagem fundamental para que o formando possa aliar a teoria à prática, conhecer melhor a pretensa profissão e se ambientar em vários aspectos da carreira que resolveu abraçar.

Este trabalho propõe uma reflexão/ação sobre a fundamentação teórica que rege a educação profissional da Bahia, em especial o que propõe a respeito do estágio curricular e a efetivação desta proposta na prática pedagógica e no instrumento avaliativo dessa fase da formação profissional.

Este projeto de intervenção propõe, por meio da implantação de um plano de estágio que contemple aspectos sociais e políticos do mundo do trabalho, levar os formandos a serem capazes de iden-

* Vice-articulador do mundo do trabalho do Ceep em Artes e Design.

tificar o modo de produção em que estão inseridos, o que as instituições esperam dos futuros profissionais e como eles podem ser atuantes em busca do desenvolvimento regional e de uma sociedade mais justa. Deve fazer parte do relatório de estágio a caracterização da instituição concedente quanto à sua natureza jurídica, à forma de organização política dos trabalhadores, se há algum tipo de preconceito ou precarização, entre outros aspectos, ressaltando que o instrumento deve ser uma construção coletiva de estudantes, professores e diversos segmentos sociais.

OBJETO DE ESTUDO

É consenso que o estágio é imprescindível na formação do profissional e, por isso mesmo, ao longo dos anos, esse componente vem sendo construído, regulamentado e padronizado, ficando evidenciada essa preocupação quando observamos a quantidade de leis e portarias que têm o objetivo de regular sua prática.

Tais documentos e leis, em âmbito geral, e especificamente na educação profissional da Bahia, incluem em sua finalidade, além de aspectos técnico-profissionais, questões relacionadas à formação política e à consciência social dos educandos.

Os critérios citados podem ser constatados quando consultamos os *Princípios e Diretrizes da Educação Profissional da Bahia*. O documento estabelece que a intervenção social é um de seus princípios pedagógicos norteadores e que o estágio é a ligação entre o mundo do trabalho e a sociedade, além de, analisando as matrizes curriculares, constata-se que é destinada uma considerável carga horária para as disciplinas que compõem as bases sociais e éticas¹.

Outro documento oficial que trata do assunto no estado é a Portaria 5.570/2014, que regulamenta o estágio curricular nos cursos técnicos de nível médio de educação profissional da rede estadual da Bahia. Em seu artigo 2º, afirma que, entre outras, a finalidade do estágio é propiciar a pesquisa e a intervenção social, a descoberta dos múltiplos sentidos, objetivos e subjetivos, propiciados pelo exercício do trabalho.

Como pudemos perceber, a base teórica que justifica o estágio não esquece a formação humana e a intervenção social, entretanto, na própria *Ficha de Avaliação de Desempenho do Estagiário* (ane-

1. Para a modalidade EPI são 480 horas, para o Proeja, 120 horas, e para o Prosub são 120 horas para as disciplinas de Sociologia e Filosofia, incluindo as da Formação Técnica Geral (Organização Social do Trabalho, Organização dos Processos do Trabalho e Ética e Direito do Trabalho).

xo) constante na portaria, não fica claro como poderíamos contemplar tais aspectos.

A ausência de elementos sociais e políticos na ficha de avaliação se reflete na prática pedagógica. Analisando os prontuários dos alunos do Ceep em Artes e Design (FERREIRA, 2014), constatou-se que os critérios observados para considerar o estágio como exitoso são justamente o cumprimento da carga horária, o domínio da técnica e o compromisso com o concedente. Nota-se que, apesar de em todos os documentos relacionados ao estágio constarem critérios relacionados à formação humana e social dos alunos, no Ceep em Artes e Design, os critérios de avaliação do estágio acompanham a lacuna da Portaria 5.570/2014, desconsiderando-os.

Visto isso, como garantir no estágio a formação integral dos estudantes, uma vez que somente a técnica não possibilita uma formação política e crítica diante das questões que envolvem sua realidade?

Porém, não são apenas limitações que a referida portaria nos traz. Em seu artigo 7º, § 1º, incisos III e VI, são abertas possibilidades para os professores criarem instrumentos de avaliação e acompanhamento, e regulamentarem reuniões para elaboração do plano de estágio e o relatório final.

Artigo 7º: Os cursos de educação profissional contarão com a disciplina Estágio cujo/a docente, para todos os fins, será considerado orientador/a de estágio.

§ 1º São atribuições do/a docente da disciplina Estágio:

III. Elaborar, juntamente com os/as professores/as, os instrumentos de acompanhamento e avaliação referentes aos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas na execução do estágio;

VI. Realizar com o aluno/a estagiário/a, sistematicamente, reunião sobre o seu desempenho e orientá-lo/a na elaboração dos planos e programas de estágio, inclusive o seu relatório final de estágio;

Essas possibilidades permitem um redirecionamento da avaliação dessa fase da aprendizagem. Expandiu-se consideravelmente a oferta de vagas, estamos a caminho de implantar o conceito de educação integra² e, para que isso se concretize, o estágio deve atender às demandas

2. Segundo os Princípios Norteadores da Educação Profissional da Bahia, a educação integral visa à formação integral do estudante, em todas as suas dimensões. Assim, arte, ciência, cultura, tecnologia, trabalho se articulam com a construção de uma leitura e visão de mundo, contribuindo para a formação de um sujeito de direitos consciente do seu papel na sociedade.

técnicas, mas também à formação social e política dos estudantes, pois, como afirma Maciel (2010), ainda não nos livramos da herança tecnicista na concepção de estágio.

JUSTIFICATIVA

A educação profissional é um novo conceito de ensino que visa inserir os cidadãos no mundo do trabalho de forma crítica, superando o antigo conceito de ensino profissionalizante interessado em apenas formar tecnicamente o profissional. Historicamente, essa modalidade de ensino foi discriminada no Brasil, tendo sido tratada como uma educação de segunda categoria destinada àqueles que não tiveram muitas oportunidades na vida.

Desde os jesuítas, passando pelos liceus de artes e ofícios, as escolas de aprendizes artífices, a entrada do Sistema S até a formação das antigas escolas técnicas, pouca coisa mudou na mentalidade a respeito da educação profissional (ESCOTT e MORAES, 2012).

Na década de 1990, houve uma tentativa de reformulação. As escolas técnicas transformaram-se em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e foi publicado o Decreto 2.208/1997, que não trouxe mudanças significativas, apenas corroborou a antiga mentalidade dualista que separava a educação do trabalho como se percebe analisando o seu artigo 5º: A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.

Apenas em 2004, com a publicação do Decreto 5.154/2004, é que a segregação entre educação e trabalho começou a ser superada e foi aperfeiçoada pelo Decreto 8.268/2014, do qual merece destaque o artigo 2º, incisos III e IV: A educação profissional observará as seguintes premissas:

- III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e
- IV - a indissociabilidade entre teoria e prática.

Hoje, evoluímos para um conceito de educação profissional congruente com o que tem de mais moderno e inclusivo, que se aproxima dos pressupostos da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire³ e da Educação Politécnica de Saviani *apud* Rodrigues⁴.

3. Para Freire (1999), a contribuição que o educador deveria trazer era uma prática pedagógica crítica e criticizadora, uma educação que levasse os alunos da ingenuidade à ação crítica.

4. Segundo Rodrigues (1998), o conceito de educação politécnica foi reintroduzido no debate pedagógico

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NA BAHIA

Em consonância com o que vem acontecendo no Brasil, a rede estadual de educação profissional da Bahia vem passando por um processo de mudança de pressupostos e de expansão desde 2007. Segundo o DIEESE (2014), o número de unidades de ensino. Na modalidade aumentou de 91 para 247 entre 2007 e 2012, na rede estadual, o número saltou de 42 para 177 unidades no período, e o número de matrículas na educação profissional da rede estadual, entre 2007 e 2012, foi de de 9 mil para 59 mil.

Mas não é apenas no aspecto quantitativo que as mudanças vêm acontecendo. Os avanços qualitativos e a potencialidade de melhoria da sociedade pela educação também podem ser aferidos quando analisamos o perfil dos alunos. Um aspecto a ser destacado é que, pelo fato da rede estadual ser mais acessível, sem barreiras, como os vestibulares dos institutos federais, ela se torna mais efetiva na parcela da população que mais sofre com as desigualdades sociais - os negros e mulheres. Enquanto na rede federal de educação profissional da Bahia, 29% dos estudantes são autodeclarados pardos ou negros e 51% são mulheres, na rede estadual, 50% dos alunos são autodeclarados pardos ou negros e 63% são mulheres (DIEESE, 2014), mostrando que essa esfera atende principalmente à população que mais sofre com o desemprego e a baixa remuneração.

Entre as diretrizes político-pedagógicas da educação profissional da Bahia, podemos destacar os princípios da:

> Educação pelo trabalho: Os jovens e trabalhadores são preparados para o mundo do trabalho, para atender às demandas socioeconômicas e ambientais do estado da Bahia, e são conduzidos à compreensão da ciência, da técnica e da sua implicação para a sociedade.

> Escola pública com participação e controle social: Com esses espaços de diálogo, espera-se criar condições para que essas políticas públicas sejam construídas coletivamente e implementadas a partir do olhar da sociedade, inclusive para que haja o acompanhamento

brasileiro pelo curso de doutorado em educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a partir do estudo das concepções de Marx e de Antonio Gramsci. No curso, Saviani buscava desenvolver uma crítica consistente ao especialismo, ao autoritarismo e ao reprodutivismo em educação, assim como ao marxismo vulgar. Desse modo, o pesquisador desenvolveu uma linha de trabalho que primava pela opção de 'ir às fontes', buscando superar aquelas leituras simplificadoras, típicas do marxismo vulgar. Saviani entendia que estudar teoria da formação humana era buscar apreender as concepções de homem, sociedade e educação, em Marx e em Gramsci.

dos investimentos feitos pelas diferentes esferas de governo e permanente controle social.

> Formação integral: Alia a formação técnica à formação social e política.

> Territorialidade: O estado é dividido em territórios de identidade e os cursos ofertados são planejados para atender às demandas locais.

> Intervenção social: Espera-se que o trabalhador formado pela educação profissional da Bahia seja um sujeito ativo na sociedade, não apenas reproduzindo mecanicamente o trabalho, mas sendo capaz de compreendê-lo e transformá-lo.

Esses princípios e anseios materializam-se principalmente pelas disciplinas Sociologia e Filosofia da Base Nacional e da Formação Técnica Geral, com destaque para as disciplinas Organização dos Processos do Trabalho, Organização Social do Trabalho e Ética e Direito do Trabalho, que estão presentes em todos os cursos de todas as modalidades. Em suas ementas constam conteúdos que trazem à discussão o modo de produção capitalista e suas consequências e o processo histórico de desigualdade de oportunidades no Brasil e na Bahia.

CONSTRUÇÃO COLETIVA DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO

AS EXPERIÊNCIAS DA POLÍTICA NACIONAL DE ESTÁGIO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS) E DO PROGRAMA NACIONAL DE ESTÁGIO ACADÊMICO DA FEDERAÇÃO NACIONAL DE JORNALISTAS (Fenaj) JUNTAMENTE COM O MOVIMENTO SINDICAL

Duas profissões passaram por grandes momentos de construção coletiva quando o assunto é planejamento de diretrizes para o estágio curricular. Uma é a assistência social, com a Política Nacional de Estágio (PNE), e a profissão de jornalista, que tem as diretrizes pedagógicas do estágio construídas em conjunto pela Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj) e pelo movimento sindical.

A PNE do serviço social é um projeto de 2009, que foi elaborado dentro de um amplo debate entre estudantes, professores e assistentes sociais, ocorrido em mais de 80 encontros que contaram com a participação de mais de 4.400 pessoas (PNE/2011). Desde a sua gênese, deixa bem claro que o projeto profissional deve estar atrelado a um projeto de sociedade.

A construção coletiva desta Política Nacional de Estágio (PNE) certamente encontra, no contexto atual, a urgência na defesa de um projeto profissional vinculado a um projeto de sociedade no horizonte estratégico da ampliação dos direitos, na direção da emancipação humana (PNE, 2011, p. 1).

E vai mais adiante, quando traz à discussão os verdadeiros motivos pelos quais os profissionais vão estar diante de diversos problemas sociais: o modo de produção capitalista. Nota-se que em seu documento norteador, o educando deve estar apto a compreender que ele estará inserido em um sistema que gera desigualdades.

O estágio se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social [...] (PNE, 2011, p. 11.)

Já em relação à profissão de jornalista, o que se destacou foi a participação do movimento sindical na elaboração das novas diretrizes curriculares. A lei que regulamenta a profissão de jornalista no Brasil proíbe a realização de estágio, entretanto, os sindicatos de jornalistas, juntamente com a Fenaj, vêm acompanhando efetivamente a relação entre estagiários, empresas e escolas para garantir essa fase de formação e evitar a exploração de mão de obra mais barata.

Com a publicação, em 1º de outubro de 2013, da Resolução CNE/CES Nº 1, que estabelece as novas diretrizes curriculares para o curso de graduação em jornalismo, bacharelado, a Fenaj, em conjunto com entidades de ensino superior na área de comunicação, vem se dedicando ao estudo de como serão desenvolvidos os estágios para estudantes do curso de jornalismo. As propostas ainda não estão finalizadas (Sindjors).

Vistos esses dois exemplos, percebe-se a importância de uma construção coletiva para a elaboração de um plano de estágio na educação profissional e de um instrumento de avaliação, bem como buscar a participação na elaboração das diretrizes e acompanhamento do estágio pelo movimento sindical.

OBJETIVO GERAL

O objetivo deste projeto de intervenção é formular um modelo de plano de estágio construído coletivamente e complementar à ficha de avaliação de estágio da Portaria 5.570/2014 (anexo I).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Contemplar a proposta de formação integral dos alunos da educação profissional da Bahia.

> Destacar aspectos sociais e políticos na formação profissional do futuro trabalhador.

> Discutir, durante o estágio curricular, o modo de produção capitalista e suas implicações.

> Trocar experiências sobre as diferentes naturezas jurídicas das entidades concedentes de estágio (empresa privada, empresa pública, terceiro setor) e qual o papel social delas e de seus respectivos funcionários.

> Propiciar uma reflexão acerca da disciplina estágio e sua efetividade na formação integral dos discentes.

> Proporcionar debates na unidade escolar conjuntamente com a comunidade e as empresas parceiras para elencar as habilidades e competências necessárias para um estágio significante na formação profissional.

METODOLOGIA

Esta pesquisa será realizada a *priori* com os alunos do Ceep em Artes e Design matriculados nos 3º e 4º módulos da modalidade médio integrado em 2015. Dar-se-á por meio de uma pesquisa-ação. Segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar o ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. Para que isso ocorra, é necessário

AGIR para implantar a melhoria planejada, MONITORAR e DESCREVER os efeitos da ação, AVALIAR os resultados da ação e PLANEJAR uma melhora da prática, sendo esse um círculo virtuoso que jamais deve parar, utilizando-se da teoria, mas sob as limitações éticas da prática.

Na semana pedagógica deste ano letivo, todos os princípios da educação profissional da Bahia e justificativa das disciplinas de Sociologia e Filosofia da base nacional comum e formação técnicas gerais devem ser abordadas de forma sistematizada por nós, professores do Ceep em Artes e Design.

Após o momento introdutório, formaremos as turmas de estágio de acordo com as orientações da Portaria 5.570/2104 (turmas de 15 alunos no contraturno). Nessas turmas será elaborado conjuntamente por professores e alunos, baseado em um modelo pré-produzido com as sugestões dos segmentos sociais, um plano de estágio no qual traçaremos as diretrizes a serem seguidas no ano/semestre.

A orientação de estágio será fundamental para que o aluno se aproprie dos instrumentos de avaliação propostos, devendo o professor orientador buscar integrar essa concepção avaliativa com as disciplinas de Filosofia e Sociologia da base nacional comum e da formação técnica geral.

O plano proposta deve conter:

- > As atividades a serem desenvolvidas;
- > Os objetivos a serem alcançados;
- > O projeto de execução;
- > A forma de avaliação.

O plano de estágio deve resultar em um relatório de estágio no qual ele irá discorrer sobre os aspectos apontados no plano, sua prática, o que foi aprendido, qual a importância para a sua formação. Entretanto, haverá espaço direcionado para que também discorra sobre aspectos sociais e políticos da sua prática. O educando será estimulado a pensar e responder sobre:

- > A classificação da instituição concedente em relação à sua natureza jurídica (empresa privada, pública, terceiro setor, cooperativa) e qual o papel do trabalhador em cada uma delas;
- > Em que a atividade pode contribuir para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do território de identidade em que ele está inserido;
- > Como os trabalhadores se organizam politicamente, se o sindicato se faz presente na empresa;

- > Se existe algum tipo de distinção no ambiente de trabalho em relação a classe, gênero ou caráter étnico-racial;
- > Se há algum tipo de precarização;
- > Outras questões a serem suscitadas.

O processo não interferirá na aplicação da ficha de avaliação da Portaria 5.570/2014.

Após o processo, o novo instrumento avaliativo proposto será debatido entre professores, estudantes e outros segmentos sociais para avaliarmos se foi importante no estímulo à reflexão sobre o trabalho em nossa sociedade e servirá como base para a avaliação do estágio curricular no Ceep em Artes e Design.

Ao fim do próximo ano letivo, será proposto um momento de discussão com outras unidades de ensino da educação profissional da Bahia para troca de experiências acerca do acompanhamento e avaliação do estágio curricular.

CRONOGRAMA

ATIVIDADES	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	2º semestre 2015
Construir um modelo de plano de estágio e relatório de estágio para o Ceep em Artes e Design.	X						
Enviar a proposta dos documentos avaliativos para os sindicatos e associações profissionais dos respectivos cursos sugerirem aspectos a serem contemplados na avaliação do estágio.	X						
Familiarizar os professores a respeito do novo modelo de avaliação, destacando a importância das disciplinas Orientação de Estágio, Sociologia e Filosofia para a efetivação deste.	X	X					
Organizar as turmas de orientação de estágio.		X					
Construir os planos de estágios dos alunos.		X					
Abordar os conteúdos das disciplinas Sociologia e Filosofia para que eles possam relacioná-las ao ambiente de trabalho.		X	X				
Acompanhar os estágios e possibilitar as trocas de experiências entre os alunos durante os encontros de orientação de estágio. Provocar para que eles possam refletir sobre os aspectos sociais e políticos do estágio que estão realizando.			X	X	X		
Construir o relatório de estágio e socializá-lo.					X	X	
Discutir com direção, professores, estudantes e demais interessados a eficiência do instrumento e a viabilidade de sua adoção.						X	

ATIVIDADES	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	2º semestre 2015
Remeter o resultado da experiência às instâncias administrativas e acadêmicas competentes.						X	X
Realizar o I Simpósio de Políticas para Estágio da Educação Profissional da Bahia.							X

RESULTADOS ESPERADOS

Almeja-se que após a experiência seja estabelecido um novo instrumento avaliativo para o estágio curricular do Ceep em Artes e Design e que neste, além de utilizarmos os critérios contidos na Portaria 5.570/2014, o educando possa ser levado a confeccionar um relatório de estágio, em conjunto com o professor orientador, no qual ele possa relatar as experiências e aprendizagens, e que impreterivelmente exponha sua compreensão sobre o modo e o processo de produção capitalista e suas implicações na sociedade, formando cidadãos completos e mudando a realidade social.

Espera-se que, com o método de avaliação de estágio, o aluno possa vir a tornar-se um trabalhador apto a ingressar no mundo do trabalho de forma crítica e seja um sujeito ativo na busca de uma sociedade menos desigual.

Outra característica do instrumento é possibilitar uma autoavaliação ao Ceep em relação à efetividade do projeto político-pedagógico, em especial das disciplinas de Sociologia e Filosofia da base nacional comum e da formação técnica geral, levando os professores a refletirem sobre sua prática pedagógica.

Por fim, contemplar aspectos sociais e políticos na avaliação do estágio vem preencher a possibilidade que a Portaria 5.570/2014 garante a respeito do tema. O educando precisa expressar qual compreensão ele construiu a respeito do modo de produção vigente na nossa sociedade, suas consequências e como podemos mudar esta condição.

Essa nova concepção de avaliação da educação profissional precisa transformar-se em uma política estadual de estágio nos moldes do PNE da Assistência Social, construída coletivamente com a participação de todos - professores, estudantes e profissionais -, bem como trazer o movimento sindical para a construção dessa política e instrumento avaliativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPSS. **Política nacional de estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Brasília, DF, 2010.

BAHIA. Secretaria de Educação. Superintendência de Educação Profissional. **Educação profissional: princípios e diretrizes**. Salvador, [s. d.].

_____. Portaria 5.570, de 7 de julho de 2014. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Poder Executivo, Salvador, 8 jul. 2014. Secretaria de Educação, p.28.

BRASIL. Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Seção 1, p. 7.760.

_____. Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Seção 1, p. 5.030.

DIEESE. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade: volume II**. Salvador, 2014.

ESCOTT, C. M.; MORAES, M. A. C. História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 9., 2012, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: UFPB, 2012.

FENAJ. **Programa nacional de estágio acadêmico em jornalismo**. Brasília, DF, 2008.

FERREIRA, E.C. **Estágio: incongruências entre a teoria e a prática: estudo exploratório**. Artigo Científico (Especialização em Gestão da Educação Profissional)– Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, BA, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

MACIEL, E.M., MENDES, B.M.M. O estágio supervisionado na formação inicial: algumas considerações. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, 6., Teresina. [Anais...] Teresina, 2010. Disponível em: <www.ufpi.br/subsite-files/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_08_2010.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2014.

RODRIGUES, J. **A educação politécnica no Brasil**. Niterói: Ed. UFF, 1998.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

ANEXO I

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO/A ESTAGIÁRIO/A DA PORTARIA 5.570/2014

Supervisor (a) do estágio:

Telefone: E-mail:

Instituição:

Telefone: E-mail:

Aluno (a):

Telefone: E-mail:

Assiduidade: () Ótimo () Bom () Regular () Insuficiente

Pontualidade () Ótimo () Bom () Regular () Insuficiente

Interesse pelo trabalho () Ótimo () Bom () Regular () Insuficiente

Organização () Ótimo () Bom () Regular () Insuficiente

Postura profissional () Ótimo () Bom () Regular () Insuficiente

Relacionamento () Ótimo () Bom () Regular () Insuficiente

OBSERVAÇÕES:

Assinatura do/a Supervisor (a)

FICHA PESSOAL DO/A ESTAGIÁRIO/A

Instituição: Telefone:

Endereço: E-mail:

Supervisor(a):

Telefone: E-mail:

Aluno (a):

Telefone: E-mail:

QUADRO DE ATIVIDADES

Datas	Atividade desenvolvida	Objetivo	Entrada	Saída

Ass. do/a Orientador (a):

Ass. do/a Supervisor (a):

Ass. do/a Aluno (a):

MELHORIA DO PERCURSO EDUCATIVO DOS ALUNOS DEFICIENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Elvia Sampaio e Sampaio*

Orientador: Kleber Peixoto de Souza

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a identificar os principais problemas que os alunos deficientes enfrentam ao ingressar nos cursos da educação profissional, pois alguns cursos técnicos possuem especificidades que podem dificultar o percurso educativo desses alunos.

O Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Tecnologia da Informação Régis Pacheco, situado na cidade de Jequié, no território médio Rio das Contas, oferta diferentes cursos técnicos nos eixos tecnológicos de Gestão e Negócios, Informação e Comunicação e Infraestrutura, possuindo atualmente 1.031 alunos matriculados nas diferentes modalidades de ensino, sendo que, destes, 526 cursam a educação profissional e, entre eles, dois são deficientes: um estudante cego no curso de Administração e uma aluna surda no curso de Secretariado.

Para dar andamento a este projeto, foi realizada uma pesquisa exploratória, na qual se definiu como questão central: Como melhorar o percurso educativo do aluno deficiente nos cursos técnicos da educação profissional?

Assim, foram realizadas entrevistas com os dois alunos deficientes a fim de podermos identificar, do ponto de vista deles, o que a escola oferece em termos de acessibilidade e de profissionais que contribuem para que se sintam acolhidos, pois, segundo Edler Carvalho (2006),

* Diretora do Ceep em Gestão e Tecnologia da Informação Régis Pacheco.

a acolhida implica uma série de ressignificações na percepção do outro, bem como um conjunto de providências que envolvem desde espaços físicos até os espaços simbólicos, ambos propulsores das forças que qualificam a natureza dos laços sociais.

A partir das entrevistas, foi detectado que o aluno deficiente visual que cursou Administração, modalidade Proeja, sentiu grande dificuldade no início do curso, uma vez que a escola ainda não havia disponibilizado para ele o notebook com os seguintes *softwares* assistivos: Dosvox 4.1 e o Jaws for Windows 10.0. Com o recebimento do equipamento, o aluno passou a executar as atividades de forma mais independente e autônoma.

Após a realização da entrevista com a aluna surda, percebeu-se mais claramente que o papel do intérprete de libras tem valor inestimável na contribuição da formação educativa do deficiente auditivo, pois o mesmo faz a mediação linguística entre a língua oral e a língua de sinais. Percebeu-se também que a relação afetiva entre aluna surda e intérprete é um fator importante no percurso educativo do deficiente auditivo, pois o contato próximo e permanente entre eles permite que o intérprete perceba as dificuldades de seu aluno, podendo, com isso, sanar as dúvidas existentes. Entretanto, para que isso aconteça, faz-se necessário que o aluno surdo perceba o intérprete de libras como uma pessoa essencial à sua aprendizagem.

Foi apontado, ainda, que os professores poderiam fazer mais uso dos recursos visuais em virtude da dificuldade da intérprete em acompanhar a fala do professor no momento da mediação.

Foram realizadas, também, entrevistas com professores das turmas nas quais os alunos estão inseridos, objetivando detectar as dificuldades que sentiram ao trabalhar com estudantes com necessidades especiais e, também, as estratégias que adotaram para possibilitar o processo de ensino-aprendizagem para esses alunos. Além disso, eles apontaram a falta de alguns recursos tecnológicos para ajudá-los nesse desafio, como também a de outros profissionais que pudessem orientar no acolhimento ao aluno deficiente.

Foi perguntado aos professores se, em algum momento, tiveram resistência em trabalhar com deficientes em sala regular, fato que nos foi confirmado. A resistência no início, sentida por alguns professores, foi explicada em razão da insegurança no trabalho educacional escolar a ser realizado com esses estudantes, pois os professores sentem dificuldades de enfrentar situações para as quais não foram formados.

Como consequência, a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem recai sobre os alunos deficientes, que precisam superar as dificuldades para aprender.

Das observações, surgiu o interesse pelo estudo das dificuldades enfrentadas por ambos, alunos e professores, e a vontade de contribuir para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem dos deficientes que estão na educação profissional em busca de uma formação técnica.

OBJETO

OBJETIVOS

O presente trabalho tem por objetivo investigar o percurso educativo dos alunos deficientes matriculados nos cursos técnicos do Ceep Régis Pacheco, com o intuito de:

a) Verificar como se dá o trabalho dos professores nas turmas dos diferentes cursos técnicos em que há alunos deficientes, com vistas ao desenvolvimento dos aspectos cognitivo, afetivo, perceptivo e social dos educandos ali matriculados.

b) Identificar as ações desenvolvidas na escola na perspectiva da integração social e profissional desses educandos.

c) Fazer um levantamento sobre os equipamentos e tecnologias existentes na escola para atender às expectativas da formação profissional desses educandos, bem como quais outros recursos são necessários e que ainda não estão disponíveis.

d) Socializar os conhecimentos adquiridos junto aos profissionais que trabalham com os alunos deficientes.

e) Propor à Superintendência de Educação Profissional da Bahia a adoção do sistema de cotas para deficientes no sorteio eletrônico de vagas para os cursos técnicos de nível médio, na forma de articulação subsequente da rede estadual de educação profissional.

JUSTIFICATIVA

O interesse por desenvolver tal projeto partiu do fato de o Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Tecnologia da Informação Régis Pacheco possuir em sua estrutura duas salas de recursos multifuncionais que atendem estudantes com diferentes deficiências, provenientes de várias escolas do município de Jequié, como também do próprio centro. Esses estudantes, que estão inseridos nas diferentes modalidades de ensino - fundamental, médio, EJA e educação profissional - ,

procuram as salas de recursos para terem um atendimento especializado, uma vez que estas têm como objetivo apoiar a organização e a oferta do atendimento educacional especializado (AEE). Esse atendimento é prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem (Portal MEC).

Entre os alunos deficientes, alguns fizeram a opção de ingressar na educação profissional, matriculando-se nos cursos técnicos do Ceep Régis Pacheco. Até a presente data nós tivemos um aluno cego, já concluinte do curso de Administração; uma aluna surda, atualmente cursando Secretariado; e um aluno surdo, que se matriculou no curso de Informática, frequentando apenas um semestre e desistindo depois.

Em decorrência dessa situação, faz-se necessário realizar este estudo por entender que a escola é um espaço dinâmico, de produção, de empreendedorismo e de qualidade, e, por isso, ela deverá propiciar situações em que o educando com deficiência realize, de forma autônoma, atividades da vida diária e da vida prática, que visam contribuir com a melhoria do percurso educativo deles.

Sabemos que já existiu um período no qual a pessoa deficiente não tinha acesso à educação profissional, uma vez que se pressupunha que a deficiência era impeditiva para o exercício de atividades laborais, fato que demonstrava o desconhecimento das potencialidades dessas pessoas. Entretanto, acreditamos que as pessoas com deficiência têm direito à formação e esta deve ocorrer em todos os níveis de ensino, isto é, desde a educação infantil até o ensino superior, bem como a formação para inserção no mundo do trabalho, como acontece com todas as pessoas.

Assim, este projeto de intervenção se propõe a verificar e analisar como vem ocorrendo a inclusão desses alunos nos cursos técnicos do Ceep Régis Pacheco, objetivando a melhoria do seu percurso educativo. Com isso, pretende-se também desmistificar estereótipos referentes ao aprendizado das pessoas deficientes e tornar possível que estudantes, professores e famílias passem a acreditar no potencial que eles têm a desenvolver.

Nesse sentido, espera-se, por meio deste projeto, que a escola ressignifique seus métodos de trabalho com os alunos deficientes e, com isso, quebre as barreiras que impedem esses educandos de se relacionarem com o mundo como seres ativos, interativo e com potencialidades a serem desenvolvidas. Segundo os estudos de Porter (2005), “quando os alunos com necessidades especiais passam a conviver na escola, os va-

lores e as relações sociais passam a ter novas perspectivas e os estigmas relacionados à diversidade se transformam em respeito”.

Segundo a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases, a educação deve ser ofertada para todas as pessoas, independentemente de suas características e condições pessoais, culturais, éticas, religiosas, políticas e econômicas. Assim, não podemos pensar em educação excluindo as pessoas com necessidades educacionais especiais. A Constituição Federal de 1988 contém vários capítulos tratando do atendimento educacional especializado. Podemos citar o inciso III do Artigo 208, que define como dever do Estado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Artigo 59, estabelece que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Apesar de a educação inclusiva estar amparada por leis, só isso não basta para que ela ocorra de maneira efetiva. Faz-se necessário, a fim de atender às especificidades dos alunos deficientes, criar diferentes estratégias a fim de garantir o seu desenvolvimento. O grande desafio consiste na elaboração/construção de um ambiente educacional enriquecedor que busque superar a exclusão social das pessoas com deficiências, percebendo-as como capazes, a fim de enfatizar suas potencialidades e não sua limitação, como tantas vezes ocorre. Segundo Montoan (1997),

[...] a inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos - professores, alunos, pessoal administrativo - para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Dessa forma, é preciso compreender que um mundo inclusivo é um mundo no qual todos têm acesso às oportunidades de ser e de estar na sociedade de forma participativa, em que a relação entre o acesso às oportunidades e as características individuais não são marcadas por interesses econômicos ou pela caridade pública (CARVALHO, 2000).

Na história da deficiência, a educação assume um papel de protagonista, uma vez que a escola é considerada por muitos uma extensão da família e, por assim dizer, da sociedade. Ao ingressar na escola a pessoa começa a fazer parte do mundo do conhecimento e passa também a ser considerada membro de uma sociedade, sendo preparada para o futuro que quase sempre está atrelado à inserção no mundo do trabalho. Assim, o trabalho é fundamental para dar oportunidade aos indivíduos de exercer em seu papel de cidadãos na sociedade.

No que concerne à educação profissional e tecnológica, é importante destacar a Resolução 6, de 20 de setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e determina o seguinte no que trata da inclusão:

Reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, considerando, entre outras, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, as pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade. (BRASIL, 2012)

Nesse contexto, a educação para o trabalho torna-se imperiosa e necessária para as pessoas com necessidades educacionais especiais, constituindo um espaço propício para o desenvolvimento dos quatro pilares que fundamentam a educação, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver (Portal MEC).

Dessa forma, os alunos deficientes que estão em cursos técnicos do Ceep Régis Pacheco devem receber uma formação que lhes permita fazer uso de suas competências e habilidades profissionais à luz dos novos paradigmas, preparando-os para ingressar no mundo do trabalho.

METODOLOGIA

O estudo será realizado a partir da metodologia da pesquisa-ação, por entender que uma ação educativa só se realiza com o envolvimento dos atores participantes do processo. A participação coletiva provoca, em todos os envolvidos, vivências e assegura aos mesmos o direito de ter vez e voz no cotidiano educativo, partindo do pressuposto que a mesma estimula a participação das pessoas envolvidas no processo.

Com o intuito de melhor atender aos objetivos, o estudo terá uma abordagem qualitativa. Diante disso, Minayo (2004) afirma que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2004, p. 32)

Assim, o projeto ora aqui apresentado iniciou-se com uma pesquisa exploratória, na qual os dados foram coletados a partir de entrevistas com professores e com alunos deficientes que estudaram/estudam nos cursos técnicos do Ceep Régis Pacheco.

Tendo-se como base os dados coletados, foi traçado o perfil do percurso educativo dos alunos deficientes na EP da nossa comunidade escolar. Dessa forma, os problemas foram elencados a fim de realizar uma análise crítica das necessidades, fazendo com que alunos, professores e a família dos estudantes percebam a realidade numa perspectiva de mudança a partir da reflexão e ação.

O projeto deverá atender inicialmente os alunos deficientes que cursam a educação profissional no nosso centro que, em 2014, eram dois, para posteriormente ser ampliado para outros centros e unidades compartilhadas de educação profissional do território médio Rio das Contas.

A proposta de intervenção social se dará, num primeiro momento, a partir da apresentação do projeto à comunidade escolar. Em seguida, deverá ser feita a mobilização dos diferentes segmentos da comunidade escolar: professores, pais, alunos e funcionários, como também de parceiros a serem agregados, que são, principalmente, as associações de deficientes, para que possam se integrar ao projeto.

Em seguida, deverá ser feito um levantamento do número de alunos deficientes na educação profissional do Centro Estadual de Educação Profissional Régis Pacheco, com base no Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE) do ano letivo de 2013 e 2014, após realização da matrícula.

Numa segunda etapa, deverá ser desenvolvido um seminário para apresentar o projeto de intervenção, no qual serão chamados a atuar como parceiros das associações de deficientes existentes em Jequié, como Apae, Ajece (Associação Jequeense de Cegos), Asceeje (Associação de Surdos e Centro Especializado de Jequié), bem como os professores, o conselho escolar do Ceep Régis Pacheco, representantes da SU-PROF, da Direc 13 e da Secretaria Municipal de Educação. Nesse momento, discutiremos a proposta da educação profissional da Bahia, abordando a inserção dos alunos deficientes nos cursos técnicos, e as estratégias que deverão ser adotadas pelo centro a fim de promover a melhoria da aprendizagem dos educandos deficientes.

Em uma terceira etapa, a equipe gestora do Ceep Régis Pacheco, junto com os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais, deverão fazer um levantamento dos equipamentos existentes no centro que podem auxiliar os alunos nos seus cursos, como também identificar quais serão necessários adquirir. Para tanto, será necessário fazer as inclusões dessas ações no plano de ação referente a 2015.

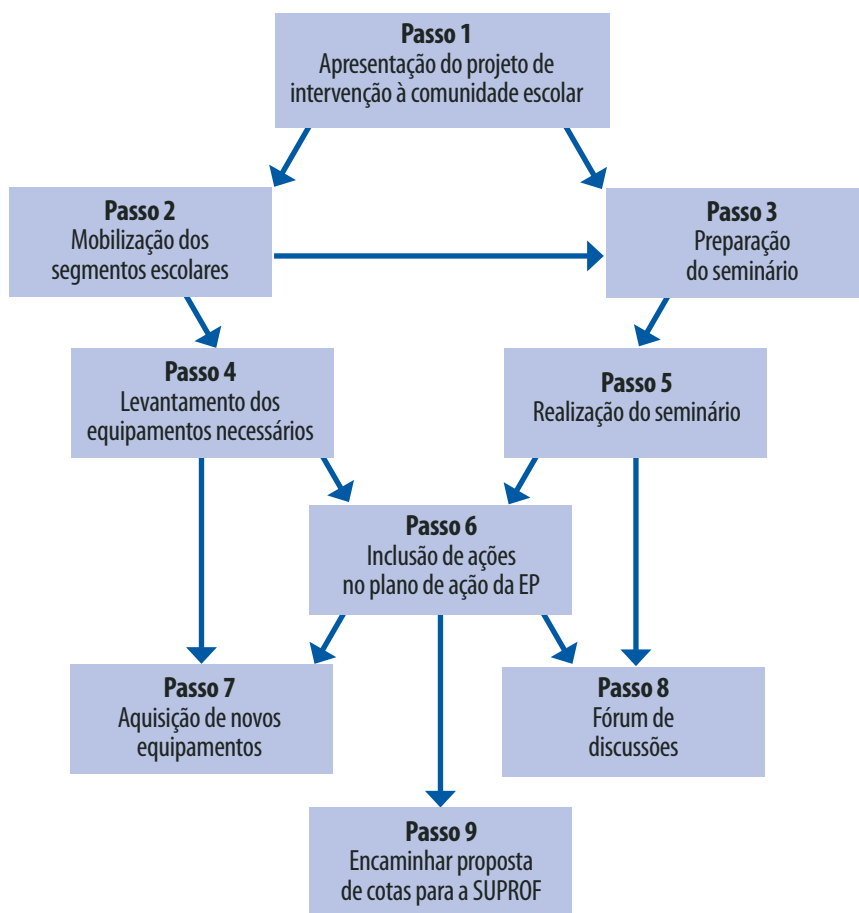
Após a aquisição dos equipamentos, eles serão distribuídos aos alunos, ao mesmo tempo em que ocorrerá uma formação sobre o modo correto de utilizar tais equipamentos.

Serão promovidos também fóruns de discussões com os discentes, docentes e profissionais especializados nas áreas de deficiência visual e deficiência auditiva, com o intuito de debater as condições de aprendizagem e permanência dos alunos nos cursos. Deverão ser realizados dois fóruns por semestre, a fim de planejar e avaliar o impacto do projeto em cada semestre cursado.

CRONOGRAMA

ATIVIDADES	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Apresentação do projeto à comunidade escola	X	X										
Mobilização dos segmentos	X	X	X									
Preparação do seminário			X									
Matrícula dos alunos nos cursos da EP		X										
Envio dos convites			X									
Realização do seminário				X								
Levantamento dos equipamentos necessários aos alunos deficientes			X	X								
Inclusão de ações relativas aos alunos deficientes no plano de ação da EP				X								
Aquisição de novos equipamentos						X	X					
Entrega dos equipamentos aos alunos								X				
Curso de formação para os alunos usarem os equipamentos									X			
Fórum de discussões				X			X		X			X
Encaminhar proposta de cotas para a SUPROF												X

DIAGRAMA DE EXECUÇÃO DO PROJETO



RESULTADOS ESPERADOS

Por entender que é dever da nossa instituição oferecer a todos os alunos, independentemente da sua condição, uma estrutura física e pedagógica que garanta as oportunidades para realizar bem a sua formação, espera-se que este projeto possa possibilitar aos alunos com diferentes deficiências que fazem os cursos técnicos no nosso centro a superação de suas dificuldades, melhorando, assim, seu desenvolvimento e aprendizagem.

Entendendo que o progresso na educação inclusiva acontecerá a partir do envolvimento e da atuação das instituições interessadas, das famílias, dos profissionais da educação e de autoridades representativas é que este projeto propõe que a escola possa efetuar ações para trazer a realidade dos alunos com diferentes deficiências para o cotidiano escolar, como palestras e capacitações dos professores, funcionários e familiares sobre inclusão, como também ampliar a oferta de vagas do curso de libras que já ocorre na sala de recursos multifuncionais, e promover palestras para conscientização das empresas sobre o potencial laboral da pessoa com deficiência e colocação profissional.

Além disso, é esperado que este projeto de intervenção colabore também com a formação profissional desses alunos, contribuindo para inseri-los no mundo do trabalho, no qual, segundo Vigolo (2004), o emprego para o deficiente representa algo além da subsistência, contribuindo para mudanças na sua representação na sociedade e dando-lhe possibilidades de conquistar a cidadania por intermédio do exercício de seus direitos e responsabilidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei Nº 9.394**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução 6, de 20 de setembro de 2012. Define **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**.

BRASIL, **Educação profissional** - Indicações para a ação: a interface educa-

ção profissional/educação especial. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educ_prof.pdf - Acesso em 25/04/2014.

CARVALHO, R. Edler. **Estrutura e funcionamento da educação especial no Brasil**. FGV, 1977. (Dissertação, Mestrado).

DECRETO 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril 2002, que dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais – Libras**, art. 18 n. 10098, de 19 de dezembro de 2000.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência – Contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnom, 1997.

MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

VIGOLO, Ângela. **Um olhar sobre as representações das pessoas com necessidades especiais e o mundo do trabalho**. São Leopoldo: UNISINOS, 2005.

O QUE FAZER PARA DIMINUIR A DISTÂNCIA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS CAUSADA PELA NECESSIDADE DO USO DE NOVAS TECNOLOGIAS

Jener Freire*

Orientador: Rodrigo Rosa da Silva

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar o resultado da pesquisa feita com professores do ensino médio profissionalizante sobre o uso de novas tecnologias em sala de aula. O nosso interesse pelo assunto - o uso das tecnologias em sala de aula - surgiu a partir da nossa observação como gestor de uma escola de ensino médio compartilhada com a educação profissional, no bairro da Cidade Baixa, em Salvador, Bahia, a partir do desinteresse dos alunos por determinadas aulas, cujo professor, embora competente e bem articulado na transmissão do conhecimento, ainda resistia ou tinha dificuldade em lidar com novas tecnologias dentro e fora da sala de aula. Também percebemos que muitos alunos desistiam do curso no meio do caminho, alegando que era “lento”, por ter duração de quatro anos.

A partir daí, começamos a observar o que eles chamavam de “lento” e pudemos verificar que a metodologia de transmissão do conhecimento, utilizada pela maioria dos professores, não contemplava quase nenhuma tecnologia, com exceção das TVs *pen drive* que, ainda assim, quando utilizados, somente serviam para apresentação de *slides*.

* Diretor do Colégio Estadual Presidente Costa e Silva.

Mas, assim mesmo, essas aulas tornavam-se mais atrativas para os alunos. Também começamos a observar a resistência de alguns professores em usar qualquer tecnologia, até mesmo para preparar suas aulas, provas etc. Sabemos que o novo assusta e que pode gerar resistência. Por outro lado, também é verdade que muitos professores ainda não acreditam no potencial das novas tecnologias e mantêm uma visão ingênua sobre uso dessas tecnologias em sala de aula, esperando que caia do céu uma fórmula mágica que lhes ensine a usá-las. Essa situação torna o professor ainda mais distante do aluno que, por sua vez, domina, e muito, todo tipo de tecnologia hoje acessível. Assim, vem-nos a seguinte pergunta: como diminuir a distância entre professor e aluno, causada pela necessidade do uso de novas tecnologias em sala de aula, principalmente nos cursos profissionalizantes oferecidos na unidade escolar em que trabalho? O que fazer, como gestores e educadores, para tornar o processo de aprendizagem mais interessante e proveitoso?

Com isso, e para buscar uma solução para a problemática descrita, propomos como objetivo geral da pesquisa estudar as relações entre professores, alunos e as tecnologias. Para tanto, especificamente, é necessário estudar os conceitos escolares sobre a inserção da tecnologia em sala de aula; identificar como os professores trabalham a inclusão digital em sala de aula e quais os seus entendimentos sobre essa inclusão e sua repercussão pedagógica; investigar o nível de capacitação e aceitação desses professores em relação ao uso da tecnologia em sala de aula.

OBJETIVOS (OBJETO)

Em um mundo totalmente tecnológico, a sala de aula ainda possui uma frequência baixa de novas tecnologias, o que passa a ser um desafio para os professores. Na maioria das vezes, a formação em sala de aula restringe-se apenas à teoria, o que significa que o professor precisa sair da sala de aula para buscar conhecimentos em outros espaços, como cursos de pouca duração, por exemplo, que não garantem a segurança e o domínio tecnológico necessários ao professor.

Apesar da insegurança e do despreparo, muitos professores já se dão conta da necessidade do uso dessas novas tecnologias e procuram levar novidades para a sala de aula, desenvolvendo atividades práticas diretamente nos computadores, usando as TVs *pen drive* ou mesmo os aparelhos celulares. Segundo Almeida (2014),

Temos vários estudos em que o professor reconhece que a tecnologia é importante e ele quer utilizá-la. Mas não é apenas porque tem pouco domínio que não a emprega. Para integrar as tecnologias, é preciso deter tanto o domínio instrumental como o conteúdo que deve ser trabalhado, as próprias concepções de currículo e as estratégias de aprendizagem. Tudo isso precisa ser integrado numa formação que alguns especialistas já chamam de ‘nova pedagogia’.

Assim, percebe-se o quanto o uso dessas tecnologias pode aproximar o aluno do professor, além de tornar a exploração de conteúdos mais interativa, pois o aluno deixa de ser um mero receptor, que só observa e nem sempre entende, para se tornar um sujeito ativo e participativo.

A educação no mundo de hoje tende a ser tecnológica e, para isso, exige do professor e do aluno entendimento e interpretação com relação às novas tecnologias. Segundo Masetto (2000), “O professor assume uma nova atitude. Embora, uma vez ou outra, ainda desempenhe o papel de especialista que possui conhecimentos e/ou experiências a comunicar [...]”. Portanto, é fato que o uso da tecnologia no ambiente escolar altera a postura do professor, que, por estar diante de um novo desafio, sente-se mais satisfeito, participando de uma nova realidade tecnológica e ansioso por enfrentar novas mudanças; e do aluno, que passa a ficar mais motivado a estudar e aprender. Também as aulas se tornam mais dinâmicas e participativas. Nesse contexto, podemos citar D’Ambrosio (2001), que diz que “é preciso substituir os processos de ensino que priorizam a exposição, que levam a um receber passivo do conteúdo, por processos que estimulem os alunos à participação”.

Contudo, podemos afirmar que as TICs (Tecnologias da Comunicação e Informação) já são uma realidade mundial e que cabe à escola preparar o aluno e o professor para essa nova era e, para tanto, é preciso buscar novos conhecimentos e estudos que tragam o aluno de volta à sala de aula e o integre a essa realidade, pois não se pode separar forma de conteúdo. É preciso integrar o conteúdo à tecnologia, às estratégias de aprendizagem e às de ensino. É preciso, também, cuidar da gestão de programas de formação e, principalmente, da mediação pedagógica necessária a essa formação. Segundo Almeida (2000),

Nós, educadores, temos de nos preparar e preparar nossos alunos para enfrentar exigências dessa nova tecnologia e de todos que estão à sua volta - a TV, o vídeo, a telefonia celular. A informática apli-

cada à educação tem dimensões mais profundas que não aparecem à primeira vista.

Assim, a sociedade contemporânea, caracterizada pelas várias formas de comunicação, que utiliza diferentes linguagens provenientes dos constantes meios de comunicação que surgem a cada dia, obriga-nos a uma revisão das nossas práticas de ensino, apontando para uma melhor qualidade e uma maior exploração e aplicação de imagens, movimentos, músicas e arte que saiam do imaginário e permeiem os conteúdos utilizados em sala de aula. Ou ainda, conforme as PCNs (2000, p. 11 e 12):

As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independentemente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outros, fizeram com que os homens se aproximassem de imagens e sons de mundos antes inimagináveis. [...] os sistemas tecnológicos na sociedade contemporânea fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos.

Por tudo isso e, buscando ajudar o aluno, o professor e a escola a apropriarem-se dessas tecnologias em prol da interação, do trabalho colaborativo e do protagonismo entre todas as pessoas para o desenvolvimento do currículo escolar, bem como na construção de conhecimentos tecnológicos que insiram esses atores enquanto mudanças ocorrem, apresentamos a presente pesquisa.

METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada por meio de questionários abertos, o que a caracteriza como uma pesquisa qualitativa e que tem por objetivo explorar as opiniões dos entrevistados para melhor entender a situação a ser estudada. Segundo Trivinos (1992),

A pesquisa qualitativa com o apoio teórico na fenomenologia é essencialmente descritiva. E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produtos de uma visão subjetiva, rejeita toda a expressão quantitativa, numérica, toda medida. Assim, os resultados são

expressos, por exemplo, em retratos (ou descrições), em narrativas, ilustradas com declarações das pessoas para dar o fundamento concreto necessário. (TRIVINOS, 1992, p. 128)

A pesquisa a ser apresentada tem um caráter qualitativo, o que a torna necessariamente descritiva e tem como objetivo saber o que os entrevistados pensam a respeito do assunto abordado, suas impressões e expectativas, para uma melhor exploração e, conseqüentemente, uma melhor compreensão do problema a ser estudado. Vale ressaltar que o Colégio Estadual Presidente Costa e Silva, escola para a qual trabalhamos e que possui como parque tecnológico três laboratórios de informática, três projetores digitais, 28 TVs *pen drive*, 22 computadores para usos administrativos e pedagógicos, bem como 310 *tablets*, oito impressoras e duas copiadoras, serviu de campo para que a referida pesquisa fosse aplicada, considerando que essa escola oferece cursos profissionalizantes integrados ao ensino médio, como técnico em Enfermagem, em Informática, técnico em Suporte de Informática e técnico em Nutrição. Também foram considerados como referência seus aspectos administrativos e pedagógicos e a sua infraestrutura, não muito diferentes das outras escolas públicas que oferecem ensino médio e profissionalizante.

A fundamentação teórica ficou a cargo de uma pesquisa bibliográfica desenvolvida a partir de leitura e consultas a livros e artigos científicos e outras pesquisas exploratórias sobre o mesmo assunto abordado. Essa pesquisa bibliográfica foi utilizada como base para o entendimento, a partir da visão de diferentes autores, sobre o uso de tecnologias em sala de aula e sua contribuição para um melhor aprendizado, bem como sua necessidade diante do novo tempo e sobre a formação dos alunos da nova geração e que, segundo Almeida (2014),

Em um mundo cada vez mais globalizado, utilizar as novas tecnologias de forma integrada ao projeto pedagógico é uma maneira de se aproximar da geração que está nos bancos escolares e que a tecnologia não é um enfeite e o professor precisa compreender em quais situações ela efetivamente ajuda no aprendizado dos alunos.

ANÁLISE DE DADOS

Considerando que análise de dados é uma atividade que transforma as informações contidas em um conjunto de dados

com o objetivo de verificá-las melhor, para dar-lhes, ao mesmo tempo, uma razão de ser e uma análise racional, e, buscando identificar o problema, foi aplicado um questionário (*anexo*) a 10 professores que atuam no ensino médio integrado profissionalizante. O questionário é composto de cinco perguntas abertas e, visando à preservação da identidade dos entrevistados, eles foram identificados por letras do alfabeto A, B, C, D, E, F, G, H, I e J.

1. Sobre a formação profissional dos professores

Todos os professores entrevistados possuem curso superior, sendo que os professores G e J possuem graduação em Pedagogia e os outros têm Licenciatura, o que evidencia que todos os professores possuem algum conhecimento sobre o uso de tecnologias, ainda que não as utilizem em suas aulas com propriedade para refletir sobre o assunto pesquisado. Mas vale ressaltar que a graduação do professor não contempla conhecimentos tecnológicos que o habilite a usar as tecnologias de informação em sala de aula e é sabido que, para que exista uma integração tecnológica entre professor e aluno, não basta apenas uma formação inicial. É preciso que haja um domínio técnico-instrumental bem como conhecimento a ser aplicado/trabalhado.

2. Sobre o uso das novas tecnologias em sala de aula

Na segunda questão, os professores responderam se utilizam as tecnologias da informação e comunicação em sala de aula e as respostas foram as seguintes: os professores A, B, C, D e F responderam que não utilizam; os professores E, G, H e J responderam que sim; e o professor I respondeu que ocasionalmente. Embora 40% dos professores tenham respondido que utilizam as tecnologias em sala de aula, é importante considerar que as tecnologias disponíveis na escola ainda são muito limitadas. A escola não dispõe hoje de pessoal técnico capacitado para gerenciar e administrar os laboratórios, o que torna o seu uso, também, limitado, nem salas informatizadas em quantidade suficiente para aulas, o que aumenta ainda mais a distância entre professores e alunos.

3. Sobre a capacitação para uso de novas tecnologias pelos professores

A terceira pergunta foi sobre a capacitação de cada professor e eles responderam o seguinte: os professores A, C e D não receberam nenhuma capacitação; os professores B, E e F foram capacitados por iniciativa própria; o professor H por iniciativa própria e por um progra-

ma do governo federal; e os professores I, G e J por programas do governo federal e/ou estadual. Nesse momento, é importante ressaltar que, apesar de 30% dos professores afirmarem que não receberam nenhuma capacitação para o uso de novas tecnologias, ao iniciar este trabalho, iniciava-se também um amplo programa de capacitação para uso de novas tecnologias promovido pelo governo estadual e a Universidade Estadual da Bahia, chamado de Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais e direcionado a todos os professores da rede pública estadual. Infelizmente, este trabalho não poderá aproveitar o resultado dessa capacitação, pois ela será encerrada ao término deste trabalho.

4. Sobre a motivação da escola para o incentivo do uso de novas tecnologias em sala de aula

Nessa questão, foi perguntado ao professor se a escola oferece e motiva o uso de novas tecnologias e as respostas foram às seguintes: os professores A, B e D responderam apenas que não; os professores C, G e J responderam apenas que sim; e os professores E, F, H e I responderam que sim, mas acentuaram a falta de infraestrutura por parte da escola para trabalhar com essas ferramentas. Conforme o levantamento TIC Educação, feito em 2010 pelo CETIC.br (Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação, órgão ligado ao NIC.br - Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR), a falta de estrutura nas escolas é um dos maiores fatores responsáveis pela não utilização das tecnologias na sala de aula. Entretanto, a adequação das escolas passa pela questão das políticas públicas, já que a falta de estrutura não é um problema de uma só escola e de algumas escolas, mas da maioria das escolas públicas. E, quanto a isso, podemos citar Almeida (2014):

Em termos de política pública, não há solução única. É preciso buscar ações diferenciadas. Há que superar esses desafios quase simultaneamente e trabalhar em duas frentes: recuperar atrasos, alguns bem antigos, e inserir essa nova geração na sociedade digital.

Se por um lado a situação segue a passos lentos, no campo universitário a situação urge, pois, antagonicamente falando, é cada dia maior a oferta de cursos superiores à distância.

5. Sobre a importância do uso de novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem

Por fim, com relação à importância de colocar em prá-

tica as TICs para auxílio no processo ensino/aprendizagem, todos os professores responderam que acham de extrema importância o uso das novas tecnologias em sala de aula e acentuaram a utilização dessas tecnologias, já presentes no contexto social dos alunos, como fator imprescindível para tornar o processo ensino/aprendizagem mais atraente.

A pesquisa realizada apresentou dados que demonstram o que pensam os entrevistados sobre o uso de novas tecnologias em sala de aula.

Os questionários foram entregues a 10 professores, sem a necessidade de identificação, o que propiciou levantar dados para fundamentar esta pesquisa.

A partir daí, foi possível perceber que todos os professores concordam com o uso da tecnologia no contexto escolar, mas fica evidente que necessitam de capacitação, de apoio e incentivo da gestão escolar, de uma maior infraestrutura escolar e da colaboração de todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

Assim, pode-se concluir que a aplicação e o uso dos recursos tecnológicos na sala de aula contribuirão para que os alunos se interessem pelos conteúdos que todas as matérias oferecem, facilitando o entendimento, garantindo uma sala de aula mais dinâmica e contribuindo para mudanças positivas na prática pedagógica.

Assim, e, para que os objetivos aqui apontados sejam alcançados, proponho um conjunto de ações que denominamos de Projeto de Intervenção Social.

PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

Para auxiliar a interação e comunicação professor-aluno, será criada uma sala de aula multimídia, dotada de diversos recursos tecnológicos (lousa eletrônica, *data show*, DVD, computadores etc.) capazes de promover aulas dinâmicas e interativas, visando a uma maior participação dos alunos. Este projeto deverá ser aplicado no início do ano letivo de 2015, com duração prevista de nove meses, quando então deverá ser avaliado e expandido a toda a comunidade escolar.

Este projeto tem como objetivo inserir na prática pedagógica dos professores dos cursos técnicos profissionalizantes integrados ao ensino médio o uso dos componentes tecnológicos disponíveis na escola, tais como computadores, *tablets*, lousa eletrônica, entre outros, e que possibilitem ao professor desenvolver atividades que utilizem a internet, promovam a leitura e a pesquisa, a elaboração de gráficos, criação de

textos e planilhas e cálculos pelo uso de ferramentas como o Word, Excel, PowerPoint e outros.

De acordo com Moran (2007),

Os professores percebem a cada dia que passa que os alunos estão dominando as tecnologias. Muitos receiam mostrar as suas dificuldades perante seus alunos. Eles sabem que precisam mudar esse comportamento, mas ainda não dominam essa prática, não tendo segurança para fazê-la. As instituições muitas vezes colocam máquinas à disposição dos professores sem antes prepará-los para o uso dessas tecnologias. Diante desse impasse, a frustração de ver os esforços e muito dinheiro gasto sem que haja grandes mudanças nas aulas e no cotidiano do professor.

Considerando essa prerrogativa, o primeiro passo para implantação deste projeto será apresentá-lo a toda comunidade escolar, para que todos conheçam e possam se apropriar da importância do uso das tecnologias da informação em sala de aula. Após a apresentação, deverão ser escolhidos cinco professores do curso profissionalizante que se interessem em participar do projeto, para que eles sejam capacitados para o uso das tecnologias como ferramentas de auxílio à sua didática de ensino. Esses professores, mais tarde, serão multiplicadores junto ao corpo docente. A partir dessa seleção, esses professores serão sensibilizados sobre o seu papel no processo de inserção da tecnologia em sala de aula. Segundo Alonso e Masetto (1997),

[...] para que possamos introduzir a informática na escola precisamos inovar a forma de qualificação do professor que possui uma grande capacidade intelectual para criar algo novo se deparar com o desconhecido, partindo da sua prática pedagógica para o seu desenvolvimento pessoal.

A partir daí, faz-se necessário fazer um diagnóstico para identificar as dificuldades desses professores para a utilização das diversas tecnologias hoje disponíveis para uso didático, bem como os seus conhecimentos a respeito do uso de aplicativos e *softwares* que servem como ferramenta de auxílio no processo educativo. Para realizarmos essa investigação, será necessária a aplicação de um questionário no qual os professores informarão quais conhecimentos detêm, teóricos e práticos, sobre tecnologias. Após a análise e a partir dela, buscar-se-á no mercado,

para contratação e aplicação, capacitações que os auxiliem e/ou ensinem sobre o uso pedagógico dessas tecnologias.

Também será necessário levantar todos os recursos disponíveis na escola para uso em sala de aula, para que eles deixem suas condições de obsoletos e passem a ser usados como fatores de integração entre professores e alunos.

Outra ação a ser desenvolvida é a identificação da necessidade de aquisição de recursos tecnológicos a partir da capacitação dos professores, e adquiri-los pelo plano de ação anual já existente na educação profissional.

CRONOGRAMA DE AÇÕES

2015										
ATIVIDADES	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT NOV
Apresentação do projeto à comunidade escolar				X						
Seleção de professores				X						
Sensibilização dos professores escolhidos				X						
Aplicação e análise do questionário				X						
Identificação, contratação e aplicação da capacitação	X	X	X							
Criação da Cooperativa Social Escolar	X	X	X							
Levantamento dos recursos tecnológicos disponíveis na escola	X	X								
Identificação e aquisição dos recursos necessários a partir da capacitação dos professores	X	X	X							
Criação do espaço multimídias	X	X	X							
Avaliação do projeto				X	X	X	X	X	X	
Expansão do projeto (a partir de)										X

RESULTADOS ESPERADOS

O avanço tecnológico vem obrigando as escolas, de um modo geral, a esticarem seus passos para alcançar as constantes mudanças pelas quais passa a nossa sociedade, seja pelo uso cada vez mais necessário das tecnologias da informação ou pela forma, também necessária, com que as pessoas hoje veem o mundo e os seus contrastes. Portanto, é necessário que a escola se abra a essas novas perspectivas, considerando o seu alunado como parte dessas mudanças e o seu papel enquanto espaço de produção do saber. A utilização das tecnologias como ferramentas pedagó-

gicas é uma exigência desse novo olhar e dessa nova forma de se perceber a educação contemporânea. Uma educação que lhe obriga a abrir mão de velhos costumes para lançar mão de outros novos recursos que lhe permitam mediar o acesso do aluno à informação e ao conhecimento.

Esperamos que, ao final deste projeto de intervenção, além da redução do índice de evasão escolar, que em nossa escola é de 30% hoje, possamos ter uma escola mais próxima do estudante, com professores capazes de realizar diálogos utilizando uma linguagem mais atual e dinâmica, possibilitando a socialização do conhecimento mais interativo por meio de metodologias inovadoras que os motivem e façam permanecer na escola e enxergá-la como mais uma forma de desenvolvimento do seu pensar e do seu agir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, M.; MASSETO, M. T. **Formar educadores para um mundo em transformação**. Artigo não publicado, PUC/SP, 1997.

ALMEIDA, Maria Elizabeth de. **Proinfo: informática e formação de professores**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação à Distância, 2000. v. 1.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática: da teoria à prática**. Campinas: Papirus, 2001.

FERNANDES, Elizangela. **A tecnologia precisa estar presente na sala de aula**. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/tecnologia-na-escola-618016.shtml>, acesso em: 11 out. 2014.

JONASSEN, David. O uso das novas tecnologias na educação à distância e aprendizagem construtiva. **Revista em Aberto**, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.

MEC - Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação básica, 2000.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2007.

SANCHO, D. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1995.

SARTORELLI, André. **Falta de computador é a principal barreira para uso**

de tecnologia nas escolas. Disponível em: <http://noticias.r7.com/tecnologia-e-ciencia/noticias/falta-de-computador-e-a-principal-barreira-para-uso-de-tecnologia-na-sala-de-aula-20110809.html>,

SOUZA, Robson Pequeno; MOITA, Filomena M.C.; CARVALHO, Ana Beatriz (Orgs.). **Tecnologias digitais na educação.** Campina Grande : EDUEPB, 2011.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

ANEXO I

PESQUISA EXPLORATÓRIA SOBRE O USO DE NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.

1. Qual a sua formação profissional?
2. Você utiliza novas tecnologias em sala de aula?
3. Você foi capacitado pelo governo federal, estadual ou municipal?
4. A escola onde você trabalha oferece e motiva o uso das novas tecnologias em sala de aula?
5. Como você classifica a importância de colocar em prática as Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) para o auxílio da aprendizagem nos alunos?

BANCA MOODLE: UMA FERRAMENTA PARA INCLUSÃO SOCIAL

José Jorge do Vale Medeiros*
Orientador: Kleber Peixoto de Souza

INTRODUÇÃO

Recentemente, um aluno me questionou por qual razão o sistema 'S' e os IFs (institutos federais) possuem um índice de aprovação e permanência (não evasão) maior que o dos Centros Estaduais de Educação Profissional (Ceeps). Dei uma engasgada e dei a seguinte resposta:

Ambos têm a preocupação com a excelência funcional. Preparam o aluno para que ele venha a ser um profissional altamente capacitado naquilo que desejam que façam e para tal eles selecionam, e muito bem, aqueles que lá irão ingressar. E nós temos como principal função a inclusão social, e para tal não podemos e nem devemos excluir ninguém. Temos que achar uma fórmula para alcançarmos a excelência com a inclusão social.

Uma das competências da educação básica é contribuir para com o progresso científico e técnico e, também, para o trabalho produtivo.

De acordo com o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação é

dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno

* Vice de articulação do mundo do trabalho do Ceep em Gestão e Tecnologia da Informação Álvaro Melo Vieira.

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Os artigos 3º e 4º pregam pela igualdade das condições de permanência e pela qualidade mínima do ensino. O artigo 22º diz que:

A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

Já um dos principais objetivos da educação profissional, além dos descritos para a educação básica, é o favorecimento de inclusão do aluno-cidadão no mundo do trabalho, e que este é um longo processo que se inicia na escola e o leva à iniciação da compreensão das relações sociais do trabalho e à devida capacitação profissional.

Como o nosso público é formado, em sua grande maioria, por alunos da parte mais baixa da pirâmide social/econômica ou que não possuem uma boa base de conhecimentos formais, a escola precisa estar recapitada com meios que possam sanar esse abismo cultural. Por outro lado, os alunos necessitam ter a consciência de suas necessidades e interesses, de forma que venham a construir aprendizagens significativas e contextualizadas se desejarem ter possibilidades de sucesso no mundo do trabalho.

Além disso, a educação profissional não deve se restringir em dar condições de acesso ao mundo do trabalho, mas em dar condições de inserção à sociedade contemporânea como um ser crítico e construtivo desta.

Não obstante os investimentos feitos pelo governo federal nos últimos tempos, a educação fundamental vem passando por um processo de requalificação. Algumas prefeituras ainda investem pouco em capacitação e infraestrutura. Como resultado, tem-se uma imensa massa de alunos que chega ao ensino médio sem os pré-requisitos mínimos para evitar o fracasso escolar.

Diante do arquétipo atual de escola e da pujante necessidade de preparar alunos para a inserção no mundo do trabalho, ela necessita se transformar e oferecer mais qualidade e significância ao ensino em conformidade com a LDB.

Este projeto visa diminuir a influência de alguns desses reflexos que vêm prejudicando o ensino/aprendizagem, causando uma

baixa autoestima que leva à repetência, evasão e ao insucesso no mundo do trabalho. Vários são os fatores que evidenciam o fracasso escolar. Alguns relacionados à família (moradia, trabalho, alimentação, desigualdade social, entre outros). Outros intrinsecamente relacionados à escola (currículos inadequados, acessibilidade, infraestrutura, entre outros), fora os historicamente inerentes ao corpo docente. Entre as muitas desigualdades que marcam a sociedade brasileira, a que mais se destaca é a diferença de classes e esta é determinante para o fracasso escolar, conforme Brandão cita:

E essa escola das (*para*) classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais. (BRANDÃO, 1983, p. 41)

Bourdieu (*apud* FREITAG, 1980) diz que o fracasso da escola das classes trabalhadoras se dá em virtude “desta” vir servindo de instrumento de dominação da burguesia, na manutenção e perpetuação de seus interesses. Para ele, o capital cultural do aluno vem sendo desconsiderado e:

Os professores partem da hipótese de que existe, entre o ensinante e o ensinado, uma comunidade linguística e de cultura, uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros.

Para tal, o cidadão necessita ter o domínio da leitura e da escrita, sendo a leitura e escrita de todos os signos, ou seja, a interpretação de textos linguísticos, matemáticos e políticos.

MUNDO DO TRABALHO

No dicionário *Aurélio*, trabalho está ligado à aplicação de força e faculdades humanas para alcançar um determinado fim. Já o conceito de mundo do trabalho é ligado às atividades materiais, produtivas e aos processos sociais inerentes à realização de um trabalho, que lhe conferem significado no tempo e no espaço.

E a educação para o mundo do trabalho é aquela que desperta o espírito empreendedor e posturas compatíveis com as exigências do mundo do trabalho, oferecendo ao jovem conhecimentos, com-

petências e habilidades indispensáveis ao seu desenvolvimento pessoal, como cidadão e como agente produtivo.

OBJETO PROBLEMA

Após a análise de documentos referentes à repetência e evasão escolar é que surgiu a necessidade da elaboração de um projeto de intervenção social com o objetivo de maior inclusão socioeconômica do jovem estudante que entra no Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Tecnologia da Informação Álvaro Melo Vieira (Ceepamev), e que possibilite maior índice de sucesso na inclusão no mundo do trabalho.

Buscar melhorias no processo ensino-aprendizagem de uma instituição pública de ensino é um desafio da gestão, sendo o professor como importante mediador para alcançar a proliferação dos instrumentos tecnológicos promovendo o diferencial, conforme enfatiza Bersch:

As tecnologias de rede promovem modificações constantes e profundas na sociedade, incidindo sobre as relações interpessoais e de trabalho, as formas de comunicação e a maneira de lidar com a informação e de promover o desenvolvimento do conhecimento e, portanto, sobre a escola. (BERSCH, 2009, p. 1)

A proposta de intervenção social no espaço interacional do Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Tecnologia da Informação Álvaro Melo Vieira (Ceepamev) justifica-se por entender a importância das intervenções pedagógicas, reconhecendo a interação tecnologia e o planejamento das ações escolares. Considerando o que cita Penteadado e Silva:

O contexto educacional precisa estar capacitado, buscando alternativas novas, caminhos e estratégias que possam fazer dos recursos de comunicação e informação um canal propício para gestão escolar, no intuito de utilizar pedagogicamente e aplicar os recursos entre os gestores e coordenadores pedagógicos, além das paredes do laboratório de informática, incentivando a democratização do uso da informática na escola. (PENTEADO e SILVA, 2007, p. 2)

Ao analisar os Quadros 1 e 2, gestados pelo sistema de gerenciamento escolar (SGE) da Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC), percebe-se altos índices de repetência e evasão. Os motivos podem ser diversos, mas com certeza está incluso o fato do baixo rendimento es-

colar, que implica baixa autoestima e, como consequência, insucesso na inserção no mundo do trabalho. Entre outros casos, encontramos alunos que não sabem sequer o que é uma regra de três, ou não sabem a divisão por números de dois, ou mais algarismos. Isso compromete o desempenho nas disciplinas técnicas, que exigem conhecimentos nas disciplinas da base nacional comum.

QUADRO 1 - Números de reprovados e da evasão na educação profissional integrada (EPI)

Ensino profissionalizante integrado - EPI 2012					
Turma	Matrículas	Reprovados		Evadidos	
1º Biocombustíveis	64	20	31,25%	05	07,81%
1º Comércio	76	17	22,37%	12	15,79%
1º Informática	77	24	31,17%	18	23,38%
2º Comércio	56	11	19,64%	08	14,29%
2º Informática	69	08	11,59%	12	17,39%
3º Comércio	66	07	10,61%	13	19,70%
3º Informática	88	09	10,23%	13	14,77%
4º Comércio	54	01	01,85%	03	05,56%
4º Informática	51	10	19,61%	10	19,61%
Taxa média			17,59%		15,37%
Taxa de insucesso (soma das duas)					32,96%

Fonte: Governo da Bahia, 2012

Obs.: Cursos técnicos ofertados pelo Ceepamev na modalidade EPI

QUADRO 2 - Números da evasão no Proeja e Prosub pelo SGE 2012

Profissionalizante EJA - Proeja e Subsequente - Prosub 2012			
	Turma	Matrículas	Evadidos
E M1	21	2	9,52%
E M2	26	20	76,92%
E M3	34	22	64,71%
E M4	29	8	27,59%
E M5	24	9	37,50%
P M1	41	13	31,71%
Taxa média de insucesso			41,32%

Fonte: Governo da Bahia, 2012

Cursos técnicos ofertados pelo Ceepamev nas modalidades Proeja e Prosub

Obs.: E = Proeja; P = Prosub; M = Módulo

OBJETIVO

GERAL

Criar por meio do reforço escolar - **Banca Moodle** - condições reais de inserção social do jovem e, conseqüentemente, fixação dele no mundo do trabalho como um agente de transformação. Procurar sanar as deficiências encontradas nas disciplinas da base nacional comum (BNC), em especial em Matemática e Língua Portuguesa (podendo ser ampliado para toda a BNC), com a utilização da metodologia da Metacognição, apoiada em uma plataforma virtual de ensino/aprendizagem.

Aprender é algo pessoal e distinto, não se pode exigir que todos aprendam da mesma forma. A aprendizagem depende de toda uma carga trazida e construída nos seus pormenores, no seu cotidiano e por antecessores. Aquele que deseja aprender quer ser reconhecido como tal. “O desejar é o terreno onde se nutre a aprendizagem” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 94).

Ainda hoje, a “aprendizagem” está condicionada à permanência na escola. Ou seja, aquilo que seria um direito do aluno tornou-se um dever. De forma que a **Banca Moodle** se propõe, também, a dar uma ressignificação nas práticas pedagógicas de forma a aumentar a autoestima, garantindo a permanência na escola.

[...] mais do que uma política social, a presença na escola é entendida como um direito daquelas camadas da população que, sistematicamente, foram e têm sido excluídas do acesso ao saber. A aprendizagem é/deveria ser uma consequência da permanência na escola. Essa ligação ‘indesligável’ entre assiduidade e aprendizagem, por enquanto, é a única forma de garantir direitos à infância e juventude brasileira destituída de cidadania. (LENSKY, 2006, p. 88)

ESPECÍFICO

Este projeto visa tornar menores os índices de repetência e de evasão no Ceepamev. A redução deles é fator preponderante para o sucesso na inclusão no mundo do trabalho. Sabe-se que diversos fatores provocam a evasão, muitos inerentes à família e ao indivíduo. Porém, queremos mexer na escola, tirar o foco da aprendizagem e direcioná-lo ao aluno. A Banca Moodle, focada no aluno, permitirá a reconstrução do conhecimento necessário, tornando-o liberto e capaz de melhor construir o seu futuro

CARACTERIZAÇÃO

ESCOLA - CEEPAMEV

Fundada em 19 de junho de 1939, pelo Sr. Álvaro Melo Vieira, como Escola Técnica de Comércio de Ilhéus. Situada na Avenida Canavieiras, 92 - Baixa Fria (Centro) - Ilhéus - CEP: 45.652-125 -, foi transformada em Centro Estadual de Educação Profissional pela Portaria 7.229/2011, D.O. 26/08/2011.

Oferece, desde 2008 (como escola da educação básica ofertante da educação profissional), cursos nas áreas de: Comércio, Informática, Manutenção e Suporte em Informática e Biocombustíveis, nas modalidades EPI, Proeja, Prosub e Pronatec.

É uma escola diferenciada, pois do entorno não possui quase nenhum aluno. Devido à localização central do colégio, o corpo discente é formado por alunos de vários bairros/distritos de Ilhéus. Portanto, trata-se de um caso bem atípico.

A escola é bastante procurada, entre outras coisas, devido à sua estratégica localização. Na proximidade, há diversos pontos de ônibus para todas as localidades de Ilhéus.

A sua estrutura é de 10 salas de aula, três laboratórios, uma biblioteca, sala dos professores, direção e secretaria.

PERFIL DO ALUNO

Na sua grande maioria, os estudantes são oriundos da rede municipal de ensino e de classe social baixa, mas também há casos de alunos da classe média vindos da rede particular de ensino. É um espaço que não apresenta casos significativos de violência.

A escola recebe grupos distintos de alunos: a) a grande maioria dos ingressantes está numa relação idade/série pouco desvirtuada. São oriundos de famílias de nível socioeconômico mais baixo, prece-dem da escola municipal pública, visam à inserção no mundo do trabalho e o acesso ao ensino superior; b) outros com idade mais avançada, também de baixo poder aquisitivo, distante da escola já por um bom período. Visam à inserção no mundo do trabalho; c) uns poucos provenientes de escolas particulares, com melhor condição socioeconômica, visam mais o acesso à educação superior.

REGIÃO SUL DA BAHIA

A região sul da Bahia, onde se localiza o território de identidade litoral sul, passou por uma derrocada social quando da quebra

da lavoura cacaueteira, nos idos da década de 1980, com o surgimento das doenças do cacau: “vassoura de bruxa” e “podridão parda”. Inúmeras lavouras foram dizimadas, sem a menor condição de produção. Como consequência, ocorreu um fluxo migratório de milhares de trabalhadores, das fazendas aos principais centros urbanos. Eram pessoas que só sabiam lidar com o cacau sem nenhuma capacitação para outro trabalho, os denominados “órfãos do cacau”. Houve a criação de bairros periféricos sem nenhuma infraestrutura, com moradias de baixíssimo nível, verdadeiros barracos de papelão, madeira ou taipa. Nesse cenário de miséria absoluta, ficou fácil a instalação da violência em toda a sua amplitude: drogas, assassinatos, roubos, prostituição, entre outras. Foi um tremendo desastre social.

Para os dias atuais, tem-se a previsão de investimentos da ordem de alguns bilhões de reais. Esses passam por quatro grandes projetos de infraestrutura, que são: ferrovia de integração oeste-leste (Fiol), que nasce no estado do Tocantins e finda em Ilhéus, Bahia; porto intermodal, construído em alto-mar e interligado à Fiol; novo aeroporto com padrão internacional alfandegado, a ser construído nas vizinhanças da BR-415, entre a Comissão Executiva de Planejamento da Lavoura Cacaueteira (Ceplac) e a Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc); zona de processamento para exportação (ZPE), em processo de implantação no distrito de São José, Ilhéus. Ainda tem-se o projeto do polo tecnológico do sul da Bahia, encabeçado pela Ceplac, Uesc e Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

No atual contexto, as escolas necessitam estar estruturadas e capacitadas, em especial os Ceeps/Ceteps (são seis no território), para dar condições de o cidadão local aproveitar a janela de crescimento regional. Os investimentos devem se tornar vetores de crescimento social e financeiro de toda a região, incrementando muito o mundo do trabalho, não só com a abertura de novas oportunidades de emprego, mas com a possibilidade de empreender.

Daí a importância de implementação de medidas semelhantes a este projeto de intervenção social para resgatar e dar mais dignidade aos filhos dos “órfãos do cacau”.

METODOLOGIA

A proposta metodológica parte, essencialmente, do pressuposto de que o aluno que venha a participar da banca de reforço escolar, Banca Moodle, esteja consciente de sua deficiência de conheci-

mentos básicos, os quais serão necessários para o sucesso na série em que se encontra matriculado. Deve partir dele a vontade de aprender e superar os obstáculos, a fim de suprir suas prementes necessidades, sendo que o método da metacognição, apoiado em uma ferramenta cibernética, pode ser bem interessante e eficiente para tal intuito. Assim, o aluno precisa estar “entranhado” em todo o processo, para que se tenha sucesso na intervenção.

Para a efetiva implantação da Banca Moodle, alguns investimentos deverão ser realizados, tais como: adequação do sistema de informática para dar condições aos alunos carentes de estarem no contra-turno acessando a Banca; análise e/ou produção de material pedagógico (textos e audiovisual, físico e virtual); capacitação de profissionais; infraestrutura física.

Terá que se planejar uma ação; levá-la ao conselho escolar para a devida aprovação; encaminhá-la à SUPROF para aprovação e provisionamento; abrir uma licitação para adquirir os bens necessários e a efetiva implantação da Banca Moodle.

REFORÇO ESCOLAR

A partir do trabalho da gestão escolar na esfera pedagógica, que tem uma prática voltada para as ações democráticas e dinâmicas que permeiam a unidade escolar na perspectiva da educação como um processo coletivo que incorpora os compromissos de uma comunidade ativa, participativa e solidária.

Assim, torna-se importante a implantação de intervenção que possibilite a ressignificação do processo ensino/aprendizagem, atrelada à ênfase do subsídio ao uso da tecnologia como abrangência dos recursos metodológicos para atender à realidade do aluno. Conforme observa Almeida:

Observam práticas de uso de tecnologias em escolas que revelam novos papéis dos agentes educativos como organizadores de informações e criadores de significados, que apoiam suas atividades no estudo de fontes externas e na realização de atividades colaborativas para a produção de conhecimentos relacionados com a resolução de problemas concretos do contexto. (ALMEIDA, 2004, p. 2)

Nessa perspectiva, vislumbra-se a interação pela implantação da estratégia da Secretaria de Educação da Bahia, que tem o

foco na formação continuada, na atualização em práticas pedagógicas (APP-2013) e no aperfeiçoamento em tecnologias educacionais (ATE-2014), construídos em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e, por conseguinte, no processo de aperfeiçoamento e domínio da tecnologia e construção colaborativa, por meio da estratégia da formação e envolvimento no uso dos recursos tecnológicos, dando dinamismo e eficiência na instância no trato do processo de ensino-aprendizagem.

Compreende-se na pesquisa-ação ferramentas que estabelecem a relação viva e participativa entre a melhoria da dinâmica e planejamento dos docentes, bem como a melhoria da qualidade do trabalho deles. O método utilizado permitirá o envolvimento numa ação coletiva dos atores do sistema escolar para a construção de uma visão crítica acerca da realidade estudada. De acordo com Thiollent:

Nos projetos cuja metodologia é baseada na pesquisa-ação, a principal transformação que ocorre no decorrer do processo é a passagem da constatação de fatos observáveis na situação para uma ação transformadora apropriada [...] Em matéria de pesquisa e aprendizagem, os resultados, interpretáveis no referencial cultural compartilhado, devem fazer sentido na prática dos grupos implicados. (THIOLLENT, 2003, p. 1-2)

É sabido que, para chegar aos resultados esperados nesta proposta vivencial, será necessário elencar técnicas e planejamentos que possibilitem caminhos, e a execução de medidas que aproximem o objetivado do esperado a partir de observações e reflexões para se chegar a ações da realidade esperada: professor e aluno, atores da mesma cena, protagonista e produtores colaborativos de conteúdos, ideias e projetos, tendo como veículo os recursos tecnológicos. Conforme aborda Engel (2000, p. 183), “a área educacional, a pesquisa-ação pode ser aplicada em qualquer ambiente de interação social que se caracterize por um problema, no qual estão envolvidos pessoas, tarefas e procedimentos”.

METACOGNIÇÃO

Podemos afirmar que a melhor definição do termo metacognição é “pensar sobre o próprio pensamento”, pois refletindo sobre como se aprende podemos rever os processos de pensamento individual. Entre esses processos de pensamento que levam à metacognição podemos citar alguns:

- > Tomada de consciência;
- > Planejamento;

- > Autorregulação;
- > Compromisso com as tarefas;
- > Persistência na sua realização;
- > Estabelecimento de objetivos;
- > Atitudes em relação à aprendizagem;
- > Autoavaliação

Por meio da consciência metacognitiva, o aluno é estimulado a fazer escolhas, aprimorando o seu desempenho escolar.

A metacognição é uma ferramenta de empoderamento, tanto do aprendiz como dos educadores. Podemos dizer que a metacognição é um processo de monitoria, no qual a metacognição controla a cognição e esta última regula a metacognição. Portanto, a metacognição pode ser entendida como uma tecnologia capaz de transformar os atores, ações e processos da educação. Porém, é algo muito novo e um tanto quanto indefinido nos meios pedagógicos, conforme cita Ribeiro:

Apesar de ser reconhecida a importância da metacognição no processo de aprendizagem, parece não existir ainda uma definição unívoca. Uma breve incursão pela literatura nos leva de imediato a refletir sobre dois aspectos: por um lado, a dificuldade em estabelecer a distinção entre o que é meta e o que é cognitivo e, por outro, parece gerar alguma confusão a utilização de um termo singular para um problema multifacetado [...]. Um domínio em que esse problema parece estar acentuado é no da leitura e, por conseguinte, do estudo. De acordo com Flavell (1976), o autoquestionamento sobre um texto pode funcionar não apenas para aumentar o seu conhecimento (função cognitiva), mas também para o monitorizar (função metacognitiva). Essa afirmação demonstra a inter-relação das funções cognitivas e metacognitivas, isto é, uma determinada atividade pode ser vista como uma estratégia (olhar para os pontos principais), possuir uma função de monitorização (uma atividade metacognitiva) e ser uma reflexão sobre o conhecimento (também uma atividade metacognitiva). (BROWN, 1987 *apud* RIBEIRO, 2003, p. 109)

Na busca incessante pela melhoria do ensino-aprendizagem, a qual faz parte da rotina de gestores e professores, o desafio atual da escola é o de desenvolver a prática da inovação em sala de aula, propostas que acompanhem e motivem a atenção dos alunos. Grandes são os desafios, enormes são as mudanças de paradigmas, porém as metas e objetivos serão determinantes nos resultados esperados. É preciso

ousar para se obter o êxito esperado na produção dos educandos. Logo, se faz necessário alçar novos voos e acompanhar os avanços tecnológicos da comunicação e informação, para assim diminuir alguns pontos divergentes no processo da aprendizagem.

Fazemos parte da geração da comunicação instantânea, na qual você controla ou não quais informações recebe e transfere para outrem. Na sociedade contemporânea, pode-se definir quase tudo. Também podemos definir como adquirir novos conhecimentos, daí vem a metacognição. Conforme enfatizam Filippi, Bortolini e Dias:

É importante destacar que o fato de os alunos poderem controlar e gerir os próprios processos cognitivos lhes dá a noção da grande responsabilidade e autonomia que possuem no seu sucesso escolar, gerando, assim, confiança e desenvoltura em suas próprias capacidades. Desse modo, pode-se afirmar que a metacognição pode ser entendida como a capacidade chave de que depende a aprendizagem, certamente a mais importante: aprender a aprender e aprender a apreender. Assim, para além do desenvolvimento de competências, o aluno aprende a controlar a sua aprendizagem, torna-se mais informado, mais independente e percebe uma finalidade na aprendizagem.” Assim sendo, a metacognição dá valia à aprendizagem, à avaliação, pois “a partir dela, isto é, da reflexão sobre a maneira de aprender”. (FILIPPI; BORTOLINI; DIAS, 2012)

A partir dela, o aluno se autoavalia, definindo o que precisa aprender e como faz para chegar até isso. De forma que a escola muda um pouco as suas características, deixa de ser um espaço onde se faz unicamente a “transferência” de saberes e passa a estimular a autoapropriação do conhecimento, situação em que o aluno passa a ser protagonista da própria construção do conhecimento. Ribeiro (2003) cita as vantagens apresentadas por uma orientação metacognitiva: 1) a autoapreciação e o autocontrole cognitivos como formas de pensamento que o sujeito pode desenvolver e que lhe permitem ter um papel ativo e construtivo no próprio conhecimento. O foco de atuação no nível metacognitivo é desenvolver nos alunos aquelas competências, tanto quanto o seu desenvolvimento e prontidão cognitivos lhe permitem; 2) a metacognição abre novas perspectivas para o estudo das diferenças individuais no rendimento escolar, uma vez que destaca o papel pessoal na avaliação e no controle cognitivos. Alunos com idênticas capacidades intelectuais podem ter diferentes níveis de realização escolar, devido à

forma como cada um atua sobre os próprios processos de aprendizagem; 3) a metacognição, apesar de estar dependente do desenvolvimento cognitivo, como já foi referido, também favorece e é o motor do próprio desenvolvimento, uma vez que permite ao sujeito ir mais longe no seu nível de realização. O objetivo maior da “banca” é permitir ao aluno participar do planejamento e gerenciamento do seu desempenho.

É bom deixar claro que a metacognição não é a tábua de salvação da escola. Mas, por intermédio da experimentação acompanhada, o aluno pode definir quais estratégias utilizar para alcançar o seu objetivo de conquistar o conhecimento.

AMBIENTE VIRTUAL

Iremos atuar em duas vertentes: a) com a produção de nossos próprios trabalhos e, para tal, será necessário investir em material de informática, audiovisual, licenças de uso de sistemas, capacitação de profissionais, entre outros. Essa vertente é muito trabalhosa, porém irá nos permitir ter identidade e corresponder às reais necessidades do alunado; b) com a utilização de materiais disponíveis na internet, como canais de vídeo (Youtube e outros), ambientes disponibilizados por órgãos governamentais, entre outros. Teremos que “garimpar” materiais que se enquadrem no que desejamos.

Todo o processo se dará sobre o uso de uma plataforma cibernética em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA). O AVA, em especial do Moodle, é uma oportunidade de crescimento exponencial do processo de ensino/aprendizagem, pois se adapta à filosofia de construção colaborativa do saber. Porém, vale salientar que é necessária uma conjunção de ideias e vontades por parte de todos os atores envolvidos no processo, desde a gestão, professores, alunos, inclusive a família, entre outros, pois só assim haverá condições de essa ferramenta pedagógica propiciar o crescimento desejado ao aluno. A plataforma Moodle é bastante utilizada pela maioria das universidades brasileiras, por ser um software livre, de fácil manuseio e, portanto, de baixo custo.

As concepções do AVA e da metacognição possuem bastante sinergia, visto que em ambas o aluno pode trocar de papel a cada instante, deixando de ser um mero receptor de conhecimentos, passando a colaborar com a construção e transmissão do conhecimento, o que só faz enriquecer a Banca Moodle, contribuindo para o seu intuito maior que é a inclusão do aluno no mundo do trabalho. Com isso, necessitamos quebrar as nossas barreiras e dar novas condições de ensino/aprendizagem, conforme cita Moran:

Só pessoas livres - ou em processo de libertação - podem educar para a liberdade, podem educar livremente. Só pessoas livres merecem o diploma de educadoras. Necessitamos de muitas pessoas livres na educação que modifiquem as estruturas arcaicas, autoritárias do ensino. Só pessoas autônomas, livres podem transformar a sociedade. (MORAN, 2000, p. 16)

Não há como negar a necessidade de a escola trazer para o seu ambiente o espaço cibernético. A internet é uma ferramenta de trabalho indispensável para a escola, quer seja nos seus procedimentos administrativos, quer seja na sua prática pedagógica.

O Moodle (acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning*) é um software livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual e que possui diversas ferramentas de comunicação e interação para sua gestão. Foi criado em 2001 pelo professor australiano Martin Dougiamas. Pode ser instalado em qualquer equipamento que tenha as configurações mínimas para tal. Utilizado principalmente num contexto de *e-learning* ou *b-learning*, o programa permite a criação de cursos *online*, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem, estando disponível em 75 línguas diferentes. Conta com 25 mil websites registrados em 175 países (MOODLE, [s. d.]).

EXPERIÊNCIAS EXITOSAS

a) **REFORÇO ESCOLAR** - A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc), em parceria com a Fundação Cecierj, criou o Projeto Reforço Escolar, visando priorizar ações qualitativas na educação. O projeto tem como foco as necessidades de letramento em leitura e escrita e letramento matemático para os alunos do 9º ano do ensino fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio regular. O objetivo principal do projeto é conduzir os alunos da rede estadual ao desenvolvimento de habilidades apontadas como críticas e, como fruto natural desse desenvolvimento, alcançar a melhoria da aprendizagem e do desempenho nas avaliações de larga escala.

Acesso à plataforma por <http://reforcoescolar.cecierj.edu.br/ava23/login/index.php>

b) **METACOGNIÇÃO** - O método foi promovido no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, no segundo semestre letivo de 2004, por intermé-

dio do trabalho *A metacognição como auxiliar no processo de formação de professoras: uma experiência pedagógica*, pelos alunos Magda Floriana Damiani, Robledo Lima Gil e Michelle Reinaldo Protásio.

Verificaram que os alunos, em maior ou menor grau, em nível mais ou menos complexo, realizaram os exercícios metacognitivos planejados e tiveram ganhos em seu processo de aprendizagem. Concluíram que poderão se utilizar dos processos metacognitivos de diferentes formas em suas práticas em sala de aula. Acesso ao texto por <http://wp.ufpel.edu.br/ecb/files/2009/09/unisinos-2005-1.pdf>

- c) **MOODLE** - Projeto realizado em uma escola pública municipal de Juiz de Fora, Minas Gerais, em 2011, e apresentado o trabalho *O uso da plataforma Moodle no apoio ao ensino presencial de Geografia na escola pública*, por Sérgio Cândido de Oscar e Juliana Curzi Bastos. Fizeram reflexões sobre práticas de ensino de Geografia no ensino fundamental que utilizam como suporte os ambientes virtuais de aprendizagem Moodle, como apoio ao ensino presencial. Os objetivos específicos eram acompanhar o processo de ensino-aprendizagem com a utilização do AVA em estudo e identificar e relatar as experiências de alunos e professores em relação à utilização da plataforma educacional. Concluíram que a ferramenta contribuiu bastante para o melhor desempenho dos discentes. <http://www.cepel.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/geografia/co/139-280-1-SM.pdf>

CRONOGRAMA

Objeto	Prazo
Elaboração do projeto de intervenção social (PIS)	Até novembro 2014
Apreciação pela banca UFRB	Dezembro 2014
Apreciação pelo conselho escolar do Ceepamev	Fevereiro 2015
Elaboração do plano de ação de implantação do PIS	Até abril de 2015
Apreciação do plano pela Supro	Até junho de 2015
Aquisição de materiais e capacitação necessária para implantação	Até setembro de 2015
Testes funcionais	Até novembro de 2015
Implantação	Início do ano letivo de 2016

RESULTADOS ESPERADOS

Desejamos que o aluno trilhe todo o percurso formativo no menor tempo possível, em condições de obter sucesso na sua inclusão no mundo do trabalho, e que venha a atuar em sua comunidade com um cidadão crítico capaz de contribuir com a construção de uma sociedade menos desigual.

Com tudo isso, a escola deixa de ser coadjuvante e assume o papel de um dos protagonistas na preparação do cidadão, deixando de se alicerçar nas falhas dos outros para justificar as suas próprias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M.; RUBIM, L. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola**: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem. São Paulo: PUC-SP, 2004.

BAHIA (Estado). Secretaria de Educação do Estado da. **Sistema de gerenciamento escolar**: base de dados. 2012. Disponível em: <<http://sge.educacao.ba.gov.br/>>. Acesso em: out. 2014.

BERSCH, M. E. **Avaliação da aprendizagem em educação a distância online**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

_____. A Moodle na escola: potencialidades e desafios. **Revista Conteúdo**, Capivari, n. 6, p. 42-46, maio 2010.

BRANDÃO, Z. et al. O estado da arte da pesquisa sobre evasão escolar e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. **Revista de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 64, n 147, p. 38-69, maio/ago 1983.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

Colégio Bahiense. **Notícias**. Disponível em: <<http://www.bahiense.g12.br/portal/noticia.php?Texto=antigas/228metacognicao.txt>>. Acesso em: set. 2014.

- ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **O saber em jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FILIPPI, A.; BORTOLINI, C. C.; DIAS, R. H. Metacognição: o elo de significação entre método, avaliação e aprendizagem. In: ANPED SUL-SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. [**Trabalhos apresentados**]. [s. l.]: [s. n.] 2012, 14 p. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2186/92>>. Acesso em: out. 2014.
- LENSKY, T. **Direito à permanência na escola**: a Lei, as políticas públicas e as práticas escolares. 2006. Dissertação (Mestrado)—Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- PENTEADO, M. T. L.; SILVA, M. B. C. C. C. Do editor de textos a plataforma moodle: um projeto piloto inovador de capacitação docente construcionista em uma escola da rede municipal de porto alegre. **Revista Virtual Ágora**, Porto Alegre, 2007, 12p. Disponível em: <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/revistavirtualagora/materiais/artigo_Maira_Bea.pdf>. Acesso em: abr. 2013.
- QUEIROZ, L. D. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/25/lucileide-domingosqueirozt13.rtf>. Acesso em: out. 2014.
- RIBEIRO, C. Metacognição: um Apoio ao processo de aprendizagem. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 109-116, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16802.pdf>>. Acesso em: out. 2014.
- THIOLLENT, Michel et al (Org). **Extensão universitária**: conceitos, métodos e práticas. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Guia para trabalho de conclusão de curso**. Cruz das Almas: UFRB, 2009.
- MOODLE. In: WIKIPÉDIA. [s. d.]. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>>. Acesso em: mar. 2013.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA - CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA SUSTENTÁVEL

ANEXO 1 - Questionário aplicado a gestores e docentes da educação básica e profissional, nos níveis fundamental e médio

Pesquisa de Campo

Sou José Jorge do Vale Medeiros, professor efetivo da rede estadual de ensino da Bahia e da rede municipal de ensino de Ilhéus. Aluno do **Curso de Especialização em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional, pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano - UFRB**. Esta pesquisa faz parte de um trabalho de intervenção social na rede de ensino.

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem como objetivo fazer uma análise pedagógica sobre o percurso dos alunos oriundos da escola pública de ensino fundamental na educação profissional e é dirigido a professores de ambas as redes.

Sabemos das dificuldades das redes públicas, que, em sua maioria, independem da ação do regente.

A que se deve o alto número de evasões e repetências?

Na sua opinião, esses alunos chegam em condições de acompanhar plenamente a educação profissional?

Em quais disciplinas, ao menos duas, o desempenho é abaixo do mediano?

Um reforço midiático poderia auxiliar como reforço?

Se sim. Esse reforço deve ser em qual período? No ensino fundamental ou médio?

ANEXO 2 - Análise das respostas obtidas ao questionário sugerido

ANÁLISE DAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

O questionário foi enviado para a direção de três escolas (Ceepamev, Escola Nucleada do Santo Antônio e Instituto Municipal de Ensino Eusínio Lavigne). Solicitou-se que fossem respondidos pela gestão, coordenação pedagógica e professores regentes. Foram analisadas 19 respostas, planejadas e o resultado dado em percentuais.

- 1) A que se deve o alto número de evasões e repetências?
 - a) Família 26,3%;
 - b) Falhas no Ensino 57,9%;
 - c) Violência 10,5%;
 - d) outros 5,3 %


- 2) Na sua opinião estes alunos chegam em condições de acompanhar plenamente a Educação Profissional?
 - a) Não 78,9%;
 - b) Talvez 15,8%;
 - c) Sim 5,3%

- 3) Em quais disciplinas, ao menos duas, o desempenho é abaixo do mediano?
 - a) Matemática 100,0%;
 - b) Língua portuguesa 89,5%;
 - c) Ciências 10,5%

- 4) Um reforço midiático poderia auxiliar como reforço?
 - a) Sim 89,5%;
 - b) Talvez 10,5%;
 - c) Não 0,0%

- 5) Se sim. Este reforço deve ser em qual período? No Ensino Fundamental, ou Médio?
 - a) Fundamental 26,3%;

- b) Médio 63,2%;
- c) A qualquer momento 10,5%



CURRÍCULO INTEGRADO COMO FATOR PRIMORDIAL NA FORMAÇÃO INTEGRAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Maria Sueli de Oliveira*

Orientador: Rodrigo Rosa da Silva

INTRODUÇÃO

A proposta do currículo integrado necessariamente está condicionada e relacionada com as políticas educacionais para a educação profissional. O Decreto nº 5.154/04 trouxe a reintegração ensino médio/educação profissional na modalidade integrada, revogando assim o Decreto nº 2.208/97, que desvinculava a educação profissional pública da educação básica e prezava a desigualdade e exclusão social. Segundo Maria Ciavatta,

[...] a ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. O que se busca como formação humana, assevera a autora, é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (CIAVATA, 2005, p. 85)

A história da dualidade educacional é antiga e, por incrível que pareça, coincide com a história da luta de classes. Por isso, a

* Vice-diretora administrativa e financeira do Ceep Piemonte do Paraguauçu.

educação e a sociedade permanecem divididas em quem produz a partir da sua força de trabalho e os dirigentes, ou seja, há uma clara separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. Acreditamos que é possível uma educação por meio da qual todos tenham acesso aos conhecimentos e possam fazer as próprias escolhas. A educação unitária proporciona essa possibilidade a partir da compreensão de três pilares fundamentais:

- > A formação omnilateral - atribuindo a integração filosófica, que expressa a concepção de formação humana, em que não se considera se tem formação geral ou profissional. O que está aqui sendo privilegiado são os conhecimentos produzidos através do trabalho (sentido ontológico - compreendido como realização humana inerente ao ser), a ciência (compreendida como conhecimentos produzidos pela humanidade) e a cultura (correspondendo aos valores éticos e estéticos que normatizam a conduta de uma determinada sociedade).
- > A indissociabilidade entre educação profissional e educação básica - sentido esse que se articula com as várias formas de integração do ensino médio com a educação profissional.
- > A integração - que se refere a uma integração entre conhecimentos gerais e específicos, formando uma totalidade curricular.

Vários educadores e educadoras progressistas acreditam que a superação da dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual só acontecerá com a construção do ensino médio politécnico ou tecnológico unitário e universal, não no sentido *stricto sensu*, mas no sentido de domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo produtivo de trabalho, influenciados pela cultura e pelas práticas sociais, modificando-os e, ao mesmo tempo, sendo modificados por estes fatores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) dispõe sobre o Ensino Médio como a etapa final da Educação Básica, ou seja, como a conclusão de um período de escolarização geral. Uma das propostas do Ensino Médio Integrado é ser uma das formas de garantir que a cidadania seja uma prioridade social, principalmente pela integração entre educação e trabalho, entendida como princípio educativo.

Nos dias atuais, as instituições, especialmente as de ensino médio, vêm vivenciando desafios que as levam a repensar e res-

significar a organização pedagógica e o currículo nesse nível, promovendo uma interação para uma melhor e efetiva formação dos educandos. Para que a escola seja um ambiente condizente com a proposta de construção de saberes, com todo aparato técnico e pedagógico que dispõe, faz-se necessário que os sujeitos do processo educacional dialoguem constantemente. Celso Vasconcelos diz que “o que transforma a realidade são as ações e que o querer é condição necessária, mas não suficiente para alterar o real” (VASCONCELOS, 2002, p. 28).

Buscamos uma formação de excelência e somente através de uma efetiva formação para o mundo do trabalho poderemos alcançar nossos objetivos. A educação brasileira vem de um contexto histórico de dualidade entre o propedêutico e o profissional, ou seja, de um lado uma educação para formação de mão de obra para serviços manuais, destinada às classes mais baixas da sociedade, e outra para formação de mão de obra para serviços intelectuais, destinada à elite. De acordo com Marise Ramos,

[...] com a interação e a conseqüente reorganização do ensino médio integrado haverá uma nova identidade e acontecerá o fim dessa dicotomia, pois, quando se integra os métodos e objetivos em um projeto unitário, em que, de forma concomitante, o trabalho se mostra como princípio educativo, sintetizando assim as acepções de cultura e ciência. (RAMOS, 2004)

Essa dualidade pode e deve ser modificada e o caminho certamente virá com propostas de articulação e interação entre o currículo e a forma que este é entendido e trabalhado pelos profissionais da educação, visto que a educação profissional deve formar os indivíduos não só para compor o pé da fábrica, mas também os demais setores que tornam essa fábrica viável e funcional. E ainda, segundo Ramos,

[...] do ponto de vista curricular, essas relações devem integrar a formação plena do estudante, possibilitando estruturas intelectuais elevadas; a aquisição de conceitos necessários para influenciar conscientemente na realidade; bem como compreender o processo histórico da criação do conhecimento. (RAMOS, 2004)

Dessa forma, discutir essa relação pressupõe um entendimento de que o ensino médio estruturado em um currículo integrado

de conhecimentos e saberes disciplinar e interdisciplinar representa a possibilidade de construção de um projeto educacional totalmente diferente desse estruturado na educação brasileira em toda a sua história. O currículo integrado:

[...] organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender. (RAMOS, 2005, p. 116)

Nesse sentido, é necessário que as categorias *trabalho, ciências, tecnologia e cultura* - que são os princípios norteadores do ensino médio - sejam consideradas como núcleo básico e como articuladoras de uma nova organização curricular. O trabalho, por sua natureza dialética, é tomado como “princípio educativo” no artigo 35 da LDB nº 9.394/96, e que unifica, *ethos, logos e tecnos*, nos planos metodológico e epistemológico, na ação pedagógica que, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio, define como contextos importantes do currículo o mundo do trabalho e o exercício da cidadania (RAMOS, 2004).

No que diz respeito à legislação e à educação profissional, notamos que o Capítulo III, art. 39 da LDB diz que: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. A lei nº 11.741/2008 altera o texto original da LDB nº 9.394/96, no Capítulo III, acrescentando assim o título para “Da educação profissional e tecnológica”, preservando a sua essência.

Dessa forma, pensar e estruturar o trabalho como princípio educativo, como diz Gaudêncio Frigotto,

[...] Implica superar a visão utilitarista, reducionista de trabalho. Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeito do seu devir. Esse é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações *sociais que podemos construir outras relações*, onde o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo. (FRIGOTTO, 1989, p. 8)

OBJETO E PROBLEMATIZAÇÃO

A Escola Polivalente de Mundo Novo, Bahia, foi fundada em 1971 e inaugurada a partir do Decreto nº 23.072, publicado no Diário Oficial de 13 de setembro de 1972. Em 17 de abril de 2009, a Escola foi transformada em Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte do Paraguaçu II, passando a ofertar os Cursos Técnicos em três eixos:

- > Informação e Comunicação - Curso Técnico em Informática nas modalidades EPI (Educação Profissional Integrada); Prosub (Profissional Subsequente) e Projeja Médio (Profissional de Jovens e Adultos).
- > Gestão e Negócios - Curso Técnico em Comércio nas modalidades EPI (Educação Profissional Integrada) e Projeja Médio (Profissional de Jovens e Adultos).
- > Ambiente e Saúde - Curso Técnico em Enfermagem nas modalidades EPI (Educação Profissional Integrada) e Prosub (Profissional Subsequente).

O Território de Identidade do Piemonte do Paraguaçu é formado pelos municípios de: Boa Vista do Tupim, Iaçú, Ibiquera, Itaberaba, Itatim, Lajedinho, Macajuba, Mundo Novo, Piritiba, Rafael Jambeiro, Ruy Barbosa, Santa Terezinha, Tapiramutá. As cidades são agrupadas de acordo com afinidades sociais, culturais, históricas, econômicas e geográficas.

Com o propósito de ofertarmos uma educação efetiva que garanta a formação profissional e crítica dos alunos, observamos que nossos professores, apesar de estarem na docência, apresentavam algumas deficiências em relação ao conhecimento sobre Currículo Integrado e a Proposta Pedagógica na Educação Profissional.

Inicialmente acreditávamos que as dificuldades observadas em alunos da nossa unidade escolar fossem reflexo direto de problemas na prática pedagógica dos docentes, que eles não garantiam a efetivação da proposta pedagógica da educação profissional. Mesmo os professores buscando inteirar-se, comunicar-se e estudar, isto não era o bastante para garantir a integração do currículo. Percebemos que seria necessária uma política de formação continuada dos professores, bem como a compreensão, por parte destes, da proposta pedagógica que fundamenta o curso em que eles exercem a docência, destacando a diferença entre

interdisciplinaridade e currículo integrado, visando, dessa forma, à formação integral dos discentes nos três sentidos básicos: a formação omnilateral, a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a integração dos conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

OBJETIVOS

- > Diagnosticar os problemas relativos à formação dos professores no Cetep do Piemonte do Paraguaçu II relacionado à educação profissional e ao Currículo Integrado;
- > Propor ações que possibilitem maior compreensão da interação e dinâmica entre o Currículo Integrado e a formação profissional por parte dos professores.

METODOLOGIA

Visando confirmar ou negar uma hipótese sobre a fragilidade da docência relacionada à prática e ao conhecimento dos principais fundamentos que regem a educação profissional, propomos a realização de entrevistas com os principais atores, que são os professores, os articuladores de curso e os vice-diretores técnico-pedagógicos e de articulação com o mundo do trabalho.

Foram realizadas entrevistas com 10 professores que exercem a docência em várias disciplinas, (dois) articuladores de curso e com as vice-diretoras técnico-pedagógicas e de articulação com o mundo do trabalho, utilizando perguntas com respostas abertas. Nesse sentido, optamos pelo método qualitativo e por entrevistas, para termos um levantamento de olhares e opiniões que possam balizar nossa proposta de intervenção social.

Utilizamos perguntas simples e diretas relacionadas aos temas: docência, proposta pedagógica e currículo integrado, tentando, dessa forma, diagnosticar uma inquietação que tínhamos sobre o desconhecimento parcial ou total pelos docentes na nossa unidade escolar em relação à proposta pedagógica de Educação Profissional.

As perguntas utilizadas foram as seguintes para articulador/professor:

1. Como você se sente como docente na Educação Profissional?
2. Você conhece a proposta do currículo integrado?

3. Você conhece a proposta pedagógica da Educação Profissional? Qual a sua posição sobre ela?

4. Você fez ou faz algum curso de formação em que a temática do currículo e da proposta pedagógica foi abordada? Se a resposta for afirmativa: Qual curso? E o que proporcionou a sua prática?

Quanto às respostas, obtivemos o seguinte resultado:

1. Sete professores disseram que sentem a docência na Educação Profissional como uma grande responsabilidade, pois necessitam sempre fazer ligações entre as disciplinas da base comum e as disciplinas técnicas; dois acham a docência na educação profissional uma experiência valiosa e desafiadora, em especial, porque contribui de forma significativa para o crescimento econômico e social e, ao mesmo tempo, aumenta a empregabilidade. Os demais responderam que se sentem seguros no trabalho que realizam, porém não souberam dizer qual era a base para essa segurança. E, por fim, um professor disse ser desvalorizado, pois a docência na Educação Profissional exige muito mais que na educação regular e não tem uma valorização financeira diferenciada, semelhante aos IFs - Institutos Federais Baianos.

2. Sobre o currículo integrado, as respostas foram as mesmas, ou seja, que conhecem parcialmente a proposta;

3. Sobre a proposta pedagógica, professores e articuladores entrevistados disseram, nas respostas, que a conhecem superficialmente, por não haver curso que proporcionasse o acesso a esse tema.

Alguns professores/articuladores participam da Especialização em Metodologia de Ensino para a Educação Profissional promovida pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb), mas não se recordaram se, em algum momento do curso, foram discutidos: currículo integrado e proposta pedagógica. Os demais nunca participaram de nenhum curso ou similar que tivesse discutido essa temática. Vale ressaltar que os módulos III e IV da referida especialização tratam justamente desses assuntos, ou seja, mesmo fazendo o curso, os professores desconhecem os conteúdos trabalhados.

Com o vice-diretor de articulação e o vice-diretor pedagógico foram utilizadas as seguintes perguntas:

1. Qual a sua percepção quanto à docência de um modo geral na Educação Profissional?

2. Você conhece a proposta do currículo integrado?

3. Você conhece a proposta pedagógica da Educação Profissional? Qual a sua posição sobre ela?

4. Você fez ou faz algum curso de formação em que as temáticas do currículo e da proposta pedagógica foram abordadas? Se a resposta for afirmativa: Qual curso? E o que proporcionou a sua prática?

Obtivemos como respostas as seguintes considerações:

1. A vice-diretora técnico-pedagógico disse que a docência precisa de cuidados quanto ao trato das questões pedagógicas, pois o trabalho, como princípio educativo, ainda não tem sido efetivado na prática dos professores licenciados e não licenciados. Ela acredita que a formação continuada deva ser implantada em caráter de urgência, e que, no cotidiano da escola, é preciso oferecer formação pedagógica para quem só visualiza a formação técnica, e formação técnica para os professores da base nacional comum, para que tenham uma orientação básica e que, dessa forma, tenham facilitado os seus planejamentos. Disse ainda que entender e, metodologicamente, ter o trabalho como princípio educativo exige esforço institucional para qualificar o trabalho docente, e os espaços de ACs (atividades curriculares) não são suficientes.

A vice-diretora de articulação com o mundo do trabalho acredita que temos muito o que melhorar e que, de um modo geral, observa que os profissionais que estão atuando na Educação Profissional, principalmente nas disciplinas técnicas, ainda não se despiram do tecnicismo. Defende, assim, que é preciso compreender a verdadeira proposta da Educação Profissional.

2. Quanto ao currículo integrado, as duas entrevistadas disseram ser essa a melhor proposta, pois traz a tentativa de promover maior interdisciplinaridade e unidade que devem existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento; contudo institucionalmente, nada tem sido feito para integrar o currículo, pois professores não licenciados não têm conhecimentos pedagógicos suficientes para discorrer sobre integração, que implica interdisciplinaridade, logo, formação continuada, que seria o caminho para a construção da integração do currículo entre a base nacional comum e as disciplinas técnicas. Disseram ainda que isso não será uma tarefa simples e rápida, contudo, se acontecer, a qualidade da Educação Profissional estará garantida.

3. As duas vice-diretoras disseram que a proposta pedagógica da Educação Profissional é a melhor para o ensino médio, pois faz com que a escola cumpra sua função social. Consideraram importante e

necessária cumprir essa função, visto que traz uma nova expectativa para os jovens e não se trata apenas de uma educação voltada para o mercado, mas que de certa forma contempla uma compreensão global do conhecimento.

4. As vice-diretoras cursam a Especialização em Metodologia de Ensino para Educação Profissional da Universidade do Estado da Bahia (Uneb) e disseram que tem sido muito esclarecedora sobre os princípios e concepções da Educação Profissional e que está sendo de total relevância à prática educacional.

Dessa forma, a presente proposta de trabalho foi elaborada a partir da necessidade de diagnosticar quais os principais problemas que ocorrem e propor ações de intervenções para tentar resolvê-los, além de tentar promover uma interação e dinâmica entre o currículo integrado e a formação profissional.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SOCIAL

Com o auxílio de bibliografia específica, buscamos comparar alguns conceitos de interdisciplinaridade, currículo integrado, proposta pedagógica e formação integral na educação profissional. A interdisciplinaridade ganhou vigor extraordinário nas últimas décadas e, conforme análise de Santomé (1998),

[...] a cultura, mentalidade e expectativas de qualquer pessoa são fruto de uma história vivida no seio de uma ou várias famílias, resultado de sua participação ativa dentro de grupos sociais étnicos, de gênero, de condicionantes geográficos, históricos, biológicos etc. (SANTOMÉ, 1998)

Dessa forma, não podemos pensar em conhecimentos estáticos, que não estejam relacionados com o cotidiano e tampouco desconsiderar esses conhecimentos em detrimento de convenções ultrapassadas. A interdisciplinaridade integra as diferentes áreas de saber, agregando estas às diversidades culturais, resultando, assim, em indivíduos mais flexíveis, abertos, solidários, democráticos e críticos.

Integrar, etimologicamente, significa completar, tornar inteiro, então conceber o ensino médio integrado seria instituir uma formação em que os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais estejam devidamente incorporados e integrados.

O Decreto 5.154/04 estabelece o currículo integrado que busca estruturar-se em uma base curricular unitária na qual estejam inseridos o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, a mediação entre ciência e produção e a pesquisa como princípio educativo. Além de procedimentos, técnicas e métodos, o currículo implica diretamente relações de poder e de produção de identidades individuais e sociais. De acordo com Moreira, “o currículo não é um elemento transcendente e atemporal - ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação” (MOREIRA, 2006, p. 8).

Temos e devemos pensar sempre no currículo como a mola propulsora de todas as atividades a serem desenvolvidas nas propostas pedagógicas, e vinculado necessariamente à especificidade da realidade da sociedade em que a unidade escolar está inserida. Nessa perspectiva é que devemos integrar o ensino médio ao técnico como forma necessária para a transformação de uma realidade de dualidade histórica na qual o trabalho manual não poderia estar atrelado ao trabalho intelectual. Acreditamos que 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; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 43).

Foi a partir dessa convergência mínima entre os principais envolvidos nessa discussão que se edificaram as bases que deram origem ao Decreto 5.154/04 e, posteriormente, permitiram a incorporação de seu conteúdo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pela Lei 11.741/08. Além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidos pelo Decreto 2.208/97, teve o grande mérito de revogá-lo e de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção.

Em conformação com as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, vemos que:

[...] A formação integrada, assumida como princípio educacional, implica superar o pragmatismo que reduz a educação a sua funcionalidade e incluir outras práticas formativas, a exemplo da introdução de elementos de metodologia científica, de ética, de economia e dos direitos do trabalho no ensino da filosofia, do desenvolvimento do trabalho em equipe, de projetos, da generalização da inicia-

ção científica na prática formativa. O que exige a implementação de políticas públicas de concessão de bolsas de iniciação científica também para o nível médio. (FRIGOTTO, 1987, p. 10)

Diante do quadro apresentado, ou seja, da interpretação das leis e das propostas para a educação profissional e a notória falta de capacitação dos professores na nossa unidade escolar, propomos ações de intervenção que possibilitem maior integração e dinâmica entre currículo integrado e formação integral.

Estas ações obedecerão a um cronograma que será iniciado durante o primeiro momento de planejamento pedagógico, que é a Jornada Pedagógica, ou seja, momento em que os gestores e a equipe pedagógica se reúnem para projetar os próximos 200 dias letivos, nos quais serão desenvolvidos todos os projetos propostos pelos professores e pela Secretaria da Educação. Período também em que todos que compõem o quadro funcional da unidade escolar se reunirão para fazer a revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP), documento este que rege todo o processo educativo da unidade escolar. Também será feita, ainda, a integração dos professores e distribuição das disciplinas que serão trabalhadas por cada um durante o ano letivo e as informações sobre as turmas para as quais eles deverão lecionar (Quadro 1, página 170).

As ações propostas serão realizadas durante o ano letivo de 2015, coordenadas e orientadas pela equipe gestora e necessariamente com a participação ativa de todos os envolvidos na efetivação da proposta pedagógica na unidade escolar. Todas as ações serão documentadas para garantir sua efetivação. As premissas dessa proposta de intervenção na escola são:

1. O planejamento pedagógico deverá ser construído a partir dos princípios norteadores da Educação Profissional, trazendo aos professores da casa os novos subsídios para sua trajetória docente, norteando-os para uma prática coerente com os cursos ofertados. Esse planejamento deverá ocorrer durante a realização da Jornada Pedagógica 2015;

2. Para que a escola funcione em todos os seus níveis, é necessário que os atores envolvidos estejam bem informados sobre normas, regras e procedimentos que serão adotados durante o ano letivo. Nesse sentido, a colaboração mútua entre todos os que compõem o quadro da unidade escolar será necessária para garantir a efetivação do que foi estabelecido como planejamento pedagógico;

3. Unificação de procedimentos e instrumentos pedagógicos, visando, assim, a maior interação e dinâmica entre todas as disciplinas;

QUADRO 1 - Propostas e cronograma do processo pedagógico

Ação Proposta	Período de realização	Responsável	Resultado esperado
Planejamento Pedagógico	Jornada Pedagógica 2015	Equipe Gestora	Desenvolvimento de pelo menos 80% do planejamento
Colaboração mútua entre todos os que compõem o quadro da unidade escolar	Todo ano letivo	Todos que compõem a unidade escolar	Cooperação mútua em 80% durante todo ano letivo
Unificação de procedimentos e instrumentos pedagógicos	Jornada Pedagógica 2015	Equipe Gestora e Profissionais da Educação	Efetivação de pelo menos 80% do que foi estabelecido como Planejamento Pedagógico
Qualificação para os profissionais da educação profissional	Preferencialmente no início e durante todo o ano letivo	SUPROF e Equipe Gestora	Qualificação de pelo menos 80 % para todos os profissionais do quadro da unidade escolar
Melhoria na infraestrutura física	Preferencialmente antes do início do ano letivo de 2015	SUPROF, Equipe Gestora e Profissionais da Educação	Uso adequado dos espaços disponibilizados a integração das disciplinas em todos os cursos ofertados na unidade escolar

Elaboração da autora

4. Qualificação para os profissionais da Educação Profissional, com formação continuada, através de cursos, palestras e leituras regulares sobre temas relevantes à prática educacional e principalmente aquelas que regem a Educação Profissional, efetivando assim uma educação unitária, universal e de qualidade;

5. Melhoria na infraestrutura física, proporcionando maior interação entre todas as disciplinas; os usos adequados de espaços físicos comuns deverão estar de acordo com as necessidades dos envolvidos; dessa forma, a unidade escolar precisa estar em sintonia com os professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos e devemos transformar o que não está tão bom, mas somente conhecendo os caminhos certos e tendo como princípios norteadores aqueles que contemplem a valorização e formação plena dos indivíduos é que encontraremos o caminho mais adequado e, na educação, não pode ser diferente. Não podemos continuar a fazer de conta que formamos indivíduos críticos, enquanto os próprios formadores não o são. Essa criticidade só será adquirida com a compreensão de que o trabalho, a cultura, a história, a sociedade não podem funcionar sozinhos. Eles estão ligados e se complementam e, portanto, devem estar e andar em consonância. E como sabiamente disse Paulo Freire:

[...] O homem não pode participar na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la [...]. Ninguém luta contra forças que não compreende. (FREIRE, 1980, p. 40)

Ou seja, quando compreendermos e nos empenharmos nessa luta, com certeza, alcançaremos todos os nossos objetivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEVILAQUA, Raquel; CARVALHO, Evanir Piccolo. Ensino médio integrado à educação profissional: concepções e desafios no Instituto Federal Farroupilha - Campus São Vicente do Sul. **Diálogo e Interação**, Cornélio Procópio, v. 1, 2009. Disponível em: <<http://www.faccrei.edu.br/gc/anexos/diartigos2.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**: documento base. Brasília, DF, 2007.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2014.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G. et al. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de. *A reforma do Ensino Médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública*. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n. 70, abr. 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302000000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 28 nov. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro, 1980.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1987

FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

PAIVA, E. V.; MATOS, M.C. *Currículo integrado e formação docente: entre diferentes concepções e práticas*. 2009. Disponível em: <<http://www.ufsj.edu.br/portal-repositório/File/Vertentes/MariadoCarmoeEdil.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2014.

RAMOS, Marise N. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008. Disponível em: <www.iiep.org.br/curriculo-integrado.pdf>. Acesso em: 26 maio 2014.

_____. **O “novo” ensino médio à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura**, 2008. Disponível em <<http://www.senac.br/BTS/292/BOLTEC292C.htm>>. Acesso em: 24 nov. 2014.

_____. Possibilidades e desafios na organização do currículo Integrado, In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOMÉ, J. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

UNEB. **Curso de Especialização em Metodologia de Ensino para Educação Profissional**. Salvador, 2014. Módulos III e IV - DEDC I .

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE BUCAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO ENTORNO DO CETEP MÉDIO RIO DAS CONTAS - IPIAÚ/BA

João Pereira de Moura*

Orientadora: Ana Yara Dania Paulino Lopes

INTRODUÇÃO

Atualmente é consenso que qualquer mudança profunda que se deseje realizar na sociedade será pela educação, que ganha um papel relevante no alcance desse objetivo.

Educação em saúde e em saúde bucal, que é o foco deste trabalho, significa a construção de valores, a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e de atitudes que levem o sujeito a agir no seu dia a dia em benefício da própria saúde e da saúde da coletividade. Assim concebida, afirma-se que a educação em saúde bucal tem papel relevante na prevenção dos problemas bucais, pois permite ao indivíduo ter consciência das doenças que podem acometer sua boca e da possibilidade de conhecer e praticar medidas preventivas.

A organização/implementação deste Projeto de Intervenção Social (PIS): Educação em Saúde Bucal na comunidade em questão justifica-se pela elevada prevalência de doenças bucais, em especial a cárie, a doença periodontal e a perda dental precoce, principalmente em crianças em idade escolar. Desse modo, um programa educativo deve ter como objetivo a promoção de saúde bucal e levar a mudanças, quan-

* Vice-articulador do mundo do trabalho no Cetep do Médio Rio das Contas.

do necessárias, de crenças, atitudes e comportamentos em relação à sua conduta.

Com base nessa concepção, a proposta da investigação foi avaliar os conhecimentos e as atitudes de crianças e adolescentes do ensino fundamental da comunidade do Passa com Jeito, zona rural do município de Ipiaú, Bahia, localizado no Território de Identidade Médio Rio das Contas, sobre saúde, higiene bucal e hábitos alimentares, a fim de fornecer dados concretos para subsidiar o planejamento de ações sobre educação em saúde bucal de forma multiprofissional, envolvendo professores (dentistas) e alunos do curso técnico e saúde bucal.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação em saúde bucal compreende ações que objetivam a apropriação do conhecimento sobre o processo saúde-doença, incluindo fatores de risco e de proteção à saúde bucal, assim como possibilitar ao usuário mudar hábitos, apoiando-o na conquista de sua autonomia. A atenção à saúde bucal deve considerar tanto as diferenças sociais quanto as peculiaridades culturais ao discutir alimentação saudável, manutenção da higiene e autocuidado com o corpo, considerando que a boca é o órgão de absorção de nutrientes, expressão de sentimentos e defesa.

A importância da educação no processo de transformação social e sua relação com a área de saúde, na qual o conhecimento das duas áreas se integra, podem promover mudanças na vida dos indivíduos e na realidade de uma sociedade (COSTA; FUSCELLA, 1999).

Vista de forma ampliada, a relação entre saúde e educação pode estabelecer a intersecção para integrar os saberes desses dois campos, uma vez que os processos educativos e os de saúde e doença incluem tanto conscientização e autonomia quanto à necessidade de ações coletivas e de participação.

Para promover saúde não é suficiente informar; é necessária uma relação dialógica, em que os sujeitos sejam envolvidos em todos os momentos da ação educativa. Nesse sentido, Weyne (1997) afirma que a cavidade bucal sadia está diretamente ligada com a saúde geral e a qualidade de vida, pois contribui na proteção do organismo contra a instalação de doenças que podem levar direta ou indiretamente ao aparecimento de doenças sistêmicas, além de influenciar na autoestima do indivíduo. Paes e Rose (1997) são da mesma opinião ao enfatizarem ser necessária uma educação em saúde mais consciente e abrangente e fa-

zer com que o indivíduo tome consciência da importância de seu corpo. Assim, espera-se um maior cuidado pessoal e, em consequência, uma melhoria da saúde bucal.

Segundo Gonçalves e Silva (1992), a filosofia preventiva fundamenta-se na manutenção da integridade dos tecidos bucais, de maneira que o indivíduo possa tornar-se motivado e responsável por sua higiene bucal. Desse modo, Gonçalves et al. (1992) afirmam que prevenir é a única forma de conservar a saúde e a aplicação correta de métodos de prevenção é indispensável para o conforto e bem-estar das pessoas. Assim, para que as medidas e atitudes sejam colocadas em prática visando impedir o aparecimento das doenças, o indivíduo deve estar motivado para tal. Nesse sentido, somente após desenvolver uma vontade própria de manutenção de hábitos saudáveis é que o indivíduo conseguirá resultados satisfatórios, pois a motivação vem do íntimo de cada um.

Desse modo, a motivação e a educação em saúde são de extrema importância na promoção da saúde bucal da população. Para tanto, devem ser trabalhadas o mais precocemente possível junto aos indivíduos. Assim, a idade escolar é um período propício para o trabalho de motivação, porque, além das habilidades manuais, a criança já desenvolveu uma noção das relações causa/efeito, contribuindo para o reconhecimento da importância da prevenção. Logo, foi priorizada a faixa etária de 5 a 14 anos como público-alvo, pois se trata de um grupo favorável para o desenvolvimento de ações educativas e também o é o mais vulnerável ao ataque de cáries que, se não for tomada nenhuma medida preventiva, culminará com a destruição e perda precoce da dentição decídua (dentes de leite) e permanente.

Os conteúdos de educação em saúde bucal devem ser pedagogicamente trabalhados, preferencialmente de forma integrada com as demais áreas. Tais conteúdos poderão ser desenvolvidos na forma de debates, oficinas de saúde, vídeos, teatro, conversas em grupo, cartazes, folhetos e outros meios. Essas atividades podem ser desenvolvidas pelo cirurgião-dentista (CD), pelo técnico em saúde bucal (TSB), pela auxiliar em saúde bucal (ASB) e pelo agente comunitário de saúde (ACS), especialmente durante as visitas domiciliares. As escolas, creches, os asilos e espaços institucionais são locais preferenciais para esse tipo de ação, não excluindo qualquer outro espaço onde os profissionais de saúde, como cuidadores, possam exercer essas atividades. Estas devem ser realizadas, preferencialmente, pelo TSB, pelo ASB e pelo ACS. Compete ao CD planejá-las, organizá-las, supervisioná-las e avaliá-las, sendo, em última instância, o responsável técnico-científico por tais ações.

ALGUNS CONCEITOS IMPORTANTES

CÁRIE

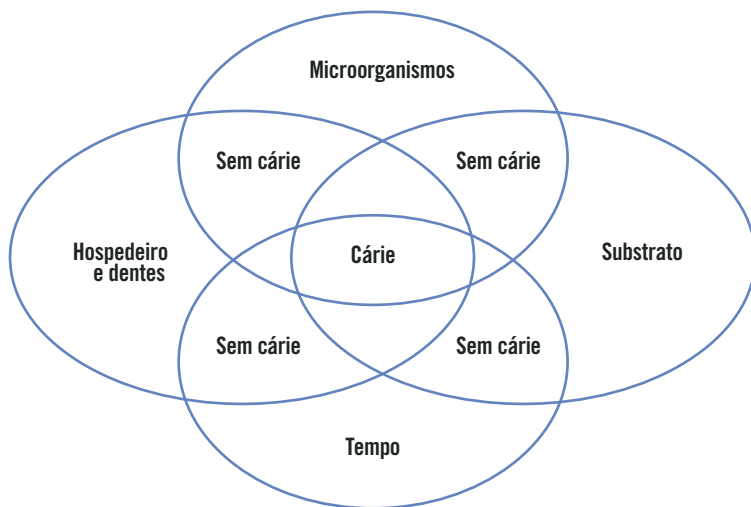
É consenso universal que a cárie dentária é uma doença multifatorial, infecciosa, transmissível e dependente da dieta, que produz uma desmineralização das estruturas dentárias como resultado do desequilíbrio do binômio saúde-doença, que progride de forma lenta, na maioria dos indivíduos, e pode apresentar lesões-sinais na população. Segundo Cerqueira (2005), esses sinais são erroneamente conhecidos pela população como “cáries”, pois, na verdade, já são as lesões da doença propriamente dita. Essas lesões podem se apresentar em estágios iniciais visíveis clinicamente (lesões de mancha branca ativa em esmalte) ou em estágios mais avançados, como as cavitações dentárias, que são mais uma vez compreendidas pela população como cáries.

O entendimento da cárie dentária como uma doença é mais facilmente compreendido ao traçarmos um paralelo com outras doenças sistêmicas, como a catapora. Quando um paciente é acometido pela catapora (doença), ele apresenta manifestações cutâneas (lesões) que podem variar na quantidade e extensão, ou seja, se a doença pode se manifestar de forma mais agressiva ou não. A diferenciação entre a doença e a sua manifestação (lesão) implica condutas diferenciadas na abordagem da prevenção e no tratamento da doença cárie. Se o tratamento for centralizado nas lesões pela restauração das cavidades, e não nos fatores etiológicos da doença, isso resultará em um “ciclo restaurador repetitivo”, ou seja, no fracasso do controle da doença. O paciente teve as manifestações e não a doença tratada e, portanto, poderá apresentar, em um curto período de tempo, novas lesões ou recidivas da lesão no mesmo elemento dentário.

FATORES ETIOLÓGICOS

Para que se possa implementar medidas efetivas para o controle da doença cárie, se faz necessária a compreensão dos seus fatores etiológicos. O primeiro modelo proposto por Keyes (1960) para explicá-la era um modelo essencialmente ecológico, no qual a cárie seria o produto da interação entre os fatores determinantes: hospedeiro, substrato (dieta cariogênica) e microrganismos. Newbrun (1978) acrescentou o fator tempo (Figura 1) nessa interação, mas ambos os modelos não foram capazes de explicar a ocorrência da doença na população humana. A doença cárie é muito mais complexa e com caráter comportamental, podendo ser influenciada por fatores modificadores (Figura 2).

FIGURA 1 - Diagrama proposto por Newbrun (1978) para explicar os fatores etiológicos determinantes da doença cárie



Fonte: Cerqueira (2005, p. 2)

FATORES DETERMINANTES

1. Hospedeiro: o hospedeiro compreende os dentes e a saliva. O dente é o local onde a doença se manifesta. Algumas condições dos elementos dentários os tornam mais suscetíveis à doença cárie, tais como a morfologia dental, que compreende anomalias na forma (fusão, geminação) e a macromorfologia (dentes posteriores que possuem saliências e reentrâncias que dificultam o controle do biofilme ou placa bacteriana).

A saliva possui capacidade tampão pela presença de íons de bicarbonato e fosfato que neutralizam os ácidos produzidos pelos microrganismos cariogênicos. Ela também tem a função de autolavagem e limpeza das superfícies dentárias e possui ação antibacteriana por conter proteínas e imunoglobulinas que atuam contra os microrganismos cariogênicos (BRAGA et al., 2008).

2. Microrganismos: a cavidade bucal possui inúmeras espécies de microrganismos. Apesar da diversidade microbiana, poucas espécies estão relacionadas à doença cárie, como *Streptococcus mutans*, *Streptococcus sobrinus* e *Lactobacillus*, pois possuem as características

específicas para participar do processo da doença. As bactérias cariogênicas são capazes de produzir ácidos a partir da fermentação dos carboidratos (açúcares) da dieta (acidogênicas) e de sobreviver em meio ácido (acidúricas). Outra característica seria a capacidade de adesão às estruturas dentárias (biofilme).

3. Dieta: a dieta exerce, principalmente, um efeito tóxico na etiologia da doença, ou seja, sem a sua presença, não há desenvolvimento da doença, pois os microrganismos cariogênicos necessitam da energia proveniente da sua fermentação para sobreviver. A frequência (constante ingestão) e a consistência dos carboidratos também interferem no desenvolvimento da doença: o açúcar consumido entre as refeições e a sua textura favorece a retenção na cavidade bucal (por exemplo, balas tipo Toffee versus pão de sal: as balas possuem uma consistência pegajosa e um tipo de carboidrato mais facilmente fermentável e, portanto, são mais cariogênicas).

4. Tempo: os três fatores anteriormente citados, quando associados, necessitam de um período de tempo para favorecer a desmineralização (perda de minerais) dos dentes.

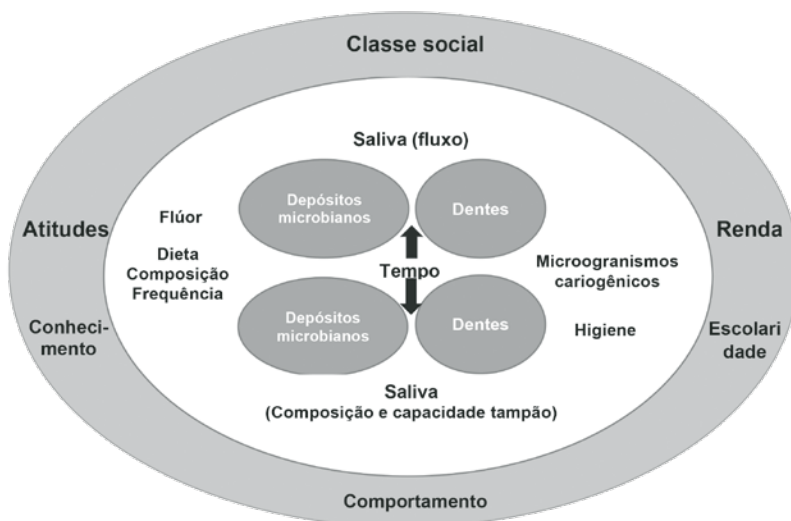
FATORES MODIFICADORES

Além dos fatores determinantes para a doença (interação entre hospedeiro, dieta, biofilme e tempo), é sabido que fatores sociais, econômicos e comportamentais podem influenciar no desenvolvimento da doença cárie. Diversos estudos já demonstraram que as diferenças nos níveis de saúde de uma população podem ser explicadas pelas diferenças socioeconômicas que influenciam diretamente os níveis de renda, escolaridade, conhecimento, comportamento e atitudes (Figura 2).

Ainda que a cárie dentária e as doenças periodontais, as duas doenças mais prevalentes em odontologia, sejam preveníveis ou passíveis de controle e as medidas necessárias sejam relativamente simples, verifica-se que os objetivos de uma melhor saúde bucal, em nível populacional, muitas vezes não são alcançados. Isso porque a prevalência e a incidência dessas patologias vêm associadas a condições sociais, econômicas, políticas e educacionais (os fatores modificadores) e não apenas como resultado de interações biológicas na placa bacteriana dentária.

Os processos de saúde-doença bucal são, portanto, de caráter essencialmente sociopolítico, e exigem uma modalidade de atenção que leve em consideração as condições de vida e a estrutura social no conjunto de fatores que determinam tais processos, especialmente na comunidade em questão.

FIGURA - 2 Diagrama adaptado de Manjio e Fejerskov (1990) para explicar os fatores etiológicos determinantes (círculo interno) e modificadores (círculo externo) da doença cárie



Fonte: Cerqueira (2005, p. 3)

Superada a compreensão isolada e descontextualizada da doença e dos doentes, passamos a reconhecer o processo social subjacente à saúde, entendendo como as vidas das pessoas são dirigidas para uma situação de saúde ou doença. Da mesma forma, passamos a entender saúde e doença como um processo ativo do sujeito dentro da sociedade, sujeito esse que é pleno de potencialidades e capaz de participar ativamente e exercer sua autonomia.

CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE 22 - MÉDIO RIO DAS CONTAS

De acordo com dados do Anuário da Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade (2014, volume II), o Território de Identidade Médio Rio das Contas, formado por 16 municípios, tinha uma população total de 366.507 habitantes, em 2010. Desses, mais da metade residia em Jequié e Ipiaú (respectivamente 41,4% e 12,1% do total), 23,6% estavam na faixa etária até 13 anos de idade e 20,9% entre 14 e 24 anos,

sendo que, em 2012, 92,3% das matrículas na educação técnica integrada ao ensino médio correspondiam às pessoas na última faixa de idade.

Um indicador socioeconômico importante, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) evoluiu de muito baixo (até 0,499) em 100% dos municípios, em 1991, para baixo (de 0,500 a 0,599) e médio (de 0,600 a 0,699) em 46,5% e 53,5% dos municípios do território, respectivamente, em 2010. Outro indicador socioeconômico de destaque é que o território apresenta a maior taxa média de crescimento real da renda domiciliar per capita (5,6% a.a.) entre os anos de 2000 e 2010, entre todos os territórios do estado da Bahia.

Quanto à atividade econômica, merece destaque a participação dos serviços no valor adicionado total dos territórios de identidade, que aparece com percentuais acima aos da agropecuária, indústria e administração pública.

A taxa de participação dos jovens, que corresponde ao percentual de pessoas de 14 a 29 anos de idade que estavam ocupadas ou procuravam ocupação na semana de referência, em 2010, variou entre 53,6% e 55,3%, enquanto a taxa de desocupação, na mesma faixa etária e no mesmo ano, variou de 17,4% a 22,4%, estando entre as mais altas do estado.

Quanto ao indicador educação, o Território ainda apresentava elevadas taxas de IDHM-educação nas categorias baixo e muito baixo em 2010.

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE PASSA COM JEITO

A comunidade Passa com Jeito localiza-se às margens da rodovia BR 330, km 6, sentido Ipiaú-Ubatã, região da Canoa Virada, zona rural do município de Ipiaú, Bahia, no entorno do Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep) Médio Rio das Contas.

A comunidade é formada por cerca de 50 famílias carentes, com cerca de 70 crianças na faixa etária de 5 a 14 anos, que construíram suas casas nos terrenos que margeiam a rodovia ao longo dos anos, com uma infraestrutura precária, sem água tratada, esgotamento sanitário e coleta de lixo, que é realizada apenas uma vez por semana, aos domingos, pela Prefeitura de Ipiaú; o abastecimento de água se dá através de um poço artesiano coletivo, sem tratamento algum, e são utilizadas fossas sanitárias para destinação dos esgotos.

As famílias são cadastradas na área de cobertura da Unidade de Saúde da Família Noé Bonfim, do município, e são visitadas

mensalmente pela agente comunitária de saúde (ACS), Ana Lúcia Rodrigues dos Santos, que relata ainda existir em algumas famílias da comunidade, principalmente nas mais carentes, o hábito de utilização coletiva da escova dental. Relata também a falta de incentivo dos pais para a higiene bucal das crianças, o que tem contribuído, segundo a mesma, para o agravamento do quadro de ataque de cáries a que estão expostas as crianças e adolescentes principalmente.

A maioria dos adultos homens, em idade ativa, é formada por trabalhadores rurais, enquanto as mulheres são domésticas, com escolaridade restrita ao ensino fundamental.

As crianças contam com transporte escolar e estudam na rede municipal de Ipiaú.

OBJETIVOS

GERAL:

> Ampliar o conhecimento das formas corretas e eficazes no combate e prevenção de cáries e outras doenças bucais, favorecendo a compreensão acerca dos fatores protetores e dos determinantes do processo saúde-doença bucal, a fim de contribuir para a adoção das medidas individuais e coletivas de prevenção no público-alvo: crianças e adolescentes de 5 a 14 anos do entorno do Cetep Médio Rio das Contas, especialmente na comunidade Passa com Jeito.

ESPECÍFICOS:

> Reforçar a autoestima e o autocuidado em relação à saúde bucal e geral;

> Reduzir a incidência no público-alvo das doenças bucais mais prevalentes (cárie dentária, doença periodontal e suas sequelas, como perda dental precoce);

> Diminuir o risco biológico de cárie dentária e doença periodontal (e suas sequelas) entre as pessoas atendidas e seus familiares, com a redução da quantidade e da frequência do consumo de alimentos cariogênicos, remoção frequente da placa bacteriana, melhoria das condições de higiene bucal e aplicação tópica de flúor;

> Reduzir a incidência, na clientela atendida, de fatores de risco e agravos simultâneos à saúde bucal e à saúde geral;

> Instrumentalizar os futuros técnicos em saúde bucal (TSBs) para atuação no contexto escolar e comunitário e, ao mesmo tem-

po, possibilitar que eles conheçam melhor a realidade que os cerca, sistematizando ações de prevenção a fatores de risco e agravos simultâneos à saúde bucal e à saúde geral;

> Familiarizar as crianças e adolescentes com a clínica odontológica, visando reduzir sentimentos de ansiedade e medo com relação ao atendimento e ao processo de tratamento.

METODOLOGIA

PESQUISA EXPLORATÓRIA

Inicialmente, para justificar e fundamentar a implementação e a execução deste Projeto de Intervenção Social (PIS), foi realizada uma pesquisa exploratória no campo a ser estudado, com 10 crianças, escolhidas aleatoriamente, com idades entre 7 e 12 anos.

Essa pesquisa inicial buscou uma compreensão prévia da realidade local, para se perceber os aspectos mais importantes e relevantes do objeto de estudo que poderiam ser explorados por meio da observação do locus da pesquisa.

Assim, foi aplicado um questionário estruturado com perguntas sobre temas relacionados à saúde bucal - hábitos de higiene bucal, hábitos alimentares, frequência de visitas ao dentista, entre outros -, cujas respostas eram compostas por alternativas fechadas (ver questionário no apêndice).

A partir das respostas obtidas (Quadro 1), foi possível fazer a análise a seguir:

Apesar de todas as crianças declararem possuir escova dental, a maioria realiza escovação apenas uma ou duas vezes ao dia e não usa fio dental, o que caracteriza uma deficiência na higiene bucal desses indivíduos. Quanto ao tempo de uso das escovas, a maioria absoluta respondeu que elas têm de seis meses a um ano ou mais de uso, mais um indicador de deficiência de higienização, uma vez que é preconizado pelos próprios fabricantes que a efetividade da escova dental se perde após quatro meses de uso. Quanto aos hábitos alimentares, constatou-se uma alta frequência no consumo de doces e açúcares, alimentos diretamente relacionados ao surgimento de cáries, fato observado em todas as crianças entrevistadas, que relataram ainda que já sentiram dor de dente e que, na maioria das vezes, realizaram a extração (exodontia) do dente em questão. Foi possível, ainda, observar que os indivíduos da comunidade não têm o hábito de visitar o dentista regularmente nem participam de palestras educativas de saúde bucal.

QUADRO 1 - Respostas ao questionário da pesquisa exploratória

Questão 1: Você possui escova de dentes?	Sim = 10	Não = 0			
Questão 2: Quanto tempo de uso ela tem? (aproximadamente)	02 meses = 0	03 meses = 0	04 meses = 1	06 meses = 5	01 ano = 4
Questão 3: Você escova os dentes quantas vezes ao dia?	1 vez = 3	2 vezes = 6	3 vezes = 1	4 vezes = 0	
Questão 4: Usa fio dental?	Sim, todos os dias = 0	Sim, às vezes = 0	Não uso = 10		
Questão 5: Come doces com frequência? (pirulito, chiclete, caramelo, refrigerante, salgadinho etc.)	Sim, diariamente = 5	Sim, às vezes = 5	Não = 0		
Questão 6: Você tem algum dente estragado (cariado)?	Sim = 10	Não = 0			
Questão 7: Já sentiu dor de dente?	Sim = 9	Não = 1			
Questão 8: Procurou um cirurgião dentista para resolver o problema?	Sim = 10	Extração = 10			
Questão 9: Vai ao dentista com frequência?	Sim, regularmente = 0	Sim, às vezes = 1	Não = 9		
Questão 10: Participou de alguma palestra com um dentista sobre prevenção de cáries?	Sim, uma vez = 5	Sim, mais de uma vez = 0	Não = 5		

Assim, percebe-se a necessidade de implementação de um programa educativo de prevenção e promoção de saúde bucal na comunidade, diante do elevado índice de cáries e perda precoce da dentição decídua e permanente no público-alvo.

Para isso, o conhecimento da epidemiologia da doença cárie torna-se essencial para que possamos determinar o programa de prevenção e tratamento e, também, para o planejamento dos serviços odontológicos.

Inicialmente, será realizado no consultório odontológico do Cetep um levantamento do índice CPO-D no público-alvo, ou seja: (CPO-D) = número médio de dentes permanentes cariados, perdidos e obturados aos 12 anos de idade, em determinado espaço geográfico, no ano considerado, dividido pelo número de indivíduos examinados.

O conhecimento do índice é importante porque ele estima a experiência presente e passada do ataque da cárie dental à dentição permanente e, conhecendo seus valores, pode-se classificar os seguintes graus de severidade: muito baixo (0,0 a 1,1), baixo (1,2 a 2,6), moderado (2,7 a 4,4), alto (4,5 a 6,5) e muito alto (a partir de 6,6), segundo o Ministério da Saúde.

De acordo com os dados do Ministério da Saúde, desde o primeiro levantamento nacional, realizado em 1986, observou-se um declínio da doença cárie na população infantil: a média de CPO-D aos 12 anos caiu de 6,7 dentes para 2,8 dentes em 2003. Embora o Brasil tenha alcançado as metas propostas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), para 2000, na faixa etária dos 12 anos, que era um CPO-D menor do que 3,0, o mesmo não ocorreu na população adulta: o ideal seria que 75% da população tivessem ao menos 20 dentes presentes na boca; no entanto, somente 54% das pessoas alcançaram a meta.

Os dados dos levantamentos também nos permitem observar a distribuição da doença cárie na população com a ocorrência do fenômeno epidemiológico polarização da doença, no qual há uma concentração de 75% das lesões em 25% das crianças. E, mais uma vez, os fatores modificadores explicam a distribuição da doença, em que os indivíduos menos economicamente favorecidos concentram um número maior de lesões (KEYES, 1960).

Após conhecimento prévio da realidade, os alunos do curso técnico em saúde bucal, participantes do projeto, confeccionarão, sob orientação dos professores responsáveis, todo o material didático-pedagógico utilizado na execução das atividades educativas e oficinas a serem desenvolvidas durante a execução do projeto, que será subdividido em três etapas, a saber:

ETAPA 1 - ATIVIDADES EDUCATIVAS - PALESTRAS PARA A COMUNIDADE PASSA COM JEITO

a) A importância da saúde bucal: relação saúde bucal e geral; por que ter dentes bons; transmitir conhecimentos sobre a importância da manutenção e higiene dos dentes para estética, fonação e mastigação;

b) O que é placa bacteriana: o que acontece quando não cuidamos da saúde bucal, como se forma e as consequências da não remoção de cáries e doenças da gengiva;

c) O que é cárie e como preveni-la: importância da escovação, técnicas de escovação;

d) Fio dental: o porquê da utilização, número de lado dos dentes, como usar, tipo de movimentos, quando usar;

e) Flúor: finalidade, salientar a importância do flúor na água de beber, na pasta de dentes e bochechos;

f) Hábitos alimentares: relação açúcar-cárie, frequência de ingestão é mais importante do que a quantidade ingerida, restringir alimentos açucarados às sobremesas, alimentos fibrosos versus alimentos pegajosos.

ETAPA 2 - OFICINAS COM AS CRIANÇAS-ALVO DA INTERVENÇÃO

a) Oficina para confecção do fio dental a partir do reaproveitamento do saco de nylon;

b) Oficina com as crianças para ensinar o passo a passo da escovação e a técnica do uso do fio dental corretamente (distribuição de escovas e fio dental);

c) Concurso “A fada do dente” (elaboração de redação e cartazes com as crianças mostrando o quanto é importante cuidar dos dentes). A melhor redação ganhará um kit de prevenção;

d) Concurso “O sorriso mais lindo do Cetep” (confecção de um banner para ser exposto na escola);

e) Apresentação de fantoches e paródias sobre escovação e o uso do fio dental.

ETAPA 3 - ATENDIMENTO CLÍNICO PARA AS CRIANÇAS-ALVO DA INTERVENÇÃO

As crianças e os adolescentes serão submetidos a atendimento e tratamento odontológico quando necessário, realizado no Cetep, pelos professores (cirurgiões dentistas) e com a participação dos alunos TSBs. Essa carga horária (das atividades do projeto) será computada como estágio supervisionado.

No decorrer do projeto, será trabalhado, em paralelo, pela professora de Português e Redação Técnica, a produção e elaboração de relatórios pelos TSBs.

RESULTADOS ESPERADOS

Este Projeto de Intervenção Social (PIS) será implementado ao longo de 2015, quando se espera uma melhora nas condi-

ções de higiene bucal e uma redução da incidência - da ordem de 30% no público-alvo - das doenças bucais mais prevalentes (cárie dentária, doença periodontal e suas sequelas, como perda dental precoce) e, com isso, potencializar a autoestima e o autocuidado em relação à saúde bucal e geral.

Espera-se também reduzir a frequência e o consumo de alimentos potencialmente cariogênicos por meio da conscientização, sensibilização e motivação dos indivíduos que serão o alvo dessa intervenção.

O outro resultado decorrente dessa intervenção é a formação prática dos técnicos com a ajuda do estágio supervisionado e, ainda como consequência, o relacionamento e a atuação direta desses profissionais na comunidade do entorno do Cetep.

A intenção é que o projeto se torne permanente, possibilitando resultados mais efetivos ainda no médio e longo prazo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGA, M. M.; MENDES, F. M.; IMPARATO, J. C. P. A doença Cárie Dentária. In: IMPARATO, J. C. P.; RAGGIO, D. P.; MENDES, F. M. **Selantes de fossas e fissuras: quando como e por quê?**. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Coordenação Nacional de Saúde Bucal. **Projeto SB Brasil 2003: condições de saúde bucal da população brasileira 2002-2003: resultados principais**. Brasília: MS-CNSB, 2004b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Nacional de Programas Especiais de Saúde. Divisão Nacional de Saúde Bucal. Fundação Serviços de Saúde Pública. **Levantamento epidemiológico em saúde bucal: Brasil, zona urbana, 1986**. Brasília: CD-MS; 1988.

CERQUEIRA, D. F. **Etiologia e epidemiologia da cárie dentária**. (Especialização Saúde da Família) - Universidade Aberta do SUS, Brasília, 2005.

COSTA, I. C.; FUSCELLA, M. A.P. Educação e saúde: importância da integração dessas práticas na simplificação do saber. **Ação Coletiva**, Brasília, 2 (3), p. 457, 1999.

DIEESE. **Indicadores da educação profissional da Bahia: cobertura, articulação e qualidade**. Salvador: DIEESE, 2012.

DIEESE. **Anuário educação profissional da Bahia e territórios de identidade**. Salvador: DIEESE, 2014. v. 2.

GONÇALVES, R. M. G.; SILVA, R. H. H. Experiência de um programa educativo-preventivo. **RGO**, Campinas, v. 40, n. 2, p. 97-100, mar./abr. 1992.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2001.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Levantamento epidemiológico em saúde bucal: Brasil, zona urbana, 1986**. Brasília: CD-MS; 1988.

PAES, A. M. C.; ROSE, M. C. P. Avaliação dos normalistas da escola normal de Ceilândia em educação em saúde bucal. **Rev. Saúde Distrito Federal**, Brasília, DF, v. 8, n. 3, p. 243, jul./set. 1997.

PETRY, P. C.; PRETTO, S. M. Educação e motivação em saúde bucal. In: KRIGER, L. (Org.). **Promoção e saúde bucal**. São Paulo: Artes Médicas, 1997. cap. 15.

WEYNE, S. C. A construção do paradigma de promoção de saúde: um desafio para as novas gerações. In: KRIGER, L. (Org.). **Promoção de saúde bucal**. São Paulo: Artes Médicas, 1997. cap. 1.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMONSTRATIVO (QUESTIONÁRIO TOTALMENTE ESTRUTURADO)

Idade: Série:

Você possui escova de dentes? () sim () não

Quanto tempo de uso ela tem? (aproximadamente)

() 2 meses () 3 meses () 4 meses () 6 meses () 1 ano ou mais

Você escova os dentes quantas vezes ao dia?

() uma vez () duas vezes () três vezes () quatro vezes

Usa fio dental?

() sim, todos os dias () sim, às vezes () não uso

Come doces com frequência? (pirulito, chiclete, caramelo, refrigerante, salgadinho etc.)

() sim, diariamente () sim, às vezes () não

Você tem algum dente estragado (cariado)?

() sim () não

Já sentiu dor de dente?

() sim () não

Procurou um cirurgião dentista para resolver o problema?

() sim () não

Se a resposta foi sim, qual procedimento foi realizado?

() medicação () obturação/restauração () extração

Vai ao dentista com frequência?

() sim, regularmente () sim, às vezes () não

Participou de alguma palestra com um dentista sobre prevenção de cáries?

() sim, uma vez () sim, mais de uma vez () não

INTERAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE ATRAVÉS DA INCLUSÃO DIGITAL

Judite Sant'anna Lima*

Orientadora: Ana Yara Dania Paulino Lopes

INTRODUÇÃO

A educação sempre foi marcada por processos históricos e culturais que conduziram e guiaram modelos de instruções nas famílias e comunidades, nas escolas e, atualmente, podemos pensar também fora dela. Os padrões tradicionalmente conhecidos de ensino estão dando lugar a novas formas de construir conhecimentos. Tal modificação é característica significativa da inserção das novas tecnologias no ensino e na aprendizagem. A educação a partir do uso das novas tecnologias vem assumindo o papel de protagonista do desenvolvimento social, por meio de políticas públicas afirmativas que têm legitimado o acesso, outrora negado, às classes fragilizadas pelo baixo poder econômico.

A sociedade contemporânea tem apresentado diversas formas de conduzir o ensino sistematizado. As novas tecnologias exigem dos seres humanos constantes aperfeiçoamentos no mundo do trabalho. Logo, entende-se que é fundamental buscar parcerias por meio da Educação Profissional com o objetivo de capacitar e qualificar jovens e adultos para enfrentar os desafios do cotidiano, utilizando as novas tecnologias.

Tendo contato com a temática em questão ao trabalhar com educação e tecnologia, um questionamento surgiu. Como se dá a relação entre comunidade e escola no uso das novas tecnologias? Nesse sentido, buscou-se desenvolver uma pesquisa visando à elaboração de projeto de intervenção social para dar suporte e entendimento a concei-

* Diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira.

tos, problemática e contribuições das novas tecnologias no cotidiano. Este trabalho valeu-se de observação participante e da pesquisa qualitativa caracterizando o método qualitativo.

A discussão aqui apresentada foi construída e embasada por teóricos e pesquisadores das áreas de cultura, trabalho, educação, desenvolvimento e novas tecnologias, tais como: Pierre Lévy (1999), Moacir Gadotti (2000), Dermerval Saviani (2008), José Libâneo (2005), entre outros. Traça-se um breve histórico da Educação Profissional no Brasil e especialmente na Bahia. Apresentam-se também os dados da pesquisa realizada por meio de questionários com membros da Associação de Moradores Boa Esperança, no Bairro da Rodagem, na cidade de Serrinha. Finalmente, são propostas oficinas na comunidade e os resultados esperados do presente Projeto de Intervenção Social, no âmbito de realizações do Colégio Estadual Rubem Nogueira Compartilhada de Educação Profissional.

OBJETO/PROBLEMA

A educação é um processo de transmissão e assimilação da cultura produzida historicamente. A escola é um dos espaços em que nos humanizamos, tornando-se possível a formação da nossa natureza social. Assim, a partir da convivência com alunos dos cursos técnicos de informática e do convívio com associações locais, percebe-se a necessidade de uma integração sociocultural entre a escola e a comunidade.

Sabendo que a Educação Profissional (EP) tem como princípio a dimensão social e política, a escola já não deve limitar-se aos muros da instituição, visto que a ciência e a tecnologia podem atingir todas as camadas sociais e, de modo particular, as associações de moradores, grupos compostos por indivíduos que atingiram a melhor idade, enfim, a comunidade externa organizada, na tentativa de promover a inclusão digital largamente propagada e exigida pela legislação vigente - situação que beneficiaria a todos os atores envolvidos.

Nessa perspectiva, o curso técnico de informática poderá contribuir de forma efetiva na inclusão digital da comunidade local, uma vez que dispõe de estudantes sedentos pela aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação. Tal aplicabilidade culminará numa troca de experiências de grande proveito, uma vez que permitirá ao aprendiz tornar-se monitor e alargará os horizontes de cidadãos que, talvez, jamais tivessem oportunidade semelhante em função das limitações

diversas encontradas na faixa etária ou ainda no baixo grau de escolaridade desta clientela público-alvo do projeto.

Diante dessa realidade, nasceu a seguinte inquietação: qual a viabilidade e a importância da inclusão digital para estreitar a interação entre escola e comunidade? Assim, o objeto de estudo desta pesquisa é investigar a importância da inclusão digital para estreitar a interação entre escola e comunidade, vínculo enfraquecido ao longo dos anos e que talvez possa ser atribuído à dificuldade solidificada na população pouco escolarizada que compõe a comunidade externa. Portanto, numa reflexão sobre estratégias de atração, percebeu-se que, se for promovida a inclusão digital por meio de Curso Técnico de Informática em que os estudantes seriam monitores, eles poderiam se fortalecer e todos os envolvidos poderiam ter resultado positivo. O Projeto de Intervenção Social visa, portanto, criar sinergias entre o Colégio Estadual Rubem Nogueira compartilhada de Educação Profissional e os moradores do Bairro Rodagem, em Serrinha, Bahia.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Promover a interação entre escola e comunidade externa por meio da inclusão digital de membros da comunidade, a partir da participação dos estudantes da Educação Profissional do Curso Técnico de Informática no papel de monitores.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- > Atrair a comunidade externa para a escola.
- > Enfatizar a contribuição das novas tecnologias para transformação de vidas por meio da educação.
- > Socializar com a comunidade externa, como monitores, o conhecimento adquirido durante a formação.

MARCO TEÓRICO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Desde os tempos remotos da história, o fenômeno da Educação Profissional acompanha as práticas humanas. Os homens, se-

gundo Manfredi (2002), transferiam seus saberes profissionais por meio de uma educação baseada na observação da prática em repetição, pela qual repassavam conhecimentos e técnicas de fabricação de utensílios e aprimoramento de ferramentas de caça, defesa e demais artefatos que lhes servissem e facilitassem o cotidiano, com sua cognição e tecnologia acumulada. As populações e as civilizações que os seguiram produziram soluções para enfrentar os desafios impostos pelo ambiente no qual estavam inseridos, com o surgimento de novas tecnologias no setor produtivo nas últimas décadas.

A Educação Profissional no Brasil é realizada como formação profissional por escolas dos setores público e privado, até recentemente pelas agências do Sistema S, que conta com uma rede de escolas, laboratórios e centros tecnológicos espalhados por todo o território nacional e tem por finalidade qualificar e promover o bem-estar social e disponibilizar uma boa educação profissional, guardando íntima relação com os avanços tecnológicos. Com a legislação da educação brasileira vigente e diante da responsabilidade das instituições de ensino, de gerar saberes coletivos reflexivos e flexíveis sintonizados com novas bases e novas formas de organização produtiva, fundadas na produção e difusão de invenção de cunho tecnológico, aborda-se a educação por competência com uma metodologia adequada à Educação Profissional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, constitui um marco para a Educação Profissional. As leis de diretrizes e bases anteriores, ou as leis orgânicas para os níveis e modalidades de ensino, sempre trataram da Educação Profissional apenas parcialmente. Legislaram sobre a vinculação da formação para o trabalho a determinados níveis de ensino, como educação formal, quer na época dos ginásios comerciais e industriais, quer posteriormente por meio da Lei 5.692/71, com o segundo grau profissionalizante.

Na Lei 9.394/96, o Capítulo III do Título V - Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino - é totalmente dedicado à Educação Profissional, tratando-a, na sua inteireza, como parte do sistema educacional. Nesse novo enfoque, a Educação Profissional tem como objetivos não só a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação, a requalificação, a reprofissionalização de trabalhadores de qualquer nível de escolaridade, a atualização tecnológica permanente e a habilitação nos níveis médio e superior. Enfim, regulamenta a Educação Profissional como um todo, contemplando as formas de ensino que habilitam e estão referidas em níveis da educação escolar no conjunto da qualificação permanente para as atividades produtivas.

Embora a lei não o explicita, a Educação Profissional é tratada como um subsistema de ensino.

Essas disposições, regulamentadas pelo Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997, trazem mudanças significativas para a nossa tradição de Educação Profissional, principalmente para o ensino técnico. Tal Decreto descreve os objetivos da Educação Profissional dentro dos pressupostos apresentados, prescrevendo que esta modalidade de educação é um ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho; que tem a função de qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independentemente do nível de escolaridade que possuam no momento do seu acesso; que ela habilita para o exercício de profissões quer de nível médio, quer de nível superior; e, por último, que ela atualiza e aprofunda conhecimentos na área das tecnologias voltadas para o mundo do trabalho.

A educação básica mantém uma relação de complementaridade com a Educação Profissional, que deve qualificar jovens e adultos com capacidades e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas. Em níveis diferentes, esta capacitação objetiva: qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade; habilitar profissionais matriculados ou egressos do ensino médio ou da educação superior; especializar e aperfeiçoar profissionais em áreas afins.

Grande parte dos perfis profissionais propostos pelo setor produtivo apresenta características muito vinculadas à formação geral do trabalhador, no sentido de que ele tem que ter uma forte base humanística, científica e tecnológica e competências para a tomada de decisão, para o trabalho em grupo e para se adequar às constantes mudanças que se processam no mundo do trabalho. A Educação Profissional precisa ser, portanto, sempre complementar à educação básica, tanto no nível básico, no qual o aluno pode até não ter a escolaridade obrigatória completa, mas deve melhorar suas habilidades básicas e ser estimulado à conclusão do ensino fundamental regular ou supletivo, quanto nos níveis técnico ou tecnológico, para os quais é exigida a conclusão do ensino médio.

Outro aspecto inovador, no mesmo caminho da flexibilidade, é a possibilidade de organização curricular por módulos, o que implica a possibilidade de saídas intermediárias e viabiliza uma educação recorrente.

A abordagem das atividades produtivas que constituem o mundo do trabalho leva a identificar três grandes segmentos: produção de bens, produção de conhecimentos e produção de serviços. Essas

atividades produtivas são as bases em que se assentam as diretrizes curriculares nacionais. Portanto, a definição de competências e habilidades e das bases tecnológicas requeridas para a formação de um profissional deve estar embasada em uma análise do processo produtivo de cada área profissional.

O desenho deste quadro permitirá, então, que se estabeleçam as competências, ou seja, as operações mentais-sócio-afetivas, psicomotoras ou cognitivas que precisam ser desenvolvidas pelos estudantes, numa ótica para a qual saber fazer não é resultado de uma instrução mecanicista, mas de uma construção mental que pode incorporar novos saberes, viabilizando uma requalificação e uma reprofissionalização em função das mudanças econômicas e tecnológicas.

É importante ressaltar que o nível básico da educação profissional, ainda que seja educação não formal e, portanto, não sujeita à regulamentação, deve ter na formulação de seus currículos a mesma perspectiva do nível técnico. A oferta de cursos do nível básico, quando necessário, deve articular-se com a elevação da escolaridade dos trabalhadores. Programas que melhorem as condições de inserção no mercado de trabalho não podem desconsiderar que a educação básica é condição necessária de laborabilidade.

A Educação Profissional precisa ser sempre complementar à educação básica, de caráter geral. Grande parte dos perfis profissionais propostos pelo setor produtivo apresenta características muito vinculadas à formação geral do trabalhador, no sentido de que ele precisa ter uma forte base humanística, científica e tecnológica, e competências para tomada de decisão, para o trabalho em grupo e para a adequação às constantes mudanças que se processam no mundo do trabalho.

Essas finalidades expressam um conjunto de competências que são a base que a educação média deve solidificar e sobre a qual é possível construir com sucesso a identidade, a profissionalidade e a cidadania, competências essas que são as mais necessárias para avançar com sucesso na vida cidadã e nos demais momentos da educação.

Nas profissões em geral, os conhecimentos e competências de tipo geral e de tipo profissional distribuem-se num mesmo contínuo; a relação entre eles é de concomitância, por um lado, e de afinamento por contextualização, por outro: os primeiros devem ser alcançados por todos os concluintes da educação básica; os segundos, profissionais específicos, são indispensáveis àqueles entre os concluintes da educação básica que escolheram a preparação para uma área profissional específica.

No Brasil, ainda são tímidas as experiências de práticas

pedagógicas inovadoras na formação por competências. O processo de construção de referências curriculares baseadas em competências começa a despontar, mas esta é uma questão inquietante: como se dará na escola o processo de Educação Profissional para estas matrizes referenciais? Certamente vai se diferir do que já existe e ao testar possibilidades, dialoga-se com outros que vêm pensando nisso e externam esse pensamento em alguns trabalhos que promovem reflexões interessantes.

INTERAÇÃO: ESCOLA E COMUNIDADE

Compreender a importância da interação entre escola e comunidade no processo ensino e aprendizagem nos remete a buscar o significado de interação e de comunidade. As interações sociais na perspectiva sócio-histórica permitem pensar um ser humano em permanente construção e transformação que, mediante as interações sociais, conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade. Dessa forma, a escola é um dos lugares onde ocorrem a apropriação e a sistematização do conhecimento e onde a aprendizagem deve estar sempre presente. Para tanto, o mundo do conhecimento está além do computador ou de ferramenta tecnológica sofisticada; elas nos ajudam, sem dúvida, mas não conseguem criar sozinhas os necessários campos interativos. O espaço escolar, para Vygotsky (2000), proporciona a interação entre as pessoas, e a partir de então, acontece a construção do conhecimento espontâneo e conhecimento científico, e tudo mais que proporcione o reconhecimento e o encantamento com a vida pessoal e a vida social. Pensando na perspectiva filosófica de Morin (2000), que nos desafia a ler o mundo sob a forma do holograma, ou seja, buscando na parte o todo e no toda a parte, os problemas que a escola vive, de certo modo, refletem os problemas da contemporaneidade e vice-versa, é preciso que nos questionemos profundamente acerca do sentido da escola para as novas gerações de nossa sociedade; assim como nos questionemos acerca de outros cânones instituidores das formas de ser e de estar no nosso tempo, como a família e outras instituições. O segundo conceito, na abordagem que recebe na área educativa, não pode ser considerado como isolamento. O conceito de comunidade não é apenas uma construção “(modelo), é uma construção sociológica”. É um conjunto de intenções, comportamentos humanos com significados e expectativas envolvendo seus membros.

Não se trata apenas de ação isolada, mas de um conjunto de ações que têm como base a partilha de expectativas, valores, crenças e significados entre os indivíduos. Contudo, o projeto de interven-

ção social é necessário - diria até mesmo imprescindível para construir a interlocução mais local, a interlocução com a comunidade, considerando-se que a escola pode ser o agente mediador e desencadeador desse diálogo. É preciso focalizar movimentos mais amplos que buscam transformar as formas de ser e de atuar da instituição escolar, convertendo a escola em “comunidades de aprendizagem” ou em movimentos que tentam conectar a escola às redes sociais e aos itinerários educativos que estão no seu entorno no espaço urbano e rural.

A própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira - refletindo, até certo ponto, o pensamento de grandes pensadores nacionais - declara que uma escola competente é aquela que promove o conhecimento das várias linguagens que norteiam a era da informação. É uma escola que se interessa por formar pessoas que compreendam e dominem os sistemas de produção de informação e, conseqüentemente, estejam mais bem preparadas para atuar de forma mais responsável na vida em sociedade.

Nesse novo cenário, o Ministério da Educação reconhece o surgimento de um novo campo - o das Novas Tecnologias - e o de um Novo Profissional - o que atua na formação de ecossistemas comunicacionais, promotores do bom uso das mídias. Com base na visão de futuro de nossa instituição, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Rubem Nogueira aponta para que possamos ser reconhecidos no município e em cidades circunvizinhas como referência na qualidade do ensino aprendizagem educacional, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores.

Nesse sentido, por meio deste Projeto de Intervenção Social, desejamos articular a participação e o assessoramento de atividades que visam à integração da escola/comunidade e o desenvolvimento de ações que estimulem ainda o uso de mídias na dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Rodrigues (2003), a escola necessária é aquela que é democrática e que prepara os indivíduos para a democracia. Não se trata de um lugar que evita “uma contaminação” da realidade para não conviver com os conflitos. Uma escola democrática é aquela que compreende e permite o conflito e que é capaz de administrá-lo. Permite também a manifestação das várias contradições que perpassam a escola e dá condições ao cidadão que ali está para enfrentar essas contradições. Pensar nesse cenário de mudanças é ver a imersão da Educomunicação como um processo que significa recuperar as dinâmicas que as interfaces entre os campos da comunicação e da educação provocam e promovem.

Representa uma tentativa de superar a fragmentação que surge quando se assume como ponto de partida uma ou outra disciplina original, isolada. Sem eliminar a história e a radiação de cada campo, a Educomunicação ressalta o seu entrecruzamento nas práticas sociais.

METODOLOGIA

Após a pesquisa documental, optamos por realizar uma pesquisa exploratória, por meio de observação participante e de aplicação de questionários na comunidade escolhida, combinando metodologias qualitativa e quantitativa.

A execução da pesquisa teve inicialmente, como procedimento técnico, a análise e escolha do material disponibilizado na internet e documentos oficiais que apontam e contribuiram para a delimitação do tema. A pesquisa bibliográfica, segundo Salvador (1977, p. 30), consiste no “levantamento de documentos escritos, literatura corrente ou obras de autores modernos”, visando apropriar-se da temática discutida sobre o assunto em estudo.

O lócus adotado como referencial da pesquisa de campo foi a Associação de Moradores Boa Esperança, com sede no Bairro da Rodagem. Durante a pesquisa exploratória, foram aplicados questionários em quatro pessoas da comunidade - dois jovens e dois adultos. Coletaram-se informações da seguinte natureza: tipo e tempo de formação, nível de convivência com as novas tecnologias, conhecimentos básicos de algumas ferramentas tecnológicas, como internet, softwares educativos e outros, nível de relação que concebiam entre as novas tecnologias (ver questionário no Apêndice).

Privilegiou-se a diversificação dos respondentes pelos seguintes motivos:

- > Possibilidade de identificar diferentes aspectos da realidade e a inserção no mundo tecnológico.
- > Analisar como o mesmo aspecto de discussão, ou seja, a mesma problemática é enfrentada por moradores.

Ao traçar os aspectos da pesquisa, como elaborar o problema e definir os objetivos, buscou-se demarcar a metodologia adequada. Foi adotada, em uma primeira etapa, a abordagem observacional que, segundo Trivinos (1987), possui aspectos descritivos, tendo o significado como preocupação e o ambiente natural como fonte direta dos dados, o pesquisador como instrumento-chave a se preocupar com o proces-

so e não simplesmente com os resultados, e o produto tentando analisar dados indutivamente.

Analogamente, Richardson assinala que:

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de determinadas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar um maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. (RICHARDSON, 1999, p. 80)

Entre os vários tipos de observação, a que mais se aproxima da modalidade da pesquisa é a participante, que, segundo Richardson (1999 p. 261), é definida pelo fato de que o “observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado; ele se coloca na posição e no nível dos outros elementos que compõem o fenômeno a ser observado”. O pesquisador esteve inserido em atividades cotidianas ligadas ao uso das novas tecnologias educacionais no lócus pesquisado, o que facilitou sobremaneira a observação das atividades realizadas, com grande redução dos vieses relacionados à inibição ou mudança de rotina.

Richardson (1999) revela ainda que “[...] a observação é um exame minucioso ou a mirada atenta sobre o fenômeno no seu todo, é a captação precisa do objeto examinado” (1999, p. 259). Nisso se manifesta uma ulterior particularidade de Trivinos (1987), ao discutir que observar não é simplesmente olhar, mas um destacar atento das características.

Em um momento posterior, dados quantitativos foram coletados por meio de questionários aplicados aos estudantes moradores do Bairro da Rodagem, auto-respondidos. Com esse método buscou-se descrever as características do lócus da pesquisa e avaliar as variáveis dos sujeitos pesquisados. Os questionários elaborados constaram de perguntas abertas e fechadas, visando aprofundar as opiniões dos entrevistados, bem como identificar as oralidades dos sujeitos pesquisados com maior liberdade de resposta e maior facilidade para o preenchimento total do questionário Richardson (1999). Os dados desses instrumentos apareceram, majoritariamente, de forma qualitativa, demarcando essa modalidade metodológica.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, tendo como base o referencial teórico levantado na fase inicial do estudo (GOMES, 2007).

Após a coleta de dados, foi verificada real dificuldade, entre os associados da comunidade do Bairro da Rodagem, em conduzir o cotidiano mediado pelas novas tecnologias. A Associação não possui monitores, de modo geral, para conduzir as atividades lá realizadas. Esse fato faz concluir que a maioria dos moradores ou associados não se sentem aptos a desenvolver atividades devido à falta de conhecimento do potencial das novas tecnologias e sua prática. Esses dados sugerem a necessidade de articulação e promoção de educação, cultura, saúde, esporte, qualificação urbana (entre outras), para que se alcance o desenvolvimento almejado, visando à solução dos problemas localmente identificados, a ampliação dos horizontes de possibilidades e a melhoria das condições de vida da população daquele bairro.

Na pesquisa qualitativa apresentada, tivemos como objetivo analisar de que forma a educação, especialmente por meio das novas tecnologias, pode contribuir para a promoção e o desenvolvimento do Bairro.

Para tanto, essa articulação pode se dar entre educação, cultura e novas tecnologias, elementos fundamentais para o desenvolvimento da sociedade, pois não há desenvolvimento social e cultural pleno se não houver investimentos nos seres humanos.

Nesse sentido, para realização deste projeto de intervenção social, com característica pedagógica, adotamos como metodologia didática a oficina.

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

1ª etapa: Organizar uma reunião com a equipe de professores e alunos para discutir a iniciativa, obter apoio de todos e decidir pontos importantes.

2ª etapa: Realizar uma reunião com a Associação, alunos e professores para expor a proposta de trabalho, com relatórios escritos sobre a situação dos infocentros da comunidade, por meio também de imagens.

3ª etapa: Criação do cartaz de divulgação do projeto como atividade interdisciplinar.

4ª etapa: Estudo dos conteúdos e preparação do material, através de módulos, e organização do trabalho através de oficinas.

De posse do material que pesquisarem, serão organizadas quatro oficinas, para serem desenvolvidas com os membros da Associação de Moradores Boa Esperança, Bairro da Rodagem.

As aulas/oficinas estão previstas para acontecer no início de maio de 2015. Será uma oficina por semana, com um grupo de 20 pessoas, constituindo o primeiro momento. Durante todo o mês de junho, haverá o segundo momento. Depois dessas oficinas, o grupo deverá reunir-se para avaliar os conteúdos e os avanços e ressignificar o Projeto de Intervenção Social junto à comunidade.

CONTEÚDOS PROGRAMADOS:

- > Conhecendo a composição (periféricos) do computador;
- > Informática básica;
- > Ferramentas do Word;
- > Funcionamento da Internet (criação de e-mail e redes sociais).

METODOLOGIA DAS OFICINAS:

A metodologia será participativa, a ser detalhada na preparação da Oficina de Inclusão Digital.

1ª oficina - Conhecendo a Composição do Computador (Periféricos)

1º momento: Distribuição de Cartão de Boas Vindas que servirão para formar grupos de trabalho.

2º momento: Apresentação dos participantes e relato das expectativas sobre as oficinas.

3º momento: Dinâmica da caixa surpresa. Numa caixa serão colocadas peças de computador e o participante, de olhos vendados, escolherá, tateará e dirá o nome e a utilidade da peça. Neste momento, o estudante monitor deve complementar a informação.

4º momento: Conhecer os laboratórios da escola.

5º momento: Avaliação

2ª oficina - Informática Básica

1º momento: Distribuição, discussão de charges temáticas e, em seguida, formação das duplas a partir da cor dos cartões recebidos.

2º momento: Apresentação do estudante monitor responsável pela dupla.

3º momento: Aula expositiva/prática no laboratório de informática sobre manuseio do computador.

4º momento: Socialização da vivência no laboratório.

5º momento: Avaliação

3ª oficina - Ferramentas do Word

1º momento: Dinâmica da Tampa e Panela para formação das duplas. Cada participante receberá uma frase e formará dupla com quem tiver com o mesmo tipo, tamanho e cor de fonte.

2º momento: Aula prática no laboratório de Informática, onde o estudante monitor conduzirá a atividade de digitação, utilizando as ferramentas.

3º momento: Jogo da memória. A turma será dividida em dois grupos. Imagens das ferramentas serão expostas num painel. O grupo escolherá uma imagem e, em seguida, outra. Se as imagens forem iguais, o grupo identificará e dirá a função. Se as imagens forem diferentes ou ninguém do grupo conseguir explicar, deverá passar a vez.

4º momento: Avaliação

4ª oficina - Funcionamento da Internet (e-mail, redes sociais)

1º momento: Dinâmica Teia de Aranha. A turma se organizará em forma de círculo e um estudante monitor explicará a dinâmica e jogará o novelo de linha. O participante escolhido receberá o novelo, enrolará no dedo e escolherá outro. A dinâmica será encerrada quando todos os participantes estiverem segurando a linha. Momento em que se abre discussão sobre a importância de cada sujeito no contexto.

2º momento: Aula prática no laboratório de Informática. Momento destinado ao acesso às redes sociais, criação e troca de e-mails sob a orientação do estudante monitor.

3º momento: Exibição de vídeo e explicação de acesso ao Youtube.

4º momento: Avaliação

5º momento: Entrega de certificados e confraternização

RESULTADOS ESPERADOS

Este Projeto de Intervenção Social trata das questões da inserção das novas tecnologias na vida da comunidade externa por meio da parceria entre o Colégio Estadual Rubem Nogueira compartilhada de Educação Profissional e a Associação de Moradores do Bairro da Rodagem, considerando significativamente o papel da Educação Profissional no Mundo do Trabalho e destacando a necessidade de uma educação que acompanhe a evolução da sociedade.

A expectativa de que os moradores que participam da Associação do Bairro da Rodagem possam se perceber como seres capazes de fazer uso das novas tecnologias em sua vida pessoal e profissional, ainda que não disponham de saberes institucionalizados, intensifica o desejo de ver estreitadas as relações entre escola e comunidade, uma vez que, fortalecendo tais vínculos, todos os envolvidos serão recompensados. Ou seja, os estudantes se sentirão úteis, contribuindo como monitores, e a comunidade perceberá a importância da educação para transformar, de forma positiva, a realidade local.

Sabendo que a temática abordada no Projeto de Intervenção Social não se esgota em si mesma, mas aponta para sucessivas demandas e inquietações dentro de vários aspectos individuais e coletivos, as provocações devem gerar novas questões, fazendo-se compreender a amplitude do tema a respeito da relação entre Educação e Comunidade mediada pelas Novas Tecnologias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Helena Silveira (Org.). **Coletânea de legislação da educação básica**. 2.ed. Salvador: Secretaria Estadual de Educação da Bahia. 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BELLONI, Maria Luiza. A integração das tecnologias de informações e comunicação aos processos educacionais. In: BARRETO, Raquel Goulart (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância**: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação Parecer CNE/CBE Nº 16 de 21 de janeiro de 1999. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília, DF, 05 out. 1999.

COSTA, Antonio Carlos Gomes. **Tempo de servir**: o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador. Belo Horizonte: Ed. Universidade, 2001.

DAVIS, C. O construtivismo de Piaget e o sócio-interacionismo de Vygotsky. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO & EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, 1. Ijuí. **Anais....** Ijuí: UNIJUÍ, 1993.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Porto: Edições Asa, 1996.

DELORS, Jacques et al. Da coesão social à participação democrática. In: UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir: relatório para UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez; UNESCO; MEC, 2010.

DRUCKER, Peter F. **O melhor de Peter Drucker: a sociedade**. São Paulo: Nobel, 2002.

FERRETTI, Celso; ZIBAS, Dagmar et al. Protagonismo juvenil na literatura especializada na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**: CP -Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511paf>>. Acesso: 10 mar. 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade: a sociedade brasileira em transição**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOMES DA CUNHA, O. M. Tempo imperfeito: uma etnografia do arquivo. **MANA: Estudos de Antropologia Social**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 287-322, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Didática: o ensino e suas relações**. Campinas: Papirus, 1996.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Porto Alegre: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Antonio Almerico Biondi. **Teoria do campo social: uma aproximação para compreender o espaço social da qualificação**. Salvador, 2006.

MANFREDI, Silva Maria. **Educação profissional do Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Educação profissional**: confrontando modelos e concepções. Milão: [S.n.], 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio**. [Brasília, DF], 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

_____. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica em nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília, 2004.

_____. _____. **Proposta em discussão**: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília, 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

PERRENOUD, Phellipe. **Avaliação da excelência a regulação das aprendizagens**: entre duas lógicas. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1979.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, I. J. **Sindicalismo e política**. São Paulo: Scritta, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, cultura da vara, onze teses sobre educação política. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

SOARES, M.C. Banco Mundial: política e reformas. In: HADDAD, S.; TOMMASI, L.; WARDE, M. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOUZA, Regina Magalhães. **O discurso do protagonismo juvenil**. São Paulo: Paulus, 2008.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Paul. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: E DVC -Editora da PUC -SP, 2000.

APÊNDICE

Pesquisa exploratória - Questionário

- 1 - Qual é sua idade?
- 2 - Sexo: Masculino () Feminino ()
- 3 - Qual o grau de escolaridade?
- 4 - O que você entende por educação?
- 5 - Existe uma parceria entre a escola e a comunidade?
- 6 - Você acredita que é necessária essa parceria? Por quê?
- 7 - Você se considera uma pessoa incluída no mundo tecnológico?
- 8 - Você acredita que há necessidade de os moradores da comunidade terem acesso a novas tecnologias?
- 9 - Você usa com frequência as lan houses?
- 10 - Você tem computador em sua residência?
() sim () não
Se não, fale sobre as dificuldades encontradas pela falta dessa tecnologia.

- 11 - Quais são as dificuldades que você encontra quando vai ao banco para acessar seus dados bancários?
- 12 - Quais os aparelhos tecnológicos que você utiliza com frequência?
- 13 - O avanço das novas tecnologias tem facilitado sua vida?

A INTERFACE DA TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM DESAFIO NO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA DO PROEJA

Maria das Graças de Miranda Damião*
Orientadora: Eliene Gomes dos Anjos

INTRODUÇÃO

O título proposto *A interface da teoria e prática no processo de aprendizagem da educação profissional: Um desafio no curso Técnico em Informática do Proeja* surgiu a partir das observações realizadas como gestora de uma escola estadual no turno noturno no Curso Técnico de Informática incluído no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), desenvolvido em cinco módulos com duração de dois anos e seis meses.

A motivação para o desenvolvimento deste estudo deve-se aos questionamentos sobre a qualidade do curso ofertado aos jovens e adultos que pretendem uma inserção em ocupações mais qualificadas no mercado de trabalho e os índices de evasão escolar.

Como gestora da unidade de ensino na qual será desenvolvida a pesquisa, percebemos a grande demanda da comunidade pelo curso ofertado. No entanto, com o desenrolar dos módulos que compõem o processo formativo, há um desinteresse dos discentes e, paulati-

* Vice-Diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira.

namente, uma redução dos participantes em sala de aula. Baseando-se nos diálogos estabelecidos na unidade escolar e na pesquisa exploratória, inferimos que a desmotivação em relação ao curso dá-se pela dissonância da teoria e prática na formação dos educandos.

O curso é composto por alunos que apresentam, na sua maioria, defasagem de idade/série. São pessoas que compõem os segmentos mais vulneráveis da classe trabalhadora, atuam em ocupações com pouco prestígio social e são muito mal remunerados. Esses trabalhadores buscam se qualificar para progredir profissionalmente e esperam na educação profissional adquirir capacitação e habilidades para aspirar postos de trabalho mais qualificados e melhor remunerados.

Considerando esta perspectiva, faz-se necessário que a escola ofereça, aos estudantes, disciplinas consistentes com a práxis educativa, que favoreçam o uso das novas tecnologias, e que sejam estabelecidas parcerias com empresas de informática e garantidos espaços de formação prática, mediando assim o conhecimento teórico com sua aplicabilidade.

Enquadra-se, dentro de um curso com aplicabilidade, a vivência prática. Se o objetivo é capacitar estudantes a partir das suas necessidades cotidianas, o estágio sugerido e o proposto pelo curso deverá propiciar habilidades profissionais futuras para sujeitos que optaram por um estudo profissionalizante de capacitação tecnológica.

A partir dessas reflexões, surgiu a necessidade de pensar um projeto de intervenção social que possibilite uma reflexão que envolva os gestores, os docentes, os discentes do Colégio Estadual Rubem Nogueira e a comunidade em seu entorno. Esta reflexão busca superar a ruptura entre teoria e prática que permeia o processo de ensino/aprendizagem no curso de Informática do Proeja. Dessa forma, espera-se fortalecer a educação profissional numa perspectiva de formação integral, na qual os egressos possam ofertar uma força de trabalho qualificada para os desafios de um mercado cada vez mais exigente e tecnológico.

Por outro lado, busca-se, também, formar sujeitos conscientes dos processos de desigualdade que persistem na sociedade brasileira, para que possam conjugar formação técnica e política, contribuindo com a construção da equidade social.

Para alcançar o proposto neste projeto, iremos utilizar a pesquisa-ação, numa perspectiva da problematização da realidade dos professores, estudantes e comunidade. Faremos, ainda, um levantamento bibliográfico para subsidiar a análise do problema em questão. Por meio de estudos de Almeida (2007), Corazza (2007), Demo (1996; 1997), Fran-

co (2003), Freire (1998; 2001), Lima (2005), Lévy (1999), Manfredi (1998), Moura (2007), Moran (2006), Nóvoa (1995), Pretto (1996) e outros, construiremos categorias teóricas que permitam a análise da problemática sob o ponto de vista científico.

OBJETO / PROBLEMA

Este projeto de intervenção social é uma proposta para que professores, estudantes e coordenadores reflitam sobre o propósito da educação profissional. Esta educação é voltada para a formação integral, alicerçada na concepção processual que busca constituir sujeitos críticos e qualificados para atuarem no mundo do trabalho. Possibilita também o conhecimento da realidade escolar e do mercado de trabalho, que, apesar, de ser dinâmico, exige cada vez mais especialização, qualificação e agilidade nas decisões.

Perante esse contexto, é preciso verificar se teoria e prática se coadunam no processo de ensino/aprendizagem. É notória a dicotomia teoria e prática no ambiente escolar, ainda que esta dualidade seja contestada no processo ensino/aprendizagem. Os limites enfrentados nas escolas para a inserção da experiência prática nos conteúdos trabalhados tornam-se o grande desafio do curso Técnico de Informática do Proeja.

Diante dessa problemática, o objeto desse projeto consiste na práxis educativa. Na pesquisa a ser desenvolvida, pretendemos responder a seguinte indagação: *Como garantir a práxis educativa no Curso Proeja de Informática?* A partir dessa questão, outras derivam do processo de construção do problema a ser investigado, tais como: *Qual a concepção pedagógica que orienta o projeto pedagógico da escola? Quais bases teóricas norteiam o planejamento das disciplinas? Quais as possibilidades de vivências dos discentes na unidade escolar? Como o estágio está inserido na matriz curricular? Como é estabelecido o termo de cooperação para estágio entre a escola e as organizações da sociedade civil? Como é o aprendizado prático na escola? Como é o processo de formação continuada dos professores para incorporarem as novas tecnologias e fazerem uso delas em sala de aula?* Estas são indagações concernentes ao problema que será objeto de reflexão com os docentes e discentes do Colégio Estadual Rubem Nogueira.

Percebemos que, para superar a dicotomia teoria e prática no curso de Tecnologia e Informática do Proeja, faz-se necessário uma maior interação entre as disciplinas e suas respectivas práticas, no sentido de desenvolver competências e habilidades requeridas nas atividades profissionais futuras. Entender como os professores têm utilizado

as novas tecnologias, como se dá o manuseio dos equipamentos e mediação dos termos técnicos para a promoção do aprendizado, são fatores essenciais para quem almeja uma educação significativa, contextualizada e conectada com os desafios do novo milênio.

Nesta perspectiva, questiona-se como são trabalhadas as disciplinas do curso, visto que a aplicabilidade prática dos conteúdos trabalhados é de fundamental importância na vida dos sujeitos. Fazer abordagens sobre as novas tecnologias e os avanços no campo da informática não são suficientes para solucionar a exclusão digital. É preciso formar os estudantes para que transformem a realidade social, como sujeitos políticos que são, mas também como profissionais qualificados, egressos de um ambiente escolar que propicie a interação teoria e prática na sua formação técnica.

JUSTIFICATIVA

O estímulo que nos impulsionou na delimitação de tal temática se deu, principalmente, ao perceber, como gestora de uma escola estadual, que o sujeito, após ter ficado um período da sua vida sem estudar, escolhe o curso técnico integrado (Proeja) para continuar os seus estudos. Isso acontece devido à necessidade de integrar novas habilidades técnicas ao ambiente de trabalho. São inspirados pela valorização do conhecimento e novos estímulos na aprendizagem.

E, como estamos vivendo uma nova época com o foco educativo nos cursos técnicos, nas suas variantes tecnológicas e as pessoas têm dado respostas nas várias situações com a maneira de viver e aprender, o tema fomentou-se como um novo despertar para transformar o aprender a aprender. Devemos repensar: como garantir a práxis educativa no Curso Proeja de Informática?

Por outro lado, os alunos estão cobrando aulas práticas e um melhor conhecimento da máquina para que possam ter segurança e confiança no trabalho. A informática não pode ser vista de forma desarticulada, com saberes hierarquizados, mas como algo integrado com o contexto de cada sujeito com a história e a questão social. Pensam também em uma maior socialização, com participação das empresas que trabalham nessa área em seminários, como monitores, orientadores e vice-versa.

Outro fator é que o professor seja mediador e as disciplinas estejam interligadas, para que possam criar um universo de aprendizagem, e para que o computador/internet possa ser o elo integrante da produção do conhecimento. O foco dado para o curso pela SUPROF está em ementas, conteúdos e atividades para enriquecer a prática e a apren-

dizagem dos estudantes. O que está faltando é um novo olhar, perguntando-se sempre: *que tipo de estudantes temos? Como integrá-los nesse contexto?*

A aplicação desse projeto tem grande relevância e envolve aspectos culturais, políticos e sociais a partir da inclusão dos sujeitos na sociedade do conhecimento na era digital, visto que procuram, no curso, refúgio com o objetivo deste corresponder às suas expectativas e de serem inseridos no mundo do trabalho.

Vale ressaltar que a escola tem os aparatos tecnológicos, mas a comunidade escolar ainda se encontra distante do saber atualizado em relação às tecnologias. A unidade escolar continua com as aulas monótonas, sem tanta articulação prática. Isso tem provocado falta de interesse e desmotivação para o aluno continuar estudando e faz com que achem os assuntos difíceis e sem importância para a sua caminhada.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Fomentar, entre os estudantes, professores e coordenadores do Curso Técnico de Informática do Proeja, momentos de reflexão sobre a práxis educativa no que diz respeito ao manuseio e uso das novas tecnologias, buscando superar a dicotomia entre teoria e prática, por intermédio de um planejamento com todos os atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Sugerir reuniões aos professores, estudantes e coordenadores para conhecer e avaliar melhor a proposta do curso, a matriz curricular e o processo de elaboração do planejamento das disciplinas;

> Investigar, através dos ementários do curso, possibilidades de trabalhos interdisciplinares, tendo em vista que a aplicabilidade prática dos conteúdos trabalhados é de fundamental importância na vida dos sujeitos;

> Utilizar o laboratório da unidade escolar para que os discentes coloquem em prática as teorias aprendidas em sala e, a partir das sucatas disponíveis no laboratório, os alunos farão a manutenção dos micros;

> Tornar os estudantes mais proativos e críticos, uma vez que manejar instrumentos tecnológicos e suas diversas interfaces é uma condição que fará com que os envolvidos compreendam a vivência e interação com as tecnologias;

> Propor reuniões aos dirigentes das empresas de informática e à comunidade para organizar ações, doações, seminários, estágios em benefício do desempenho prático dos estudantes;

> Adequar espaços para pesquisa individual e coletiva, com possibilidade de uso dos sites de busca, blogs, oficinas com jogos, sucatas e computadores interligados à internet e a práxis educativa;

> Promover curso de extensão sobre informática básica para os estudantes e professores, utilizando, nas oficinas, os laboratórios da escola, que servirão como carga horária para o estágio;

> Criar situações-problema mostrando os desafios e/ou entraves e possibilidades enfrentadas no Curso Proeja de informática.

MARCO TEÓRICO

Pensando na atualidade, no homem e numa educação integrada com a comunidade, utilizando práticas sociais mais realistas dialogadas e compartilhadas socialmente, é que se deve refletir como o curso poderá dar uma direção ao trabalhador e à vida no contexto em que vive. Neste trabalho se pensará o caso específico do Curso Técnico de Informática Proeja, no Cern, criado pela SUPROF e idealizado para atender as demandas do trabalhador, de modo que este possa ser impulsionado a estudar e aplicar os conhecimentos.

Consideramos que para que aconteça realmente uma ação de intervenção na prática educativa e, torna-se necessário que os sujeitos participem da construção dessa realidade na qual serão enfocadas algumas abordagens sobre a educação profissional, a práxis educativa, as novas tecnologias e suas interfaces. A participação dos sujeitos torna-se relevante no contexto da educação profissional, uma vez que esta constitui uma construção histórico-social a depender da época e da forma de organização das relações entre educação, trabalho e sociedade.

Cada concepção é portadora de visões e pontos de vista de grupos diferentes. Além disso, segundo Moura (2007), a educação profissional e a educação básica estão historicamente marcadas pela dualidade no ensino. Isso aconteceu porque o que existia era a educação para a elite (assegurada pelas escolas das ciências, das letras e das artes) enquanto para os demais era negado o acesso.

A educação profissional teve a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista, para dar amparo às crianças órfãs e abandonadas, constituindo uma base de instrução teórica e prática para complementar o processo que deu origem à industrialização e à preparação de operários para o exercício profissional. Nesse contexto, o ensino

profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, tendo como objetivo a preparação de ofícios dentro dos três ramos da economia.

No decorrer da história, a educação profissional passou por diversas transformações, repercutindo em um enorme arcabouço legal, regulando-a. Conforme aponta Moura (2007, p. 6) “evidencia a importância que passou a ter a educação dentro do país e, em especial, a educação profissional, pois foram definidas leis para a formação profissional em cada ramo da economia e para formação de professores em nível médio”.

Essas transformações, entretanto, não superaram a dualidade do ensino, permanecendo as diferenças de níveis de escolarização para as classes sociais. Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi criada em meio à polarização de interesses entre os setores populares e populistas que pleiteavam a extensão da rede escolar gratuita (primário e secundário) e equivalência entre ensino médio propedêutico e profissionalizante, com possibilidade de transferência de um curso para outro.

Já em 1971, a lei que tratou da reforma do ensino de primeiro e segundo graus instituiu o ensino médio profissionalizante obrigatório para todos, tendo em vista às necessidades do mercado de trabalho. Como as escolas particulares continuaram com o ensino propedêutico, o parecer nº 76/1975, seguido da Lei 7.044/1982, facultou a obrigatoriedade da profissionalização em todo ensino médio, tendo em vista, sobretudo, a velha dualidade entre ensino superior e o mundo do trabalho, vez que as classes mais abastadas se profissionalizam apenas no ensino superior.

Em 2003, surge a chance de integrar novamente o ensino médio à educação profissional. A partir das demandas dos movimentos sociais por uma educação politécnica, que seja “uma educação voltada para superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, cultura geral e cultura técnica” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, *apud* MOURA, 2007, p. 19).

Nesse sentido, pensava-se num ensino em que existisse a integração das atividades do homem à sua cultura, ao trabalho manual e até mesmo à técnica. Com esse repensar é proposto que o ensino médio seja orientado aos adolescentes e ao público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), para garantir um melhor acesso e participação do sujeito no trabalho. Apesar de tudo, os cursos não conferiam uma contribuição efetiva para o ingresso no mundo do trabalho nem para prosseguimento nos estudos em nível superior.

A partir das discussões sobre a participação dos sujeitos de forma integral para vida é que surge, segundo Moura (2007, p. 21) “a ampliação da oferta do ensino médio integrado nas instituições públicas de educação pode contribuir para uma efetiva (re)construção de uma identidade própria para o ensino médio brasileiro”. O ensino médio integrado poderá favorecer maior contextualização das disciplinas, reconstruindo a aprendizagem dos sujeitos nos espaços.

Com a contextualização da realidade para um ensino médio integrado, são evidenciadas ações, pressupostos que nortearão esse ensino e uma formação profissional:

- a) Homens e mulheres como seres histórico-sociais, portanto capazes de transformar a realidade [...],
- b) trabalho como princípio educativo [...],
- c) a pesquisa como princípio educativo [...],
- d) a realidade concreta como uma totalidade, síntese das múltiplas relações [...],
- e) a interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade. (MOURA; BARACHO; PEREIRA; SILVA, 2006, *apud* MOURA 2007, p. 21- 23)

Enfoca homens e mulheres como seres históricos e sociais, capazes de transformar a realidade, entrelaça o trabalho como princípio educativo e que mantém as diversas relações de integração dos sujeitos.

Entrelaçando essa abordagem de ensino integral à história do Curso Técnico de Informática (Proeja), percebe-se a importância de permear tais princípios para atender as demandas dos trabalhadores, já que, assim, deverá promover o preparo de trabalhadores jovens e adultos para que sejam capazes de enfrentar adequadamente os desafios atuais presentes no mundo do trabalho. Trata-se de uma educação pautada na formação para a cidadania, sendo incluída no mundo do trabalho de forma autônoma.

No que diz respeito à relação entre educação e trabalho, Manfredi (1998) também infere:

As concepções orientadas pela racionalidade técnico-instrumental e neoliberal postulam por uma formação voltada para a satisfação das mudanças e inovações do sistema produtivo e dos ditames do mercado de trabalho mercado de oferta e procura de emprego, e atendam mais de perto aos interesses do capital. Ao passo que a vertente que dos postulam uma modalidade de educação baseada no trabalho, como princípio educativo, tem uma maior sintonia

com a perspectiva histórico-social daqueles que vivem do trabalho. (MANFREDI. 1998, p. 1)

A educação profissional é vista não só através das diferentes concepções, mas pelos modelos orientados por matrizes teóricas e político-ideológicas. Como vimos através da técnica-instrumental, isso ocorre para satisfazer ao sistema produtivo, para a eficácia maior na produção. No trabalho como princípio educativo, busca-se a história, o social do sujeito que vive no trabalho.

Ainda segundo Manfredi (1998), o modelo de competências é uma versão moderna e atualizada, na ótica do trabalho. Nos termos da autora:

É uma construção que deriva da vertente behaviorista na história da psicologia. Apoia-se em dois pilares mestres, quais sejam: uma noção de sujeito, entendido como uma totalidade individual, dissociada do contexto social e da história. A outra premissa é que as competências se expressam através de comportamentos e desempenhos mensuráveis, observáveis a partir de *standards* externos estabelecidos pelo pesquisador avaliador. (MANFREDI. 1998, p. 5)

Na primeira premissa, ignoram-se as condições sociais e históricas dos sujeitos nas suas produções e participações nos contextos da vida. Na segunda, é uma qualidade do sujeito, de forma individual, vinculada a um desempenho eficaz, observável e mensurável.

Apesar das diferenças existentes nas abordagens, o que restou foi a vinculação com a padronização do comportamento na execução de ações de trabalho. Como saber fazer e ser capaz. O modelo de competência foi importante para que acontecessem as reformas do ensino profissionalizante a partir da Lei 9.394/96 e do Decreto Federal 2.208/97 e das políticas públicas de qualificação para o trabalho. Ele foi usado como referência teórica para a reestruturação curricular e para programas do ensino profissionalizante.

Surge então a educação profissional sob a ótica do trabalho e Manfredi (1998, p. 8) discute essa relação: A “história da humanidade mostra que o trabalho é uma atividade social central para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para a organização e o funcionamento das sociedades”. Nessa perspectiva, relaciona a educação profissional e a sua participação no trabalho como garantia para a sobrevivência e como forma de se organizar na sociedade.

Nesse sentido, a profissionalização do sujeito é construída a partir da experiência individual e a participação coletiva em outros espaços.

Manfredi (1998, p. 16) afirma que, nos últimos anos (15), têm sido construídos projetos e propostas de educação profissional que se pautam nos pressupostos do trabalho como princípio educativo, e do ensino profissional numa perspectiva de formação integral dos sujeitos do trabalho. Isso tem acontecido por causa dos movimentos sociais e tem servido como matriz de projetos pedagógicos em algumas redes públicas de ensino profissional de nível técnico e educação continuada de jovens e adultos. A autora aborda a importância dessas questões no âmbito da educação, mas considera que deverá ter um olhar e uma participação por parte dos atores envolvidos.

Relacionando as discussões sobre a educação integral, podemos intercalar a práxis educativa como uma situação necessária para o momento. Na relação da teoria com a prática, percebe-se que a grande dificuldade, metodologicamente falando, é função da escola, e de todos os envolvidos, ao discutir, analisar e refletir sobre as práticas de ensino, permitindo a percepção do conhecimento como algo que é construído por meio de trocas sociais, na comunicação entre pessoas com contextos diferentes, aceitando-se riscos, diferenças e desafios.

A partir das grandes mudanças na sociedade, nos vários segmentos políticos, econômicos, culturais e sociais, trazendo com isso um grande volume de informações que estão refletindo no ensino, o professor deverá buscar nos sujeitos o estudo e desenvolvimento de uma educação reflexiva e crítica, em que a escola seja um lugar que motive o estudante para aprender de forma estimulada, com movimentos, parcerias, trocas de saberes, de afetividade e pensamento cooperativo.

Segundo Marques (1999, p. 15) “busca-se hoje a educação baseada na interlocução dos sujeitos, para a construção do conhecimento que expressa a realidade cotidiana, pessoal e coletiva, em interação com saberes prévios”. Nesse contexto de informação, para se chegar a esse nível de reflexão na escola e na educação, é preciso envolver os docentes e discentes em ações que priorizem vivências sobre a prática, enfatizando uma construção condizente com a realidade.

Outro aspecto de grande importância para compreensão da prática educativa, conforme Nóvoa (1995, p. 28-31), é que “a formação de professores deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas de intervenção”. Ou seja, a formação contribui nas práticas dos docentes.

O docente, a cada dia, deverá fazer uma análise da sua prática, o que esta dando certo, o que pode melhorar. Para Freire (1998), a prática pedagógica dos professores é algo que exige reflexão, “[...] por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p. 43-44).

A partir da reflexão sobre a prática num processo de formação, os educadores poderão contribuir no processo educativo como pesquisadores/desafiadores da realidade. Então, ensinar surge diante de um novo contexto:

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou a sua construção[...] Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que as conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 1998, p. 25)

O docente reconstrói a prática, a realidade, intervindo com ações que possibilitem mudanças, para que atenda às novas gerações que chegam à escola com diferentes estruturas cognitivas, com um mundo movido pelas tecnologias.

E nessas ações, com a reconstrução da prática pedagógica, o professor e os sujeitos também deverão perceber o currículo como importante na construção da identidade da escola.

Segundo Corazza (2007, p. 14), “um currículo é o que dizemos e fazemos [...] Com ele, por ele, nele. É nosso passado que veio, o presente que é nosso problema e limite, e o futuro que queremos mudar”. O currículo é a reconstrução das realidades que estão no processo de aprendizagem, deverá representar as experiências e práticas dos sujeitos no seu tempo no seu espaço.

A partir do currículo, temos o panorama da escola e a sua ação estratégica. Como será o professor na reconstrução da sua prática no curso de informática? A reconstrução da práxis passará por etapas a depender do currículo, da ação, do saber fazer oriundos dos sujeitos,

Os homens são seres da práxis. São seres do que fazer. Se os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma

em que o que fazer é práxis, todo fazer do que fazer tem que ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O que fazer é teoria e prática. É reflexão e ação. (FREIRE, 2001, p. 121)

Analisando a história humana, percebe-se a questão do que fazer como uma ação e reflexão. É essa ação e reflexão que constitui a práxis educativa, que representa, no cotidiano das reações da sala de aula ou até mesmo fora dela, a teoria e a prática de forma conjunta e integrante na aprendizagem dos sujeitos:

Práxis é uma atividade prática que faz e refaz coisas, isto é, transmuta uma matéria ou uma situação. Segundo suas etimologias gregas, explícitas em Aristóteles, práxis no fenômeno que se esgota em si mesmo; se engendra uma obra, é *poiesis*, ou criação. Tal distinção é abandonada por nosso autor, porque o uso de *poiesis* restringiu-se ao artístico, enquanto no termo “práxis” cabem todos os campos ou áreas culturais e as obras, porque é “o ato ou conjunto de atos em virtude dos quais o sujeito ativo (agente) modifica uma matéria-prima dada. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ 1980, p. 245 *apud* MAYORAL, 2007, p. 3)

A práxis é uma atividade teórica e prática que transforma a natureza das coisas a cada ato ou ação apresentada. Tem ação criadora, modificando e refletindo cada situação. A práxis representa um conjunto de atos no qual é transformada a realidade, existindo então ação - reflexão - ação.

Diante da questão da práxis educativa em meio a tantas transformações e exigências, resta à escola a busca de alternativas para as mudanças. Essa mudança na educação indica o que Pretto (1996) chama de “nova razão”.

[...] esse conjunto de novos valores vai caracterizando esse novo mundo ainda em formação. Um mundo em que a relação homem-máquina passa a adquirir um novo estatuto, outra dimensão. As máquinas da comunicação, os computadores, essas novas tecnologias, não são mais apenas máquinas. São os instrumentos de uma nova razão. Nesse sentido, as máquinas deixam de ser, como vinham sendo até então, um elemento de mediação entre o homem e a natureza e passam a expressar uma nova razão cognitiva. (PRETTO, 1996, p. 43)

Na relação do ensinar, o professor não é aquele que detém o poder, mas o que orienta, é mediador, o guia que lança desafios, contribui na produção do conhecimento. É aquele que persiste num ensino/aprendizagem que promova a construção colaborativa do conhecimento e interação social dos envolvidos.

Os papéis da escola e do professor também passam a ser outros. De acordo com Pretto (1996), a função da escola:

Será a de constituir-se num centro irradiador de conhecimento, com o professor adquirindo, também e necessariamente, outra função. Função de comunicador, de articulador das diversas histórias, das diversas fontes de informação. Articulador de um processo educativo que [...] combine a inteligência mental e a inteligência sensível com a imaginação criadora. (PRETTO, 1996, p. 115)

De acordo com a nova dinâmica, os estudantes não são os mesmos. É necessário um olhar sobre o processo ensino/aprendizagem. Vamos referenciar a educação escolar como a base significativa para os processos da vida. E, no que se refere à prática educativa, o docente deve pensar o fazer pedagógico.

E, segundo Demo (1996, p. 135-136) “[...] para tanto é indispensável um grupo de professores comprometidos, ao mesmo tempo competentes e encorajados. Juntos poderão transformar o ensino”. Esse grupo passa pelas metodologias, pela relação teoria e prática, pela forma como o professor trabalha, em que deve ter uma nova postura. As tecnologias poderão orientar o contexto da sala de aula. A comunicação faz parte da lógica da vida, o homem é capaz de assistir filmes, ler romances, poesias, fazer pinturas e utilizar diversas linguagens compartilhadas.

Segundo Lima (2005, p. 14) “tecnologia aqui é compreendida a partir de uma abordagem da filosofia grega de técnica, rompendo-se com a dicotomia homem-máquina, em nome de um imbricamento homem-máquina”, ou seja, é um processo criativo com a participação do homem e sua interação com a máquina, utilizando recursos materiais e imateriais a depender da realidade do contexto em que vive.

Por isso, as tecnologias possibilitam acesso ao conhecimento e às informações antes difíceis de serem difundidos, alcançados na sociedade.

A palavra tecnologia significa:

Do grego *tekhné* (arte) e *logia* (de logos ou linguagem proposição). Então, a tecnologia é um termo usado para atividades de domínio

humano, embasada no conhecimento, manuseio de um processo e ou ferramentas e que tem a possibilidade de acrescentar mudanças aos meios [...] (MEC/SEC, CURSO DE MÍDIAS, EPROINFO, 2007, p. 1)

A tecnologia é uma palavra usada para as atividades desenvolvidas pelo homem. São as ferramentas, utensílios que o homem criou para sobreviver, ou melhor, se comunicar de geração a geração.

Segundo Sales (2006),

A necessidade de comunicação atua como catalisadora do desenvolvimento de tecnologias cada vez mais poderosas, que promovem sistema de comunicação mais amplo, estendem os nossos limites naturais e possibilitam acesso a conhecimentos e informações antes difíceis de ser difundidos, alcançados. (SALES, 2006, p. 1)

A partir dessa situação é que se inserem as tecnologias de modo geral na sociedade e também em um dos segmentos de amplitude cultural, social da busca do conhecimento que é a educação, a práxis educativa.

A partir da evolução das máquinas, pesquisadores também estudaram e apresentaram opiniões sobre as tecnologias. De acordo com Moran (2006),

Quando falamos em tecnologias costumamos pensar imediatamente em computadores, vídeo, *softwares* e internet. Sem dúvida, são as mais visíveis e que influenciam profundamente os rumos da educação. Mas antes gostaria de lembrar que o conceito de tecnologia é muito mais abrangente. Tecnologias são os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam. (MORAN, 2006, p. 1)

Tecnologias são os meios, as ferramentas que utilizamos para que o aluno produza o conhecimento, ou seja, aprenda da melhor maneira possível. Que em seu aprender estejam presentes atividades para enriquecer o seu viver e saber fazer.

Esses meios são as mídias que Franco (2003), através do conceito histórico, retoma como uma palavra

[...] que vem do latim *médium* e que o termo *mídia* significa meio ou veículo de comunicação, englobando, principalmente, os meios

impressos (livros, manuais, jornais, revistas, panfletos, cartazes, encartes, malas diretas etc.), o cinema - que poderíamos classificar como fotomecânico; os eletrônicos, como o rádio e a TV e o eletrônico-digital, como a internet. O telefone e o correio convencional, embora fujam à classificação acima, também podem ser considerados meios de comunicação e de processamento da informação. (FRANCO, 2003, p. 89)

Nesse sentido, a autora considera as mídias como meios ou veículos que favorecem a comunicação, a mediação pedagógica, o desenvolvimento dos saberes, a relação teoria e prática tendo como ponto central o processo ensino aprendizagem dos sujeitos.

Os recursos que são oferecidos através dos sites de busca da internet tornam-se fontes de informação. Nos termos de Severino (2000):

A internet, rede mundial de computadores, tornou-se uma indispensável fonte de pesquisa para os diversos campos do conhecimento. Isso porque representa hoje um extraordinário acervo de dados que está colocando à disposição de todos os interessados, e que pode ser acessado com extrema facilidade por todos eles, graças à sofisticação dos atuais recursos informacionais e comunicacionais acessíveis no mundo inteiro (SEVERINO, 2000, p. 136)

A internet é um dos recursos que tem oferecido um grande campo de informação para as diversas áreas do conhecimento, contribuindo muito com a educação escolar em todos os níveis e idades, permitindo diversos tipos de pesquisa de forma presencial e à distância, servindo também de lazer e entretenimento.

As novas tecnologias da informação e comunicação estão presentes no dia a dia da sociedade contemporânea e a escola não pode evitar sua presença, assim como tem que interligar educação/tecnologias/ mundo do trabalho.

Chamam-se de novas tecnologias as máquinas que estão vinculadas ao uso do computador, à informática, ao CD-ROM, à hipermídia, à multimídia, à telemática e à educação à distância (chats, grupos ou listas de discussão, correio eletrônico etc.).

Os *sites* de relacionamento ou redes sociais são ambientes que focam reunir pessoas, os chamados membros, que uma vez inscritos,

podem expor seu perfil com dados como fotos de pessoas, textos, mensagens e vídeos, além de interagir com outros membros, criando listas de amigos e comunidades. (XAVIER, 2011, p. 193)

As redes sociais são utilizadas como sites de relacionamento, negócios, pesquisas e outros. Servem para as populações de várias idades, desde criança, jovem, adolescente, adulto e idoso. É uma maneira de interagir com as pessoas.

E, para que haja a eficácia com as redes sociais servindo como elemento orientador da aprendizagem, é viável construir uma educação para as mídias, de modo que os estudantes sejam guiados pela família e pela escola, para que dominem as novas linguagens e não sejam dominados por elas.

O Facebook é uma rede social e deverá ser ambiente de aprendizagem e ter significação no ato de aprender. Segundo Masetto:

As novas tecnologias deverão ser utilizadas para valorizar a autoaprendizagem, incentivar a formação permanente, pesquisa de informações básicas e das novas informações, o debate, a discussão, o diálogo, o registro de documentos, a elaboração de trabalhos, a construção e reflexão pessoal, a construção de artigos e texto. (MORAN, 2011, p. 153-154)

As tecnologias, quando bem orientadas, poderão contribuir na dinâmica da sala de aula, transformando os conteúdos numa linguagem que seja entendida por todos, permitindo uma aprendizagem autônoma e independente, além de mobilidade, já que o aluno poderá aprender em vários lugares.

Lévy (1999, p. 29) vê nas tecnologias digitais o suporte ideal para a “inteligência coletiva”, ou seja: “[...] uma inteligência distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva da competência”.

A partir das redes sociais, aconteceram mudanças na vida do público de todas as idades que está se comunicando, relatando fatos, mostrando o que tem e pode apresentar. Estão ocorrendo relações de forma individual e coletiva. É a interação entre as pessoas que tem ajudado e mudado a realidade e a aprendizagem.

Moran (2011, p. 11) afirma, sobre esse contexto, que as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre o estar juntas fisicamente e vir-

tualmente. De acordo com o autor, as tecnologias possibilitam um novo olhar sobre a educação, pelo qual as pessoas podem praticar e estabelecer pontes entre a aula, o espaço e o tempo de forma atualizada, aprendendo de forma dinâmica e prazerosa.

Moran questiona, em suas reflexões sobre o ensino e aprendizagens inovadores: “Mas por onde mudar? Como ensinar e aprender em uma sociedade mais interconectada?” (2011, p. 11). Devemos começar por nós mesmos, utilizando o laboratório de informática, o laboratório de peças, dar aulas manuseando, aprendendo de forma prática. O ideal seria que cada professor e cada aluno pudessem acompanhar e discutir os conteúdos e os recursos.

E, até chegarmos numa sociedade livre de tais pressões, já nos teremos perdido na questão do ensinar com qualidade, pois a escola estará num patamar à parte da evolução, visto que não tem os meios necessários para dar apoio aos estudantes.

Estamos com uma geração conectada? E o que aproveitarmos dessa realidade? Tentar aproximar os estudantes com atividades ligadas à internet e às suas interfaces, que são as redes sociais, como a criação de *blogs* e outros que ajudem numa aprendizagem cooperativa e dinâmica. O desafio para o ensino com qualidade é saber integrar o ser humano nas suas várias dimensões: sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico para que possa se comunicar e adquirir o conhecimento. É necessário um olhar estratégico sobre o mundo!

Um dos mecanismos que possibilita tal dinâmica é o *blog*, um tipo de *site* que permite atualizações rápidas e constantes:

O uso instrucional dessa mídia visa estimular os usuários a comentar e interagir. No *blog* pode-se colocar texto, fotos, vídeos, ferramentas como E-fórum, enquetes entre outros recursos. A vantagem é a facilidade de criar interatividade entre os usuários a baixo custo. A desvantagem é motivar os usuários a participarem, embora às vezes haja dificuldades de criar novos *posts*. (GOMES, 2011, p. 236)

Os *blogs* são importantes para diversos ambientes, principalmente a sala de aula, onde cada estudante pode criar projetos, dar contribuição, sendo muito relevantes para a vida das pessoas, são participações significantes e importantes para a realidade estudantil.

Segundo Almeida (2011, pag. 64) “O *chat* potencializa a socialização *on line* quando promove sentimento de pertencimento,

vínculos afetivos e interatividade.” Através do *chat*, ocorre a socialização entre as pessoas, através das relações criadas e também das informações interativas de conhecimento.

O *Facebook* contribui muito para a vida das pessoas, desde o relacionamento com amigos, a divulgação dos eventos da escola, gincanas, seminários, avisos e comunicados da coordenação e direção da escola, como a divulgação dos horários das aulas e do cardápio das refeições oferecidas.

Temos também o *fotolog*, serviço de publicação de fotografias na *internet*, semelhante a um diário de fotos, pois em vez de escrever sobre um determinado assunto, o usuário insere as informações por meio de imagens. Através de um projeto, pode-se tirar fotos, postar todas as informações pesquisadas, fazer um diário de cada turma com as devidas contribuições. Temos também rádio educativa, objetos de aprendizagem, videoconferências, o *WhatsApp* e outros que poderão ser usados pela comunidade.

Segundo Freire (1971, p. 67), “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. A educação, sendo comunicação, faz parte do mundo da informação, interligando ações, saberes, uma rede de significação.

O trabalho está relacionado à informação e à própria comunicação. E esta, por sua vez, estabelece as relações da aprendizagem, da prática educativa. É a capacidade do homem de interagir com as ações anteriores, uma sobrevive em relação à outra. Trabalho e educação são atividades humanas, presentes num tempo e espaço do ser e das tendências de como saber fazer, para atender as demandas.

O trabalho é uma ação do homem. Segundo Saviani (2011, p. 151) “a educação potencializa trabalho”, isto é a escola qualifica para desenvolver a mão de obra. De qualquer forma, o homem deseja se aperfeiçoar em alguma área com o objetivo de ter uma profissão, ter um trabalho que corresponda às próprias expectativas. Ele se qualifica para ser um bom trabalhador e ter os valores essenciais como cidadão.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa-ação por ter um foco educacional histórico e social acerca dos fenômenos observados e se constituir num processo no qual sujeito e objeto não estão apartados. Configura-se como pesquisa acadêmica, considerando que a ciência significa conhecimento e a sistematização dos saberes.

A ciência faz parte da realidade histórica. Segundo Severino (1941, p. 100) “é sempre o enlace de uma malha teórica com dados empíricos, é sempre uma articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico, do ideal com o real”. A ciência faz parte do enlace humano, com perguntas, inquietações, com vários dados revivendo a realidade, edificando a pesquisa, dando condição para que exista a relação entre sujeito e objeto e vice-versa, numa dinâmica para a construção do conhecimento. Segundo Chizzotti (2011, p. 19),

[...] a ciência e as pesquisas cresceram e se desenvolveram a partir um processo de busca metódica das explicações causais dos fatos da compreensão exaustiva da realidade, utilizando-se de informações colhidas por meio de observações atentas. (p. 19)

Percebe-se o crescimento da ciência e da pesquisa através dos relatos históricos publicados, pelos resultados de vários estudos nas buscas pelas informações. E (também se percebe) como a pesquisa faz parte de um contexto que desenvolve, cria possibilidades para um novo saber. Demo (2011, p. 39) ressalta que “Quem pesquisa tem o que comunicar. Quem não pesquisa apenas reproduz ou apenas escuta. Quem pesquisa é capaz de produzir instrumentos e procedimentos de comunicação. Quem não pesquisa, assiste à comunicação dos outros.” Dessa forma, sugere a pesquisa no ato de ensinar e aprender e ambos fazem parte da comunicação. Caso contrário, tornar-se-á uma transmissão do conteúdo sem a participação dos sujeitos envolvidos.

Perante as vivências escolares e a pesquisa exploratória realizada nas turmas, surge a questão: Como garantir a práxis educativa no curso Proeja de informática? Referenciando o porquê desse problema, verifica-se que é um curso para jovens e adultos e precisa ser trabalhado para atender às demandas desses sujeitos nessa modalidade de ensino.

A partir do problema e da situação-problema como ação a ser trabalhada, observamos a necessidade de focar o projeto de intervenção social abordando a metodologia da pesquisa-ação e os aspectos da teoria da problematização, envolvendo os estudantes e professores das turmas. Tentaremos, com estas ações, construir um diagnóstico da realidade escolar para diminuir os entraves.

A metodologia da pesquisa-ação é como uma sequência lógica e sistemática de passos intencionados, ou seja, os passos com objetivos que se operacionalizam através de instrumentos e técnicas.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 14)

Através da pesquisa-ação, os pesquisadores e participantes irão se envolver na questão, buscando alternativas para o problema. A partir da ação de cada sujeito, pode-se estudar e problematizar a situação com as abordagens que poderão contribuir para a resolução do problema. Com a pesquisa-ação é uma oportunidade de existir o diálogo social, a discussão, interação no grupo e envolvimento dos atores no processo.

Xavier (2010, p. 47) entende a pesquisa-ação como “aquela em que o pesquisador faz intervenções diretas na realidade social que se apresenta com algum problema”. É um tipo de pesquisa em que o pesquisador tem ação, se envolve na problemática e com os sujeitos, tentando modificar a realidade. Explícita para os envolvidos a melhor maneira de solucionar as situações. Busca a solução para o problema, tentando desafiar a realidade. E a metodologia da problematização também surge nesse contexto quando se refere à vida em sociedade e a problemas de ensino.

Neste sentido, este estudo será desenvolvido para efeitos pedagógicos em seis etapas.

Na primeira etapa, faremos um diagnóstico da realidade observada, na qual será percebido o curso, a realidade de iniciar uma turma com 30 alunos e depois verificar que os alunos vivem a lamentar devido às dificuldades e, por não ser prático, desistem, provocando assim a desmotivação dos que ficam.

Serão realizadas: a análise do diagnóstico, a problematização da situação e a criação de um grupo de estudo para analisar e montar estratégias para responder às indagações. Após o estudo e os debates, serão apresentados os resultados em forma de seminário.

Na segunda etapa, estudaremos ementas e planejamentos. Com a observação da prática, dialogar sobre a construção dos planejamentos das disciplinas de forma a atender o homem como ser integral. O enfoque será dado a partir da relação da teoria com a prática, utilizando os laboratórios de sucatas (peças) e laboratório de informática. A criação dos planejamentos será feita de forma interdisciplinar, de acordo com as necessidades e propostas do curso.

Na terceira etapa, será feito o questionamento reflexivo sobre como olhar as metodologias dos planejamentos:

- Aproveitando os recursos existentes na escola, laboratórios de informática, laboratório com peças de informáticas, livros e acervos?

- Abordando a questão das novas tecnologias, redes sociais - enfoques atuais, como construí-los?

- Como ter ambientes virtuais de aprendizagem?

- Criação de mini-laboratório com peças de informática para interligar a teoria com a prática e para que o estudante, em casa, possa também socializar as informações com a família e amigos?

Na quarta etapa, será utilizado o que foi planejado para as aulas e também serão preparados monitores, em oficinas práticas sobre informática básica, para atender os estudantes da escola e os professores, atividades que servirão como carga horária para o estágio.

Haverá ainda reunião com os líderes das turmas da escola, buscando definir: como ajudar os alunos da escola e os professores; o que é o curso de extensão básico para estudantes e docentes e qual planejamento será feito pelos estudantes e professores do curso.

Na quinta etapa será feita a construção das oficinas por professores e alunos do curso de informática, construção do material e divulgação do curso.

Na sexta parte, o assunto será:

- Como as empresas de informática poderão ajudar no curso, nas aulas e no estágio?

- Será realizado um encontro com alguns empresários, para propor parcerias, socializar a problemática e intervir em alguns aspectos em favor dos estudantes e funcionários da empresa, podendo existir palestras, seminários, estágio.

- Haverá reavaliação e reforço escolar através das atividades práticas presentes nas ementas e criação de outras metodologias para os estudantes que não conseguirem avançar a cada módulo na carga horária disponível de uma hora aula no noturno.

- E uma pesquisa qualitativa com aplicação de entrevista estruturada (para professores) e questionário com questões abertas e fechadas (para alunos) e também conversa informal, com professores, alunos, coordenadores e empresários da área de informática e análise documental do ementário do curso e planejamentos.

Pensando nos aspectos metodológicos, a pesquisa como viés para transformar os homens e a própria ciência, o estudo des-

sa temática será norteado pelo método qualitativo para que os objetivos possam ser atingidos.

A análise qualitativa é aquela que será capaz de observar, olhar o objeto de estudo, em vez de tentar ordenar indivíduos e fatos; que relaciona variáveis em termos estatísticos; trabalha no sentido de abranger os acontecimentos relacionados à temática pesquisada; apresenta um estudo exploratório, tem base qualitativa, pois foca aspectos mais profundos e investiga com maior detalhe o assunto.

É também uma pesquisa descritiva porque é capaz de descrever um fenômeno, por exemplo, o problema do curso Proeja, mencionar suas características e condições. Segundo Almeida (2007, p. 70), “a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno”. Nesta modalidade de investigação, observa-se o objeto em estudo, descrevem-se os dados, podendo estabelecer relações com o que foi observado. Assim, esse estudo nos permite entrelaçar as pesquisas bibliográficas e o trabalho empírico.

A pesquisa será realizada numa Escola Estadual Pública, conhecida como Cern (Colégio Estadual Rubem Nogueira), situada em Serrinha, território do Sisal, na Bahia. De acordo com o DIEESE (2010, p. 18-32), esse território é composto por 20 municípios, com população absoluta de 58.2390. Serrinha é a maior cidade, com 76.762 habitantes. A maioria da população apresenta cor parda. A escola funciona nos três turnos, com aproximadamente 637 alunos matriculados, a maioria de classe média baixa, proveniente de bairros próximos, da zona rural e alguns municípios vizinhos, atendendo às seguintes modalidades de ensino médio regular: 1º ao 3º ano, ensino médio - Educação de Jovens e Adultos, Curso Técnico em Tecnologia - 1º ao 4º ano e Curso Técnico em Informática (Proeja modular). Segundo a pesquisa, vem ocorrendo um avanço na oferta do curso profissionalizante.

O estabelecimento apresenta bom espaço físico, 25 salas de aulas, três salas de informática, um laboratório com peças de informática, biblioteca, dependências administrativas, quadra de esporte, despensa, cantina, cozinha, sanitário dos alunos e dos funcionários. Destaca-se, há mais de 60 anos, como “castelo do saber”, por proporcionar comunicação e preparação dos seres humanos em diversas épocas e culturas diferentes para o exercício da vida e plenitude cidadã.

É uma escola em que os sujeitos demandam um ensino com qualidade, pensam no vestibular, no Enem e em ter uma profissão. É polifônica e ao mesmo tempo singular, com uma clientela diversificada, que busca o respeito e o trabalho coletivo.

Diante desse quadro em que a juventude e os adultos buscam um novo cenário de atuação e para exercer o protagonismo, surge o Curso Técnico de Informática no Proeja como perspectiva de mudança de vida. Não obstante, a vivência no ambiente escolar expõe as contradições dessas expectativas. No início do ano letivo, as salas estão superlotadas, no decorrer do tempo, vão se esvaziando e o sonho é mais uma vez negado.

Ao caracterizar os sujeitos da pesquisa, encontramos 30 alunos do curso, módulos I, II, III e IV, turno noturno, 10 professores e dois coordenadores. Os alunos são trabalhadores, na faixa etária de 18 aos 42 anos, que moram em vários bairros da cidade e até mesmo na zona rural, pretendem concluir o curso com cinco módulos, com o ensino médio integrado.

Entre esses sujeitos irão participar da pesquisa os professores e estudantes que estão interessados no trabalho e que querem integrar as ações de intervenção social no curso Proeja de informática noturno: uma amostra com sete professores, 20 alunos e parcerias com algumas empresas de informática.

A coleta de dados será realizada através de um roteiro estruturado de entrevista com os professores e um questionário com questões abertas e fechadas para os estudantes. Na concepção de Severino (2000, p. 124), “a entrevista é uma técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado.” Na entrevista, pode ocorrer o diálogo entre pesquisador e pesquisado. Um determinado assunto poderá ser abordado do ponto de vista do pesquisado.

Outra fonte importante de dados primários, ainda na visão de Severino (1941, p. 125), é o questionário. Ele consiste em um “[...] conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”.

Na concepção de Severino (2000. p. 125),

o questionário poderá ter questões fechadas ou questões abertas. No primeiro caso, as respostas serão escolhidas entre as opções pré-definidas pelo pesquisador; no segundo, o sujeito poderá elaborar as respostas, com próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal.

É importante para termos um resultado variado do que fora perguntado.

A análise documental é outro tipo de técnica para buscar a realidade. Essa técnica, que poderá contribuir de forma significativa, segundo Almeida (2007, p. 72), “é realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais regulamentos []...”

Irá ser feita a leitura e análise dos ementários do curso nos quais serão observadas as disciplinas, carga horária, atividades práticas, estágio e isso contribuirá para a construção dos planejamentos interativos, tendo em vista inserir conteúdos atualizados e práticos para o curso.

O trabalho de pesquisa de intervenção social será realizado na escola de referência, inserindo os segmentos necessários que constituirão o universo escolar, tomando como foco não só o ensino, mas a aprendizagem de forma prática e a formação de sujeitos críticos aptos para intervirem em suas realidades.

Após análise e estudo dos dados coletados, serão realizados o demonstrativo e as ações que serão construídas e desenvolvidas pelo grupo, tendo em vista os objetivos propostos na intervenção.

RESULTADOS ESPERADOS

A partir da intervenção e do estudo da realidade pelo pesquisador e por grupos representados por estudantes do curso, permite-se uma reflexão sobre a realidade. Fomenta-se, assim, a necessidade de uma ação que seja eficaz para a melhoria da prática educativa, incidindo na construção do sentido da formação educacional e, conseqüentemente, do estudante na escola. Essas ações poderão ser construídas através de reuniões, da permanência de discussões, leituras, estudo de peças de informática e outras.

No estudo dos documentos, ementários e planejamentos do curso, é necessário um olhar sobre a prática e a interação entre as disciplinas, com a criação de um planejamento integral para atender às demandas da vida e à inclusão na sociedade e no trabalho, como protagonista do conhecimento produzido.

Com o estudo do computador, pretendemos que os discentes conheçam a sua história, as partes e funções que apresentam. O objetivo é montar um minilaboratório de informática para atender as necessidades dos estudantes e prepará-los para conviver nos segmentos em que atuarão.

Torna-se indispensável, também, a construção de oficinas com jogos, sucatas e computadores interligados à internet, para assim garantir a vivência da práxis educativa e intensificar a criação de espaços

para pesquisa individual e coletiva, com possibilidades de uso dos *sites* de busca, *blogs*, *fóruns* e outros.

Através das novas tecnologias e de peças, deve-se criar oficinas e os alunos devem ser monitores dos estudantes de outras turmas e professores da escola nos cursos de extensão sobre informática básica, contribuindo assim para a própria aprendizagem como estudantes e também para que ocorra a integração com a comunidade escolar, favorecida com a inclusão digital.

Através da integração escola e comunidade, serão buscadas parcerias com empresas de informática para organização de ações, monitorias, doações, seminários, estágios em favor do desempenho prático dos estudantes.

A reconstrução da prática educativa ocorrerá a partir dos saberes dos discentes, da produção do conhecimento dos alunos que atuam como jovens protagonistas na construção da sua autonomia e identidade. Para tanto, devem partir das novas tecnologias e de situações práticas da sala de aula em que atuam. O professor deve agir em interação pedagógica, o que corresponde a um professor-pesquisador na interação com seus pares e alunos.

Os envolvidos poderão assumir papéis, tomar decisões e serem protagonistas do curso, contribuindo sempre de forma prática e teórica nos percursos educativos, nos projetos de vida, na trajetória de cada sujeito, tendo em vista a participação efetiva, o trabalho individual e coletivo, em uma formação humana, histórica, social, cultural, tecnológica e integral.

Na reconstrução da práxis educativa, espera-se que exista uma reflexão sobre os desafios enfrentados para vencer o que é imposição teórica, levando a uma educação com possibilidades, com inovações em que a teoria e a prática se entrelaçam, aumentando a interação, abrindo grandes perspectivas para que professores sejam estimuladores da curiosidade do aluno e para que estes queiram conhecer, pesquisar e utilizar informações mais relevantes.

Espera-se que o estudante se torne apto no ambiente de trabalho, com foco também para o estágio neste ambiente, e até mesmo em outros espaços, como ação inovadora para a comunidade. Deve haver a aplicação de políticas públicas que ampliem a orientação pedagógica/digital dos profissionais de educação para uso das novas tecnologias.

Espera-se que os gestores dos sistemas educacionais vinculados aos cursos técnicos profissionais estimulem os trabalhos coletivos, com interligação virtual, formados por docentes, comunidade, alunos e entidades com vistas a desencadear discussões para garantir a práxis educativa.

ANEXOS

PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO (PARA SER APLICADO JUNTO AOS DISCENTES)

Caro aluno, contamos com a sua colaboração e precisão; questione as perguntas e também responda o que considerar necessário. Serão de grande valor para o nosso trabalho. Baseado nas suas vivências sobre *As novas tecnologias*, reflita:

- 1) Quais as novas tecnologias que você conhece? Indique-as
- 2) Na sua opinião, as novas tecnologias são importantes para a sua aprendizagem no curso técnico? Justifique a sua resposta.
- 3) Os professores têm utilizado, nos planejamentos e nas aulas, as novas tecnologias? Em caso afirmativo, coloque sim e quais.
- 4) São trabalhados os conteúdos e a prática no laboratório? Justifique a sua resposta.
- 5) Vocês manuseiam peças para o conhecimento da estrutura do computador? Justifique a sua resposta.
- 6) A tecnologia que mais facilita a assimilação dos assuntos trabalhados é:
Computador () TV e vídeo () Quadro ()
- 7) Selecione de que modo vocês utilizam as ferramentas educativas do computador como forma de colaborar no trabalho educativo:
Participação em *blogs* () Pesquisas escolares em *sites* ()
Participação em *Facebook* () Fóruns ()
- 8) Local onde vocês utilizam mais frequentemente o computador
Na escola () Em casa () Em *lan house* ()
- 9) Você já teve aula na sala de informática? Foi usando os computadores ou assistindo vídeos com outros aparelhos? Justifique sua resposta.

- 10) Qual o tipo de aula que você mais teve?
Aula prática no computador () Aula teórico-explicativa ()
- 11) Qual a aula em que você aprende mais?
() Conteúdo e prática juntos no computador
() Explicação no espaço da sala de aula
- 12) Você prefere a aula praticando no:
Computador () Vídeo ()
Assistindo direto em transmissão por *datashow* ()
- 13) Você tem computador ou *notebook* em casa?
Sim () não ()
- 14) O que tem aprendido no curso é importante para o seu trabalho? Justifique a resposta.
- 15) Como tem interagido e participado das aulas:
() Pesquisas em livros () Pesquisas em *sites* () Pesquisa de campo
- 16) Desafios ou entraves enfrentados pelos professores para a utilização das novas tecnologias em sala de aula são:
Não há entraves () Curto tempo da aula () Falta de apoio técnico ()
Formação do professor () Sala de informática disponível ()
Infraestrutura ()
- 17) As empresas e a comunidade poderão ser parceiras, dando suporte às aulas, com monitorias, seminários com o objetivo de socializar e trocar o conhecimento? Justifique a resposta.

PROPOSTA DE ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

Nome:

Disciplina:

O planejamento das disciplinas, a relação teoria e prática no curso Proeja.

A prática e as tecnologias usadas na aula.

Existe aula prática na sala de informática nos computadores ou em outros aparelhos?

Como os alunos aprendem a estrutura do computador: manuseando peças ou assistindo vídeos?

O que é estudado ajuda o estudante como trabalhador?

Maneiras de os alunos participarem das aulas: eles manejam os instrumentos tecnológicos e suas interfaces?

Que ambientes e infraestrutura são utilizados para as aulas dos estudantes?

As empresas e a comunidade poderão ser parceiras, dando suporte às aulas, com monitorias, seminários com o objetivo de socializar e trocar o conhecimento?

Quais os desafios ou entraves enfrentados para a utilização das novas tecnologias em sala de aula?

EMENTÁRIO DO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA

SECRETARIA SE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL - SUPROF
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL - DIRDEP

Estudos Interdisciplinares - EI

Na perspectiva também da articulação dos Componentes Curriculares, em busca da construção do Currículo Integrado, instituímos na Matriz Curricular o que chamamos de Estudos Interdisciplinares - EI. Esses Estudos estão divididos em dois momentos, que não são estanques, sendo: Atividades Pedagógicas de Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica e a Intervenção Social; Tecnologia Social; Atividade de Campo e Visitas Técnicas. Nesses estudos agregam-se horas semanais presenciais e adicionais extraclasse, objetivando a integração curricular através das práticas pedagógicas citadas.

Nesses espaços programados na Matriz, o estudante terá oportunidade de confrontar os conhecimentos teóricos adquiridos na sala de aula com a prática profissional, mediada pela pesquisa. Podemos afirmar que é o encontro da teoria com o concreto social do mundo do trabalho, em que se propicia que o estudante compreenda o seu papel social/profissional, seus campos de atuação e se veja como participante ativo/produtivo da sociedade.

A Iniciação Científica tem papel de extrema relevância na formação do estudante, pois contribui com o processo de organização das ideias e a compreensão dos passos metodológicos de pesquisas, que servirão para toda a sua vida profissional, seja no ensino médio ou galgando formação no ensino superior. Essas atividades devem solicitar produções escritas dos estudantes, como projetos de visitas de campo, de intervenção e construção de tecnologias sociais, relatórios, artigos e demais textos dissertativos, visando colaborar com a formação acadêmico-científica do estudante, no nível de seu curso.

Orientamos que os Centros/Unidades Escolares selecionem temática/s pertinente/s ao curso técnico de nível médio, que contribuam para ampliação dos conhecimentos na sua área de formação. Essas temáticas devem ser sistematizadas em forma de projeto/s pelo/s

professor/es dos Estudos Interdisciplinares, buscando realizar, nos momentos de sala de aula, orientações para que o estudante inicie seus passos na pesquisa e como essa/s será/ão desenvolvida/s na prática. Pode-

SUPROF – Superintendência de Educação Profissional		Bahia											
CENTRO/UFEE:		ATENÇÃO											
MUNICÍPIO:		Esta matriz aplica-se única e exclusivamente para as turmas iniciadas a partir do ano letivo de 2012.											
DIREC:		TERRITÓRIO DE IDENTIDADE:		CARGA HORÁRIA SEMANAL E SEMESTRAL:								CH TOTAL	
SERV:		Informação e Comunicação		1º MÓDULO		2º MÓDULO		3º MÓDULO		4º MÓDULO			
CURSO:		Técnicas em Informática		Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.		
TURNO:		Diurno/Noturno		MODALIDADE:		PROJEJA Médio							
DISCIPLINAS		1º MÓDULO		2º MÓDULO		3º MÓDULO		4º MÓDULO					
		Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.	Semanal	Semes.		
Base Nacional Comum - BNC	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Filosofia	2	40	0	0	0	0	0	0	0	40	
		Geografia	0	0	2	40	2	40	0	0	0	80	
		História	0	0	0	0	2	40	2	40	0	80	
		Sociologia	2	40	0	0	0	0	0	0	0	40	
		Arte	0	0	0	0	0	0	0	0	2	40	40
	Ciências da Matemática e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	2	40	0	0	0	0	0	0	0	40	
		Língua Portuguesa e Redação	2	40	2	40	0	0	2	40	2	40	160
		Biologia	2	40	0	0	0	0	0	0	0	40	
		Física	2	40	0	0	2	40	0	0	0	80	
		Matemática	2	40	2	40	0	0	2	40	2	40	160
Estudos Orientados (EO) na Base Nacional Comum	Química	0	0	2	40	0	0	0	0	0	40		
		-	20	-	20	-	20	-	20	-	20	100	
	Carga Horária da BNC subtotal por Módulo	14	300	8	160	8	160	8	160	8	160	600	
	Formação Técnica Geral - FTG	Biologia - Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho	0	0	2	40	0	0	0	0	0	40	
		Filosofia - Ética e Direito do Trabalho	0	0	2	40	0	0	0	0	0	40	
Filosofia - Metodologia do Trabalho Científico		0	0	0	0	2	40	0	0	0	40		
Informática - Inclusão Digital		2	40	0	0	0	0	0	0	0	40		
Sociologia - Organização dos Processos de Trabalho		0	0	0	0	0	0	2	40	0	40		
Sociologia - Organização Social do Trabalho		0	0	0	0	0	0	0	0	2	40	40	
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Geral	-	20	-	20	-	20	-	20	-	20	100		
Carga Horária da FTG subtotal por Módulo	2	80	4	160	3	60	2	80	2	80	340		
Formação Técnica Específica - FTE	Ciências Exatas e da Terra	Ciência, Tecnologia e Cultura Imaterial	2	40	0	0	0	0	0	0	0	40	
		Gestão e Empreendedorismo (Individual e Coletivo)	0	0	0	0	0	0	0	0	2	40	40
		Fundamentos e Arquitetura de Computadores	2	40	2	40	0	0	0	0	0	80	
		Sistemas Operacionais	0	0	2	40	0	0	0	0	0	40	
		Lógica e Técnica de Programação	0	0	2	40	2	40	0	0	0	80	
	Tecnologias	Análise e Projetos de Sistemas	0	0	0	0	2	40	0	0	0	40	
		Linguagem de Programação	0	0	0	0	0	0	2	40	0	40	
		Banco de Dados	0	0	0	0	2	40	0	0	0	40	
		Segurança de Sistemas e Redes	0	0	0	0	0	0	0	0	3	60	60
		Redes de Computadores I	0	0	0	0	2	40	0	0	0	40	
Instrumentais	Redes de Computadores II	0	0	0	0	0	0	2	40	0	40		
	Instalação e Manutenção de Computadores	0	0	0	0	2	40	0	0	0	40		
	Programação Visual	0	0	0	0	0	0	2	40	2	40	80	
	Internet e Programação WEB	0	0	0	0	0	0	2	40	3	60	100	
	Inglês Instrumental	0	0	0	0	0	0	2	40	0	0	40	
Estudos Orientados (EO) na Formação Técnica Específica	-	100	-	120	-	120	-	120	-	80	540		
Carga Horária da FTE subtotal por Ano	4	160	8	340	10	320	10	320	10	320	1340		
Estudos Interdisciplinares (EI)	Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica	-	-	1	20	1	20	1	20	1	20	80	
	Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas	-	-	1	20	1	20	1	20	1	20	80	
Carga Horária dos EI subtotal por Ano	0	0	2	40	2	40	2	40	2	40	160		
Estudos Complementares (EC)	Base Nacional Comum/BNC e Formação Técnica Geral/FTG	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Formação Técnica Específica/FTE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Carga Horária da BNC + FTG + EI + EC subtotal por Ano	18	640	10	360	20	680	20	680	20	680	2740		
Estágios	Estágio de Observação	-	0	-	100	-	0	-	0	-	0	200	
	Estágio de Participação	-	0	-	0	-	100	-	0	-	0	200	
Carga Horária Total dos Estágios	0	0	0	100	0	100	0	100	0	0	200		
Carga Horária Total dos Estudos	18	640	10	360	20	680	20	680	20	680	3140		

Notas Explicativas:
 Estudos Orientados (EO) = horas extras destinadas às atividades pertinentes aos componentes curriculares da Base Nacional Comum/BNC, da Formação Técnica Geral/FTG e da Formação Técnica Específica/FTE, com a finalidade de ampliar os conhecimentos teóricos e técnicos, compreendendo entre outros: rotação de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, lernas.
 Estudos Interdisciplinares (EI) = horas semanais presenciais e adicionais extras, objetivando a integração curricular através de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas.
 Estudos Complementares (EC) = período destinado apenas aos estudantes que precisarem a cada unidade, módulo ou semestre estudado, rever os conhecimentos trabalhados (recuperação paralela, dependência), ou ainda para cumprimento de carga horária deficitária em algum componente curricular de BNC, de FTG ou de FTE.
 Estágio de Observação = etapa inicial do estágio na qual o estudante observa, indaga, questiona as rotinas, procedimentos e práticas do seu futuro campo de trabalho.
 Estágio de Participação = etapa conclusiva do estágio na qual o estudante vivencia situações reais de trabalho sob supervisão da professora orientadora de estágio, podendo ser realizado em Instituições e Empresas Públicas ou Privadas, ONGs, Cooperativas, Associações e caracterizando-se como Estágio Social quando desenvolvido em Comunidades, em Assentamentos, em Movimentos Sociais entre outros.

mos destacar a orientação para realização da pesquisa bibliográfica, para pesquisa virtual/eletrônica com o uso da internet, para a pesquisa de campo e para a utilização de técnicas como entrevistas, observação sistemática e assistemática entre outras possibilidades.

Por exemplo: um projeto na área de Cooperativismo deve envolver pesquisas que descrevam seus conceitos, seus objetivos, sua importância no contexto socioeconômico; como se constituem cooperativas, entre outras possibilidades. Para isso, o/s professor/es buscará/ão orientar os estudantes em pesquisa bibliográfica ou virtual/eletrônica para alcance por meio dessas respostas e debate em sala, construção de um referencial teórico consistente e compreensão do tema para alcance dos objetivos propostos no projeto construído. A partir daí, discutir como esses objetivos podem ser alcançados, definindo metodologia coerente a exemplo da pesquisa de campo.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA
BAHIA SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL - SUPROF DIRETORIA
DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL - DIRDEP

EMENTÁRIO: COMPONENTES CURRICULARES DA
FORMAÇÃO TÉCNICA GERAL (FTG)

**1. Biologia - Meio Ambiente Saúde e
Segurança do Trabalho**

Proporcionar uma visão global do mundo do trabalho, não apenas técnica, mas também nos aspectos que dizem respeito à preservação da integridade do trabalhador e do meio ambiente, possibilitando, ao mesmo tempo, identificar no ambiente de trabalho a ocorrência de agentes químicos, físicos e biológicos, e seus efeitos nocivos à saúde; propor medidas de controle dos riscos ambientais, prevenção de doenças ocupacionais e/ou acidentes de trabalho. Analisar os riscos dos processos produtivos, quais suas conseqüências para a saúde e meio ambiente. Fornecer conhecimentos da legislação trabalhista, direitos e deveres dos/as trabalhadores/as; Comissão Interna de Prevenção de Acidente (Cipa); Equipamentos de Proteção Individual (EPI); Equipamentos de Proteção Coletiva (EPC); obrigatoriedade do empregador de fornecer gratuitamente os equipamentos de proteção e o seu uso consciente pelo/a trabalhador/a; o direito do trabalhador de se recusar a realizar tarefas que possam provocar dano a si mesmo, aos/às outros/as trabalhadores/as ou ao meio ambiente.

2. Filosofia - Ética e Direito do Trabalho

A centralidade do trabalho na produção e reprodução da vida. O trabalho a partir dos sujeitos sociais. A integração, trabalho, vida, conhecimento e sociedade. Ética, trabalho e cidadania. O exercício da profissão e o senso crítico. Princípios do Direito do Trabalho, do Direito Individual e do Coletivo. Acordos e instrumentos internacionais e nacionais do Direito do Trabalho. Contrato e Relação Individual e Coletiva de Trabalho e Relação de Emprego.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA
BAHIA SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL - SUPROF
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL - DIRDEP

EMENTÁRIO: COMPONENTES DA BASE NACIONAL
COMUM (BNC)

1. Ciências Humanas

Campo teórico das disciplinas que tratam dos aspectos do ser humano como indivíduo e como ser social e histórico. Estas disciplinas discutem o legado sócio histórico e cultural, o conhecimento, as relações humanas e sociais, e suas implicações no espaço e na construção dos valores éticos e estéticos.

1.1. Filosofia - Desenvolver a concepção sobre o ser humano, o mundo e o ser. Ensinar a pensar de modo dialético. Estudo e fundamentos das teorias e práticas educativas da civilização ocidental, produção do conhecimento e reprodução social, ciência, política e ética: quem produz conhecimento, que conhecimento, em que contexto e para quem o produz, papel da Escola na educação do modo de pensar o conhecimento e a ciência.

1.2. História - Abordar o desenvolvimento do homem em diferentes espaços e tempos, integrando os fatores econômicos, sociais, políticos e culturais a partir do questionamento entre o passado e o presente. Fornecer instrumentos que contribuam para o desenvolvimento de habilidades do/a aluno/a na utilização de diversas fontes na reconstituição da história: documentos, depoimentos, entrevistas, história oral. Com o objetivo de desenvolver o/a humano/a investigador/a, crítico/a e reflexivo/a para a construção de uma sociedade estabelecendo relações entre o sujeito social e o coletivo. Desenvolver novas concepções da História, e de seu ensino e aprendizagem. Desenvolver diversas possibilidades de construir habilidades e conhecimentos nos espaços escolares e não escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M. **Projeto de pesquisa**: guia prático para monografia. Rio de Janeiro: WAK, 2007.
- CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1996
- DEMO, P. O desafio de educar pela pesquisa na educação básica. In: **Educar pela pesquisa**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- FRANCO, Iara Melo; GIUSTA, Agneta da Silva (org). **Educação a distância**: uma articulação entre a teoria e a prática. Belo Horizonte: PUC Minas: PUC Minas Virtual, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 30. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- LÉVY, P.A **Inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1999.
- LEMOS André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- LIMA JÚNIOR, Arnaud Soares. **Tecnologias inteligentes e educação**: currículo hipertextual, Rio de Janeiro: Quartel; Juazeiro, BA: FUNDESF, 2005.
- MAYORAL, María.P.R.. **A filosofia da praxis segundo Adolfo Sánchez Vázquez**. In: BORON, Atilio A.; AMADEO Javier; GONZALEZ, Sabrina. **A teoria marxista hoje**: problemas perspectivas, 2007. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxispt/cap.13.doc>
- MARQUES, M.O. **A escola no computador**: linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí: Unijui, 1999.
- MANFREDI, Sílvia M. Trabalho, qualificação e competência profissional. **Educação e Sociedade**, Campinas, Cedes, n. 64, p.13-49, set.1998.
- MEC/ SEC. Curso de Mídias Eproinfo. **A comunicação pelas novas mídias**. Brasília, DF. 2007. 2º etapa.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda, **Novas tecnologias e_ mediação pedagógica**. São Paulo, Papirus, 2011.
- MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da Educação

online. In: SILVA, Marco. (Org.) **Educação online**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, RN, ano 23, v. 2, 2007.

NÓVOA, A. ET. AL. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PRETTO, N. L. **Uma escola com/sem futuro**: educação e multimídia. Campinas, SP: Papyrus, 1996.


SÁNCHEZ, GAMBOA. Silvio, **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó, SC: Argos, 2008.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias. In: CELSO, Dagmar (Org). **Novas tecnologias trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim, **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

XAVIER, Antônio... [Et al] **Hipertexto e cibercultura**: links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais. São Paulo: Respel, 2011.



ETERNO APRENDIZ: NARRATIVAS DE VIDA E FORMAÇÃO DE ATORES SOCIAIS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Anete Magalhães de Oliveira Borges*

Orientadora: Leila Damiana Almeida dos Santos Souza

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é um tempo de grandes e profundas transformações nos mais variados aspectos da vida dos sujeitos e dos grupos sociais. Estamos vivendo em um espaço/tempo em que essas transformações, muitas vezes, ocorrem com uma velocidade nunca vista e vivida antes pela humanidade. Contudo, as mudanças não chegam da mesma forma, com a mesma qualidade e tempo a todos os lugares, sujeitos e grupos sociais. No que se refere aos processos educativos institucionalizados, quase sempre as mudanças ocorrem num ritmo menos acelerado, ou melhor dizendo, são processos vagarosos.

Se as transformações tecnológicas e econômicas são rápidas, faz-se necessário que sejam acessadas principalmente na educação institucionalizada, na perspectiva de trazer a inclusão das classes historicamente subalternizadas.

Nesse sentido, apresento a proposta deste estudo e intervenção que intenciona pesquisar como a educação profissional e suas tecnologias mediam em seus processos formativos a aprendizagem dos sujeitos com deficiência para atuarem no mundo do trabalho.

* Vice- articuladora do mundo do trabalho do Cetep do Portal do Sertão.

Inicialmente dialogamos com os estudos de alguns (algumas) pesquisadores (as) sobre esse tempo contemporâneo - Bauman (1999, 2013), Hall (2006), Giddens (1991), Santos (1980, 1997) -, assim como nas questões acerca do mundo do trabalho - Manfredi (2002), Castanho (2004) -, sem deixar de imbricar esses diálogos com os (as) estudiosos (as) da educação especial como, por exemplo, Glat (2007), Mantoan (2006).

Ainda nos caminhos trilhados, também estamos dialogando com os documentos originados nas conferências internacionais que nortearam as ações de muitos países para organizar suas políticas públicas de inclusão. Entre os documentos de grande relevância para a educação especial está a Declaração de Salamanca (1996), que resulta de uma intenção colegiada dos representantes de cada país signatário. O documento de Salamanca indica que:

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando 92 e 25 organizações internacionais reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de junho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da educação para todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, e sancionamos, também por este meio, o enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais, de modo que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1996)

A Declaração de Salamanca (1996) foi norteadora para que o Brasil elaborasse suas políticas públicas que garantissem a inclusão de pessoas com deficiência nos processos de escolarização. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) apresenta, em seu capítulo V, os caminhos legais que norteiam a educação especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Dessa forma, é possível compreender que a legislação vigente, além de definir o que é educação especial, apresenta questões concernentes às responsabilidades legais nas esferas federal, estadual e municipal, a inclusão dos sujeitos com deficiência nas salas de ensino regular, o apoio pedagógico complementar e suplementar, o processo de mediação para inclusão, além de questões das adaptações arquitetônicas e curriculares. Ainda nesses caminhos, é possível dialogar com os textos que trazem as resoluções e os pareceres pós-elaboração da LDBEN 9394/96, na constante tentativa de trazer justiça cognitiva para esses sujeitos com deficiência.

Assim, a busca pelos diálogos com a legislação no tocante aos direitos de inclusão das pessoas com deficiência, com os pesquisadores e os sujeitos com deficiência, nos permitem/permitirão compreender as questões que norteiam essa proposta de pesquisa.

OBJETO/PROBLEMA

Ao ouvir os estudantes com deficiência do Centro Territorial do Portal do Sertão, surge o questionamento: como os processos constitutivos da aprendizagem formativa profissional podem possibilitar a criação de intervenções pedagógicas que qualifiquem a aprendizagem e as habilidades técnicas para que estes atuem no mundo do trabalho?

OBJETIVO GERAL

Investigar, por intermédio das narrativas dos estudantes, a relação de mediação/formação que a educação profissional estabelece entre os sujeitos com deficiência matriculados no curso técnico de informática no Cetep do Portal do Sertão e sua inserção no mundo do trabalho.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar na legislação vigente da educação profissional os elementos que contemplam a inclusão de atores sociais com deficiência no mundo do trabalho e relacioná-los com a perspectiva de educação inclusiva na educação;
2. Analisar o desenvolvimento da aprendizagem técnica envolvendo as competências e habilidades dos(as) alunos(as) com deficiência para atuarem no mercado do trabalho por meio das narrativas desses estudantes
3. Articular ações de acompanhamento na perspectiva da educação inclusiva, considerando o contexto sócio-histórico dos sujeitos e da instituição.

JUSTIFICATIVA

Essa é uma investigação que surge a partir da minha história de vida. Uma deficiência temporária me levou a pesquisar/investigar como outras pessoas com deficiência temporária ou permanente passam pelo processo formativo para atuarem no mundo do trabalho. Nesse sentido, passo a pensar na formação dos sujeitos com deficiência que

estão no espaço da educação profissional, no Cetep do Portal do Sertão, lugar em que desenvolvo a atividade docente.

Como professora, estive impossibilitada de falar durante cinco anos. Fiquei com sérias dificuldades para me comunicar. De atriz social, que usava a voz na interlocução com os outros atores sociais, amarguei a falta de comunicação (pela voz) e passei a refletir a partir da minha condição de deficiência temporária. Assim, a principal indagação foi como os outros atores sociais na minha condição e em outras condições/deficiências se deparam com o mundo do trabalho (e para além dele)?

Dessa forma, comecei a observar e questionar sobre os processos formativos da educação profissional para as pessoas com deficiência e sua inserção no mercado do trabalho. Nesse sentido, intenciono pesquisar como as políticas públicas contemplam a formação de pessoas com deficiência? Como esses processos formativos técnicos ocorrem para uma prática emancipadora desses estudantes para o mundo do trabalho? Como se efetivam essas formações no cotidiano laboral?

As questões desse tempo de modernidade tardia (para alguns, ou pós-modernidade para outros), - mundo do trabalho, educação profissional - nos remetem a pensar nas pessoas com deficiência e sua atuação no mercado do trabalho. Para Bauman (2013):

Hoje os modos de vida flutuam em direções diferentes e não necessariamente coordenadas; entram em contato e se separam, aproximam-se e se distanciam, abraçam-se e se repelem, entram em conflito ou iniciam um intercâmbio de experiências e serviços -e fazem tudo isso (parafrazeando a expressão memorável de Georg Simmel) flutuando numa suspensão de culturas, todas com gravidade específica semelhante ou totalmente idêntica. Hierarquias em teses estáveis e inquestionáveis e caminhos evolutivos unidirecionais são hoje substituídos por disputas pela permissão de ser diferente; esses choques e batalhas cujo resultado é impossível de se prever, e em cujo caráter conclusivo não se pode confiar. (Bauman, 2013, p. 38-39)

Dessa forma, Bauman (2013) nos coloca que esse tempo/espaço da contemporaneidade nos possibilita viver e pensar nas diferenças, não como algo que deve ser eliminado, mas como uma questão que está posta entre os atores sociais (e para além deles). Assim, a convivência entre essa diferença é algo que se apresenta como um processo possível na/da humanidade.

É inegável o processo de desenvolvimento tecnológico neste tempo de modernidade tardia ou pós-modernidade. Cada vez mais, nos deparamos com as consequências de tal processo, mas ao mesmo tempo em que vivenciamos esse desenvolvimento, convivemos com atrasos socioeconômicos que vão desde a falta de saneamento básico e saúde para significativa parcela da população mundial até as disparidades no acesso e qualidade da educação. O Brasil, como qualquer outro país do chamado mundo em desenvolvimento, convive com esses paradoxos, embora tenha, nos últimos anos, conquistado alguns avanços no que diz respeito à melhoria da qualidade de vida.

Entre os aspectos que contribuíram para essa melhoria (ainda distante do ideal de justiça social) está um mediano avanço na distribuição de renda e uma maior flexibilização no acesso à educação das camadas populares da sociedade. Este último aspecto é, sem sombra de dúvida, aquele que merece mais atenção dos governos e das diversas instituições ligadas às ações educacionais do país. Não é mais concebível que um país pense em desenvolvimento sem investimentos na educação (além da saúde, infraestrutura de comunicações, transportes e tecnologias etc.). Entre os aspectos citados, pensamos que uma educação de qualidade deve ser disponibilizada a todas as camadas sociais como a porta principal para que o país alcance um desenvolvimento tecnológico que reverbere numa qualidade de vida para toda a população. Contudo, uma educação de qualidade passa por um número significativo de questões que englobam investimentos financeiros na infraestrutura física, tecnológica e nos recursos humanos.

É imprescindível formar profissionais que atuem com competência técnica e emocional nas diversas esferas que compõem os níveis/modalidades educacionais. Uma das esferas que precisa superar os atrasos e descasos historicamente construídos é a educação profissional, que até há pouco tempo (década de 1980 até o início dos anos 2000), era relegada a uma categoria de menor investimento governamental, embora venha, nos últimos anos, passando por alterações significativas. O país precisa fechar a equação que insistentemente é apresentada tanto pela imprensa como pelos setores que avaliam o índice de emprego: existem vagas, mas não há pessoal qualificado para ocupá-las. Para que tais mudanças possam ser concretizadas nos seus avanços, faz-se necessário o investimento em formação de pessoal - formar professores/as, coordenadores/as e gestores/as como uma necessidade de urgência para que o quadro educacional do país seja melhorado significativamente.

Ainda no caminho da educação, faz-se necessário pensar (e fazer) a inclusão das pessoas com deficiência nas formações da educação profissional, para que as mesmas possam estar em condições de igualdade para exercer determinadas tarefas no mundo do trabalho - cabe lembrar que dentro da equidade e sem perder de vista as suas especificidades. No Brasil, existe uma legislação que regulamenta as condições de inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho. A lei aponta que:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I - até 200 empregados	2%;
II - de 201 a 500	3%;
III - de 501 a 1.000	4%;
IV - de 1.001 em diante	5%.

§ 1º A dispensa de trabalhador reabilitado ou de deficiente habilitado ao final de contrato por prazo determinado de mais de 90 (noventa) dias, e a imotivada, no contrato por prazo indeterminado, só poderá ocorrer após a contratação de substituto de condição semelhante.

§ 2º O Ministério do Trabalho e da Previdência Social deverá gerar estatísticas sobre o total de empregados e as vagas preenchidas por reabilitados e deficientes habilitados, fornecendo-as, quando solicitadas, aos sindicatos ou entidades representativas dos empregados. (Lei n. 8.213, 1991)

Ao analisar a legislação, vamos percebendo que ela garante um percentual de acesso às vagas de trabalho aos (às) trabalhadores (as), mas, por outro lado, é preciso pensar na formação desses atores que, mesmo com limitações oriundas das diversas deficiências, podem desenvolver outras habilidades profissionais, desde que sejam preparados principalmente nos espaços da educação profissional.

Dessa forma, a pesquisa busca compreender essa relação entre o ator social com deficiência e sua formação na educação profissional. Assim, vamos analisando e compreendendo que essa relação ainda é muito distante, pois poucas são as ações que são postas para incluir esses atores. No breve tempo de pesquisa, deparamos com a escassa literatura a respeito da temática no mesmo caminho das pesquisas que são desenvolvidas no âmbito acadêmico-científico. Existe uma necessida-

de de investigação e trabalhos que discutam essa relação que este estudo pretende analisar e compreender.

Além das questões já relacionadas neste projeto, apresento alguns aspectos que caracterizam o universo desta pesquisa de intervenção:

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Agrotécnica Dr. Francisco Martins da Silva, hoje denominada Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão, iniciou as atividades em 1991, pela Portaria 1.616 de 30/03/1991, oferecendo apenas o curso técnico em Agropecuária (Resolução CEE 158/1994; Parecer 239/1994, de 10/03/1995). A partir do ano letivo de 1994, passou a oferecer o ensino fundamental de 5ª à 8ª série (Portaria 398/1996, publicada no Diário Oficial em 25/01/1996) e implantou o ensino médio (formação geral) em 1998.

Com a Resolução 127/1997, extinguiu-se o curso técnico em Agropecuária sob a égide da Lei 5.692/1971. A partir do Decreto 5.154, de 23 de junho de 2004, e a Res. CNE/CEB, de abril de 2004, a escola implantou, em parceria com o Centro de Educação Tecnológica da Bahia (Ceteb), o curso técnico em Agropecuária na modalidade subsequente, concluído em 2006. Atualmente a escola é um centro de educação profissional de acordo com a Portaria 8.677/2009, publicada no D.O. de 17 de abril de 2009, funcionando com cursos técnicos de nível médio nas modalidades médio integrado e subsequente, com abrangência em 17 municípios que compõem o território do Portal do Sertão.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA

O Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão (Cetep) é uma unidade de educação profissional cuja estrutura administrativa é composta por um diretor geral e três vice-diretores (administrativo-financeiro, técnico-pedagógico e articulação com o mundo do trabalho). Faz parte ainda da estrutura organizacional desta unidade de ensino um coordenador pedagógico, secretário, professores, professores articuladores de curso, professores orientadores de estágio, auxiliares administrativos, auxiliares de serviços gerais, merendeiras, auxiliares de portaria e vigilantes.

A gestão desse centro educacional tem por princípio a construção de uma gestão democrática e participativa para assegurar o sucesso escolar de todos os alunos, garantindo a participação efetiva dos

diversos grupos envolvidos na vida escolar e a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

PERFIL DOS ESTUDANTES

O Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão atende a 17 municípios pertencentes ao território Portal do Sertão, cujas cidades são: Anguera, Água Fria, Amélia Rodrigues, Antônio Cardoso, Conceição da Feira, Conceição do Jacuípe, Coração de Maria, Feira de Santana, Ipecaetá, Irará, Santa Bárbara, Santanópolis, Santo Estevão, São Gonçalo dos Campos, Tanquinho, Teodoro Sampaio, Terra Nova.

Os estudantes são alunos oriundos de escola pública, famílias de baixa renda e de classe média baixa. Bastante disciplinados, os estudantes do Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão possuem idades entre 15 e 50 anos e anseiam por uma formação técnica de qualidade visando ao mundo do trabalho.

Os estudantes têm nos primeiros anos dos cursos técnicos dificuldades de adaptação, alguns por serem muito jovens (ensino médio integrado) e outros por terem muito tempo de conclusão do ensino médio - neste caso, os estudantes dos cursos técnicos pós-médio.

O esporte preferido da maioria é o futebol, tanto para os garotos como para as garotas, que possuem os mais variados tipos de crenças.

PERFIL DA COMUNIDADE DO ENTORNO

O Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão fica localizado na zona rural de Feira de Santana (BA), onde o transporte é precário, a população é pobre, as estradas de acesso não têm pavimentação, causando sérios transtornos à população e ao centro educacional. A comunidade do entorno escolar tem acesso à unidade escolar por meio das reuniões com os pais, participação no conselho escolar e as atividades que são desenvolvidas nas ações sociais promovidas pelo Cetep. No período da colheita do feijão, o Portal do Sertão conta com a parceria da comunidade pelo empréstimo do trator para, assim, obter bons resultados.

CONSELHO ESCOLAR

Em 13 de agosto de 2008, foi realizado no Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão eleição do colegiado escolar, composto por 10 membros provenientes da comunidade escolar (professores, funcionários, pais, alunos e gestores) e um representante da comunidade local, abrangendo os dois turnos de funcionamento da unidade.

Em 2009, de acordo com o Decreto 11.355/2008, ocorreu a incorporação de mais segmentos além daqueles que já compõem o atual colegiado, instituindo, dessa forma, o conselho escolar a partir da ampliação do colegiado escolar já existente. Os segmentos incorporados formam representantes dos trabalhadores, empresários e movimentos sociais.

A proposta desenvolvida pela Superintendência de Educação Profissional/SUPROF, em conjunto com os gestores dos centros de educação profissional, sugere possibilidades para composição do conselho escolar visando abranger o conjunto de segmentos e municípios do território de identidade, no caso, o território Portal do Sertão.

De acordo com o Decreto 11.355 de 04/12/2008, artigo 3º, no âmbito de cada centro de educação profissional, a gestão democrática da educação profissional pública realizar-se-á com a criação de um conselho escolar com o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando à qualidade dos cursos ofertados e o fortalecimento do projeto político pedagógico desenvolvido, assegurando a participação paritária dos segmentos da comunidade escolar e local.

SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são dois alunos que estão cursando o curso técnico de Informática. Apresentam os seguintes perfis: um tem 23 anos, está cursando o 4º ano do curso (o curso técnico de Informática tem duração de quatro anos) e apresenta deficiência intelectual. O outro sujeito tem 25 anos, cursa o 4º ano do mesmo curso, apresenta deficiência intelectual e visual e está matriculado na unidade escolar há mais de cinco anos, apresentando-se em processo de repetência.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo nos impulsiona a pensar a diferença como algo presente na história da humanidade. Ela é um aspecto que está presente nas diversas relações entre os atores sociais. Para Santos (2003), enquanto sujeitos sociais:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56)

Ao dialogar com as palavras de Santos (2003), vamos percebendo que a diferença não é algo estático, ela precisa ser pensada e articulada dentro de contextos que envolvem os atores sociais, em alguns momentos, precisa ser mantida, em outros, questionada. São paradoxos que se articulam em movimentos contrários e necessários.

No mundo do trabalho, essas diferenças também estão presentes, por isso, precisamos entender o significado do trabalho para os atores sociais. Segundo Manfredi (2002), a história da humanidade mostra que o trabalho é uma atividade social central para garantir a sobrevivência humana, para a organização e o funcionamento das sociedades. No decorrer da história da humanidade, o trabalho tem sido objeto de reflexão. Hoje podemos falar de diversas abordagens - marxistas, funcionalistas, estruturalistas, culturalistas -, que retratam as diferentes concepções e visões sobre a natureza do trabalho. Ainda que existam diferentes nuances e diferenças entre as várias abordagens, é possível identificar pelo menos três ideias-força que justificam a centralidade do trabalho em nossa sociedade:

1. O trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade, uma força social de produção de bens e serviços e uma fonte de renda para sobrevivência de grandes segmentos das populações humanas. Além de ser uma fonte de *income* (renda, em inglês), constitui também um instrumento de inserção social.
2. O trabalho é a base para estruturação de categorias socio-profissionais, faz nascer práticas coletivas, ordena os ritmos e a qualidade de vida, enfim, determina as relações entre os diferentes grupos, classes e setores da sociedade mediante os quais se definem parâmetros de identidade social e cultural, de cooperação, de solidariedade ou de competição, de lutas e conflitos sociais.
3. Por causa disso, o trabalho também constitui objeto de ação e de intervenção de políticas governamentais: a regulação, o controle, a distribuição e locação dos locais de trabalho e o de não trabalho. Também fazem parte da construção de normas e instituições para disciplinar e controlar o seu funcionamento como atividade social. Nesse sentido, o trabalho e o não trabalho revelam-se também uma das principais esferas políticas, das diferentes instâncias do Estado e de seus gestores, notadamente nas sociedades contemporâneas. (DEREYMEZ, 1995, p. 5-6)

Assim, vamos percebendo que o homem não nasce pronto e acabado. Ao longo do seu processo histórico, ele usa técnicas para transformar a natureza, produzindo seus meios de sobrevivência. Marx (1988) ressalta que é nessa interação homem X natureza que o homem transforma por sua atividade a si mesmo, constituindo-se a espécie humana. Para ele:

Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana (MARX, 1988, p. 50).

Sendo o trabalho uma condição humana, temos que pensar a educação profissional como um caminho que possibilite a articulação dessa condição para os atores da contemporaneidade. Desde que se consolidou a partir da Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra, em meados do final do século XVIII e início do século XX, a educação profissional vem passando por processos de transformações. Para Manfredi (2002), a vinculação tardia entre educação e trabalho é compreensível porque, anteriormente à Revolução Industrial havia uma vinculação entre os poderes centralizados, os senhores feudais e a Igreja. De acordo com as noções de trabalho “[...] vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da população e de distribuição de riqueza e poder” (MANFREDI, 2002, p. 34). Em outras palavras, naquelas sociedades, as relações eram demarcadas por um divisor entre aqueles que eram os senhores da terra e da produção e do capital, dos cidadãos, os que viviam nas cidadelas e os que eram escravos, serventes.

O poder era supostamente predestinado e o acesso ao conhecimento elaborado era privilégio das classes dominantes. No entanto, segundo Frigotto (1999), a modernidade alterou o vínculo entre trabalho produtivo e educação com o advento do capitalismo, no qual a produção se rende ao mercado, o qual assume para si a organização da produção e suas relações de capital X trabalho. Para o autor, o capitalismo determina as regras sobre valores, ideias, teorias, símbolos e instituições, entre as quais se destaca a escola como espaço de produção e reprodução de conhecimentos, atitudes, ideologias e teorias que justificam o novo modo de produção (FRIGOTO, 1999 *apud* SENAC, 2007).

A partir da disseminação das escolas de Artes e Ofícios, as técnicas passaram a ser sistematicamente difundidas com o in-

tuito de preparar gerações vindouras para a continuidade dos ofícios, especialmente no século XVIII, quando a Revolução Industrial inglesa promoveu profundas alterações nas relações de produção e capital e, conseqüentemente, nas estruturas e no modelo de educação que deveria suprir o mercado produtivo, dominado pela burguesia emergente. Segundo Manacorda (1995):

Escolas de agricultura, escolas de comércio, escolas de artes e ofícios, sociedades de estímulo em favor da indústria e das artes manuais se instituem e se multiplicam [...], demonstrando que a mão de obra precisava ser capaz de atender à demanda emergente, ou seja, de servir à maior produção de bens para o consumo. Entretanto, para muitos donos dos meios de produção da época, a escolarização operária se tornou um problema, pois muitos desses padrões entendiam que [...] era supérfluo e até perigoso ensinar a ler, escrever e, especialmente, fazer contas aos operários [...]. (MANACORDA, 1995, p. 287)

Na visão deles, possivelmente, se os operários fossem instruídos poderiam promover uma revolução, ou seja, poderiam exigir aquilo que lhes era devido: salário justo, salubridade dos postos de trabalho, carga de trabalho compatível com a condição de humanos. Isso significa que se tornariam indivíduos esclarecidos, com lucidez e consciência de sua participação e função no mundo, sendo capazes de se avaliarem e refletirem a respeito de sua ação no mundo. Pela preocupação patronal apontada por Manacorda (1995), o trabalhador deveria ter, unicamente, noções técnicas, domínio de seu ofício e disposição para trabalhar, sem educação. Assim, o trabalhador não deveria ser detentor de conhecimentos que a ele possibilitassem conhecer as relações para buscar autonomia.

Nesse sentido, faz-se necessário conhecer tempos, espaços e instituições envolvidas com a educação profissional na sua dimensão de conhecimento e qualificação para entendermos os contextos e arranjos que são protagonizados tanto nas esferas do global quanto na dimensão nacional e local. Nesses contextos, estão presentes os atores sociais com deficiência que foram e ainda estão excluídos de muitos dos seus direitos.

A inclusão desses atores sociais constitui-se como um resgate social, necessário na contemporaneidade. No movimento de inclusão, a educação é um dos principais caminhos que pode orientar para grandes avanços. De acordo com Mendes (2002, p. 70):

No contexto da educação, o termo inclusão admite, atualmente, significados diversos. Para quem não deseja mudança, ele equivale ao que já existe. Para aqueles que desejam mais, ele significa uma reorganização fundamental do sistema educacional. Enfim, sob a bandeira da inclusão estão práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que, na prática, são extremamente divergentes (MENDES 2002, p.70)

Dessa forma, precisamos conhecer, analisar e compreender os processos de inclusão de atores com deficiência que balizam a formação da educação profissional do Cetep do Portal do Sertão.

Sem desprezar os embates atuais sobre educação inclusiva, principalmente quanto à sua coexistência ou não com serviços especializados para atendimento paralelo à classe comum, a proposta de atender alunos com deficiência nas classes de ensino regular ou profissionalizante implica atender para mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional da educação, em suas diferentes dimensões, e respeitando suas particularidades. Nesse sentido, Glat e Nogueira (2002) indicam que:

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência deles junto aos demais alunos nem na negação dos serviços especializados àqueles que necessitam. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando as diferenças e atendendo às necessidades. (GLAT e NOGUEIRA, 2002, p. 26)

No diálogo aberto com Glat e Nogueira (2002), vamos abrindo possibilidades de reflexão na vertente da educação profissional e seus processos formativos na perspectiva das pessoas com deficiência.

METODOLOGIA

A metodologia proposta se insere no campo da abordagem qualitativa na vertente da pesquisa-ação. Nesse sentido, buscamos ancorar na pesquisa-ação por ser um estudo que pretende trazer questões

de intervenção no espaço pesquisado. Na concepção de Thiollent (1996, p. 36), a pesquisa-ação implica concepção de ação, que “requer, no mínimo, a definição de vários elementos: um agente (ou ator), um objeto sobre o qual se aplica a ação, um evento ou ato, um objetivo, um ou vários meios, um campo ou domínio delimitado”. Nesta pesquisa, os alunos com deficiência são os atores e o objeto de pesquisa está centrado na busca pela compreensão da relação de mediação/formação que a educação profissional estabelece entre os sujeitos com deficiência, matriculados no curso técnico de Informática no Cetep Portal do Sertão, e sua inserção no mundo do trabalho.

Como instrumento de coleta de dados, apresento o diário de campo como lugar das anotações das andanças da pesquisa. A escolha procura aproximações com o estudo de Macedo (2010), quando aponta que o diário:

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação pelo seu caráter subjetivo, intimista. (MACEDO, 2010, p. 134)

Essas anotações serão utilizadas para maior conhecimento do objeto, espaço e sujeitos pesquisados. Outro instrumento de coleta de informações serão as narrativas dos processos vida/formação dos estudantes com deficiência que estão matriculados no curso técnico de Informática - educação profissional no Cetep Portal do Sertão. A escolha pelas histórias de vida tem como perspectiva pensar que:

O objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, conjuntamente, como os indivíduos - pelas linguagens culturais e sociais que atualizam nas operações de biografização - contribuem para dar existência, para reproduzir e produzir a realidade social (“linguagens” têm aqui um sentido muito amplo: *códigos, repertórios, figuras* de discurso; *esquemas, scripts* de ação etc.). Nessa interface do individual e do social -que só existem um por meio do outro, que estão num processo incessante de produção recíproca -, o espaço da pesquisa biográfi-

ca consistiria então em perceber a relação singular que o indivíduo mantém, pela sua atividade biográfica, com o mundo histórico e social e em estudar as formas construídas que ele dá à sua experiência. Para dizê-lo de modo mais sintético: o objeto visado pela pesquisa biográfica, mediante esses processos de *gênese socioindividual*, seria o *estudo dos modos de constituição do indivíduo enquanto ser social e singular*. (DELORY-MOMBERGER, 2003; 2005; 2012, p. 524)

No diálogo com Delory-Mombeger, vamos percebendo que os acontecimentos na vida dos atores sociais marcam suas existências nas diversas realidades em que eles estão inseridos. Assim, seus processos de formação/escolarização também reproduzem suas realidades sociais. Cabe lembrar que os sujeitos com deficiência estão inseridos nessas realidades, embora historicamente suas vidas/formação foram/estão envolvidas em processos de exclusão.

São as narrativas desses atores sociais, dos seus processos formativos na educação profissional, que assegurarão a intervenção em ações diferenciadas para possibilitar a inserção do estudante no mundo do trabalho.

Para analisar e compreender essas narrativas de vida/formação, utilizarei a análise compreensiva proposta por Bertaux (2010). Assim ele diz:

A questão da análise torna-se então muito mais precisa: não se trata de extrair de uma narrativa de vida *todas* as significações que ela contém, mas somente aquelas *pertinentes* ao objeto da pesquisa e que adquirem aí o status de *indícios*. Essas significações são relativas a diferentes “níveis” ou ordens de realidade que nos esforçaremos para esclarecer e exemplificar. (BERTAUX, 2010, p. 89-90)

É nesse diálogo com Bertaux (2010) que vou me aproximando para entender o objeto pesquisado nas suas várias nuances, dentro das possibilidades que as narrativas de vida me oferecem. Aqui, os “*indícios*” mostram a relação que se efetiva entre a formação das pessoas com deficiência na educação profissional na perspectiva de atuar no mundo do trabalho.

É nesse e em outros caminhos que se revela (ou não) a relação que existe entre a educação profissional e a inclusão dos atores com deficiência que vamos trilhando as possibilidades de analisar e compreender aspectos concernentes a essa questão.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

1. Averiguar até que ponto as narrativas dos processos formativos dos estudantes com deficiência na educação profissional possibilitam ações diferenciadas de atendimento a esses sujeitos no processo formativo;
2. Analisar a situação dos egressos da educação profissional e sua inserção no mundo do trabalho, acompanhando-os pelas relações que podem se estabelecer entre empresa e escola.
3. Buscar junto aos órgãos competentes suportes materiais/multifuncionais para garantir o processo de ensino e aprendizagem para os alunos com deficiência, como a instalação de uma sala de recursos multifuncionais na unidade;
4. Propor novas ações (cursos, palestras, vivências etc.) no processo formativo docente por meio da SEC/SUPROF/CAPs, em busca da inclusão dos alunos com deficiência na educação profissional;
5. Propor ações para a instalação de um núcleo de acompanhamento dos alunos matriculados e egressos do Cetep Portal do Sertão;
6. Viabilizar parcerias com empresas públicas e privadas para encaminhamento desses alunos em processos de estágio curricular ou remunerado, além de buscar a possibilidade de contratação dessa mão de obra.

RESULTADOS ESPERADOS

1. Como as narrativas podem revelar caminhos para a melhoria da educação profissional ofertada às pessoas com deficiência;
2. Qual a contribuição da análise dos egressos para a melhoria do processo formativo;
3. Como os suportes podem contribuir para uma educação inclusiva de qualidade;
4. Como essas ações podem modificar a ação docente na escola, que inclua a pessoa com deficiência;
5. Em que o núcleo/sala de recursos multifuncionais poderá contribuir para a melhoria da qualidade da formação dos alunos com deficiência;
6. De que forma essas ações dialogarão com o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zigmund. **A cultura no mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo. Paulus, 2010.

BRASIL. **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC. 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB. N.º 17 de 03/07**: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC. 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução 3**, de 9 de julho de 2008: dispõe sobre a instituição e implantação do catálogo nacional de cursos técnicos de nível médio. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parcer CNF/CEB 11/2008**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf.

BRASIL. Leis e decretos. **Lei 8,213 de 24 de julho de 1991**. Brasília, DF, 1991.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2001.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Procedimentos - Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiência, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembleia Geral, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>Acesso em 28 maio 2013.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 17 n. 51 set. / dez. 2012, p. 523-740.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Campinas, 2012.

GLAT, Rosana. BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7. Letras, 2007. p. 15-35.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2010.

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

MANTOAN, Teresa E; PRIETO, Rosângela G; Valéria Amorim Arantes. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Sumus, 2006.

RICOEUR, P. **O discurso da ação**. Lisboa: Edições 70, 2005.

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ANEXO

TERRITÓRIO DE IDENTIDADE PORTAL DO SERTÃO DEMOGRAFIA - POPULAÇÃO RESIDENTE

De acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a população absoluta no Portal do Sertão, em 2010, é de 576 a 872. Verifica-se que a segunda maior cidade do interior da Bahia, em sua sede, concentra 63,8%. As menores cidades pertencentes ao território de identidade, como, por exemplo, Água Fria e Ipecaetá, têm apenas 1,8%. Essa concentração populacional na sede reflete nos setores de ocupação do comércio e dos serviços, segundo os dados da PEA (População Economicamente Ativa)

Taxa de fecundidade - Em 2000, é entre 3,1 a 4,4, = 4,1 filhos por mulher; em 2010, essa taxa cai para 3,3.

Domicílios com pessoas na extrema pobreza - De acordo com o IBGE, em 2010, o território encontra-se em situação confortável em relação aos demais territórios. Eram de 5,6 a 14,4%, refletindo no IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do território (07 a 0,79).

Distribuição da população segundo faixa IDHM - O território apresentava elevado desenvolvimento entre 2000 e 2010 - 31,6%, muito baixo, para 63,7%, alto -, refletindo, sem dúvida, nos diversos setores.

Atividade econômica: Participação da agropecuária no valor adicional dos territórios - O PIB per capita, em 2011, estava entre

10.018 a 19.158 no Portal do Sertão, segundo dados do IBGE. A participação na agropecuária era de 0,1 a 6,4%. Já na indústria, o percentual era de 9,1% a 13%. Apesar de as cidades pertencentes ao Portal estarem ligadas à agricultura de subsistência, observa-se maior crescimento na indústria.

Trabalho e rendimento - A taxa de participação de jovens na PEA em 2000, segundo o IBGE, correspondente ao percentual de pessoas entre 14 a 29 anos de idade, estava entre 57,9 a 64%. Já no mapa de 2010, a taxa de desocupação era de 9,7 a 11,5%, incluindo as pessoas de 10 anos ou mais que procuravam ocupação. Na análise dos dados, percebe-se que vem ocorrendo uma inserção dos jovens no mundo do trabalho. Outro registro significativo, mostra que o Portal do Sertão, em 2002, tem entre 45,5 a 60,6% do total de empregos formais, dos quais se destacam os setores de comércio e serviços.

Educação Básica - A taxa de analfabetismo em 2010 entre a população de jovens na faixa de 14 a 29 anos era de 1,6 a 4,4%. Já a taxa de analfabetos acima de 30 anos representava 6,4% a 27,3%, no mesmo ano, um elevado índice nessa faixa etária.

Segundo os dados, a taxa de analfabetismo é maior na faixa acima de 60 anos - 39,7%. É notório que, em termos da educação, houve melhoria significativa.

Educação Profissional - Número de estabelecimentos, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep), incluindo todas as modalidades de ensino na Bahia, em 2007: 91; em 2012: 247.


Na modalidade Escola Pública Integrada (EPI), em 2007, eram 42 estabelecimentos; já em 2012, 177.

Observa-se um aumento significativo na oferta integrada, subsequente e Proeja, no caso específico do Portal do Sertão. A educação profissional, além de beneficiar os jovens na formação para o mundo do trabalho, abre também oportunidade para os adultos que não tiveram o acesso garantido na escola, como relatam os dados anteriores.

Outros dados significativos são os avanços quanto aos laboratórios e equipamentos, segundo os dados do Inep.

QUADRO 1 - Distribuição dos Alunos da Educação Profissional de Nível Médio por Tipo de Deficiência em 2012 no Portal do Sertão

Tipo de Deficiência	Quantidade
Baixa visão	60
Deficiência física	20
Deficiência mental	20
Total	100



AVALIAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR: BIOLOGIA, MEIO AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO, EM RELAÇÃO AO TEMA SAÚDE DO TRABALHADOR, NO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO, NEGÓCIO E TURISMO LUIZ NAVARRO DE BRITTO, SALVADOR-BAHIA

Gildete Sodré de Brito*

Orientadora: Ana Yara Dania Paulino Lopes

INTRODUÇÃO

As condições de trabalho, historicamente, são fontes de riscos geradores de acidentes, doenças, incapacidade e morte para os trabalhadores. Já em 1908, a Central Operária Brasileira (COB), em seu primeiro jornal, denunciava um acidente vitimando trabalhadores que construíram muros de arrimo na cidade de São Paulo e também alertava os trabalhadores para os riscos que enfrentavam e exigia dos empregadores a adoção de medidas que garantissem melhores condi-

* Vice-articuladora do mundo do trabalho do Ceep em Gestão, Negócios e Turismo Luiz Navarro de Brito.

ções de trabalho. Hoje, mais do que nunca, o conhecimento científico e técnico pode ser um instrumento valioso na prevenção dos riscos e na avaliação das condições de trabalho, causas determinantes de danos à saúde dos trabalhadores.

No final dos anos 1960 e início da década de 1970, o movimento sindical italiano definiu como uma de suas prioridades a luta pela democratização dos locais de trabalho e a defesa da saúde nos ambientes do trabalho, isso porque, nos anos 1960, a Itália, bem como outros países, inclusive o Brasil, apresentava um gravíssimo quadro de falta de condições dignas de trabalho, ocasionando em torno de sete mortes por dia. A ação sindical foi dirigida ao controle do processo de trabalho e à conquista de um poder real dos trabalhadores, de suas representações nos locais de trabalho e dos sindicatos na busca de soluções para os graves problemas de nocividade, objetivando transformar o local de trabalho em um ambiente seguro e um espaço democrático.

Há uma estreita relação entre tipos de atividades laborais, lugares e diferentes riscos à saúde ou a ocorrência de determinados agravos à saúde.

Já houve época em que o trabalho na fábrica ocupava o primeiro lugar em números absolutos de trabalhadores empregados formalmente e, por isso, tinham maior visibilidade social. Atualmente, no entanto, o trabalho em qualquer ramo de atividade pode ser desgastante, repetitivo ao extremo, alienado pela forte divisão do trabalho com maior probabilidade de exposição a múltiplos riscos - químicos, físicos, biológicos e psicológicos.

É muito comum, no campo do trabalho, observar situações epidêmicas em determinado ramo de atividade e há também mudanças e situações múltiplas no emprego industrial, como os postos repetitivos no setor de embalagem e para serviços em geral, como os de supermercados, telefonia e telemarketing, que estão hoje entre os que mais têm lesionado os trabalhadores.

A precarização do trabalho se constitui em fator determinante para o aumento da subnotificação. A terceirização combinada com a rotatividade de mão de obra não permite que o trabalhador crie vínculos na empresa ou sequer seja registrado. Esse indivíduo, mesmo estando em uma cadeia produtiva formal, mantém-se na informalidade sem laços com o regime geral da Previdência. Com um mercado de trabalho desestruturado, com predomínio do trabalho informal sobre o formal, reduz-se o universo atingido pela Previdência

Social, já que esta atende apenas os seus segurados (assalariados e autônomos formais com registro do INSS) (FREITAS, 2013).

A realização do trabalho chamado burocrático ou de gabinete requer estreita ligação com a forma de organização da empresa, ou seja, como esta valoriza e avalia a atividade do trabalho executado. A atividade tem grande concentração de trabalho humano - não está mediada intensivamente pela mecanização e estabelece uma série de relações interpessoais. Esses relacionamentos se tornam o centro da atividade pessoal e das atividades laborais por exigirem dos trabalhadores uma atitude de diálogo permanente, produzindo situações de conflito e tensão entre seus pares.

A relação com a chefia, por sua subjetividade e importância, pode se tornar um problema, em virtude, principalmente, das tensões geradas pela relação de poder e a avaliação do trabalho estar centralizada na figura do chefe. A compreensão das atribuições inerentes a essa atividade deve ser objeto de reflexão. Segundo Rego (2001),

[...] as interferências negativas dos processos produtivos na vida do trabalhador, geradoras de doenças e infortúnios, físicos ou psíquicos, visíveis ou não, perceptíveis ou não, letais ou não, têm sido examinadas em várias áreas do conhecimento: a medicina avança sobre novas doenças como os cânceres ocupacionais.

Minayo-Gomez; Thedim-Costa (1997) reafirmam que

[...] a engenharia e a arquitetura buscam tornar mais produtivos os locais e equipamentos de trabalho, com cuidados na prevenção de males à saúde; a psicologia cria uma disciplina própria, a psicopatologia do trabalho, para se dedicar à saúde mental dos trabalhadores. Enfim, a temática saúde do trabalhador vai se confirmando em campo de conhecimento em busca de espaço (MINAYO-GOMEZ; THEDIM-COSTA, 1997).

As condições de trabalho, diferentes conforme as diversas formas de organização, são capazes de promover formas desgastantes e sofrimento mental que colocam o equilíbrio psíquico sob ameaça como as situações e risco de vida ou pressão intensa. Essas condições criam um trabalho psicologicamente nocivo, que pode levar a graves manifestações de estresse, distúrbios, doenças mentais e que devem e podem ser

prevenidas, pois os danos às vezes são irreversíveis. É o caso da atenção, monotonia, concentração, repetitividade, responsabilidade, perigo iminente, jornada de trabalho extenuante, pressão da chefia, autoritarismo, ameaça de demissão, acúmulo de trabalho noturno, trabalho em turnos. Esses fatores são produtos do modo capitalista de produção, mais precisamente da organização “científica” do processo de trabalho, na qual o trabalhador é reduzido a um simples elemento ou recurso humano a ser controlado quase sempre sem a possibilidade de criatividade, iniciativa ou autonomia, o que causa a ele desgaste psicológico e sofrimento.

O trabalho se realiza de forma múltipla e frequentemente tem uma consequência sobre a saúde dos indivíduos e da coletividade. Ele está intimamente vinculado a cada contexto histórico e social, ou seja, depende da forma de organização da sociedade - dos valores éticos e morais, do governo e suas políticas, do modo de produção material e das relações que se estabelecem entre os trabalhadores e as estruturas produtivas.

Nos dias de hoje, vale dizer que o desenvolvimento tecnológico leva a uma exclusão da mão de obra humana, gerando um processo de desemprego estrutural. A atual conjuntura de desenvolvimento do capitalismo é marcada pela forte automatização da produção, isto é, o significativo processo irreversível de transformações no processo produtivo pela substituição da mão de obra humana. Por isso, é preciso compreender como se dá a luta entre os interesses de classe e, mais precisamente, como se dão os conflitos no mundo do trabalho, uma vez que essas transformações podem significar uma precarização do trabalho, se pensarmos, por exemplo, nos níveis de desemprego.

Em outras palavras, mudanças estruturais podem trazer mais complicações para o trabalhador (que agora deve estudar mais, preparar-se mais, disputar mais vagas que são escassas). Para Antunes (2011), “quando o trabalho vivo [trabalhadores de fato] é eliminado, o trabalhador se precariza, vira camelô, faz bico etc.” (ANTUNES, 2011). A precarização do trabalho significa o desmonte dos direitos trabalhistas. Daí a importância de refletir sobre essa temática, sobre a lógica perversa do capitalismo, avaliando formas de manter garantias ao trabalhador, que é o lado mais frágil desse conflito.

Ainda segundo Antunes (2011),

reduzir a jornada de trabalho, discutir o que produzir, para quem e como produzir são ações prementes. Ao fazermos isso, estamos começando a discutir os elementos fundamentais do sistema de metabolismo social do capital, que é profundamente destrutivo (ANTUNES, 2011, p. 6).

Não apenas esse aspecto é discutido entre empresários e trabalhadores, mas também acerca das questões salariais, jornadas de trabalho, geração de emprego, participação nos lucros, condições de segurança, planos de carreira, entre tantos outros aspectos ligados aos direitos trabalhistas adquiridos ao longo do século XX, por meio da organização do movimento operário pelos sindicatos.

Contudo, é fato que as condições de trabalho e os direitos trabalhistas de certo modo avançaram. Obviamente, esses avanços no sentido dos direitos e das garantias ao trabalhador não foram dádivas da classe empresarial, mas fundamentalmente resultado da luta de movimentos sindicais, operários. No Brasil de hoje, as chamadas centrais sindicais, em linhas gerais, têm os seguintes pontos como reivindicação: mudanças na política econômica para reduzir juros e distribuir renda; redução da jornada de trabalho de 44 horas semanais para 40 horas; extinção do fator previdenciário; e regulamentação da terceirização de serviços.

Ainda assim, a despeito dos avanços no tocante ao trabalho e à resolução de alguns conflitos (por meio de legislações trabalhistas) que dele resultam, não se pode esquecer a lógica da exploração inerente ao capitalismo (tão presente no cotidiano do trabalhador), nem mesmo o que Marx chamava de embrutecimento do homem pela rotinização do trabalho e, conseqüentemente, da vida.

É por meio do trabalho que as pessoas se valorizam como seres humanos com seus projetos e ações. Também as ideias e os desejos se realizam por intermédio do trabalho, da ação humana. Por isso, é importante compreender que o trabalho vai além das atividades manuais - na fábrica, no escritório, no campo, nas instituições burocráticas, no lar ou na rua. A atividade intelectual, a produção de conhecimentos, as ciências são frutos do trabalho do homem e são fundamentais para o progresso da humanidade.

O termo saúde do trabalhador refere-se a um campo do saber que visa compreender as relações entre o trabalho e o processo saúde-doença. Nessa acepção, considera a saúde e a doença como processos dinâmicos estritamente articulados com os modos de desenvolvimento produtivo da humanidade. Parte do princípio de que a forma de inserção dos homens, mulheres e crianças nos espaços de trabalho contribui decisivamente para formas específicas de adoecer e morrer. O fundamento de suas ações é a articulação multiprofissional, interdisciplinar e intersetorial.

Segundo Freitas (2013), a mudança na forma como o capital explora os trabalhadores altera também a saúde desses trabalhadores. O efeito sobre a saúde dos trabalhadores no ambiente de trabalho pode ser percebido a partir da vivência no “intramuros” da empresa, do domínio do comando patronal e pelas relações que se estabelecem nesse ambiente e, podemos completar, com maior ou menor presença das organizações dos trabalhadores.

O território do qual faz parte o Ceep Gestão, Negócio e Turismo Luiz Navarro de Brito pertence à Região Metropolitana de Salvador, que possui uma população de 3.438.844, destacando-se entre as maiores em densidade demográfica da Bahia.

O trabalho é um princípio educativo. Isso quer dizer que prepara os jovens e trabalhadores para o mundo do trabalho, prepara-os para atender às demandas socioeconômicas e ambientais do estado da Bahia, conduzindo-os à compreensão da ciência, da técnica e da sua implicação para a sociedade. O estudante pode tornar-se uma pessoa e um cidadão pleno, um sujeito de direitos capaz de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.

A partir de 2006, surge legislação específica para a educação profissional integrada à educação de jovens e adultos (Proeja), visando contemplar as necessidades da maior parte da população brasileira que sempre esteve à margem do processo educacional na concepção integrada. Historicamente, a educação no Brasil sempre se desenvolveu de forma dicotomizada, ou propedêutica, ou exclusivamente profissionalizante. A legislação Proeja representa um avanço significativo, pois possibilita a jovens e adultos retomarem seus estudos e, ao mesmo tempo, apropriarem-se de conhecimentos das disciplinas que compõem a base nacional comum, que garantirão a possibilidade de prosseguimento nos estudos, construção de conhecimentos, habilidades e valores técnicos que irão assegurar a participação no mundo do trabalho com efetividade social. Assim, a Escola Técnica Estadual Luiz Navarro de Brito, integrante da rede estadual pública de educação, organizou os cursos técnicos no sistema de educação profissional EPI/Proeja, em 2010, e Prosub, em 2013, tomando como referência o Decreto 5.154/2004, Parecer 39/2004 - CEB/CNE - que revogou e substituiu o Decreto 2.208/1997 -, os princípios contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como as normas baixadas pela Secretaria de Educação do Estado.

Citando Manacorda:

Diante das experiências do mundo moderno, nós precisamos mirar o mais possível na preparação do aluno não somente para si mesmo, mas também para entrar na sociedade, se não com a capacidade de ser um produtor de cultura em todos os campos, pelo menos com a capacidade de desfrutar, isto é, de saber gozar de todas as contribuições da civilização humana, das artes, das técnicas da literatura. (MANACORDA, 1989)

OBJETO/PROBLEMA

O Ceep Gestão, Negócios e Turismo Luiz Navarro de Brito, entre outros. Desde 2013, oferece os cursos na modalidade EPI, Projeja e Prosub.

O currículo foi organizado de modo a garantir o desenvolvimento de competências fixadas pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996, o Decreto 5.154/2006 e a Resolução CNE/CEB 04/1999, atualizada pela Resolução CNE/CEB 01/2005, Parecer CNE/CEB 11/2008, Parecer CNE/CEB 39/2004 e Decreto 5.840 de 13/2006, e as políticas educacionais vigentes.

A DISCIPLINA BIOLOGIA-MEIO AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO

Ementa:

Possibilitar uma ampla visão do mundo do trabalho e suas transformações, de forma abrangente, com foco nos aspectos que dizem respeito à integridade do trabalhador e do meio ambiente a partir da compreensão dos conceitos de trabalho, saúde do trabalhador, meio ambiente do trabalho, saúde e segurança do trabalho. Valorizar a realidade do aluno, identificar as principais atividades produtivas da sua região de origem, as ocupações e os riscos presentes nas diversas etapas dos processos de trabalho. Discutir medidas de controle dos riscos físicos, químicos, ergonômicos, biológicos e de acidentes. Fornecer informações sobre a legislação trabalhista vigente, direitos e deveres dos trabalhadores. Conhecer situações que envolvem trabalho formal, informal, trabalho escravo, trabalho infantil, acidentes de trabalho. Serão realizadas atividades que possibilitem a discussão das normas regulamentadoras do trabalho com ênfase nas normas relacio-

nadas à prevenção de acidentes (NR5) e ao Programa de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA-NR9), Equipamento de Proteção Individual (EPI) e Equipamento de Proteção Coletiva (EPC-NR6).

A aprendizagem será organizada a partir de aulas teóricas expositivas, leituras, projeção de vídeos e trabalhos em grupo com o uso de abordagens que permitam ampla participação dos alunos com discussões e apresentação de situações que possibilitem uma visão das determinações sociais do campo da saúde e segurança no trabalho, com foco nos graves problemas de saúde do trabalhador no Brasil, seus determinantes e as respostas sociais organizadas de superação desses problemas.

O conteúdo saúde do trabalhador é contemplado na disciplina do componente curricular: Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança no Trabalho (<http://escolas.educacao.ba.gov.br/ementados-cursos>). Mas ao realizar a pesquisa exploratória, ao aplicar o questionário junto aos educadores, pode-se observar que eles precisam se apropriar de algumas ferramentas que lhes possibilitem ampliar o conhecimento sobre as condições do meio ambiente de trabalho e que podem permitir a prevenção dos acidentes do trabalho e também das doenças ocupacionais.

Essa pesquisa exploratória teve o propósito de avaliar o tema saúde do trabalhador no contexto desse componente, utilizando a análise crítica da ementa curricular e a percepção do educador na aplicação desse conteúdo, por meio de um questionário semiestruturado.

JUSTIFICATIVA

Em 2010, foram implantados cursos de educação profissional (EP) em nossa unidade escolar, que têm como formação geral disciplinas que possibilitam ao estudante informações sobre as relações entre o trabalho e o processo saúde-doença nos indivíduos e na população, mas que não têm sido contempladas adequadamente nos cursos de EP.

Atuo como docente na rede pública estadual e como técnica na área da saúde do trabalhador. Vem dessa dupla inserção o meu interesse em trabalhar a temática.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Conhecer como é abordada a disciplina do compo-

nente curricular: Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança no Trabalho. A pesquisa exploratória teve o propósito de avaliar o tema saúde do trabalhador no contexto desse componente, utilizando a análise crítica da ementa curricular e a percepção do educador na aplicação desse conteúdo por intermédio de um questionário semiestruturado voltado à temática saúde do trabalhador e, conseqüentemente, à aplicação do conteúdo aos alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Conhecer como é trabalhada a disciplina do componente curricular: Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança no Trabalho.

> Conhecer qual a percepção dos educadores quanto à temática para uma melhor abordagem dos conteúdos que possibilitem o entendimento dos alunos com relação à saúde do trabalhador.

> Sensibilizar os educadores quanto à importância da temática saúde do trabalhador para melhorar o nível de conhecimento dos alunos quanto aos processos saúde-doença, acidentes de trabalho e qualidade de vida, visando à inserção do aluno no mundo do trabalho.

METODOLOGIA

O projeto de intervenção social será desenvolvido durante todo o ano letivo de 2015 com os professores que ministram aula na educação profissional, sendo que, inicialmente, serão realizadas entrevistas com aplicação de questionários semiestruturados junto aos professores que ministram a disciplina do componente curricular: Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança no Trabalho, em relação ao tema saúde do trabalhador, no Centro Estadual de Educação Profissional Gestão, Negócio e Turismo Luiz Navarro de Brito, em Salvador (Bahia). Com essa atividade, poderemos identificar e investigar a percepção dos professores de forma a buscarmos mais instrumentos pedagógicos e institucionais para auxiliar o educando na gestão das questões de saúde no trabalho e da qualidade de vida.

Num segundo momento, será apresentada para os educadores uma capacitação (anexo) sobre o tema “Conhecendo a saúde do trabalhador” (BAHIA, 2009), em que serão abordados os conceitos de trabalho, saúde, doença; condições de trabalho e processo saúde/doença; atenção integral à saúde do trabalhador; a Rede Nacional de Saúde do Trabalhador (Renast).

A metodologia da Pedagogia da Problematização foi escolhida, pois desenvolve a capacidade de observar a realidade imediata ou circundante como global e estrutural, identificando os problemas que obstaculizam um uso eficiente e equitativo dos recursos, localizando as tecnologias disponíveis para usar melhor os recursos ou até inventar novas tecnologias apropriadas, possibilitando encontrar novas formas de organização do trabalho e da ação coletiva.

Essa pedagogia não separa a transformação individual da transformação social, pela qual deve desenvolver-se em situação grupal. Problematização com Arco de Maguerez (COLOMBO; BERBEL, 2007), que possibilita observar o tema de diversos ângulos e identificar os problemas existentes no meio ambiente do trabalhador. Serão utilizados tecnologia de informação e comunicação, livros, revistas para sensibilizar os educadores quanto à temática abordada etc.

Cronograma

Atividades	Prazos para realização
Revisão bibliográfica sobre o tema saúde do trabalhador	01/05 a 31/07/2014
Pesquisa exploratória - Elaboração do questionário	01/08 a 31/08/2014
Pesquisa exploratória - Aplicação do questionário junto aos educadores	01/09 a 14/09/2014
Pesquisa exploratória - Análise dos dados	15/09 a 01/10/2014
Apresentação dos dados para a orientadora	10/10 a 24/11/2014
Finalização do Projeto de Intervenção Social	03/12/2014
Apresentação da proposta de capacitação para os professores durante a jornada pedagógica	04/03/2015
Capacitação dos professores de educação profissional em saúde do trabalhador - curso de 40 horas	Março/2015

RESULTADOS ESPERADOS

Com este projeto de intervenção social (PIS), espera-se que os educadores estejam aptos a investigar quais os saberes que podem ser mobilizados/estimulados para a apropriação do conteúdo saúde do trabalhador pelos educadores e educandos da educação profissional a serem contemplados no componente curricular da disciplina Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança no Trabalho. Pode ser realizado, inclusive, como um projeto-piloto, com possibilidade de ser multiplicado em todas as unidades de educação profissional da Bahia, devido à relevância que o tema assumirá em 2015 a partir dos desdobramentos da 4ª Conferência Nacional da Saúde do Trabalhador, realizada em dezembro de 2014.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, R. **Conflito e precarização no mundo do trabalho**. São Paulo. Boitempo, 2011 - Disponível em: <http://www.brasilecola.com/sociologia/conflitos-precarizacao-no-mundo-trabalho.htm>. Acesso em: 26 jan. 2015.
- BAHIA. Estado. Educação profissional. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/ementadoscursos>. Acesso em: jan. 2015.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 out. 2014.
- COLOMBO, A. A.; BERBEL, N. A. N. A. **Metodologia da problematização com o Arco de Magueres e sua relação com os saberes de professores**. **Seminário: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007.
- FREITAS, C. E. S. Acumulação capitalista e saúde do trabalho. In: FORNARI, Liége M. S. **Educação profissional: Curso de especialização em metodologia de ensino para educação profissional - Módulo I**. Salvador: UNEB/DEDC I, 2013. p. 48-75.
- GOMEZ, C. M. Produção de conhecimento e intersectorialidade em prol das condições de vida e de saúde dos trabalhadores do setor sucroalcooleiro. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 3361-3368, 2011.
- MANACORDA, Mário A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- MENDES, R. **Patologia do trabalho**. Rio de Janeiro: Atheneus, 1995.
- MENDES, R.; DIAS, E. C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. **Revista de Saúde Pública, São Paulo**, v.25, n.5, p. 341-349, 1991.
- MINAYO-GOMEZ, C.; THEDIM-COSTA, S. M. F. A construção do campo da saúde do trabalhador: percurso e dilemas. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 13, 1997. Suplemento 2, p. 21-32. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v13s2/1361.pdf>. Acessado em 27/10/2014.
- SOMBRA, Joyce. Dialogismo, polifonia e construção de conhecimento. **Palavras Intrépidas** [blog]. Disponível em: http://palavrasintrepidas.blogspot.com.br/2012/07/2-dialogismo-polifonia-e-construcao-de_5963.html. Acesso em: 14 abr. 2014.

APÊNDICE A

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO TRABALHO, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PARA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Questionário para os Educadores - 2014

Prezado/educador, participe!

Agradecemos pela participação. Sua opinião é importante para todos nós.

Qual a modalidade de ensino em que você atua?

Curso EPI () Prosub () Proeja ()

Turno: M () T () N ()

1) Você é educador da educação profissional?

() Novo na escola (um semestre).

() Já atua nessa escola há um ano.

() Já atua nessa escola há mais de um ano.

2) Com relação à localização da sua escola e seu deslocamento, responda:

Em qual bairro você mora?

A escola é longe de sua casa?

() Sim () Não

Se você usa transporte coletivo para chegar à escola,
informe quantos ônibus você utiliza?

Para chegar à escola você?

() Vem direto de outro trabalho

() Vem de casa

3) Assinale as dificuldades que você tem encontrado para ministrar suas aulas:

- () Falta de materiais didáticos
 - () Não se sente motivado para ministrar aula
 - () Horário de aulas com lacunas
 - () Outros
-

4) Você teve treinamento ou cursos específicos para ministrar a disciplina da base comum da educação profissional: Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho?

- () Sim () Não

5) Se você respondeu SIM na questão 4.
Quando e onde você fez esse treinamento?

Quando _____

Onde _____

6) Se você respondeu NÃO na questão 4

Quais as fontes de informações que você acessa para adquirir esse conhecimento?

Internet: Google () Lilacs () Medline () Scielo ()

Literatura específica: Fundacentro () OIT () Ministério Público do Trabalho () Previdência Social () Biblioteca ()

Experiência pessoal ()

Outro () Qual? _____

7) Quais conteúdos você considera mais relevantes nessa disciplina?

8) Você se sente motivado para discutir com seus alunos o conteúdo desse componente curricular?

- () Sim () Não

Por quê? _____

9) Você considera que esse componente curricular pode ser relevante para a melhoria da prática profissional de seus alunos?

- () Sim () Não () Parcialmente

Por quê? _____

10) Quais conteúdos desse conteúdo?

11) No seu trabalho, o que você identifica como riscos que podem levar a algum tipo de agravo à sua saúde?

12) Você discute esse componente curricular nas atividades coletivas da sua escola?

() Sim () Não () Parcialmente

13) Você gostaria de participar de uma capacitação sobre saúde e segurança do trabalho?

() Sim () Não

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Pesquisa: proposta para construção de oficina de capacitação para o componente curricular Biologia, Meio Ambiente, Saúde e Segurança no Trabalho, em relação ao tema saúde do trabalhador, no Centro Estadual de Educação Profissional Gestão, Negócio e Turismo Luiz Navarro de Brito, Salvador-Bahia.

Esta pesquisa propõe avaliar o tema saúde do trabalhador no contexto desse componente curricular, utilizando a análise crítica da ementa curricular e a percepção do educador na aplicação desse conteúdo por meio de um questionário semiestruturado.

Sua participação se dará por meio de questionário. Será garantida a confidencialidade, pois seu nome não será divulgado. Apenas os resultados da pesquisa serão analisados e publicados como dados gerais dos participantes. Se sentir algum desconforto em responder às questões, pode solicitar auxílio e novo esclarecimento.


Caso necessite de outra informação, entre em contato com Gildete Sodré de Britto, pelo telefone (71) 9307-6846.

Pesquisador responsável

De acordo,

Assinatura do participante

Salvador, _____ de _____ de 2014.



ESTUDO SOBRE A BAIXA DEMANDA PARA OS CURSOS DE AGROECOLOGIA E AGROPECUÁRIA NO COLÉGIO ESTADUAL ERNESTO CARNEIRO RIBEIRO

Moema Freitas de Alencar Wanderley*
Orientador: Rodrigo Rosa da Silva

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio foi implantada na unidade compartilhada Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro, em 2008, com o curso Técnico em Agropecuária na modalidade EPI, Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, Eixo: Recursos Naturais. O curso tem duração de quatro anos e é destinado aos alunos egressos da 8ª série/9º ano do ensino fundamental. Em 2011, foi implantado o curso Técnico em Agroecologia - Proeja Médio, Educação Profissional para Jovens e Adultos, com duração de dois anos e meio, desenvolvido em cinco módulos. O público-alvo são os alunos concluintes do ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos correspondente, com idade a partir de 18 anos, o que apresenta distorção idade/série. A proposta de implantação destes cursos se deu com o intuito de possibilitar aos nossos jovens mais uma alternativa de formação, em virtude da falta de perspectivas quando concluem o ensino médio e da carência de formação técnica específica

* Diretora do Colégio Ernesto Carneiro Ribeiro.

com base na nova proposta da Educação Profissional da Bahia, implantada em 2008, cujo diferencial é o trabalho como princípio educativo, visando à formação do sujeito como ser humano integral, através do desenvolvimento de todas as suas potencialidades.

A Unidade Compartilhada Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro situa-se em Saúde, município pertencente ao Território de Identidade do Piemonte da Diamantina. Além dessa cidade, fazem parte do Território outros nove municípios: Jacobina, Miguel Calmon, Mirangaba, Capim Grosso, Serrolândia, Várzea Nova, Caém, Umburanas, Ouroilândia. A população total do Território é estimada em 229.633 habitantes. Os municípios de maior densidade populacional são: Jacobina, com 79.247 habitantes, seguida de Capim Grosso, 26.577 habitantes e Miguel Calmon, com 26.475. O Território ainda conta com um Centro Técnico de Educação Profissional (Capim Grosso) e um Centro de Educação, Estudos e Pesquisas (Jacobina), nos quais são ofertados cursos dos Eixos de Recursos Naturais, Ambiente, Saúde e Segurança, Gestão e Negócios, Comunicação e Informação, Hospitalidade e Lazer, e Infraestrutura.

O município de Saúde tem uma população de 11.845 habitantes, uma área de 504.312 km², com densidade demográfica de 23,49 hab/km² segundo dados de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o que equivale a 5,2% de toda a população do Território. O crescimento populacional médio no Território de Identidade, entre 2000 e 2010, situou-se na faixa entre 0,0% e 1,2%, de acordo com o IBGE (DIEESE, 2014). No período mais recente - entre 2010 e 2013 - a taxa média de crescimento anual foi mais elevada, na faixa entre 2,0% e 2,7%.

A maior proporção dos habitantes do Piemonte da Diamantina tem entre 30 a 59 anos (34%); seguida pela de 14 a 29 (20,9%) e até 13 anos (24,9%). É uma população relativamente jovem (boa parte tem entre 13 e 24 anos), predominantemente parda, com um arranjo familiar tradicional - casal com filhos (63%).

Em 2000, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) - indicador utilizado pelo Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento para medir o nível de desenvolvimento do bem-estar em diferentes regiões - era muito baixo em 100% dos municípios. Na última década, houve um avanço e, em 2010, 54% da população tinha IDH baixo, e 46%, IDH médio. Isso mostra que houve um avanço muito significativo em uma década, visto que as políticas públicas implantadas neste período surtiram efeito.

Em 2011, segundo dados da Controladoria Geral da União e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (CGU; IBGE), o

Território de Identidade do Piemonte da Diamantina recebeu entre 2,5% e 3,8% do Produto Interno Bruto (PIB) dos municípios como repasse do Programa Bolsa Família. A renda média domiciliar *per capita*, em 2010, ficou entre R\$ 365,00 a R\$ 434,00, mostrando elevação em relação a 2000 (quando se situava entre R\$ 265,00 e R\$ 315,00). O Território tem uma renda predominantemente assistida pelos benefícios da Previdência Social, ficando na faixa entre 19,2% a 21,0% (IBGE, 2012). O PIB ficou na faixa entre R\$ 690,2 milhões a 1.898 milhões, em 2011, segundo dados do IBGE, tendo uma participação ínfima no PIB Estadual, de 0,4% a 1,2% em relação a outros territórios.

No Território de Identidade, o valor adicionado¹ da agropecuária variou de um mínimo de 3,8% a um máximo de 23,8%; na indústria, o limite mínimo ficou em 1,8% e o máximo chegou a 68,5%; no setor serviços, o mínimo correspondeu a 2,3% e o máximo a 54,4%, enquanto na administração pública, a participação variou entre 5,1% e 32,3%, segundo o IBGE (2011). Já nos territórios, a participação da agropecuária no valor adicionado total situa-se entre 6,4% e 10,0%; a indústria fica entre 19,5% e 25,6%; nos serviços, varia entre 37,5% e 43,4%; e na administração pública, entre 27,9% e 35,7%.

A população em idade ativa do Território situa-se na faixa entre 138.292 e 217.945 pessoas, com uma taxa de participação elevada, que se situa entre 55,1% a 59,9%, segundo dados do censo econômico do IBGE, de 2010. A participação dos jovens entre 14 e 29 anos no mercado de trabalho - ou seja, aqueles que estão no mercado de trabalho empregados ou procurando uma vaga - situa-se entre 55,3% e 57,3%. Já a taxa de desocupação (ou seja, daqueles que apesar de estarem tentando, não conseguem ocupação) fica entre 15,1% e 17,4%. O número de empregos formais, em 2012, no Território, encontrava-se na faixa entre 7.257 e 20.831.

A agropecuária responde por entre 0,2% e 2,2% do total de empregos formais; na indústria, o percentual fica entre 18,8% e 22,4%; os serviços empregam uma parcela na faixa entre 29,0% e 39,1% dos postos de trabalho formal, enquanto a administração pública responde por entre 39,8% e 53,4%. Este cenário mostra que a participação da agropecuária no Território ainda é muito tímida. Faltam qualificação e postos de trabalho formal, o que constitui um dos entraves para a baixa demanda dos cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Agro-

1. Valor Adicionado - Valor que a atividade acrescenta aos bens e serviços consumidos no processo produtivo. É a contribuição ao produto interno bruto pelas diversas atividades econômicas, obtida pela diferença entre o valor de produção e o consumo intermediário absorvido por essas atividades.

ciologia na nossa unidade de ensino, na modalidade Integrada. Se faltam postos de trabalho na área, é difícil consolidar a demanda para os cursos, embora o potencial do Território demande profissionais qualificados para esta área, uma vez que a agricultura familiar é muito forte na região.

A taxa de analfabetismo da população jovem - com idade entre 14 a 29 anos - encontra-se na faixa entre 4,4% e 5,3%; já para a população com 30 anos ou mais, situa-se entre 27,3% e 30,3%, que pode ser considerada alta. O número de matrículas da educação básica ficou, em 2012, entre 43.009 a 82.347. No ensino médio, o total de matrículas situou-se entre 7.373 e 11.471, sendo que, deste total, entre 93,6 e 95,1% frequentavam a rede pública.

A Educação Profissional técnica de nível médio na rede pública estadual deu um salto muito grande de 2007 a 2012. Passou da estagnação para um aumento efetivo de matrículas por tipo de oferta e de estabelecimentos que oferecem esta modalidade. O número de estabelecimentos da rede pública estadual que dispõe de vagas para Educação Profissional Técnica de Nível Médio passou de 42, em 2007, para 177, em 2012. Por tipo de oferta: integrada, foi de 41 para 165, concomitante, de 28 para 35, subsequente, de 36 para 124, Proeja, de 15 para 112, passando de um total de 91 para 247 estabelecimentos voltados para a Educação Profissional Técnica de nível médio por tipo de oferta, mostrando claramente a expansão da Educação Profissional em nosso Estado. O número de matrículas da Educação Profissional técnica de nível médio da Bahia pulou de 8.995, em 2007, para 58.904, em 2012.

No nosso Território de Identidade (Piemonte da Diamantina), o número de estabelecimentos que oferecem Educação Profissional técnica de nível médio passou de zero, em 2007, para quatro, em 2012, com um total de matrículas assim distribuído: médio integrada, 561, concomitante 265, subsequente, 116, e Proeja, 117, num total de 1.059 alunos matriculados. Percebemos claramente, nos dados analisados, a expansão da rede estadual de Educação Profissional técnica de nível médio da Bahia, e em nosso Território de Identidade.

OBJETO

Constatamos, a partir dos dados socioeconômicos analisados, um aumento expressivo no número de vagas ofertadas e de matrículas efetivadas em Educação Profissional no estado e no Território, enquanto no município de Saúde está ocorrendo um movimento inverso.

Iniciamos, em 2008, o curso Técnico de Agropecuária na modalidade EPI (Integrada) com três turmas autorizadas e um total de 88 matrículas efetivadas e, em 2011, com o Proeja Médio - Técnico em Agroecologia, com uma turma autorizada e matrículas de 33 alunos efetivadas. Hoje, após seis anos da implantação do curso, ao invés da ampliação do número de matrículas, estamos vivenciando a falta de demanda para os cursos ofertados pelo Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro. Este problema está nos intrigando bastante e, por conta disso, estamos propondo um trabalho de intervenção para investigar as causas deste descompasso em relação ao Território de Identidade Piemonte da Diamantina, ao qual pertencemos, e também ao estado da Bahia, uma vez que tanto a agricultura familiar como a agricultura e a pecuária de subsistência são fontes de renda dos pequenos produtores rurais de nosso município, que, na maioria, são pais dos nossos alunos. Talvez isso se deva ao fato de só ofertarmos a Educação Profissional integrada e a demanda maior para os cursos técnicos ser para a forma subsequente. O aluno, após cursar o ensino médio, sente necessidade de qualificação para o mundo do trabalho e daí a procura aumenta.

Vemos também que uma grande parcela dos nossos jovens está trabalhando cada vez mais cedo em subempregos para poderem ajudar na renda familiar, além de haver uma migração considerável para os grandes centros à procura de trabalho, embora muitos voltem um tempo depois, desesperançados e sem terem conseguido concluir os estudos.

O atual Plano Nacional de Educação (PNE) prevê, na meta de número 10, “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à Educação Profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”. Para atingir tal meta, o projeto de lei do PNE propõe como estratégia:

- 10.1) manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica.
- 10.2). Fomentar a expansão das matrículas na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, objetivando o nível de escolaridade do trabalhador. (PNE, 2010)

O Proeja, como política pública que articula ensino médio, EJA e Educação Profissional, pressupõe oferta de qualidade, que possibilite o ingresso em trabalho formal, capacitação dentro do ofício, investimento em alternativas de cunho solidário como associações e cooperativas.

Diante dessa realidade, acreditamos que, proporcionando uma formação adequada no nosso eixo, que é de recursos naturais, com cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Agroecologia, estaremos criando possibilidades de manutenção dos nossos jovens no campo. Valorizando suas raízes e sua cultura, possibilitando que estes desenvolvam novas práticas de produção, melhorem a qualidade do rebanho, criem mecanismos de escoamento dos seus produtos através da criação de cooperativas. Incentivando, assim, o empreendedorismo, fortalecendo a agricultura familiar em nosso município e Território de Identidade, estimulando o respeito e a preservação do meio ambiente. Como consequência, haveria a diminuição da migração desses jovens para os grandes centros urbanos, à procura de trabalho.

Segundo Simões

O Ensino Técnico articulado com o Ensino Médio, preferencialmente integrado, representa para a juventude uma possibilidade que não só colabora na sua questão da sobrevivência econômica e inserção social, como também uma proposta educacional, que na integração de campos do saber, torna-se fundamental para os jovens na perspectiva de seu desenvolvimento pessoal e na transformação da realidade social que está inserido. (SIMÕES, 2007, p. 84)

Chegamos à conclusão de que, com uma formação adequada e a criação de novos postos de trabalho, esses jovens se fixariam em suas comunidades, uma vez que a maior alegação para deixá-las é justamente a de que falta emprego em nosso município. Para isso, propomo-nos a buscar parcerias, dentro e fora da região, para viabilizar esse processo. No entanto, o encaminhamento proposto somente será possível com uma ação duradoura e integrada de todos, associada ao envolvimento efetivo da sociedade na construção das soluções. Em outras palavras, concordamos que:

Nessa intersecção, que compreende múltiplas dimensões, a qualificação nunca é apenas “profissional” (dimensão técnica), mas sempre “social” (dimensão sociolaboral). Pode-se falar, portanto, em qualificação social e profissional para denominar as ações de formação voltadas para uma inserção autônoma e solidária no mundo do trabalho. A qualificação social e profissional permite a inserção e atuação cidadã no mundo do trabalho, com efetivo impacto para a vida e o trabalho das pessoas (BRASIL, 2003, p. 24).

Para isso, faz-se necessário no decorrer do processo formativo:

A promoção de atividades político-pedagógicas baseadas em metodologias inovadoras dentro de um pensamento emancipatório de inclusão, tendo o trabalho como princípio educativo; o direito ao trabalho como um valor estruturante da cidadania; a qualificação como uma política de inclusão social e um suporte indispensável do desenvolvimento sustentável, a associação entre a participação social e a pesquisa como elementos articulados na construção desta política e na melhoria da base de informação sobre a relação trabalho educação-desenvolvimento. Isso possibilita a melhoria das condições de trabalho e da qualidade social de vida da população (BRASIL, 2005, p. 20-21)

Consideramos, portanto, que a Educação Profissional tem uma dimensão social intrínseca e que ela extrapola a simples preparação para uma ocupação específica no mundo do trabalho. De acordo com Sílvia Manfredi, a Educação Profissional “postula a vinculação entre a formação técnica e uma sólida base científica, numa perspectiva social e histórico-crítica, integrando a preparação para o trabalho à formação de nível médio” (MANFREDI, 2003, p. 57).

Este projeto de intervenção tem como objeto de estudo a baixa demanda para os cursos Técnico em Agropecuária EPI e Técnico em Agroecologia - Proeja Médio, ambos na forma Integrada, ofertados pelo Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro na cidade de Saúde - Bahia.

Assim, o presente trabalho constitui-se na análise dos dados da matrícula do curso Técnico em Agropecuária, de 2008 a 2014, e do curso Técnico em Agroecologia, de 2011 a 2014, e na aplicação de um questionário fechado com os segmentos da comunidade escolar (pais, alunos e professores), para identificarmos as possíveis causas da acentuada queda na procura de vagas para os cursos Técnico em Agropecuária na modalidade EPI (Educação Profissional Integrada), no turno matutino, e Proeja médio, Técnico em Agroecologia, no turno noturno, ofertados pela nossa Instituição de Ensino. Com isso, poderemos desenvolver e executar um projeto de intervenção que contribua para resolver o problema, sugerindo mudança de eixo, ou ainda, se comprovarmos que os cursos não são adequados para a região, mostrando a necessidade de desativá-los.

OBJETIVOS

- > Identificar junto à comunidade escolar as causas relacionadas à falta de procura dos cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Projeja Médio - Técnico em Agroecologia, para desenvolver ações para o aumento da demanda;
- > Fazer um estudo de demanda junto à comunidade escolar e local;
- > Intensificar e ampliar os canais de divulgação dos cursos ofertados;
- > Propor intervenções para solucionar o problema da falta de demanda para os cursos técnicos em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Projeja Médio - Técnico em Agroecologia;
- > Criar espaços de integração entre os alunos dos cursos técnicos e a comunidade local;
- > Promover minicursos para os professores das disciplinas técnicas.

METODOLOGIA

A metodologia que orienta esse trabalho fundamenta-se na pesquisa-ação, que se caracteriza por descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas; estabelecer um primeiro levantamento ou diagnóstico da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações. Trata-se de procurar soluções para se chegar a alcançar um objetivo ou realizar uma possível transformação dentro da situação observada. Para Thiollent (2000, p.22), a pesquisa-ação produz conhecimentos, promove a aquisição de experiências e incita a discussão, avançando no debate sobre a questão abordada (DIEESE, 2012, p. 65).

Para elaboração da metodologia, inicialmente, foram analisados dados quantitativos referentes à Educação Profissional, em especial o número de matrículas nos cursos Técnico em Agropecuária na modalidade EPI no período de 2008 a 2014 e Técnico em Agroecologia na modalidade Projeja Médio, de 2011 a 2014. As informações estão organizadas no Quadro 1 e 2.

Para construir nossa interpretação sobre o objeto de estudo, utilizamos ainda uma pesquisa qualitativa, realizando cinco entrevistas com alunos dos cursos, cinco pais e dois professores das disciplinas específicas. Para a realização desta pesquisa, elaboramos um questionário fechado que tinha os seguintes objetivos:

QUADRO 1**Matrículas Curso Técnico em Agropecuária EPI**

ANO	Quantidade de matrículas
2008	88
2009	67
2010	41
2011	31
2012	27
2013	28
2014	11

Fonte: Fichas de matrículas/SGE

QUADRO 2**Matrículas - Proeja Médio - Técnico em Agroecologia**

ANO	Quantidade de matrículas
2011	33
2012	21
2013	15
2014	00

Fonte: Fichas de matrículas/SGE

1. Identificar as causas da ineficiência dos cursos técnicos na nossa Unidade de Ensino, por ordem de importância;
2. Elencar as possíveis soluções para a manutenção dos cursos;
3. Manter ou não estes cursos na unidade escolar.

A análise dos dados da pesquisa demonstrou que 80% dos entrevistados no segmento de alunos e pais e 100% do segmento professores creditam à falta de professores para ministrar as disciplinas técnicas específicas como a causa determinante para a acentuada queda na demanda dos cursos técnicos ofertados pelo Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro. Creem que o aluno chega cheio de expectativas em relação ao curso escolhido e, quando se depara com a falta de profissionais habilitados para ministrar as disciplinas da área técnica e com o crescente número de aulas vagas, acabam frustrados em suas expectativas e passam a divulgar uma imagem negativa do curso para os demais, desestimulando-os.

Foram apontados ainda como fatores a falta de conhecimento acerca do funcionamento dos cursos por parte dos pais e a dificuldade e o atraso na realização do estágio por parte dos pais e dos alunos, além da falta de visitas técnicas e as práticas pedagógicas descontextualizadas.

Ao analisarmos os dados de matrícula dos cursos técnicos ofertados pelo Colégio, verificamos crescente queda da demanda desde a implantação da Educação Profissional de nível médio, em 2008, até janeiro de 2014. Diante deste cenário, faz-se necessário um projeto de intervenção para diagnosticar e apresentar soluções que visem ao aumento desta demanda, uma vez que, ao analisarmos os números apresentados no Censo de 2010 com relação à produção agrícola e pecuária da região, acreditamos que é pertinente a implantação destes cursos, já que acreditamos no potencial da região. Além disso, há carência de mão de obra especializada nesta área, pois o município conta com 1.067 estabelecimentos agropecuários, ocupando uma área de 15.439 hectares, com 8.971 hectares de pastagens naturais e 4.519 hectares de áreas de matas e florestas, contando ainda com uma considerável produção anual agrícola e pecuária, segundo o último Censo Agropecuário.

Diante desse quadro, fica a intrigante questão: *por que não há aumento de demanda para os cursos ofertados?* Buscando responder a esta questão é que se constitui este estudo e que propomos nosso Projeto de Intervenção Social.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SOCIAL

A elaboração da metodologia proposta anteriormente e a realização de um levantamento das causas da falta de demanda para os cursos Técnico em Agropecuária na modalidade Integrada e Projeja Médio Técnico em Agroecologia, do Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro, com participação dos segmentos da comunidade escolar envolvidos, objetiva conhecer os diversos aspectos dos problemas levantados e, a partir daí, montar estratégias para a efetiva solução das questões apontadas. Em seguida, serão apresentadas e analisadas as sugestões de cada segmento, buscando identificar as alternativas mais adequadas e viáveis para sanar o problema.

No que tange ao aspecto pedagógico, estamos estudando um plano de intervenção visando à maior divulgação dos cursos técnicos e das ações desenvolvidas pelos alunos destes cursos, buscando parcerias, realizando feiras, agilizando a execução do Plano de Ações, realizando os estágios

em cada etapa determinada pela portaria de Estágio nº 5.570/2014, para então decidirmos, ou não, pela substituição do curso após consulta à SUPROF.

O primeiro passo será a divulgação dos cursos ofertados pela unidade de ensino para os egressos do ensino fundamental. Este processo terá a participação da direção, de professores, alunos e pais de alunos. Inicialmente faremos um levantamento das escolas do município que oferecem o ensino fundamental II e EJA e, a partir do resultado, formaremos uma comissão, com participação de segmentos da comunidade escolar, montaremos um cronograma de atividades e realizaremos as reuniões em cada escola, com a participação dos atores envolvidos (pais, alunos, professores, representantes do poder público municipal, membros da comunidade, sociedade civil organizada etc.). Nessas reuniões, abordaremos: a proposta da Educação Profissional da Bahia e, em específico, a dos cursos ofertados pelo Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro, Técnico em Agropecuária na modalidade EPI e Técnico em Agroecologia - Proeja Médio; as concepções dos cursos; o público-alvo; a duração de cada curso; o estágio; a habilitação profissional; o perfil profissional de conclusão; a área de atuação dos técnicos de nível médio. Trataremos ainda da necessidade da qualificação dos jovens para a inserção no mundo do trabalho, a importância para o desenvolvimento socioeconômico do município, a fixação desses jovens no campo, a possibilidade de uma formação que lhes dê subsídios para desenvolver projetos individuais ou coletivos que lhes proporcionem uma ocupação e gerem emprego e renda, diminuindo assim a migração para outros estados em busca de trabalho. E, isso, promovendo uma formação técnica que lhes possibilite uma ocupação mais digna dentro e fora da comunidade. Parcerias seriam buscadas para a realização desse processo. Em contrapartida, ouviremos a opinião dos atores a respeito dessa qualificação, informações acerca das atividades desenvolvidas, sugestões e demandas para outras ocupações, para então conhecermos as expectativas desses atores em relação à escolha da profissão. Como segunda proposta de intervenção, criaremos espaços pedagógicos na escola para facilitar o estágio dos alunos do Proeja Médio - Técnico em Agroecologia e as aulas práticas para as disciplinas específicas de ambos os cursos.

Na Educação Profissional da Bahia, a intervenção social é princípio pedagógico. Possibilita que o estudante aprenda os conteúdos e práticas em situações reais e contribui para a sua formação integral, fazendo com que compreenda a dimensão social da futura profissão. Com isso, permite que o estudante dê um retorno social, aplicando seus conhecimentos e habilidades nos Territórios de Identidade onde vive. (SUPROF, 2008).

Em função deste princípio que fundamenta as diretrizes da Educação Profissional da Bahia é que pensamos em criar espaços para facilitar a realização do estágio e das atividades práticas nas disciplinas específicas.

O estágio é uma etapa importante do processo de aprendizado e tem como objetivo permitir que os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos nas unidades e centros de Educação Profissional possam ser vivenciados e experimentados em situações concretas de trabalho. Além disso, o estágio possibilita ao aluno identificar as áreas de interesse compatíveis com o perfil do curso realizado, ampliando as oportunidades de escolhas em relação à futura inserção no mundo do trabalho (DIEESE, 2012).

Por isso, a implantação do *Projeto Hortas Orgânicas* na escola e nas comunidades onde os alunos vivem facilitará a realização do estágio supervisionado obrigatório para os alunos do curso de Agroecologia Proeja Médio, uma vez que uma das dificuldades citadas por eles é justamente a falta de espaços que lhes proporcionem esta vivência teórica e prática, que é a realização do estágio por módulo/série, conforme determinação da portaria nº 5570/2014, que informa no artigo 2º:

O estágio na Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia tem como objetivos: I. Consolidar o processo de aprendizagem, o diálogo entre teoria e prática, pesquisa e intervenção social requerido pela matriz curricular dos cursos técnicos de nível médio da Educação Profissional da Bahia; II. Oportunizar o exercício de habilidades e conhecimentos desenvolvidos no percurso formativo e a descoberta dos múltiplos sentidos, objetivos e subjetivos, propiciados pelo exercício do trabalho; III. Promover o contato direto em situação real de trabalho e o aprimoramento da formação profissional; IV. Conhecer as realidades do mundo do trabalho no qual o seu curso está inserido; V. Conhecer as rotinas profissionais, sua dinâmica e técnicas operacionais com o instrumental específico do campo de trabalho; VI. Incentivar o desenvolvimento científico, através do exercício profissional; VII. Conhecer e exercitar princípios éticos humanos nas relações coletivas de trabalho estimulando as interações intra e interpessoais. (BAHIA, 2014)

As características atuais do setor produtivo tornam cada vez mais tênues as fronteiras entre as práticas profissionais. Um técnico precisa ter competências para transitar com maior desenvoltura e atender as várias demandas de uma área profissional, não se restringindo a uma habilitação vinculada especificamente a um posto de trabalho. Dessa forma, as habilitações profissionais, atualmente pulverizadas, deverão ser reorganizadas por áreas profissionais. (BRASIL, 1999, p. 575)

O estímulo à criação de uma cooperativa com os alunos e pequenos produtores locais rurais se apresenta como uma das alternativas que a escola encontrou para estimular a ação empreendedora e oportunizar mais um espaço para que os alunos desenvolvam as atividades de Estágio, que, ao mesmo tempo, torne possível o desenvolvimento de novas práticas que lhes permitam minimizar os conflitos gerados pelo desemprego.

Assim foi elaborado um cronograma de atividades para a execução deste plano de intervenção proposto para alavancar a demanda para os cursos de Técnico em Agropecuária e de Técnico em Agroecologia - Projeção Médio da unidade compartilhada Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

QUADRO 3 - Cronograma de Atividades

ATIVIDADES	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Realização das Reuniões para mobilização da Comunidade Escolar	X	X	X									
Construção e execução do Plano de Ação			X	X	X							
Pesquisa Social			X	X	X							
Implantação do Projeto " Hortas comunitárias"			X	X	X							
Estudos para criação de uma cooperativa						X	X	X				
Criação e funcionamento da Cooperativa									X	X	X	X

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se, com a aplicação deste projeto de intervenção social:

- > Identificar, junto à comunidade escolar, as causas relacionadas à falta de demanda dos cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Proeja Médio - Técnico em Agroecologia;
 - > Fazer um estudo de demanda junto à comunidade escolar e local;
 - > Intensificar e ampliar as ações de divulgação dos cursos ofertados;
 - > Propor intervenções para solucionar o problema da falta de demanda para os cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Proeja Médio - Técnico em Agroecologia;
- 1- Aumentar a demanda para os Cursos Técnico em Agropecuária na modalidade Integrada e Proeja Médio - Técnico em Agroecologia;
 - 2- Ampliar as formas de divulgação dos projetos desenvolvidos pelos alunos dos cursos técnicos, para que a comunidade tenha acesso às informações, visando conscientizá-los da importância de uma formação técnica para os jovens na área de agropecuária no desenvolvimento do município e do Território;
 - 3- Desenvolver ações para integrar os alunos com a comunidade, ampliando assim a divulgação dos referidos cursos;
 - 4- Disponibilizar os espaços pedagógicos da escola, para que os alunos dos cursos técnicos possam se integrar com os atores sociais envolvidos no processo;
(associações, sindicatos etc.);
 - 5- Promover uma formação para os docentes das disciplinas técnicas específicas com vistas à melhoria das práticas pedagógicas;
 - 6- Realização dos estágios curriculares nas etapas corretas, como determina a portaria de estágio nº 5.570/2014;
 - 7- Executar com agilidade as ações do plano de ações;
 - 8- Buscar parcerias internas e externas para apoiar e fortalecer as ações desenvolvidas pelos alunos no âmbito do curso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAHIA. **Portaria nº 5570/2014, de 08 de julho de 2014:** dispõe sobre a regulamentação do estágio curricular nos cursos técnicos de nível médio de educação profissional da rede estadual da Bahia. **Diário Oficial da Bahia,**

Salvador, BA, 08 jul. 2014.

BRASIL, **Educação profissional**: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. Ministério da Educação. Brasília; MEC, 2000.

CULTI, Maria Nezilda. **Conhecimento e práxis**: processo de incubação de empreendimentos econômicos solidários como Processo Educativo. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006. capítulo III, p. 147-163.

DIEESE. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**: v. 2. Salvador, 2014.

DIEESE. **Modelos de gestão e perfil da oferta de educação profissional nas redes estaduais**. Salvador, 2012

DIEESE. **Metodologia para mapeamento da demanda de educação profissional na Bahia**. Salvador: 2012

MACHADO, Lucília Regina S. **Organização do currículo integrado**: desafios à elaboração e implementação: reunião com gestores estaduais da educação profissional e do ensino médio. Brasília, 9 dez. 2

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PROEJA**: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: documento base, Brasília, Ago. 2007.

_____. **Parecer no 16/99 de 1 de junho de 1999, do Conselho Nacional de Educação**: diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, DF, 1999.

RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. [S.l.p: S.n, s.d]. Texto.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Juventude e educação técnica**: a experiência na formação de jovens trabalhadores da Escola Estadual Prof. Horácio Macedo/CEFET-RJ. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

THIOLLENT, Michell. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. Aument... São Paulo: Cortez, 2005.

APLICATIVO PARA BANCO DE CURRÍCULOS DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Marcella Maria Leite Sá*

Orientadora: Eliene Gomes dos Anjos

INTRODUÇÃO

O Centro Estadual de Educação Profissional em Turismo do Centro Baiano Leticia Oliveira Maciel surgiu, a partir do final de 2012, como uma possibilidade de qualificar jovens que pretendem ser atendidos pela educação profissional. No entanto, muitos desses jovens ainda se sentem inseguros em se enveredarem pelas teias dessa modalidade de educação. Essa realidade tem feito com que muitos deles ainda optem por não adentrarem na formação profissional e continuem escolhendo o ensino médio regular. Entretanto, o cerne aqui não é a escolha do ensino médio em detrimento do ensino ofertado pela educação profissional, mas a possibilidade de que, com esse tipo de educação, os estudantes e egressos passem a ser cada vez mais absorvidos pelo mundo do trabalho dentro das suas áreas de formação.

Dentro dessa perspectiva, pretendemos com este projeto a criação de um software aplicativo para que os empregadores acessem um banco de currículos e possam selecionar estudantes para vagas de estágio, bem como selecionar egressos do centro para vagas de emprego. Segundo Barros (2013), a integração entre o saber e o sujeito nos espaços virtuais e urbanos encontram-se cada vez mais em voga na sociedade atual por meio dos aplicativos tecnológicos que

* Vice-articuladora do mundo do trabalho do Ceep em Turismo do Centro Baiano Leticia Oliveira Maciel.

criam a possibilidade de comunicação entre si e comunicam ainda os itinerários digitais e urbanos dos sujeitos.

De fato, dessa relação da mobilidade com a sociedade em rede, espera-se criar condições para conectar diferentes espaços-tempos urbanos do mundo globalizado, utilizando-se, para isso, ferramentas das tecnologias de informação. Entretanto, os espaços territoriais não podem se globalizar já que não são mundiais. Assim, o que é possível globalizar, “sem se tornar unívocos, são sociedades e pessoas nos seus lugares urbanos de apropriação” (FERRARA, 2010, p. 167)

Essa medida visa fortalecer a inserção dos alunos e egressos da educação profissional no mundo do trabalho, uma vez que os cursos por nós ofertados já são escolhidos a partir das potencialidades do mundo do trabalho do território de identidade demonstradas pelo Plano Territorial de Desenvolvimento Social e pelas pesquisas de demanda realizadas ao final de cada ano letivo com os alunos seabrenses egressos do 9º ano do ensino fundamental II. Essa pesquisa se dá sempre acompanhada de momentos expositivos desse modelo educacional que ressurgiu agora como política pública do estado da Bahia.

Então, por meio da pesquisa-ação, buscaremos identificar se os desejos de profissionalização desses jovens estão em consonância com as oportunidades oferecidas pelo mundo do trabalho. Vale ressaltar que não é possível afirmar se há uma disparidade entre a qualificação adquirida no ambiente escolar e a não inserção na ocupação adquirida, uma vez que nós só formamos até o presente duas turmas do curso Técnico em Guia de Turismo. O que podemos observar é que as possibilidades turísticas de Seabra e região ainda precisam ser fortalecidas. Mas, ao tempo em que o turismo precisa ser fortalecido dentro do território que o firma como identidade, o Ceep precisa seguir criando subsídios que promovam o encontro entre o profissional e as vagas de trabalho disponíveis.

Para entendermos um pouco mais o nosso lugar de fala, é importante que conheçamos a realidade em questão. Façamos, então, uma retrospectiva histórica dessa unidade escolar. Em 10 de setembro de 1982, foi criado o Colégio Estadual Letice Oliveira Maciel, uma escola que, inicialmente, oferecia o ensino fundamental I e II, conforme a Portaria 7.177, publicada no *Diário Oficial* de 10/09/1982. A instituição está localizada na Travessa Teixeira de Freitas, bairro Boa Vista, Seabra/BA. A unidade escolar recebeu esse nome em homenagem à professora Letice

Silva Maciel, filha do Sr. Jorge Alves de Oliveira, que foi prefeito do município. A professora foi vítima de um choque elétrico, que a levou à morte em 28 de agosto de 1981.

No que tange à educação profissional, o pontapé inicial foi dado em 2009, quando a unidade escolar passou a oferecer o seu primeiro curso de Técnico em Guia de Turismo como unidade compartilhada de um Centro Estadual de Educação Profissional. O curso foi escolhido devido ao fato de a cidade de Seabra estar localizada no território de identidade baiano - Chapada Diamantina, que tem o turismo como uma das suas potencialidades e um dos seus pilares econômicos. No entanto, quatro anos depois, quando a primeira turma do curso Técnico em Guia de Turismo foi formada, a antiga escola teve a oportunidade, de acordo com a Portaria 9.314¹, que dispõe sobre a transformação de unidades escolares estaduais em Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional (Ce-tep), de ser transformada no Centro Estadual de Educação Profissional em Turismo do Centro Baiano Letice Oliveira Maciel.

A partir daquela data, o perfil do centro veio se modificando pela tentativa dos diversos atores envolvidos em fortalecer a educação profissional nesse território de identidade. Várias ações nesse sentido já foram iniciadas, inclusive a formação do conselho do Ceep em Turismo do Centro Letice Oliveira Maciel, que começará a desenvolver suas ações a partir do próximo ano. O Centro também desenvolve alguns projetos que visam ampliar as possibilidades dos seus estudantes, entre os quais podemos destacar a orquestra do Ceep, que dispõe de diversos instrumentos musicais e cujos membros são alunos, ex-alunos e jovens da comunidade em geral; a horta escolar, cuidada por alunos e professores, e que é, aliás, responsável por um pequeno percentual do abastecimento escolar de hortaliças; neste ano foi iniciado o projeto de Alfabetização Digital, promovido pelo professor da disciplina de Informática - Inclusão Digital, visando ampliar o conhecimento digital dos alunos do Centro por meio de aulas ministradas no turno oposto pelos alunos que assumem a monitoria das aulas devido aos seus amplos domínios na área informática.

Atualmente, o Ceep atende aos alunos da sede e da zona rural do município e funciona nos três turnos. Os cursos oferecidos visam ampliar as possibilidades dos estudantes por formação como indivíduos críticos/reflexivos, do contato com o mundo do trabalho por meio do estágio curricular e, posteriormente, da formação técnica propriamente dita. As modalidades de educação profissional ofertadas são:

1. Portaria 9.314, de 9 de dezembro de 2012, in <http://dovirtual.ba.gov.br/egba/reader2/>

PROEJA - Educação Profissional para Jovens e Adultos, com duração de 2 anos e 6 meses. Público-alvo: jovens e adultos a partir de 18 anos.

- > Curso Técnico em Contabilidade
- > Curso Técnico em Serviço de Bar e Restaurante

PROSUB - Educação Profissional na Modalidade Subsequente, com duração de 2 anos. Público-alvo: alunos que já concluíram o ensino médio.

- > Curso Técnico em Administração
- > Curso Técnico em Contabilidade (com turma já autorizada e formada e início previsto para março de 2015)

EPI - Ensino Profissional Integrado, com duração de 4 anos. Para alunos que concluíram o 9º ano do ensino fundamental II.

- > Curso Técnico em Guia de Turismo
- > Curso Técnico em Hospedagem
- > Curso Técnico em Eventos
- > Curso Técnico em Administração

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Fortalecer a inserção profissional dos estudantes e egressos do Centro Estadual de Educação Profissional em Turismo do Centro Baiano Letice Oliveira Maciel, por meio do desenvolvimento de um *software* aplicativo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- > Desenvolver junto aos professores da disciplina de Informática - Inclusão Digital, a formatação técnica para construção de um aplicativo desenvolvido por meio de *software* livre²;
- > Aprimorar os conhecimentos tecnológicos dos nossos estudantes utilizando os mesmos na alimentação dos bancos de dados utilizados pelo *software* aplicativo *Currículos Ceep Seabra*;

2. Software Livre, ou Free Software, conforme a definição de software livre [<http://www.gnu.org/philosophy/free-sw.pt.html>] criada pela Free Software Foundation [<http://www.fsf.org/>], é o software que pode ser usado, copiado, estudado, modificado e redistribuído sem restrição. A forma usual de um software ser distribuído livremente é por meio de uma licença de software livre (como a GPL ou a BSD), e com a disponibilização do seu código-fonte.

> Ampliar o número de estudantes na educação profissional no Território de Identidade Chapada Diamantina.

JUSTIFICATIVA

A educação profissional na Bahia vem se efetivando de maneira muito expressiva a partir de sua implantação, em 2008, quando foi criada a Superintendência de Educação Profissional (SUPROF) do estado. Desde então, os investimentos nessa modalidade de educação são cada vez maiores. Ao longo desses seis anos, houve o aperfeiçoamento da qualificação profissional de mais de 1.500 gestores e professores em cursos de especialização. Foram realizadas, apenas em 2013, mais de 69 mil matrículas de alunos na educação profissional e, no período de 2010 a 2013, mais de 30 mil estudantes concluíram cursos da educação profissional, segundo dados divulgados pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

Diante dessa possibilidade real de qualificação, ainda nos deparamos com problemáticas diversas em torno da efetivação da educação profissional, sejam elas pela imaturidade dos jovens que muitas vezes não se sentem seguros para decidir seu futuro profissional de maneira antecipada, seja pela tímida inserção dos jovens qualificados no mundo do trabalho, ou ainda, pelo fato de os concedentes de oportunidades formais de emprego ainda estarem começando de maneira muito lenta a compreender esse novo formato da EP, o que os torna inseguros diante das contratações. Essa não efetivação também se amplia pelo fato de o Ceep não possuir um banco de currículos que possa ser acessado de acordo com as necessidades dos concedentes.

Como já foi explicitado, poderíamos nos enveredar por outros objetos para tratarmos na nossa pesquisa, no entanto, optamos por delimitar nossa busca a fim de que os resultados tornem-se mais mensuráveis e atingíveis. Assim, trataremos principalmente da inserção dos estudantes e egressos desses cursos técnicos no mundo do trabalho, constituindo, assim, a problemática sobre a qual este projeto de intervenção social visa tratar: **Como ampliar o ingresso dos estudantes e egressos do Centro Estadual de Educação Profissional em Turismo do Centro Baiano Letice Oliveira Maciel no mundo do trabalho?**

É evidente, entretanto, que diversos fatores podem estar interferindo no ingresso desses alunos nos cursos oferecidos, na sua permanência e, posteriormente, na inserção deles no mundo do trabalho. Mas, para a via que pretendemos fortalecer, utilizaremos como principal nortea-

dora a cultura da mobilidade oferecida pela internet, que tem sido apresentada como uma possibilidade de diminuição entre as distâncias e, no nosso caso, na aproximação entre os nossos estudantes e o mundo do trabalho:

Atualmente vivemos em uma sociedade que não é unitária, estamos imersos em uma modernidade líquida (Bauman, 2001) ou cultura do nomadismo (Maffesoli, 1997), que se constitui em redes de poderes, pessoas, objetos, tecnologias em permanente tensão e movimentos: híbridos, atores-rede, como propõe Latour (2005), contrariamente às representações coletivas fixas e imutáveis. Para Urry (2000, p. 40), a internet vai ser, no final do século XX, “a metaphor for the social life as fluid”, dado o seu caráter aberto, não centralizado ou finalizado (LEMONS, 2009, p. 30).

Façamos, então, uma breve apresentação do cenário no qual pretendemos adentrar por meio da utilização das novas tecnologias. Para tanto, precisamos conhecer um pouco da modalidade de educação profissional na qual nos referenciamos, no sentido de entendermos a formação oferecida, a postura dos profissionais qualificados e o mundo do trabalho no qual serão alocados. A perspectiva da educação profissional que pretendemos defender é justamente uma arma importante para lutarmos contra as diferenças entre a força do trabalho e a força do capital que alimenta nossa economia de maneira retrógrada. Sobre essa situação, nos embasamos no pensamento de Caio Prado Júnior:

O primeiro é o *mimetismo* na análise de nossa realidade histórica, que se caracteriza por uma colonização intelectual, hoje das teses dos organismos internacionais e de seus intelectuais e técnicos. O segundo problema é o crescente endividamento externo e a forma de efetivá-lo pelo alto pelas frações dominantes da burguesia brasileira. E, por fim, o último constitui-se pela abismal assimetria entre o poder do capital e do trabalho, configurando uma das forças de trabalho de maior nível de exploração do mundo. (PRADO JR *apud* FRIGOTTO, 1996, p. 1.132)

É preciso impedir a contínua segregação entre educação básica e tecnológica com o intuito de alcançarmos o que talvez seja o maior desafio da educação pública brasileira, que consiste na permanência de uma escola pública de qualidade, que seja unitária, inclusiva, universal e politécnica. Buscamos uma escola que, além de profissionalizar tecnicamente o jovem, também consiga ser capaz de torná-lo um ser autônomo, integral, com uma formação holística, que consiga atuar não apenas na área da formação específica que recebeu, e sim, nas diversas atividades afins.

Dessa forma, intentamos que o leque profissional seja ampliado pela formação profissional e não reduzido. Com isso, será possível construir um menor distanciamento entre aqueles que gestam o mundo do trabalho e aqueles que apenas o executam. Sobre essa temática podemos tomar emprestadas as palavras de Saviani, que foi provavelmente quem melhor explicou as relações entre a escola e o mundo do trabalho definida pela educação profissional. Para esse autor:

[...] se no ensino fundamental a relação é implícita e indireta, no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina. O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. (SAVIANI *apud* FRIGOTTO, 2007, p. 1.145)

Ainda no entendimento de Saviani, a educação para o trabalho é baseada em:

[...] uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI *apud* FRIGOTTO, 2007, p. 1.145)

A concepção da educação profissional almejada pela Bahia é a de articulação estrutural entre cultura, ciência e trabalho, visando que, por meio dessa perspectiva global, os jovens tenham condições para escolher entre ingressar na vida profissional após o término da educação profissional integrada ou continuar os seus estudos em busca de ampliá-los ainda mais. No entanto, uma questão precisa ser lembrada: integrar a educação profissional ao ensino médio requer antecipar em aproximadamente três anos a escolha profissional de muitos jovens que resolvem optar por essa formação. Dessa forma, a profissão outrora escolhida aos 17 ou 18 anos, em média, com o ingresso no ensino superior, foi antecipada para os 14 ou 15 anos.

Entendemos que, devido a isso, alguns alunos se sentem inseguros em ingressar nos cursos técnicos privando-se, assim, da

possibilidade de qualificação profissional. Dessa forma, o Centro visa intervir nessa realidade ao mesmo tempo que vem proporcionando aos alunos do 9º ano do ensino fundamental momentos de interação com os cursos ofertados pelo Ceep em Turismo do Centro Baiano Letice Oliveira Maciel, a fim de que os mesmos experienciem o modelo de educação oferecido pelo governo do estado da Bahia. Em princípio, os contatos se dão por abordagens realizadas pelos gestores e professores articuladores nas unidades escolares que oferecem essa modalidade de ensino e por meio da visitação dos alunos às feiras promovidas pelo Centro.

O ingresso tímido pode ser observado nos dados de matrículas disponíveis no Sistema de Gestão Escolar da Bahia (SGE), pelo qual todas as matrículas de alunos da rede estadual de ensino são realizadas. Em consulta recente ao banco de dados, obtivemos os seguintes números referentes aos cursos ofertados pelo Centro:

QUADRO 1 - Número de matrículas do ensino profissional integrado do Ceep em Turismo do Centro Baiano Letice Oliveira Maciel - 2010 a 2014

		2010	2011	2012	2013	2014
Nº DE VAGAS OFERTADAS		30	30	30	35	35
Técnico em Administração	Matutino	-	-	-	30	35
	Vespertino	-	-	-	26	20
Técnico em Hospedagem	Matutino	-	-	25	27	-
	Vespertino	-	-	-	14	-
Técnico em Guia de Turismo	Matutino	23	30	-	-	-
	Vespertino	-	-	-	-	-
Técnico em Contabilidade	Matutino	-	-	-	-	-
	Vespertino	-	-	-	-	29
Técnico em Eventos	Matutino	-	-	-	-	-
	Vespertino	-	-	-	-	17

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar

Obs.: Nos anos sem registros numéricos não houve oferta dos cursos

A partir da análise dos dados fornecidos pelo Quadro 1, é possível perceber que precisamos fortalecer os números por intermédio de uma maior inserção dos nossos alunos e egressos no mundo do trabalho. A partir desse panorama, objetivamos ampliar os números, uma vez que o Ceep dispõe de cursos dos eixos de Gestão e Negócios e Turismo, Hospitalidade e Lazer. E que estes dois eixos são os

maiores fomentadores econômicos do território de identidade, conforme referido anteriormente.

É preciso, inclusive, conhecer o papel do centro dentro do território de identidade, visto que o Ceep faz parte de uma proposta política pensada para os territórios e cada território de identidade deve buscar o fortalecimento da sua região por suas potencialidades. Segundo o Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável do Território Chapada Diamantina, turismo é, sem dúvida, uma das potencialidades de maior destaque no território:

Entre todos os atrativos identificados, cerca de 62% estão categorizados como natural, ou seja, cachoeiras, montanhas, planaltos etc. Ao mesmo tempo e, complementando sua atratividade no ambiente natural, existe na Chapada Diamantina diversos elementos históricos e culturais apontados em 36% dos atrativos levantados. Tal fato comprova o potencial da região para o desenvolvimento da atividade ecoturística, abarcando uma demanda nacional e, em alguns casos, internacional, que só pode ocorrer em ambientes conservados e de beleza singular. (PTDS, 2010, p. 51)

Então, observamos que a escolha dos eixos foi embasada por instrumentos elaborados pela política territorial que visa atender às possibilidades disponíveis no mundo do trabalho. Destarte, pretendemos minimizar cada vez mais o hiato entre os egressos da EP e sua inserção no mundo do trabalho, buscando legitimar a oferta dos cursos profissionalizantes e a sua real demanda nas atividades econômicas do território. Nesse contexto, pretendemos fortalecer os cursos oferecidos dentro dos eixos de maior recepção econômica da região para que consigamos alocar cada vez mais esses profissionais. Dessa forma, estaremos alcançando uma crescente simetria entre educação e trabalho.

METODOLOGIA

Esse projeto de intervenção social resultará numa pesquisa-ação cuja realização dar-se-á pela participação dos diversos atores sociais: poder público municipal, coordenação do colegiado territorial da Chapada Diamantina, Sindicato dos Trabalhadores Rurais, cooperativas, docentes dos cursos técnicos, estudantes, pais, funcionários, equipe gestora do Ceep, professores articuladores dos eixos tecnológicos e professores orientadores de estágio.

Como pesquisa-ação, entendemos:

Tratar-se-ia, assim, de uma pesquisa que articula a relação entre teoria e prática no processo mesmo de construção do conhecimento, ou seja, a dimensão da prática - que é constitutiva da educação - seria fonte e lugar privilegiado da pesquisa. Além disso, a própria investigação se converteria em ação, em intervenção social, possibilitando ao pesquisador uma atuação efetiva sobre a realidade estudada. (MIRANDA, 2006, p. 511)

Diante dessa perspectiva, realizaremos uma pesquisa-ação, tendo em vista que esta considera a intervenção social como uma articulação entre as reflexões e a ação desenvolvida dentro da prática educativa, levando-se em conta uma extrema aproximação entre a teoria e a prática. A escolha por esse método se deu porque, segundo Miranda, a ideia de pesquisa está vinculada à ideia de mudança, de ressignificação, de transformação da realidade educativa e dos atores nela envolvidos.

Poderíamos, então, entender o estágio curricular como um desses processos primeiros de transformação dentro da práxis educativa dos cursos técnicos. De acordo com a Portaria 5.570, de 7 de julho de 2014, que regulamenta o estágio curricular nos cursos técnicos de nível médio de educação profissional da rede estadual da Bahia, o estágio curricular deverá ser obrigatoriamente realizado por todos os alunos e ter carga horária que varia entre 200 a 300 horas, de acordo com cada curso, configurando-se, assim, como o primeiro contato entre alguns concedentes e os futuros profissionais formados pelo centro.

A partir dessas integrações oportunizadas, o Centro tem sido procurado por alguns concedentes quando que desejam contratar um profissional especializado. No entanto, essa indicação é um pouco ineficiente, visto que não dispomos de um banco de dados para fornecimento de candidatos a serem recrutados. Assim, fazemos os encaminhamentos recorrendo às lembranças sobre os perfis dos ex-alunos e a localização deles, com certa dificuldade, visto que os dados vão se tornando obsoletos.

Portanto, pretendemos mobilizar o professor Felipe Souza Nascimento, mentor desse *software* aplicativo e docente da disciplina de Informática - Inclusão Digital, para a realização de estudos sistemáticos que visem determinar qual tipo de *software* livre será utilizado na criação do aplicativo *Currículos do Ceep Seabra*, para uso por telefones móveis com tecnologia Android. De acordo com algumas reuniões já realizadas, chegamos à conclusão de que o desenvolvimento do aplicativo atende à necessidade de criação do banco de currículos que

será acessado por todos aqueles que desejam buscar profissionais qualificados pelo Centro.

Pretendemos também envolver os alunos na alimentação dos bancos de dados utilizados pelo *software*. Isso poderá ser feito inclusive durante algumas horas previstas pelas cargas horárias das disciplinas *Informática - Inclusão Digital; Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica e Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas*. Dessa forma, manteremos as bases de dados sempre atualizadas, uma vez que serão alimentadas pelos nossos alunos.

Após a conclusão do aplicativo, a diretora, a vice-diretora de articulação com o mundo do trabalho, o professor da disciplina de *Informática - Inclusão Digital* e os professores articuladores dos eixos tecnológicos farão um colóquio para apresentação do produto final aos empregadores e aos atores sociais envolvidos na concretização dessa empreitada, a fim de que eles tomem conhecimento da nova possibilidade de localização dos profissionais qualificados nas áreas de seus interesses.

Cabe aqui, ainda, a realização de um levantamento, junto aos egressos, da efetivação deles no mundo do trabalho, tendo em vista que, ao mensurarmos as possíveis alocações, estaremos também aferindo a efetividade desse *software* aplicativo. E, a partir daí, buscaremos subsídios para o constante aperfeiçoamento das articulações propostas pela aspiração do trabalho como princípio educativo.

RESULTADOS ESPERADOS

Por meio das ações, esperamos que o trabalho, a educação e o desenvolvimento, os três pilares da educação profissional, sejam fortalecidos com uma maior inserção desses profissionais qualificados no mundo do trabalho. Dessa forma, o centro estará exercendo o seu papel maior, que é o de qualificação profissional e inclusão nas possibilidades de emprego, sejam elas formais ou informais.

Entretanto, estamos seguros de que o objeto de estudo realizado pela pesquisa-ação não será a solução de todas as dificuldades aqui apresentadas, mas pretendemos constituir possibilidades que auxiliem na diminuição dos percalços e, dentro dessa perspectiva, ratificamos a seguinte definição de cibercultura:

Ao ler esta primeira parte, o leitor terá em mente que essas técnicas criam novas condições e possibilitam ocasiões inesperadas para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, mas que elas não

determinam automaticamente nem as trevas nem a iluminação para o futuro humano. (LEVY, 1999. p. 17)

Acreditamos, também, que esse *software* aplicativo vai conseguir manter o Ceep cada vez mais articulado com o mundo do trabalho, uma vez que esperamos que ele consiga promover as transposições necessárias, inclusive dentro do princípio de integração entre os indivíduos, espaços físicos e virtuais.

CRONOGRAMA

ATIVIDADES	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Reuniões com os professores de informática	X	X								
Levantamento junto aos egressos das inserções deles no mundo do trabalho			X	X						
Criação do aplicativo				X	X					
Alimentação do banco de dados pelos alunos do Ceep					X	X				
Finalização do software						X	X			
Lançamento do aplicativo								X		
Período de teste do aplicativo								X	X	

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ACKER, Eduardo Verruck; WEBER, Taisy Silva; CECHIN, Sérgio Luis. **Injeção de falhas para validar aplicações em ambientes móveis**. 2010. p. 61-74. Workshop de Testes e Tolerância a Falhas.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **CADERNOS DE PESQUISA**, n. 113, p. 51-63, jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a03n113.pdf>>. Acesso em: 01 de Ago. 2014.

BARROS, Renata C. B. de; MASSMANN, Débora. Mobilidade e acessibilidade no espaço e-urbano. In: DIAS, Cristiane. **Formas de mobilidade no espaço e-urbano: sentido e materialidade digital**. V. 2, 2013. (Série e-urbano). Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

BORGES, L. O.; Yamamoto, O. H. O mundo do trabalho. In: Zanelli, J. C.,

BORGES, Andrade J. E., ; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CAMPOS, Augusto. **O que é software livre**. BR-Linux. Florianópolis, mar. 2006. Disponível em: <<http://br-linux.org/linux/faq-softwarelivre>>. Acesso em: 12 out. 2014.

DAGNINO, R. . A tecnologia social e seus desafios. In: Antônio De Paulo et al.. (Org.). **Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004, p. 187-210.

DIAS, Cristiane. e-urbano: a forma material do eletrônico no urbano. In: DIAS, C.(Org.). **E-urbano**. Campinas LABEURB/NUDECRI,UNICAMP, 2011. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/index.htm>> Acesso em : 01 dez. 2014.

ESCOTT, Clarice Monteiro; MORAES, M. A. C. . História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 8., 2012, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2012.

FERRARA, Lucrécia D'A. **A mobilidade como contradição do espaço urbano**. In: MATRIZES, São Paulo, n. 1. São Paulo, jul./dez. p. 165-177.

GUIMARÃES, Eduardo. Domínio semântico e determinação. In: _____. **A palavra: forma e sentido**. Campinas: Pontes, 2007. p. 77-96.

FERRETTI, Celso João. **Uma nova proposta de orientação profissional**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 set. 2014.

LEMOS, André. A cultura da mobilidade. **Revista Famecos**. Porto Alegre, n. 40, p. 28-35, 2009.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável do Território Chapada Diamantina**, 2010. Disponível em: <http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_qua_territorio031.pdf>. Acesso em: 18 set. 2014.


MIRANDA, M. G. ;RESENDE, A. C. A. . Sobre a pesquisa-ação na educação e armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, p. 511-518, 2006.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. . **Projetos de pesquisa fundamentos lógicos**: a dialética entre perguntas e respostas. Chapecó/SC: ARGOS, 2013. v. 1.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnicia. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 1, p. 131-152, 2003.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Sistema de gestão escolar**. Disponível em: <<http://sge.educacao.ba.gov.br/escolas/login.tela>>. Acesso em: 21 set. 2014.

**LINHA DE PESQUISA:
GESTÃO E
DESENVOLVIMENTO**



EXPERIÊNCIA DO PROEJA CAMPO EM ALTERNÂNCIA: UM PROJETO EM CONSTRUÇÃO NO CONTEXTO DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SEMIÁRIDO SÃO DOMINGOS, BAHIA

Crispim Nelson da Silva*

Orientadora: Tatiana Ribeiro Velloso

INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, diante das transformações da sociedade, com os avanços tecnológicos e a necessidade da população de obter conhecimento mais elaborado, a população mais idosa, convicta da ausência que faz a escolaridade em sua vida, tem buscado o direito garantido para aqueles que não frequentaram a escola na idade esperada ou foram dela expulsos. Em consequência dos desequilíbrios estruturais e históricos da sociedade, essa população tem voltado à escola e procurado na modalidade de educação de jovens e adultos, integrada ao ensino médio profissional (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja), uma alternativa para adquirir habilidades e competências necessárias para sua formação e escolarização.

Este projeto de pesquisa e de intervenção, requisito básico para obtenção do grau de especialista, é fruto do curso lato sensu em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissio-

* Diretor do Centro Estadual de Educação Profissional (Ceep) do Semiárido.

nal, promovido pela Universidade do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (Cetens) - Feira de Santana (BA), em parceria com o DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos) e a SUPROF (Superintendência de Educação Profissional). Este estudo terá como finalidade desenvolver um processo de avaliação institucional, tendo como referência a análise da experiência do Proeja Campo em Alternância: um projeto em construção no contexto do Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido, situado no município de São Domingos, Bahia, procurando descrever e avaliar sua trajetória, dificuldades, avanços e desafios durante o período de 2009 a 2013.

É importante considerar que a proposta de educação do campo, voltada para a formação técnica integrada ao ensino médio para jovens e adultos da agricultura familiar, repensa o tipo de escola e de formação implicadas nas necessidades reais dos sujeitos. Sendo necessário neste contexto, segundo Molina (2010, p. 37), qualificar os conceitos, as teorias do conhecimento e teorias pedagógicas, fortalecendo os paradigmas construídos pelos sujeitos coletivos, organizados nos movimentos sociais, avaliando o movimento das conquistas das políticas públicas e as demandas assumidas pelo Estado.

O projeto especial Proeja Campo em Alternância, como ficou conhecido, foi escolhido para realização deste trabalho de conclusão de curso por ser uma proposta experimental inovadora no contexto do sistema público de educação, com características diferenciadas, em parcerias com entidades e movimentos sociais. Consiste no processo de articulação da educação profissional com a educação básica do campo, integrada ao ensino médio para jovens e adultos da agricultura familiar que não tiveram acesso à educação na idade regular. O grupo é formado principalmente por jovens agricultores (as) e lideranças do movimento sindical de diferentes municípios do estado, oriundos de oito territórios de identidade, cuja principal característica é a diversidade de saberes e experiências, tendo em suas organizações sociais a perspectiva do desenvolvimento sustentável e solidário da agricultura familiar.

O projeto Proeja Campo em Alternância vem sendo realizado por meio da parceria firmada entre Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido (Ceep - Semiárido), localizado no município de São Domingos, e que possui parceria com a Superintendência de Educação Profissional do Estado da Bahia (SUPROF/SEC/BA), a Federação dos Agricultores na Agricultura Familiar no Estado da Bahia (Fetraf/BA) e a Escola Família Agrícola do Município de Valente (EFA Valente).

OBJETO/PROBLEMA

Torna-se imperativo apresentar algumas considerações sobre o universo da *política pública para formação de jovens e adultos trabalhadores*; o contexto da educação do/no campo e educação profissional; os conceitos de currículo integrado; formação humana integral; metodologias inovadoras e alternativas, na perspectiva do trabalho como princípio educativo; e os desafios para superação da dualidade da política de integração de currículo, que possibilita a elevação da escolaridade e profissionalização de jovens e adultos do campo, alinhada a uma concepção de formação diferenciada e contextualizada defendida pelos movimentos sociais e sindicais.

No século XXI, defrontamos com um grande universo de diversidade cultural e tecnológica. A presença desse panorama tem lançado para o campo da educação um relevante desafio na perspectiva de pensar a educação de maneira a contribuir para a formação humana integral, considerando as dimensões intelectual, ambiental, cultural, tecnológica e social que, conseqüentemente, possibilitarão a vivência de novos valores, novas atitudes e um novo olhar e agir sobre o planeta.

Nesse contexto, Arroyo (2007, p. 158) enfatiza que o sistema escolar tem como característica ser urbanocêntrico, porque considera apenas a cidade como espaço civilizatório, tendo uma visão negativa do meio rural, colocando-o como um lugar de atraso. Essa realidade desigual, de injustiça e opressão enfrentada pelos povos do campo, tem como causa principal a ausência de políticas públicas, contribuindo para definição dessa expressão e visão distorcida. Portanto, nos últimos tempos, o campo tem desmandos, tensões, lutas, debates, organizações e movimentos dinâmicos que passaram a buscar alternativas para o desenvolvimento do meio rural e atendem aos interesses, anseios, necessidades e realidade do homem e da mulher, favorecendo a sua integração e atuação como sujeitos sociais e políticos no campo.

É a partir desse contexto e da necessidade de políticas públicas para educação de jovens e adultos do campo que surge o Proeja Médio, modalidade de ensino com finalidades, fundamentos e diretrizes que precisam dar sentido a uma nova política pública nacional para formação de jovens adultos trabalhadores. Segundo Ramos (2011 a, p. 104), essa nova política deve:

Constitui como uma política de inclusão educacional, visando à elevação de escolaridade da população e uma formação de qualidade,

medida pelo trabalho, a ser assumida pelos sistemas e pelas instituições de ensino. Nesse sentido, ela precisa assegurar direitos, mas também considerar os desafios e as contradições da dinâmica produtiva como requisitos necessários a uma política educacional que vise a formação de sujeitos capazes de produzirem sua existência por meio de seu trabalho.

A experiência de educação básica integrada à educação profissional na modalidade do Proeja, de acordo com o que prevê o Decreto 5.840, de 13 de julho 2006, que orienta a operacionalização de cursos no âmbito dessa modalidade pelas instituições do sistema de ensino, foi uma conquista dos movimentos sociais que, desde muito tempo, vêm defendendo uma formação diferenciada que dê prioridade aos jovens e adultos que vivem nas comunidades do campo, como defende Caldart (2002, p. 22), quando fala sobre projeto educativo para educação no campo:

Construir uma escola do campo significa pensar e fazer a escola desde o projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais; combinar estudo com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo..., prestando atenção às tarefas de formação específica do tempo e do espaço escolar; pensar a escola desde o seu lugar e os seus sujeitos, dialogando sempre com a realidade mais ampla e com as grandes questões da educação, da humanidade.

Com embasamento nesse marco regulatório, a primeira turma, composta por 30 estudantes das mais diversas regiões do estado baiano, iniciou sua atividade atendendo o que defendem os movimentos sociais do campo. A estrutura do curso se processa na modalidade semipresencial, não seriada, organizada em tempos presenciais (tempo-escola) e não presenciais (tempo-comunidade) em regime de alternância, articulando a formação pedagógica e docente com a vivência da comunidade e do movimento sindical. O curso compreende 27 módulos presenciais, sendo nove módulos por ano, com duração de cinco dias corridos por mês, em tempo integral, em sistema de internato, durante o período de três anos.

No curso, a organização curricular é ancorada na perspectiva de Complexos Temáticos de Pistrak¹, semelhante à de Freire (1987, p. 86) acerca dos Temas Geradores - quando também afirma que se deve partir da situação presente, existencial e concreta, para refletir o conjunto de aspirações do povo -, pela qual podemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política, concebendo uma forma de organização do ensino que propõe uma captação da totalidade das dimensões significativas de determinados fenômenos extraídos da realidade e da prática social (SMED, Caderno 9, p.21). Essas alterações passam necessariamente por um processo de transformação na organização do trabalho pedagógico e no trato com o conhecimento que possibilita compreender o fenômeno social em suas múltiplas dimensões: econômica, cultural, ambiental, política, pedagógica, científica, técnica etc. Isso leva a enfatizar o princípio ativo e a aplicação do princípio da pesquisa ao trabalho escolar, condição para a transformação do conhecimento e de concepções ativas; implica trabalho coletivo dos educadores e das educadoras.

A turma está vinculada ao Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido, localizado no município de São Domingos, no território de identidade do Sisal, unidade escolar que faz parte do sistema público estadual, onde foram matriculados jovens e adultos oriundos de oito territórios de identidade da Bahia, que têm entre suas principais características a diversidade de saberes e experiências, fator que enriquece consideravelmente o curso. Nessa perspectiva, Molina (2002, p. 28) orienta e enfatiza a importância de fortalecer a educação do campo também nos espaços públicos e nos sistemas de ensino tanto municipais quanto estaduais.

Nesse contexto, a proposta inovadora e de formação de jovens e adultos do meio rural da experiência em curso é voltada para atender a agricultura familiar, principalmente as famílias na área de abrangência dos estudantes e movimentos sindicais envolvidos. Pensar uma proposta de educação nessa dimensão requer fazer o debate sobre agricultura familiar na perspectiva da concepção de educação do campo integrada à educação profissional, com a finalidade de viabilizar o desenvolvimento efetivo das famílias e das comunidades rurais que têm suas ba-

1. O sistema de complexo temático foi desenvolvido por Pistrak, educador russo que defendia a Revolução Socialista e propunha a organização do trabalho pedagógico por meio de um sistema que garante uma compreensão da realidade atual de acordo com o método dialético, pelo qual se estudariam os fenômenos ou temas articulados entre si e com nexos com a realidade mais geral, numa interdependência transformadora. O complexo, segundo Pistrak, deveria estar embasado no plano social, permitindo aos estudantes, além da percepção crítica do real, uma intervenção ativa na sociedade, com seus problemas, interesses, objetivos e ideais.

ses enraizadas no saber/conhecimento local, construindo historicamente a partir da experiência prática dos agricultores (as).

Por sua vez, a agricultura familiar pode ser entendida como um conjunto de fatores fundamentais, valores, costumes e características que atuam de forma integrada no meio rural, com princípios próprios e particulares que se baseiam em um processo diversificado de produção para garantir a descentralização da produção, a reprodução socioeconômica das famílias rurais, promovendo a segurança alimentar das próprias famílias e sociedade com a preservação dos recursos naturais e culturais do campo, como expressa Carvalho (MALUF, 2003, p. 01).

Pensar a educação com esses pressupostos requer repensar o tipo de escola, definir o projeto educativo a partir de outra lógica de formação com intencionalidade de atender às necessidades reais dos sujeitos. Nesse contexto, o documento base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (2009, p. 24) discorre sobre a necessidade da produção coletiva do conhecimento, que deve estar voltada para a busca de soluções das problemáticas das pessoas e das comunidades menos favorecidas, na perspectiva das edificações de uma sociedade socialmente justa.

Nessa perspectiva, reconhecemos a necessidade de definirmos conceitos imprescindíveis para a construção de uma educação comprometida com a formação humana integral. Por formação humana integral, Ramos (2011, p. 23) “defende a superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar”.

Nesse contexto, é relevante definir o conceito de educação no campo, conforme Ramos, Moreira e Santos, (2004, p. 37), que afirmam que esta:

[...] deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária.

Para viabilizar a premissa do processo educativo na nova concepção de educação no campo na modalidade de educação de jovens e adultos, é imprescindível organizar um processo dinâmico de for-

mação com o uso de metodologia inovadora. Nesse contexto, conhecida como Pedagogia da Alternância, esta metodologia possibilita ao educando oportunidade de convivência com espaços e tempos diferentes de formação e experimentação com análise e comparação da experiência prática das famílias, podendo inovar suas técnicas, desenvolver alternativas viáveis e contribuir para a organização social e o desenvolvimento sustentável e solidário.

A partir dessa lógica de formação, Burghgrave (2011, p. 142) afirma que a alternância parte do pressuposto de que o conhecimento é construído na interpretação da própria realidade e da práxis, de que a vida ensina mais que a escola e que “a alternância é feita de sucessivos tempos e espaços diferentes, sendo o meio socioprofissional e o meio escolar seus componentes principais” justificando, assim, a continuidade da aprendizagem na descontinuidade do espaço, conjugando momentos integrados de aprendizagem em períodos distintos e interpenetrados com o diálogo constante do trabalho e estudo, ou seja, integração da comunidade-escola-comunidade. A perspectiva da educação do campo nessa lógica, afirma Caldart (2002, p. 19), é exatamente a de educar o povo, as pessoas que trabalham no campo para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção do seu destino.

Com esses pressupostos, a concepção da educação do/no campo, aliada à educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos, deve partir do princípio da inclusão social. Para tanto, precisa valorizar a diversidade dos sujeitos, sua capacidade, e busca assegurar os seus direitos sociais. É a partir desses fundamentos que reafirma Ramos (2011, p. 23):

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

Nesse sentido, a oferta da educação pública com qualidade pode contribuir com a elevação de escolaridade e profissionalização para inserção social, política, econômica e cultural dos sujeitos. Para tanto, necessita-se de mudanças de paradigmas para uma verdadeira promoção de uma escola que auxilie no processo de elaboração de conhecimentos e aquisição das habilidades necessárias, com característica unitária e politécnica, que cumpra a função social para promover a melhoria da qualidade de vida.

Segundo Ramos (2007, p. 2), a “escola unitária pressupõe entender que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social”. Já por escola politécnica, Marisa Ramos afirma que “significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas”.

Nesse contexto, a finalidade da educação básica contempla a perspectiva da educação do/no campo e profissional. Como esclarece Frigotto; Ciavatta(2005 *apud* MOURA, 2010), “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é condição necessária para se fazer a travessia para uma nova realidade”.

Essa nova perspectiva de formação precisa apropriar-se do trabalho com princípios educativos para disseminar a inovação e o desenvolvimento de conhecimentos científico-tecnológicos para atender às demandas dos arranjos produtivos locais e regionais, contribuindo para o desenvolvimento social, econômico e ambiental na região do semiárido, com a inserção de cidadãos no mundo do trabalho.

De acordo com o que escreve Ramos (2007, p. 7), o trabalho pode ser compreendido a partir de dois sentidos: o sentido ontológico, que é a apropriação da produção e realização humana, e o sentido histórico, no qual o trabalho se dá a partir das relações sociais na prática econômica com a venda e troca do operário da sua mão de obra. Nesse contexto, colocando o trabalho como princípio educativo sobre esse assunto, Moura (2010, p. 886) afirma que:

O trabalho como princípio educativo é um dos princípios fundamentais do EM integrado e da politécnica. Tal princípio permite a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes, o que implica considerar o trabalho em seus sentidos ontológicos e histórico.

As possibilidades de políticas de integração que se abriram a partir do Decreto 5.154/2004 favorecem a construção de uma nova concepção do ensino médio integrado à educação profissional na modalidade jovens e adultos na perspectiva do campo, constituindo um novo horizonte de superação da dualidade estrutural entre educação básica e educação profissional. De acordo com o que escreve Ramos (2007, p. 4-5), “é preciso então construir um projeto de ensino médio que supere

a dualidade entre formação técnica (específica) e formação geral”. Nesse contexto, a construção do currículo na perspectiva unitária para o ensino médio deve envolver as diferentes dimensões, reconhecer, valorizar a diversidade de sujeitos e contribuir para a formação integral que possibilite a garantia dos direitos do ser humano.

O currículo na perspectiva da educação do/no campo integrada à educação profissional precisa ser construído a partir de um diálogo constante com os saberes da realidade, intercalado com os conhecimentos já produzidos nas diferentes áreas do conhecimento, tendo o trabalho como princípio educativo. A organização curricular, pensada nessa lógica, estimula a capacidade dos sujeitos da educação, favorecendo a criação de outros espaços humanos de convivência social. A construção curricular, nessa perspectiva, envolve as diferentes dimensões e contribui para formação integral do ser humano. Por currículo integrado, escreve (GADOTTI, 1995, p. 3 *apud* RAMOS, 2007, p. 17):

O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender.

O currículo da escola é uma peça fundamental para construir a qualidade da escola. Segundo Correa (2001, p. 107), “o currículo da escola é uma produção social, fruto de um processo de luta de interesses entre atores de diversos contextos”. Nessa perspectiva, o foco da escola deve ser o pedagógico. A estratégia envolve o processo de tomada de decisão na perspectiva de conviver com diferentes problemáticas que urgentemente necessitam de mudanças e de novos paradigmas para se construir outra realidade na qualidade da escola.

Para tanto, a construção da qualidade da escola pública e gratuita parte do reconhecimento e do pressuposto da necessidade de conhecimento de um novo processo, que compreende a construção do projeto político-pedagógico como um instrumento essencial que direciona a organização curricular a partir da concepção pedagógica, fazendo refletir as competências e habilidades consideradas necessárias pelo coletivo da escola e pela sociedade no processo de desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, com igualdade de direito e condições.

Nesse sentido, a definição de nova proposta pedagógica educacional no ensino médio, alinhada a uma concepção sistêmica que compreende o processo histórico de produção científica e tecnológica e

que considere o trabalho como princípio educativo, implica a definição de um projeto inovador de formação integrada que valorize as potencialidades locais, promovendo as suas adaptações necessárias e adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, como escreve Ramos (2007, p. 7):

O trabalho é princípio educativo no ensino médio à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a aplicação das capacidades das potencialidades e dos sentidos humanos.

Diante disso, conclui-se que a adoção das práticas educacionais propostas e desenvolvidas a partir dessa nova concepção, simultaneamente elaboradas com base na realidade dos participantes, será um importante mecanismo na promoção de mudanças de paradigmas para efetivação e consolidação da educação do/no campo que, aliada à educação profissional, fundamentalmente contribui para a melhoria da qualidade da formação dos jovens do meio rural, possibilitando a eles enfrentar os atuais desafios e contribuir para o desenvolvimento local sustentável, na perspectiva da inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

OBJETIVOS

GERAL

> Desenvolver um processo de avaliação institucional, tendo como referência a análise da experiência do Proeja Campo em Alternância: um projeto em construção no contexto do Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido, situado no município de São Domingos, Bahia, procurando descrever e avaliar sua trajetória, seus avanços e desafios.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Descrever o contexto e a trajetória da experiência do Proeja Campo em Alternância;

> Discutir uma proposta de educação no campo contextualizada, diferenciada, inovadora e integrada à educação profissional, na perspectiva de formação de jovens e adultos do campo;

> Avaliar a experiência desenvolvida no Proeja Campo, desenvolvida no contexto do Ceep Semiárido, por meio da construção de indicadores;

> Identificar as diferentes formas de participação das entidades que contribuíram para o processo de desenvolvimento do Proeja Campo em Alternância;

> Fazer análise crítica sobre a importância da educação do/no campo e o aprimoramento metodológico das alternativas defendidas pelos movimentos sociais do campo;

> Identificar e analisar os egressos - localizá-los, identificar a sua atuação e inserção no mundo do trabalho.

CONTEXTO HISTÓRICO DO CEEP SEMIÁRIDO E A TRAJETÓRIA DO PROEJA CAMPO EM ALTERNÂNCIA

Com a forte demanda por cursos de educação profissional e com a meta de ampliação de vagas para o ensino profissional no estado da Bahia, a Portaria 8.677/2009, publicada no *Diário Oficial* de 17/04/2009, transforma o Colégio Estadual Luiz de Camões em Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido. Dessa forma, em 24 de julho, o então governador Jaques Wagner entregou oficialmente o Ceep Semiárido à comunidade dominguense e região, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento social, econômico e ambiental, bem como a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e ao desenvolvimento científico-tecnológico de uma das regiões mais carentes do país, a região do semiárido.

O Ceep Semiárido fica em São Domingos, pequena cidade do interior da Bahia, que surgiu de uma grande fazenda, construída em 1926, de propriedade do coronel Francisco Pedreira e D. Amélia Pedreira, sua esposa. O coronel era devoto de São Domingos, por isso deu o nome do santo à fazenda, até então parte do município de Conceição do Coité. Com a emancipação política do município de Valente, em 12 de agosto de 1958, o distrito de São Domingos passou a pertencer ao município. Com a aprovação do projeto de emancipação política do distrito, em 13 de junho de 1989, São Domingos passou a ser independente, obtendo governo próprio, sendo seu primeiro prefeito Isaque Pinheiro da Costa.

O município de São Domingos possui uma área de 326,947 km², população estimada em 9.221 habitantes - sendo 4.593 homens e 4.628 mulheres - e densidade demográfica de 28,22 hab./km². A população rural é de 3.303 habitantes e a urbana, de 5.918, de acordo com

dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) e uma distância de 250 km da capital Salvador. Segundo dados do IBGE (2010), o Produto Interno Bruto (PIB) per capita a preços correntes é de R\$ 5.009,98 e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), de 0,64. Observando os dados do Brasil, a renda per capita é de R\$10 mil; o PIB, 7,5%; e IDH, 0,69.

O Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido (Ceep Semiárido) é uma unidade escolar de porte especial em decorrência de suas características específicas, instituída no âmbito do sistema público estadual de ensino. A implantação do Ceep Semiárido no município de São Domingos vem possibilitando articular a educação profissional de forma inovadora com a educação básica, proposta de educação integrada às diferentes formas de educação, ao mundo do trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzindo a um processo permanente do desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva na perspectiva do exercício pleno da cidadania.

Com a perspectiva de oferta de educação profissional, o Ceep Semiárido tem como visão de futuro ser uma instituição reconhecida pela qualidade da educação profissional que pretende oferecer, pelas ações, inovações e atividades que desenvolve, e pelo atendimento que proporciona a toda a comunidade de abrangência, alicerçada pelos princípios éticos, morais, da justiça e da igualdade e pelo respeito aos direitos e deveres de seu público.

Com o propósito de caracterizar uma entidade da educação profissional que promove pesquisa, extensão e desenvolve experiência inovadora, a partir de 2010, o Ceep Semiárido passou a desenvolver um projeto experimental no estado da Bahia, executado por meio de parcerias entre Ceep, SUPROF/SEC/BA, Federação dos Agricultores na Agricultura Familiar no Estado da Bahia (Fetraf) e Escola Família Agrícola do município de Valente (EFA).

A constituição da ideia de implantação do Proeja Campo começou com o nascimento da Fetraf (Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar), em 2004, quando surgiu a finalidade de contribuir com o processo de mobilização para proposta de elevação da escolaridade de agricultores familiares e lideranças sindicais. Com essa perspectiva, nasceu a proposta denominada Semeiar, no período de 2002 a 2004, experiência piloto cujo tema era Gestão em Desenvolvimento Sustentável e Solidário para Ensino Fundamental de Dirigentes Sindicais. Inicialmente, a proposta foi coordenada pela Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (Fase) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT/Fetraf-BA, 2011).

Diante dos anseios dos dirigentes e dos agricultores familiares, em 2010, surgiu a necessidade de formular uma proposta pedagógica para o mesmo público, mas com elevação de escolaridade - ensino médio e formação técnica -, considerando os princípios do projeto Semear. Na agricultura familiar baiana, há demanda tanto de ensino médio como de ensino técnico e a base de sindicatos da Fetraf-BA sinalizava para a necessidade de atendimento a essa demanda. Assim, em constante diálogo com a Superintendência de Educação Profissional do Estado da Bahia, construiu-se a proposta do Proeja Campo com a Pedagogia da Alternância, que une a proposta filosófica e metodológica do Projeto Semear com o formato do Proeja, tendo também como referência a experiência das Escolas Famílias Agrícolas.

As diferentes e principais entidades que participaram do processo inicial de constituição do Proeja Campo foram: Superintendência de Educação Profissional do Estado da Bahia (SUPROF/SEC/BA); Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido (Ceep - Semiárido); Federação dos Agricultores na Agricultura Familiar no Estado da Bahia (Fetraf/BA); Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STRs); Sindicatos dos Trabalhadores Rurais e Agricultores Familiares (Sintrafs); e Escola Família Agrícola do Município de Valente (EFA-Valente). Uma vez sensibilizados, todos os parceiros colaboravam, dentro de seus limites institucionais, com o projeto, entretanto, o processo de tomada de decisões centrava-se na SUPROF, primeiramente, e na Fetraf.

O CEEP SEMIÁRIDO E A SUA ABRANGÊNCIA TERRITORIAL

De acordo com Santos (2000), o território é o “chão da população”, onde se constitui sua verdadeira identidade e se desenvolve o sentimento de pertença. O território configura-se como a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e emocionais. Já Lima (2007) afirma que é no território que encontramos um laço da proximidade entre as pessoas, os atores sociais, as instituições e grupos sociais que buscam, de forma articulada e organizada, a mobilização para promover o desenvolvimento sustentável e melhores condições de vida e um futuro melhor.

Nesse contexto, é importante analisar a educação profissional na Bahia de acordo com os dados do Inep (Censo Escolar da Educação Básica), que mostram que, em 2007, havia 8.995 pessoas matriculadas na rede estadual e, em 2012, houve evolução significativa para 58.904.

Tendo como base esses conceitos, enfatizamos que o Ceep Semiárido tem uma abrangência diversa, atendendo a um público de 10 municípios de dois territórios de identidade. O território do Sisal, segundo dados do Censo do IBGE (DIEESE, 2014), tem uma população estimada em 582.329 habitantes, sendo um percentual de 50,1% de homens e 49,9% de mulheres. Desse território, o Ceep Semiárido atende estudantes dos municípios de São Domingos, Valente, Retirolândia, Santaluz, Conceição do Coité.

Já o território de identidade da Bacia do Jacuípe, de acordo com os mesmos dados, tem população de 237.267 habitantes, sendo 49,6% de homens e 50,4%, mulheres. Desse território, o Ceep Semiárido atende os municípios de Gavião, Nova Fátima, Riachão do Jacuípe, São José e Capela de Alto Alegre.

Para melhor caracterizar a área de abrangência do Ceep Semiárido, apresentamos os municípios que compõem os territórios de identidade do Sisal e Bacia do Jacuípe (Figura 1), onde a unidade escolar tem maior abrangência. Nesse contexto, não podemos deixar de apresentar também a abrangência atendida pelo Ceep Semiárido da primeira turma, composta por 30 estudantes, jovens e adultos, oriundos de oito territórios de identidade do estado da Bahia, de acordo com os municípios². A turma ganha caracterização de especial pela sua abrangência e pela forma de constituição de âmbito estadual, bem como pela diversidade de saberes, de cultura, de costumes e de tradições que enriquecem o processo formativo e contribuem para o desenvolvimento de conhecimentos/habilidades e atitudes para uma intervenção crítica e responsável na sociedade atual em vários aspectos, em especial no campo do mundo do trabalho.

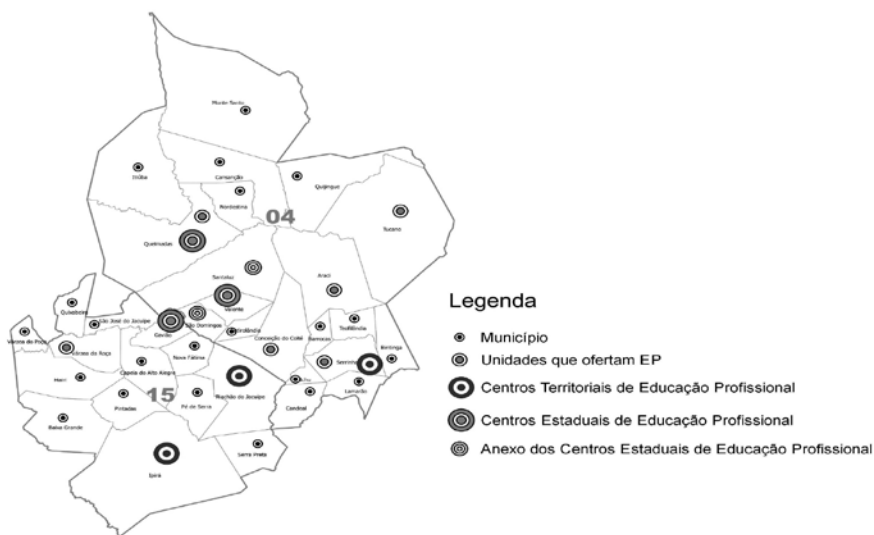
Portanto, reconhecer o território onde se mora e identificar as características culturais, políticas, econômicas, sociais e ambientais é uma importante forma de se criar uma identidade, contribuindo para se pensar diferente e construir o futuro. Nessa perspectiva, pode se afirmar que a educação é fundamental porque o reconhecimento do território se dá na própria escola.

METODOLOGIA

Para realização desse projeto de intervenção, teremos como objeto de estudo a experiência do Proeja Campo em Alternância, um

2. Municípios de abrangência do Proeja Campo: São Domingos, Valente, Conceição do Coité, Serrinha, Araci, Baianópolis, Oliveira de Brejinhos, Catu, Presidente Tancredo Neves, Itatim, Santa Rita de Cássia, Inhambupe, Marcionílio Souza, Itamaraju, Remanso.

FIGURA 1 - Os municípios dos territórios do Sisal e da Bacia do Jacuípe - Bahia em 2014



projeto em construção no contexto do Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido, realizado no período de 2009 a 2012, no município de São Domingos, Bahia, com a presença de 30 alunos de oito territórios de identidade da Bahia. Este trabalho será desenvolvido a partir da metodologia qualitativa da pesquisa-ação, em que o pesquisador tem uma conduta participante que partilha da cultura, das práticas, das percepções e das experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a sua significação social. De acordo com o que escreve Thiollent, (2011, p. 20):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Esse método de pesquisa é um processo de formação e ação que deve provocar uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os determinam para organizar os meios de defender e promover seus próprios interesses. Para

trabalhar com essa realidade repleta de diversidades e com possibilidades de análises multidimensionais, tem-se como delineamento metodológico e estratégico a pesquisa-ação em que os pesquisadores desempenham um papel ativo no processo de equacionamento dos problemas, no acompanhamento, monitoramento e na avaliação das ações realizadas. Segundo Miranda (2008, p. 1):

Este tipo de investigação indutiva e descritiva desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados. Também trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.

Para realização dessa pesquisa, pretende-se utilizar a lógica dialógica tendo como fonte de estudo a equipe de coordenação, professores e estudantes, bem como representantes de entidades, movimentos sociais que participaram de forma direta e contribuíram para a realização do Proeja Campo em Alternância, na qual serão utilizados instrumentos de entrevista semiestruturadas com aplicação de questionários com questões abertas no processo de realização de oficinas com a técnica de grupo focal, considerando como importante instrumento de coleta de dados e de informações para construção da avaliação institucional. Como instrumento, também serão utilizados estudos bibliográficos, leituras de documentos (relatórios, projeto político-pedagógico) e depoimentos que deverão ser analisados, interpretados e transcritos na íntegra, colocando os depoentes no anonimato.

Para melhor direcionamento da avaliação institucional, serão realizadas oficinas, encontros para construção dos indicadores para contribuir com a análise institucional da experiência, considerando as dimensões: espaço físico da instituição; organização e ambiente de trabalho; condições de acesso, permanência e sucesso na escola; formação dos profissionais da educação; práticas pedagógicas e de avaliação. Após sistematização dos indicadores e de todos os procedimentos da avaliação institucional, será realizado um seminário com a comunidade escolar para apresentação dos resultados.

Assim, tem-se que essa abordagem contribui para a compreensão de que a vida cotidiana passa a ser o foco de análise e a construção coletiva, um caráter potencialmente transformador, envolvendo a participação das pessoas comuns e não só de pesquisadores na produção do conhecimento, o que tende a tornar a ciência mais democrática e participativa.

RESULTADOS ESPERADOS

- > Sistematização de forma clara da trajetória da experiência do Proeja Campo em Alternância, suas dificuldades e seus resultados;
- > Ter realizado encontros, seminários, reuniões, momentos coletivos para estudo de temáticas como: educação no campo, educação profissional de forma integrada, educação de jovens e adultos do campo, metodologias alternativas de formação do homem/mulher do campo, propostas por movimentos sociais; políticas públicas etc.;
- > Construir, com o processo da avaliação institucional, indicadores que possibilitem avaliar estrutura física; organização e ambiente de trabalho; participação e parcerias; condições de acesso, permanência e sucesso na escola; formação dos profissionais, práticas pedagógicas e de avaliação da experiência desenvolvida;
- > Ter identificado, sistematizado e analisado a área de atuação dos egressos e sua inserção no mundo do trabalho.

CRONOGRAMA

	2014					2015							
ELABORAÇÃO DE PROJETOS:	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL
Elaboração de projeto	X	X	X										
Revisão bibliográfica do projeto de intervenção			X	X									
Correção do projeto de intervenção					X								
Defesa do projeto						X							
APLICAÇÃO PRÁTICA DO PROJETO:													
Estudos bibliográficos							X	X					
Leituras de documentos: (relatórios de reuniões e avaliação, PPP)								X	X	X			
Oficinas para construção de indicadores										X	X		
Entrevistas semiestruturadas (questionários)													
Sistematização da avaliação institucional											X	X	
Seminário de socialização dos resultados da avaliação institucional													X

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez . Políticas de formação de educadores (as) do campo. Cad. **Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

BRASIL. **Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006**. Brasília.

BRASIL. **Decreto 5.154/2004 - Presidência da República** - 23 de julho de 2004. Disponível na internet em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d51> Acesso em 10 de outubro 2012.

BURGHGRAVE, Thierry. **Vagabundos, não senhor! Cidadãos brasileiros e planetários**: uma experiência educativa pioneira do Campo. Orizona, GO: UNEFAB. , 2011

CALDART, Roseli Salete, KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLI ; Paulo Ricardo, OSFs (Orgs). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação nacional por uma educação do campo, 2002. (Coleção por uma Educação do Campo, n. 4).

_____. Por uma educação do campo : traços de uma identidade em construção. In: SEMINÁRIO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Textos apresentados...** Brasília, 2002. p. 18-25.

DIEESE, **Educação profissional da Bahia e território de identidade**, Salvador, 2014. v. 2

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE, 2010 Disponível na internet em IBGE <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=292895> e <http://cod.ibge.gov.br/21ADZ>, Acesso em: 20 set. 2013.

LIMA, A. A. B. **CÂMARA DOS DEPUTADOS** - DETAQ COM REDAÇÃO FINAL. **Comissão de Educação e Cultura Número**: 0761/07 Data: 31/05/2007. Brasília, DF, 2007.

MARÇAL, Juliane Corrêa, **Progestão**: como promover a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola?, módulo III/Juliane Corrêa Marçal, José Vieira de Souza; Coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: Consed - Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação profissional e Tecno-

logia.. **Proeja**: Plano Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: educação profissional técnica de nível médio: documento base. Brasília, DF. Novembro, 2009.

MIRANDA, Bruno. **Método qualitativo versus método quantitativo**, 2008. Disponível em: <www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>. Acesso em: jun. 2012.

MOLINA, Mônica Castagna. 13 desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO NO CAMPO, Brasília, **Textos apresentados...**, Brasília, 2002. p. 26-30.

_____. (Org.). **Educação do campo e pesquisa II** : questões para reflexão Brasília, DF : MDA; MEC, 2010.

MOURA, Dante Henrique. **A relação entre a educação profissional e a educação básica na Conae 2010**: possibilidades e limites para construção do novo plano nacional de educação. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em: jun. 2012.

PORTARIA SEC/BA 8.677/2009. **Diário Oficial** , Brasília, DF, 17 abr. 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional**: história e legislação. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.a.


_____. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.b.

_____. Concepção de ensino médio integrado a educação profissional. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, 2007. Natal. **Anais...** Paraná: Secretaria de Educação do Estado do Paraná. 2007, p. 1- 25.

RAMOS, Marise nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Clarice Aparecida dos (Coords.). **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

SANTOS, M. **Território e sociedade**: Entrevista com Milton Santos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

THIOLLENT. Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.



ESPAÇO FÍSICO DA UNIDADE ESCOLAR PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO PARA O CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES E DESIGN

Izabel Cristina Ribeiro de Andrade*

Orientador: José da Conceição Santana

INTRODUÇÃO

Ao iniciar o curso de especialização em Trabalho, Educação e Desenvolvimento para Gestão da Educação Profissional, foi colocada a seguinte indagação, como provocação para se pensar um projeto de intervenção social: *Qual o projeto de intervenção social de que você gosta/precisa fazer? Por quê?* Para responder a essa questão, reporteime ao primeiro dia em que entrei, como visitante, no Centro Estadual de Educação Profissional em Artes e Design, localizado no bairro de Nazaré, em Salvador (Bahia), uma escola com acesso pela portaria de outra escola, uma torre de cinco pavimentos com uma escadaria sem fim, altamente inacessível a pessoas com problemas de locomoção, além de salas subdivididas sem áreas de vivência. Enfim, uma série de problemas para uma unidade escolar, principalmente por se tratar de uma unidade de educação profissional. Essa foi a primeira impressão que tive ao entrar no Ceep em Artes e Design: apesar de limpo e organizado, faltavam espaços. Depois, ao ingressar no quadro de professores da instituição, a vivência no local

* Vice-diretora administrativa do Ceep em Artes e Design.

foi revelando outros problemas relacionados à estrutura física do prédio. A partir dessas constatações e de uma espécie de indignação, nasceu este projeto de intervenção, pois está diretamente relacionado à execução plena do projeto pedagógico da escola.

É sabido que uma escola dotada da infraestrutura necessária para seu funcionamento, além de alcançar seus objetivos pedagógicos, contribuirá para o sucesso e desenvolvimento da comunidade interna, refletindo também na comunidade externa; tem o seu trabalho mais visível, abrindo-se para possibilidades de parcerias e participações, formando, assim, um ponto de referência educacional, cultural e de identidade da comunidade, levando-a a alcançar melhores níveis de qualidade de atuação, oferecendo atividades que ajudam a mudar o comportamento dos estudantes, transformando-os em cidadãos conscientes do seu papel de agente transformador na sociedade.

Para a construção deste projeto de intervenção, foi apresentada como questão central a falta e/ou inadequação dos espaços físicos para a educação profissional, tomando como estudo de caso o Ceep em Artes e Design, uma vez que muitos entraves no processo de realização das necessidades da unidade escolar estão pendentes ou fora de cogitação por conta da deficiência da rede física, ou seja, por falta de espaço físico.

Inicialmente, será relatado sinteticamente o processo de criação, implantação e retirada do Ceep em Artes e Design do seu local de origem, reconstruindo o seu itinerário físico - Associação Pracatum Ação Social - Colégio Central - Anexo do Colégio Rui Barbosa. A partir da implantação no anexo do Colégio Rui Barbosa, ajeitada como locação definitiva pela Secretaria da Educação/SUPROF para o Ceep em Artes e Design, será descrita a situação atual das instalações do centro e suas carências, assim como apresentadas algumas proposições que podem ser levadas à SEC/SUPROF como contribuições para minimizar o problema.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Ministério da Educação, por meio do Programa Brasil Profissionalizado, apresenta uma série de requisitos básicos, orientações e especificações técnicas referentes às instalações físicas para a EP. Esses preceitos estão contidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), e no Caderno de Especificações Técnicas - Escola Padrão MEC, do Programa Brasil Profissionalizado (FNDE). As especificações nacionais são endossadas, em nível estadual, pelas orientações da Secretaria Estadual de Educação por intermédio da Superintendência de Educação Profissional (SUPROF).

Em contraponto às indicações do MEC, será apresentado um diagnóstico da situação atual das instalações físicas do Ceep em Artes e Design, revelando como as adversidades estão sendo enfrentadas a fim de serem desenvolvidas as atividades propostas, assim como as questões referentes à não realização de algumas ações por falta de espaço.

A reconstrução do itinerário realizado pelos estudantes e toda a comunidade Ceep em Artes e Design foi feita a partir de coleta de dados em entrevistas com a gestora do Centro, professora Cristina Maria Carvalho Nascimento, que acompanhou todo o trajeto, desde a criação até o momento atual. Levando em consideração as publicações (em catálogos e sites) da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) e do MEC, além de outros documentos inerentes tanto à arquitetura escolar quanto às perspectivas da educação profissional, também foi consultada a técnica da Diretoria de Gestão e Planejamento da Educação Profissional (Dirgep/SUPROF), Juvaneide de Jesus Oliveira, que acompanha a execução dos planos de ação dos Ceeps e dos Ceteps da Bahia.

Pretendeu-se, dessa forma, investigar como a Secretaria da Educação do Estado da Bahia poderia solucionar o problema da falta e inadequação do espaço físico do Ceep em Artes e Design nesse momento.

A implantação de novos centros de educação profissional na Bahia, a partir da década de 2000, vem tomando um impulso, tanto em número de novas instituições e cursos quanto em número de alunos matriculados, contribuindo na formação de jovens e abrindo novas perspectivas de pesquisas e atuação profissional nos diversos territórios de identidade do estado. Contudo, nem sempre esses centros estão sendo implantados da devida forma e desenvolvendo idealmente as suas atividades. Os motivos para esses problemas são variados, indo desde a falta de profissionais habilitados, passando pela falta de equipamentos, até chegar à inadequação ou falta de espaços educativos condizentes com as atividades a serem desenvolvidas, entre outros.

O Ceep em Artes e Design foi criado em 2009. Está localizado no centro da cidade de Salvador (Bahia), na rua Bela Vista do Cabral, nº 30 - Nazaré, em prédio anexo a uma escola também da rede estadual de ensino. É uma construção verticalizada de cinco pavimentos, composta de salas de aula coletivas e salas de aula individuais, laboratório de informática, ateliê de restauração, estúdio de gravação, sala de professores/reunião, salas de direção e vice-direção, secretaria, instalações sanitárias e cozinha. Possui um acervo bibliográfico muito rico, contudo não dispõe de espaço para a implantação da biblioteca, ficando os livros à disposição dos estudantes na sala da direção da escola, o que os torna acessíveis.

Oferece o curso técnico em Instrumento Musical nas modalidades Educação Profissional Integrada (EPI), Subsequente (Prosub) e Educação de Jovens e Adultos (Proeja); e os cursos técnicos em Documentação Musical e Conservação e Restauro, na modalidade Prosub. Atualmente, tem capacidade para atender até 300 estudantes nos três turnos; possui um quadro de recursos humanos formado por 33 professores, um secretário, um porteiro, quatro seguranças, quatro auxiliares administrativos, dois serventes, duas merendeiras e a equipe gestora, composta por uma diretora geral, um vice-diretor administrativo-financeiro, um pedagógico e um de articulação com o mundo do trabalho, que se dividem nos turnos matutino, vespertino e noturno.

O Ceep em Artes e Design é integrante da educação profissional da Bahia, oferecendo cursos do eixo tecnológico - produção cultural e design. Os cursos ofertados visam atender à demanda de profissionais adequadamente qualificados nesse segmento do mundo do trabalho, no município de Salvador e no estado da Bahia, onde a produção cultural é marcadamente um arranjo produtivo e onde são verificadas as mais variadas formas de manifestações culturais, que são a marca registrada e um dos principais fatores de atração turística e de criação de renda e desenvolvimento (NUSSBAUMER, 2014).

A Secretaria de Educação do Estado da Bahia, por meio da SUPROF, garante a formação de profissionais para atuar nesses setores, constituindo-se em iniciativa inédita na Bahia, principalmente com referência aos cursos de Documentação Musical e Conservação e Restauro, visto que, no estado, a carência de documentadores qualificados para o trabalho de restauro e preservação da memória cultural material e imaterial é latente, assim como de técnicos em conservação e restauração de obras de arte. Vale ressaltar que o Ceep em Artes e Design é o único centro de educação profissional na Bahia que oferece os cursos técnicos de Documentação Musical e de Conservação e Restauro de Obras de Arte. Assim, sua importância, uma vez que não são ofertados nem como graduação, é a qualificação e formação de profissionais que zelarão pela preservação histórica da nossa memória cultural, fortalecendo a construção da consciência patrimonial sobre o acervo artístico e cultural da Bahia. Já com relação à profissionalização do músico, o Ceep em Artes e Design oferece a formação em diversos instrumentos musicais, com o objetivo de prepará-los para a inserção no mundo do trabalho ou dar qualificação àqueles que já atuam profissionalmente, quebrando o paradigma do ensino de música de nível superior, de formação erudita e distanciada da realidade do Brasil.

Assim, a oferta de cursos voltados para esses segmentos torna-se necessária diante da demanda crescente na nossa cidade por profissionais com uma formação técnica de qualidade e, principalmente, que possam atuar de forma autônoma.

Torna-se, dessa forma, importante que a qualificação das unidades escolares para educação profissional siga rigorosamente as orientações do Ministério da Educação; que essas unidades recebam mais atenção com referência à sua infraestrutura - rede física, equipamentos, laboratórios etc. -, visto que é necessário que a escola promova, para o futuro trabalhador, uma experiência próxima da realidade que ele enfrentará no mundo do trabalho.

OBJETIVOS

GERAL

Encontrar alternativas para solucionar o problema da falta e inadequação de espaços físicos da escola para a educação profissional, tomando como estudo de caso o Centro Estadual de Educação Profissional em Artes e Design.

ESPECÍFICOS

> Investigar junto aos órgãos competentes a existência de espaços ociosos, sejam eles prédios escolares ou de outra procedência, de propriedade ou não do governo do estado da Bahia, para a devida ocupação parcial ou total pelo Ceep em Artes e Design;

> Apresentar aos órgãos competentes as possibilidades de ocupação parcial ou total, pelo Ceep em Artes e Design, de um dos prédios levantados pela pesquisa - Colégio Estadual Rui Barbosa -, ou ainda a ampliação do centro com construção em pequeno terreno contíguo.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, mas que envolve uma investigação quantitativa a ser realizada no âmbito da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, em instâncias ainda a serem elucidadas, tomando por base o levantamento de escolas inativas e a serem desativadas, ou ainda, cuja clientela esteja em processo de municipalização.

Pretende-se proceder, então, a pesquisa qualitativa, levando em consideração o estudo de caso que é o próprio Ceep em Artes

e Design, com a utilização de pesquisas descritivas e exploratórias, além de fazer um levantamento bibliográfico acerca de questões relacionadas com a função social da instituição e todas as implicações dos cursos por ela oferecidos.

Foram utilizadas pesquisas exploratórias, descritivas e analíticas, partindo do estudo de caso Ceep em Artes e Design, uma vez que o objeto é uma unidade que deve ser analisada qualitativamente, a fim de conhecer o seu *como* e os seus *porquês*, evidenciando unidade e identidade próprias.

O levantamento bibliográfico é justificado por se tratar de objeto de estudo em que informações e dados podem estar disponíveis em publicações - livros, artigos, informes internos e na internet, realizados por funcionários e/ou pesquisadores da própria SEC/BA, por se tratar de questão relacionada à função social da escola e, também, porque os

estudos de caso devem ter uma base teórica para a sustentação que sirva de suporte à formulação das respectivas questões e instrumentos de recolhimento de dados e guia na análise dos resultados. A teoria é necessária para orientar a investigação (PORTO, 2010).

Dentre os instrumentos utilizados para a coleta de dados para embasar os pressupostos para a futura intervenção social no centro em questão, foram utilizadas: entrevistas semiestruturadas, aplicadas a dois entrevistados, a saber, o gestor do Centro Estadual em Educação Profissional em Artes e Design e um técnico da Superintendência da Educação Profissional/Secretaria de Educação do Estado, da área de rede física; os dados secundários foram levantados em publicações da SUPROF e/ou outros órgãos da SEC/BA. Foram utilizadas, também, importantes publicações do Ministério da Educação referentes à educação profissional, entre eles o *Documento Base da Educação Profissional*, publicado em 2007.

Para o desenvolvimento desse trabalho, foi seguido um roteiro abarcando questões referentes a:

- 1 - Abordagem sobre os preceitos constantes no catálogo do Pronatec, do Programa Brasil Profissionalizado/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, assim como nas publicações da SUPROF/SEC, referentes às instalações físicas para a educação profissional;

- 2 - Conhecimento das providências tomadas pelos órgãos competentes da secretaria da educação para solucionar a questão do Ceep em Artes e Design;

3 - Diagnóstico da situação atual das instalações físicas do Ceep em Artes e Design;

4 - Perspectivas de mudanças, a exemplo de prédios mal aproveitados ou não utilizados para educação de propriedade da Secretaria da Educação em Salvador; locação de espaços para a educação; compartilhamento de prédios escolares; utilização de prédio escolar cuja clientela esteja em processo de municipalização, entre outras.

PROBLEMA

O Programa Brasil Profissionalizado, instituído pelo MEC em 2007, surgiu de esforços para estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística por meio da articulação entre formação geral e educação profissional, considerando a realidade concreta no contexto dos arranjos produtivos e das vocações sociais, culturais e econômicas locais e regionais. Seria prestada assistência financeira para construção, ampliação, modernização e adequação de espaço físico; construção de laboratórios de Física, Química, Biologia, Matemática, Informática e os recomendados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Setec; aquisição de acervo bibliográfico; aquisição de material de consumo e formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo, conforme consta na publicação Escola Padrão MEC (BRASIL, 2007b).

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) é uma importante referência para a oferta dos cursos técnicos de nível médio, tanto para as instituições de ensino qualificarem a oferta de seus cursos, quanto para os estudantes terem uma maior aceitação no mundo do trabalho, pois estabelece padrões sobre aspectos como nomenclatura, carga horária e o perfil dos cursos, atividades principais desempenhadas pelo futuro profissional, possibilidades de locais de atuação e infraestrutura recomendada às unidades de ensino.

Com referência à infraestrutura para os cursos atualmente oferecidos pelo Ceep em Artes e Design, o padrão recomendado pelo CNCT é o seguinte (BRASIL, 2012):

1 - Técnico em Instrumento Musical:

- > Biblioteca com acervo específico e atualizado
- > Salas para estudos individuais e coletivos, ensaios e apresentações
- > Estúdio de gravação
- > Instrumentos correspondentes à formação

- > Laboratório de informática com programas específicos
- > Laboratório didático: ateliê de música

2 - Técnico em Documentação Musical:

- > Biblioteca com acervo específico e atualizado
- > Laboratório de digitalização de imagens
- > Laboratório de informática com programas de editoração musical
- > Laboratório de restauração de documentos históricos

3 - Técnico em Conservação e Restauro:

- > Biblioteca com acervo específico e atualizado
- > Laboratório de informática com programas específicos
- > Laboratório didático: ateliê de conservação e restauro

É evidente que essas recomendações estão relacionadas diretamente com a infraestrutura das unidades escolares, com referência à instrumentação técnica, dos espaços de atuação que o estudante necessita vivenciar ainda na escola. Vê-se aí que a infraestrutura da unidade escolar como um todo não foi abordada, não sendo fornecidas especificações sobre os outros setores da escola, a exemplo da parte administrativa, dos espaços de convivência, de serviços etc.

As recomendações gerais para as unidades escolares, específicas para a educação profissional, são encontradas na publicação do Ministério da Educação - Escola Padrão MEC, na qual são apresentadas as especificações arquitetônicas para um projeto de escola¹, com espaços definidos em seis blocos distintos, a saber (BRASIL, 2007b):

Auditório: Composto de dois acessos principais e uma saída de emergência; conjunto de sanitários; sala técnica; plateia, incluindo dois lugares para P.O. (pessoa obesa), dois lugares para P.C.R. (pessoa com

1. As especificações apresentadas são do projeto arquitetônico desenvolvido pela equipe da Coordenação de Desenvolvimento de Projeto do Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE), publicado pelo MEC – Escola Padrão MEC, cuja unidade escolar deveria possuir “12 salas de aula, seis laboratórios básicos, auditório, biblioteca, teatro de arena, refeitório, área de vivência, quadra poliesportiva coberta e dois grandes laboratórios especiais para a preparação do jovem para o mercado de trabalho, de acordo com as especificidades regionais. Para o desenvolvimento do projeto, adotou-se como ideal um terreno retangular de dimensões de 80m de largura por 150m de profundidade e declividade máxima de 3%. Devido à grande diversidade de relevo, ou mesmo devido à indisponibilidade, em alguns municípios de lotes com as referidas condições, a unidade escolar foi projetada em blocos independentes, podendo ser locados no terreno, conforme as características encontradas. Os terrenos devem ser livres da ocorrência de córregos e nascentes, linhas de alta tensão e adutoras, assim como de seus recuos mínimos, conforme a Lei Federal 6.766” (BRASIL, 2007b).

mobilidade reduzida) e quatro lugares para P.C.R. (pessoa em cadeira de rodas); rampa para acessibilidade ao palco; palco com espaço de apoio contendo sanitário e bancada com pia.

> **Biblioteca:** Com hall coberto, que serve também como *foyer* do auditório; circulação vertical principal no hall, feita por rampa; biblioteca; plataforma de acessibilidade ao pavimento superior da biblioteca.

Bloco pedagógico/administrativo: A área administrativa é composta de secretaria com almoxarifado e reprografia; coordenação pedagógica; coordenação de estágio; diretoria; sala de professores/reunião; conjunto de sanitários e copa para professores e funcionários. A área pedagógica é composta de laboratórios básicos de biologia; de química; entre outros; almoxarifados; sala técnica de apoio; depósito de material pedagógico; de material multimídia; salas de aula, conjuntos de sanitários para alunos, sendo um em cada pavimento, com depósito de material de limpeza; átrio central de vivência, com circulação vertical feita pela escada.

Serviços e vivência. No bloco de serviços constam depósito de material de limpeza; sanitários e vestiários de funcionários; cantina; cozinha; depósito e manutenção de mobiliário; pátio de serviços (carga/descarga); central GLP. O bloco de vivência é composto de área coberta com refeitório; grêmio estudantil; teatro de arena; área descoberta com bancos e jardineiras.

Quadra poliesportiva coberta. Além da quadra poliesportiva, pequena arquibancada; vestiários masculino e feminino com adaptação para P.N.E.; depósito para material esportivo; sala multiúso; sala da coordenação de educação física.

Ensino profissionalizante ou bloco de laboratórios especiais: Composto por laboratórios especiais que abrigarão diferentes propostas pedagógicas de ensino técnico profissionalizante; um conjunto de sanitários para alunos; pátio de carga/descarga de materiais.

As especificações apresentadas demonstram a importância e a necessidade de se seguir um padrão de unidade escolar para a educação profissional, com os ambientes adequados, a fim de que os objetivos da escola sejam atingidos plenamente. É importante salientar que as orientações contidas no CNCT têm como base as premissas da Escola Padrão MEC.

Outra questão que fica evidenciada nas especificações contidas no documento Escola Padrão MEC é a da acessibilidade. Em todos os ambientes da escola preconizada pelo MEC, existe a preocupação com a mobilidade do estudante portador de algum tipo de deficiência ou, de uma forma geral, com a mobilidade de pessoas com necessidades especiais; todas as indicações arquitetônicas sobre essa questão estão assentadas na NBR 9.050/2004 Versão Corrigida: 2005, da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), “que estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade”.

Nesse sentido, é importante frisar também a questão da acessibilidade das pessoas no Ceep em Artes e Design, diante dos acessos à escola e aos ambientes de estudos, com um volume descomunal de escadas, o que reforça a necessidade de adequação dos espaços físicos da unidade escolar, como preconizado pelo MEC - Programa Brasil Profissionalizado e reforçado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia por meio da Superintendência da Educação Profissional. Em seu site, a Secretaria de Educação da Bahia enfatiza o trabalho que é desenvolvido na educação profissional que impede qualquer tipo de discriminação aos estudantes, tornando-os, assim, beneficiários da EP na Bahia, que vai além da progressão escolar e formação para o mundo do trabalho: “Em todos os cursos são desenvolvidas ações que impeçam a discriminação de raça/etnia e de gênero, e que permitam a inclusão de pessoas com deficiência” (BAHIA, 2014).

Assim, apresentamos o diagnóstico da situação atual dos espaços físicos do Ceep em Artes e Design, objeto deste projeto, aspectos esses que influenciam de forma negativa o seu funcionamento pleno:

- > Salas coletivas pequenas, que acomodam mal o número já reduzido de alunos por turma;
- > Laboratórios insuficientes e inadequados;
- > Espaços de apoio administrativo e pedagógico insuficientes e inadequados;
- > Inexistência de quadra/espaço esportivo;
- > Inexistência de espaços de vivência, como refeitório, pátios etc.;
- > Inexistência de espaços para a prática de trabalhos coletivos (prática de conjunto), assim como para audições, palestras, reunião de pais e do colegiado escolar, dentre outros (auditório);
- > Instalações sanitárias insuficientes;

- > Copa/cozinha funcionando de forma inadequada/precária;
- > Falta de acessibilidade para pessoas com necessidades especiais;

Em decorrência desses fatores listados, o centro deixa de realizar algumas funções satisfatoriamente, e, em alguns casos, de fato, algumas atividades por motivo de inexistência de espaços, principalmente para eventos que tenham que reunir um número acima de 20 pessoas. Assim, elencamos algumas atividades que ficam prejudicadas ou não são realizadas por conta da falta e/ou precariedade dos espaços:

- > Ensaios coletivos (prática de conjunto);
- > Aula no Laboratório de Informática;
- > Aula no Estúdio de Gravação;
- > Aula no Laboratório de Conservação e Restauro;
- > Audições para as comunidades interna e externa;
- > Estudos coletivos (salas de aula);
- > Acesso ao acervo bibliográfico (biblioteca);
- > Atividade física/esporte e vivência;
- > Lanche/alimentação;
- > Serviços de cozinha, limpeza, guarda de materiais etc.;
- > Reuniões diversas.

De fato, o centro vem desenvolvendo suas atividades, utilizando os espaços e equipamentos que disponibiliza, no momento, com afino e rigor pedagógico. Contudo, não se pode conceber a situação atual como razoável. A questão da inadequação espacial é crítica, ferindo o preconizado pelo MEC quanto aos ambientes necessários à escola para atender a alguns requisitos de funcionamento, ou seja, o Ceep em Artes e Design é composto por espaços inadequados, tanto na quantidade, quanto na qualidade.

Na Constituição da República de 1988, a Constituição Cidadã, está anunciado no Capítulo III, Seção I - da Educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, o MEC chama atenção para a nova forma de ofertar a educação para o trabalhador, apresentando nos docu-

mentos-base da educação profissional no Brasil uma concepção de formação integrada, e afirma:

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho, seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (BRASIL, 2007a)

Essa concepção de educação integrada relaciona trabalho, ciência, tecnologia e cultura como categorias indissociáveis da formação humana, contribuindo, assim, para a compreensão do trabalho como princípio educativo, contrariando a ideia do “aprender fazendo” e do “formar para o exercício do trabalho” dos cursos profissionalizantes de outrora. Dessa forma, apresenta o trabalho como princípio educativo, indicando que:

[...] formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões sem nunca se esgotar a elas. (BRASIL, 2007a)

Conclui enfatizando que, para o êxito do ensino médio integrado, é necessário oportunizar à comunidade escolar a apresentação de questões conceituais e operacionais que possam proporcionar a discussão sobre concepções e políticas, numa estratégia de envolvimento dos educadores e estudantes com o tema; assim como a conscientização da população e a autonomia dos gestores - gestores nacionais e estaduais -, para que sejam implementadas medidas concretas, uma vez que se trata de uma política de Estado (BRASIL, 2007a).

Ainda com base no documento do MEC, a formação e a conscientização dos educadores é de fundamental importância para que esse objetivo seja alcançado. Assim, propõe, além da geração de condi-

ções de tempo e espaço para os professores e a promoção de estratégias de formação continuada, que algumas medidas sejam progressivamente perseguidas, como as apresentadas a seguir (BRASIL, 2007a):

- a) A instituição de quadro próprio de professores, com a realização de novos concursos;
- b) A consolidação de planos de carreira em que sejam previstas a dedicação exclusiva dos professores e a melhoria salarial; e
- c) A melhoria da estrutura física, material e tecnológica das escolas.

Entretanto, insiste que

as instituições não devem esperar que tais condições sejam plenamente atingidas para se construir um projeto político-pedagógico em que se acordem os princípios e as bases do ensino médio integrado à educação profissional, visando, com isso, também à busca de estrutura física e pedagógica para seu desenvolvimento”, visto que, muitas vezes, essas condições são conquistadas no desenvolvimento de ações na escola. (BRASIL, 2007a)

Nesse sentido, a história e as estatísticas têm demonstrado que, a partir de 2007, a educação profissional na Bahia vem crescendo, tendo apresentado dados significativos quanto a número de matriculados, oferta de vagas, número de estabelecimentos, perfil de alunos e professores, entre outras informações (DIEESE, 2014). Isso demonstra que a confiança e a opção pelos cursos técnicos de nível médio foi conquistada e vem sendo fortalecida ao longo dos anos.

Para enfatizar a necessidade da construção de um projeto político-pedagógico para o ensino médio integrado à educação profissional, o Documento Base (BRASIL, 2007a) apresenta alguns pressupostos que, segundo os seus redatores, foram apropriados das premissas apresentadas por Ciavatta (2005):

- a) Não reduzir a educação às necessidades do mercado de trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica como campo do qual os sujeitos sociais retiram os meios de vida.
- b) Construir e contar com a adesão de gestores e educadores responsáveis pela formação geral e da formação específica, bem como da comunidade em geral.
- c) Articular a instituição com familiares dos estudantes e a sociedade em geral.

d) Considerar as necessidades materiais dos estudantes, bem como proporcionar condições didático-pedagógicas às escolas e aos professores.

e) Transformar o projeto de formação integrada em uma experiência de democracia participativa e de recriação permanente.

f) Resgatar a escola como um lugar de memória.

Fazendo uma ponte com o objeto deste projeto de intervenção social, detemos a atenção no item d, pois é referente ao problema enfrentado pelo Ceep em Artes e Design. Trata-se da atenção que as instituições que gerenciam e estruturam a educação profissional devem ter com a infraestrutura das escolas. Cita, por exemplo,

as necessidades dos alunos para cumprir a jornada de estudos, em termos de locomoção, de alimentação, de renda mínima para manter-se na escola; [...] a existência de instalações que ofereçam laboratórios, biblioteca, ateliês, espaços de lazer, oficinas para aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso. (BRASIL, 2007a)

Ao considerar as necessidades materiais dos estudantes, bem como as condições didático-pedagógicas das escolas e professores, chama, mais uma vez, a atenção para a necessidade de dotar a escola de infraestrutura adequada para a realização com qualidade da educação para o trabalho.

RESULTADOS

Com os dados coletados na pesquisa exploratória², pode-se reconstruir a trajetória feita pelo Ceep em Artes e Design, da sua implantação em um prédio de uma ONG até a sua instalação no atual prédio onde funciona, assim como entender como se dá a participação dos órgãos competentes nas questões referentes a espaços físicos para a EP, conforme a seguir:

> O governo do estado criou, pelo Decreto-Lei 10.955, de 21 de dezembro de 2007, a Superintendência de Educação Profissional (SUPROF), a fim de garantir a implementação e consolidação da rede estadual de educação profissional da Bahia. Assim, compete à SUPROF pla-

2. As informações foram coletadas em publicações e site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia e em entrevistas com a gestora do Ceep em Artes e Design e com uma técnica da Dirgep/SUPROF.

nejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do estado, as políticas, os programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional;

> A fim de melhor gerenciar a educação profissional, a SUPROF conta, entre suas diretorias específicas, com a Diretoria de Gestão e Planejamento da Educação Profissional (Dirgep). São atribuições da Dirgep a execução orçamentária e financeira da Superintendência da Educação Profissional (SUPROF); a realização dos processos de aquisição e contratação de serviços, análise dos planos de ação do ponto de vista financeiro, repasse dos recursos e análise da prestação de contas dos planos de ação da educação profissional executados pelos centros e unidades de educação profissional; a implementação, junto à Superintendência de Organização e Atendimento da Rede Escolar (Supec), de demandas de reformas e equipamentos básicos para os centros de educação profissional; e o gerenciamento de convênios, contratos e acordos de cooperação técnica com terceiros e execução dos recursos oriundos de convênios firmados com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para aquisições, formação e realização de obras de ampliação e reforma.

> Em seu site, a SEC informa que o estado mapeou e aproveitou estruturas ociosas existentes na rede estadual de ensino e, com recursos federais (Programa Brasil Profissionalizado), realiza a adequação e modernização dessas unidades escolares, com reforma e ampliação, equipagem de laboratórios e montagem de acervo bibliográfico. Nesse processo, muitas unidades escolares foram transformadas em centros territoriais e centros estaduais de educação profissional, sendo 32 centros territoriais e 34 centros estaduais de educação profissional, além da oferta de cursos para 97 unidades escolares. O estado também se responsabiliza com o custeio de professores para o funcionamento das estruturas e realiza investimentos voltados, por exemplo, a pequenos reparos e aquisição de equipamentos que não são contemplados no Brasil Profissionalizado (BAHIA, 2014).

> Por meio de uma parceria entre a Secretaria de Educação do Estado da Bahia com a Associação Pracatum Ação Social (Apas), em 2005, foi criado o Centro de Educação Profissional Pracatum. A criação do centro deu continuidade e implementou o trabalho que a ONG já executava de profissionalização de jovens e adultos moradores da comunidade do Candeal Pequeno, no bairro de Brotas, em Salvador/BA, oferecendo cursos na área cultural, a exemplo de instrumentos musicais, operação de áudio, *roadie*, produção de eventos, entre outros;

> Em 2009, a APAS suspendeu a parceria e encerrou o seu contrato de comodato com a SUPROF/SEC. Com essa ruptura, a Secre-

taria de Educação do Estado da Bahia criou o Centro Estadual de Educação Profissional em Artes e Design, gerenciado exclusivamente pela SUPROF, com o objetivo de atender toda a clientela interessada em cursar o nível técnico médio da educação na área de produção cultural. Oferece, então, o curso técnico em Instrumento Musical nas modalidades Educação Profissional Integrada (EPI), Subsequente (Prosub) e Educação de Jovens e Adultos (Proeja); e os cursos técnicos em Documentação Musical, Artes Visuais, Comunicação Visual, Gestão de Projetos Culturais e Regência, na modalidade Prosub;

> Ainda em 2009, o recém-criado Ceep em Artes e Design foi instalado no Pavilhão Carlos Santana, do Colégio Central da Bahia, no bairro de Nazaré, em Salvador/BA, transferindo seus equipamentos e pessoal para o novo endereço. Contudo, não consegue se fixar no local devido a problemas criados pela direção do Colégio Central que, após restringir os espaços inicialmente colocados à disposição da SUPROF para o Ceep, forçou a saída do centro daquele local, em abril de 2011;

> Diante desse quadro crítico, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia transferiu o Ceep em Artes e Design para um prédio que funcionava como anexo do Colégio Rui Barbosa, que se encontrava sem uso, completamente deteriorado, sem mobiliário, com instalações hidráulica e elétrica danificadas. Dessa forma, foram realizados serviços de reforma da rede elétrica e hidráulica, assim como pintura parcial do prédio;

> A mudança para o anexo do Colégio Rui Barbosa, mesmo com espaços insuficientes, foi colocada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia como solução definitiva para o funcionamento do Ceep em Artes e Design. Essa situação se confirma ainda atualmente, visto que está sendo realizada uma grande reforma do sistema de rede elétrica da unidade escolar;

> O Ceep em Artes e Design está instalado na Rua Bela Vista do Cabral, nº 30, Nazaré, Salvador/BA. O prédio é uma construção verticalizada de cinco pavimentos, projetado originalmente com duas salas de aula por andar que, para atender a clientela atual, passou por adequações para o melhor aproveitamento dos espaços, entre outras que foram necessárias. Contudo, essas intervenções não foram suficientes para transformá-lo em um prédio escolar razoavelmente apto para o desenvolvimento pleno de um trabalho de educação profissional;

> Não existem dados compilados sobre as instalações físicas dos centros de educação profissional da Bahia. Torna-se importante procedê-lo, assim como para a educação básica como um todo, uma vez

que muitas escolas estão reduzindo o número de turnos de funcionamento por não haver demanda de alunos;

> Os cursos de educação profissional geralmente são implantados em unidades onde já existe alguma infraestrutura física adequada aos cursos. Contudo, as unidades onde são implantados os cursos de educação profissional podem sofrer adaptações;

> O problema de espaços físicos impróprios na educação profissional não é um caso isolado do Ceep em Artes e Design. Existem outros centros de educação profissional que estão passando pelos mesmos problemas, contudo com outras especificidades.

Diante dessa realidade, buscou-se apontar soluções para a falta de espaços físicos e inadequação dos existentes, que hoje atingem o Ceep em Artes e Design, impedindo a realização plena do seu trabalho pedagógico.

Dessa forma, são apresentadas duas possibilidades de ações, levando em consideração que a unidade escolar não mais dispõe de espaços que possam sofrer adequações: a primeira é a mudança para outro local, ou seja, buscar um novo espaço, de propriedade do estado, que esteja livre e desocupado para a sua transferência total; a segunda possibilidade é a ocupação dos espaços ociosos do Colégio Estadual Rui Barbosa, criando uma ligação entre os blocos, uma vez que a arquitetura dos prédios permite essa intervenção.

Com referência ao Colégio Estadual Rui Barbosa, este poderia passar a ser ocupado integralmente pelo Ceep em Artes e Design, visto que a clientela que atualmente é atendida - ensino fundamental -, encontra-se em processo de municipalização.

As investigações para sugestão de intervenções revelaram, também, as soluções provisórias que a instituição vem adotando, a exemplo da articulação com a comunidade externa, estabelecendo parcerias com outras instituições que possam ceder espaços (para audição, reunião de pais, apresentações etc.) e, em contrapartida, são oferecidas atividades que se articulam com o mundo do trabalho, a exemplo de oficinas de música, organização e preservação de documentos históricos etc., com a ação dos estudantes.

Tornar o ambiente escolar verdadeiramente organizado para o estudante desenvolver seus estudos, experimentando e produzindo novos conhecimentos, cria oportunidades para o desenvolvimento de tecnologias sociais na área de atuação do aluno, resultando também na realização de intervenções sociais, o que o beneficia e beneficia a sociedade como um todo.

Dessa forma, conclui-se que é necessário realizar ações no Ceep em Artes e Design que fortaleçam o trabalho do Centro na educação profissional e reflitam na qualificação dos seus cursos e dos profissionais em formação. Essas ações passam pela sua infraestrutura - suas instalações físicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050:2004**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<http://www.abntcatalogo.com.br/norma.aspx?ID=80189>>. Acesso em: 30 nov. 2014.

BAHIA, Estado. **Educação profissional**. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaoprofissional>>. Acesso em: 27, 28 e 29 jun. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos: PRONATEC. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br>>. Acesso em: 02 abr. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**: documento base. Brasília, DF: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Escola padrão MEC**: caderno de especificações técnicas: projeto executivo. Brasília, DF: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE/Programa Brasil Profissionalizado, 2007b.

BRASIL, República Federativa. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

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

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**. v. 2. Salvador, 2014.

_____. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômi-

cos. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**. Salvador, 2012.

MARTINS, Ricardo Chaves de Rezende; AGUIAR, Rui Rodrigues (Orgs). **Proj-gestão**: Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?: Módulo VII. Brasília, DF: CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2009.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional**: confrontando modelos e concepções. Milão, 2013. Mimeo.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica promessa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica**: dualidade histórica e perspectivas de integração. Caxambu: Holos, ano 23, v. 2, 2007.

NUSSBAUMER, Gisele Marchiori. Política, gestão e produção cultural na Bahia. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: Políticas culturais, 5., 7 a 9 de maio 2014. Rio de Janeiro. **Setor de Políticas Culturais**, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa. 2014. Disponível em: <<http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2014/06/Gisele-Marchiori-Nussbaumer.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

PORTO, Ana Paula. **Caderno de métodos e técnicas de pesquisa**. Santa Cruz do Sul: Faculdade Dom Alberto, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. aumentada São Paulo: Cortez, 2005.

MOBILIDADE INTERNACIONAL DISCENTE NA UFRB: UMA PROPOSTA PARA O RECONHECIMENTO DE ESTUDOS E SABERES TRANSNACIONAIS

Renata Conceição dos Santos*
Orientador: Albany Mendonça Silva

INTRODUÇÃO

A internacionalização do ensino superior, para De Wit, tem como marco, na Europa, em 1945, o contexto do pós-guerra, quando havia extrema necessidade de se reconstruir os países destruídos durante a Segunda Guerra Mundial. Ainda durante o século XX é perceptível que a internacionalização se baseia nas necessidades econômicas do mundo globalizado. Ou seja, em decorrência da formação de diversos blocos econômicos, foi necessária a criação de um espaço educacional em que fosse possível o trânsito de serviços e capitais educacionais.

Segundo Franco, houve uma ampliação nas cooperações internacionais na segunda metade do século XX e tal fato ocasionou inúmeras repercussões na educação superior. Nesse contexto, a partir dos anos 1960 “ocorreram três processos cujos resultados merecem destaque: ampliação dos convênios e dos estudantes-convênio e movimento da reforma da universidade brasileira”.¹

Dessa forma, observa-se que as relações sociais e econômicas vêm se modificando no âmbito mundial, em virtude das inovações tecnológicas, do alto fluxo de comunicação e da redução de barreiras em diversas áreas, mudanças advindas do processo de globalização e que

* Assistente administrativa da UFRB.

1. BRASIL (1969) fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Pelo Decreto nº 63.913, de 26 de dezembro de 1968, é instituída a CAI - Comissão de Assuntos Internacionais, no Ministério da Educação e Cultura.

têm gerado uma série de impactos na sociedade moderna. No entanto, não se pode perder de vista a influência da economia globalizada nas definições acerca do sistema de ensino superior.

De Wit (1998), destaca que a internacionalização é um processo e ao mesmo tempo uma resposta à globalização, mas não deve ser confundida com a globalização por ela mesma. Internacionalização inclui tanto aspectos locais quanto internacionais, ou seja, elementos interculturais e por isso, a formulação de estratégias e de políticas de internacionalização para nortear o planejamento da estruturação organizacional e o apoio às ações como reforma curricular, pesquisas conjuntas, acordos internacionais, intercâmbio de estudantes e professores são pontos cruciais que definirão um processo sustentável de internacionalização da instituição. (BATISTA, 2009, p. 76)

Para situar o debate da internacionalização no contexto da UFRB, torna-se necessário demarcar que esse processo não é novo, mas que, na atualidade, tem uma nova configuração. *A priori*, é imprescindível ressaltar que a internacionalização, desde sua formação, constituiu-se como prioridade para a Universidade, visando inseri-la na dimensão internacional da educação em um mundo globalizado. Assim, a cooperação internacional representa um dos mais relevantes componentes para o desenvolvimento institucional, no qual, além da produção, objetiva-se a socialização de conhecimento.

Desse modo, a internacionalização do ensino é compreendida como elemento basilar da universidade, pelo qual é possível, e necessário, transitar entre as identidades locais e nacionais, intercambiando culturas, conhecimentos e saberes. Portanto, compreende-se a internacionalização como compromisso inadiável entre a universidade e a sociedade, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2010-2014.²

Nesse escopo, Almeida Filho afirma que a internacionalização se apresenta como “manancial para a troca de experiências, para aferição de instrumentos e de métodos para a avaliação e de resultados em todos os campos da atividade universitária” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 57-58). Dessa maneira, compreende-se que a dimensão internacional do ensino superior e seus impactos devem ser definidos e

2. PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional é o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou pretende desenvolver.

rediscutidos no âmbito da gestão, percebendo as potencialidades da internacionalização mediante a inter-relação premente com as missões da universidade.

Assim, coadunando com a função social e educacional da UFRB que, entre outros objetivos, visa atender ao ideal de interiorização do ensino superior no estado da Bahia, o projeto de internacionalização da Universidade tem se constituído em um plano contra-hegemônico³, que visa empoderar atores sociais que, historicamente, tiveram acesso precário ao ensino superior. Pretende-se, dessa forma, desconstruir uma lógica de elitização do ensino, pois não o fazer significaria uma negação de seus elementos basilares e tornar invisíveis os sujeitos que compõem o seu panorama social.

Nesse contexto, ressaltam-se os acordos de cooperação técnica como uma das principais iniciativas institucionais que buscam consolidar a internacionalização no âmbito institucional. Assim, como herança da Universidade Federal da Bahia - UFBA, destacam-se os convênios estabelecidos com universidades da Flórida e da Geórgia. No intuito de avançar com a interiorização do ensino superior na Bahia e pela ampliação de cursos, a UFRB integrou-se a Associação das Universidades dos Países de Língua Portuguesa - Aulp e a Organização Universitária Interamericana - OUI, instituição com sede em Quebec e que, a partir das instâncias associadas - Colam (Colégio das Américas) e Iglu (Instituto de Gestão e Liderança Universitária) - têm colaborado significativamente com a UFRB.

Atualmente, a Superintendência de Assuntos Internacionais - Supai⁴ é o setor estratégico para execução das políticas de internacionalização na Universidade. Nesse aspecto, entre as principais atividades desenvolvidas pelo setor estão: estabelecimento de convênio e cooperação técnica internacional, bem como trâmites relativos à mobilidade internacional docente, discente e dos servidores técnico-administrativos.

Desse modo, de acordo com o Regulamento de Ensino de Graduação da UFRB⁵, entende-se por Mobilidade Acadêmica In-

3. A mobilidade estudantil tem elevado potencial de funcionar como uma forma de “imperialismo cultural” (DIAS, 2002, p. 89) dos países hegemônicos sobre os países periféricos. É uma estratégia que possibilita a reprodução cultural de uma forma social e econômica de se lidar com o conhecimento. Apesar de glamourosa, corresponde a uma forma de colonização silenciosa, porque penetra nas estruturas sociais, promove a dominação por dentro das próprias instituições, utilizando os seus próprios atores sociais. (LIMA; MARANHÃO, 2009, p. 13).

4. A Superintendência de Assuntos Internacionais é composta pelos seguintes núcleos: Núcleo de Assuntos Administrativos; Núcleo de Intercâmbio com a África; Núcleo de Intercâmbio com Europa e América do Norte e Núcleo de Intercâmbio com América Latina e Ásia.

5. Novo Regulamento de Ensino de Graduação da UFRB - Dispõe sobre aprovação do Regulamento do Ensino de Graduação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Aprovado pelo Conselho Acadêmico e encontra-se em vigor na instituição desde 25 de junho de 2013.

ternacional o processo pelo qual o estudante desenvolve atividades em instituição de ensino estrangeira, mantendo o vínculo de matrícula com a instituição de origem. São consideradas como atividades de Mobilidade Acadêmica aquelas de natureza acadêmica, científica, artística e/ou cultural, como cursos, estágios e pesquisas orientadas que visem à complementação e ao aprimoramento da formação estudantil.

Assim, a saída de discentes para um período de estudos em uma universidade estrangeira recebe o nome de **Mobilidade Out ou Mobilidade Externa**. Dentro da UFRB destacam-se as ações descritas a seguir para o fomento deste tipo de intercâmbio: além do Edital Interno da Supai, o Programa Ciência sem Fronteiras⁶ tem sido o principal responsável pela participação de discentes no intercâmbio. No primeiro ano do programa, em 2012, a UFRB enviou 15 de seus estudantes. Já em 2013, foram enviados 69 discentes para países como Itália, França, Reino Unido, Canadá, Austrália, Estados Unidos, Portugal e México.

Portanto, observa-se que, com o aumento do quantitativo de discentes participando da mobilidade internacional, uma série de desafios tem se apresentado à instituição. Uma das questões mais problemáticas diz respeito ao aproveitamento de estudos, seja na UFRB ou nas demais universidades do país, questão que se coloca de maneira diferente do que ocorreu na Comunidade Europeia com o Tratado de Bologna⁷, que assegurou o aproveitamento e a equivalência de estudos nos países europeus. As universidades brasileiras têm tido dificuldades em adequar os seus regulamentos para garantir que os componentes curriculares sejam aproveitados:

Um problema que acontece com relação à mobilidade, segundo Teichler, é o reconhecimento e validação dos créditos cursados em ins-

6 . Ciência sem Fronteiras é um programa do governo federal que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento - CNPq e Capes -, e das Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. O projeto prevê a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. (<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>).

7 Em 1999 a “Declaração de Bolonha” foi assinada por 29 ministros de educação europeus (45 estados europeus, em 2010, já tinham subscrito esse documento), visando à constituição, até 2010, do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES). A Declaração de Bolonha apresentava o objetivo claro de estabelecer um Espaço Europeu de Ensino Superior que fosse coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países de outras regiões do mundo. Para tanto, foi adotado um sistema com graus acadêmicos de fácil equivalência, também através da implementação do Suplemento ao Diploma, para promover a empregabilidade dos cidadãos europeus e a competitividade do Sistema Europeu do Ensino Superior.

tituições fora do país de origem. Um dos motivos para isso ser um problema é que os Estados nacionais controlam e supervisionam os mecanismos de avaliação, aceitação, certificação e aprovação das questões relativas ao ensino. O problema das aprovações e certificações é que nem os governos nem as instituições de ensino são neutros nos processos de avaliação, ou seja, eles tendem a “desmerecer” os feitos de alunos em outras localidades se estes não são compatíveis com os realizados na instituição requerida. (SOUZA, 2008, p. 10)

Nesse contexto, a presente proposta origina-se da necessidade de consolidar um projeto de internacionalização na UFRB, na qual a mobilidade se configure como uma experiência concreta de ensino, já que a não validação de créditos, bem como a falta da indicação nos documentos emitidos pelos órgãos competentes, a saber, histórico curricular e certificados, não legitimam o processo de intercâmbio enquanto ferramenta de saber do indivíduo.

Em contrapartida, acredita-se que a mobilidade internacional, no âmbito da graduação, possa ser reconfigurada a fim de promover uma expansão de conhecimento. Para tal, deve-se ainda identificar ações conjuntas entre universidades, bem como considerar a conexão com o mercado de trabalho e a empregabilidade dos discentes. Desse modo, compreende-se que os eixos fundamentais para uma instituição universitária são: ensino, pesquisa, extensão e internacionalização.

Proporcionar oportunidades de integração cultural constitui um imperativo e um dever das universidades. Oferecer aos seus cidadãos a oportunidade de experiências transnacionais, promovendo a aproximação de diferentes culturas, para que se tornem mais abertos e mais tolerantes diante das diversidades culturais faz parte do papel das instituições que buscam o equilíbrio entre as expectativas regionais e nacionais por um lado e os desafios mundiais por outro. (STALLIVIERI, 2003, p. 18)

Assim, a relevância da proposta diz respeito à necessidade premente de superar uma das principais dificuldades enfrentadas por discentes que participam de Programa de Mobilidade Internacional, que é o baixo aproveitamento de componentes curriculares cursados, em virtude das distinções nos currículos acadêmicos quanto à carga horária e à forma de avaliação. Isso porque, na atual conjuntura, realizar o inter-

câmbio pode ocasionar mais dificuldades à vida acadêmica do discente, do que a possibilidade de aproveitar a potencialidade desse mecanismo de internacionalização.

Nesse contexto, este projeto consiste numa proposta de elaboração de normativa no âmbito do Conselho Acadêmico da UFRB - Conac⁸, com objetivo de assegurar o aproveitamento de estudos dos discentes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que participam da mobilidade internacional em instituições estrangeiras, cujos programas de curso se distinguem dos componentes nacionais. Isso porque o que se almeja é assegurar a equivalência de estudos, proporcionando maior difusão de conhecimentos transnacionais aos estudantes sem acesso a programas de intercâmbio.

PROBLEMÁTICA

No que tange às políticas de internacionalização da UFRB, destaca-se a Superintendência de Assuntos Internacionais (Supai)⁹. Essa Superintendência encontra-se em fase de reestruturação, sendo este momento propício para o estabelecimento de programas que se coadunem com a missão do setor, promovendo ações necessárias para a internacionalização da instituição, visando à expansão dos horizontes da UFRB em termos de ensino, pesquisa e extensão.

Nesse aspecto, é válido observar que essa estruturação de setor insere-se em um processo de consolidação de políticas transnacionais, uma vez que se troca uma ação pontual por uma ação estratégica que diz respeito à essência de uma superintendência no contexto universitário. Dessa maneira, a UFRB firma-se no propósito de consolidar a internacionalização como quarto pilar da Universidade, estruturando e ampliando as possibilidades de inserção da UFRB numa dimensão internacional.

Nesse contexto, integro este setor desde janeiro de 2013, onde desenvolvo, principalmente, atividades relacionadas à mobilidade internacional estudantil, tanto no que tange à recepção de discentes estrangeiros quanto aos trâmites necessários para a realização

8. O Conselho Acadêmico é o órgão consultivo e deliberativo ao qual cabe definir a organização e o funcionamento da área acadêmica nos aspectos técnicos, didáticos e científicos, com funções indissociáveis nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, em conjunto com os órgãos da Administração Superior e Setorial da universidade.

9. A Assessoria Internacional da UFRB foi criada em 2006, sob coordenação da professora Ana Cristina Fermino Soares. Em 2011, o professor Gabriele Grossi passa a assumir a função e, em 2013, mediante Portaria de 1º de março de 2013 do gabinete do Reitor, torna-se Superintendente de Assuntos Internacionais.

de atividades acadêmicas dos estudantes da UFRB em instituições estrangeiras. Tal experiência tem se constituído como algo extremamente relevante dentro da missão institucional desta Superintendência, levando-se em consideração os impactos positivos das relações internacionais para o ensino superior.

Desse modo, o projeto origina-se da necessidade de fortalecimento da mobilidade internacional na instituição e, consequentemente, da consolidação do processo de internacionalização, inserindo a UFRB numa dimensão internacional. Segundo Castro e Neto (2012), esta universidade pode ser inserida em um processo que se convencionou denominar de internacionalização passiva¹⁰, na qual predomina uma infraestrutura precária para recepção, bem como baixo quantitativo de envio de discentes, docentes e técnico-administrativos para instituições estrangeiras.

A Universidade possui 14 convênios de cooperação técnica-internacional com universidades de países como México, Portugal, Espanha, Moçambique, Cuba, Estados Unidos, França e Alemanha. No entanto, no que tange à mobilidade internacional discente, esta ocorre apenas entre México, Portugal e Alemanha. Contudo, esse quadro tem sido parcialmente alterado e superado em virtude do Programa Ciência sem Fronteiras, que tem permitido à Universidade alcançar números extremamente satisfatórios de inserção desse aluno no ensino internacional.¹¹

Entretanto, será necessário mais do que o aumento do número de discentes enviados ao exterior, para reconfigurar esta situação de internacionalização passiva. Muitos investimentos devem ser feitos para que a internacionalização avance na instituição e se constitua como um projeto sólido e de acordo com as especificidades da Universidade Federal do Recôncavo.

Assim, desde 2012, o desafio desta instituição junto à mobilidade internacional *out* tem sido tentar superar a problemática de aproveitamento de estudos por parte dos discentes. Os editais do Programa Ciência sem Fronteiras apresentam cláusulas específicas que tratam do aproveitamento, especificamente no item 5.1.2

10. Lima e Maranhão (2009) assinalam que o fenômeno da internacionalização no setor educacional ocorre de duas formas: pela internacionalização ativa - quando os países mantêm políticas de Estado voltadas para atração e acolhimento acadêmico, oferecem serviços educacionais no exterior, abrangendo mobilidade de experts em áreas de interesse estratégico, exportam programas e instalam campi no exterior; e pela internacionalização passiva - que se caracteriza pela inexistência de uma política criteriosa para envio dos estudantes para o exterior e os países possuem pouca capacidade instalada (recursos materiais e humanos) para o acolhimento e a oferta de serviços educacionais

11. O quantitativo de discentes da UFRB que participou da mobilidade internacional é o seguinte: em 2012, abrangeu 20 discentes; em 2013, foram 69 discentes contemplados pelo Programa e, em 2014, houve a participação de 32 discentes.

Firmar Acordo de Adesão ao Programa Ciência sem Fronteiras”, assumindo o compromisso de reconhecimento dos créditos obtidos pelos estudantes na instituição estrangeira, com pleno aproveitamento dos estudos e do respectivo estágio, entendido esse reconhecimento como sendo parte das exigências e do currículo disciplinar de formação dos seus estudantes nos respectivos cursos de graduação no Brasil.¹²

Conforme Franco, é necessário esclarecer que os critérios e procedimentos para aproveitamento de estudos e revalidação são definidos pelas universidades no exercício de sua autonomia, observando-se para tal, as normas pertinentes. Essa temática tem sido amplamente debatida no âmbito do Mercosul, visando sanar os problemas relativos ao reconhecimento de cursos e a validação de diplomas obtidos nos países integrantes.

O GEU-UFRGS - Grupo de Estudos sobre Universidade, há anos tem desenvolvido projetos para a discussão de critérios conjuntos, no âmbito do Mercosul, sobre reconhecimento de instituições/cursos e validação de diplomas. Outrossim, pesquisadores brasileiros têm participado de projetos da União Europeia, que direta ou indiretamente colaboram no estabelecimento de pontos comuns na questão: o projeto Alfa-Bracara (UE/Alfa) coordenado pelo Crup (Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas) e o projeto Alfa-Acro, coordenado por José-Gines Mora, da Universidade de Valência. (FRANCO, 2005, p. 312)

Nesse aspecto, em relação à UFRB, o Regulamento de Graduação, elaborado pela Pró-Reitoria de Graduação - REG, preconiza os seguintes aspectos referentes ao aproveitamento de componentes cursados em instituições estrangeiras: será considerado igual o componente que possuir carga horária igual ou superior a 75% do outro. A documentação deve ser traduzida e autenticada por autoridade brasileira consular no país origem. Tal trâmite é dispensado em casos de instituições conveniadas com a UFRB, pois nesse caso é suficiente apenas a validação através da Superintendência de Assuntos Internacionais.

É válido ressaltar que os componentes não aproveitados, como disciplinas obrigatórias ou eletivas, constarão no histórico do discente na forma de “Atividade Complementar”, sem, no entanto, espe-

12. Fragmento extraído do item fixo disposto nos Editais do Programa Ciência sem Fronteiras.

cificar tratar-se de atividade desenvolvida no âmbito da mobilidade internacional. Em virtude das discrepâncias de carga horária e pontuação dos componentes, um significativo grupo de discentes não aproveita os créditos cursados no exterior e a maioria tem obtido ganho de carga horária através do registro de atividade complementar em seu histórico acadêmico.

Nesse contexto, ao serem questionados sobre o processo de aproveitamento de estudos, os discentes são categóricos com sua insatisfação, com assertivas como esta:

Acho que o aproveitamento não foi satisfatório. Houve disciplinas que cursei fora e não foram aproveitadas por terem a carga horária pouco menor do que a mínima requerida para o aproveitamento. Mas acho que, além da carga horária, a experiência internacional deveria contar. Cursei uma disciplina semelhante a que temos aqui e por ter carga horária menor ela não foi aproveitada, sendo que diante da estrutura pela qual passei lá, acredito que vi mais conteúdo prático do que aqui, e a carga horária de diferença foi irrelevante, aconteceu com uma disciplina apenas. Mas, fora a carga horária, disciplinas afins do mesmo curso deveriam ser levadas em consideração de uma forma mais criteriosa. (E.V. C.¹³ em outubro de 2014)

O projeto se solidifica ao estabelecer, via regulamento, um *modus operandi* que garanta o reconhecimento de estudos, assegurando esse processo de aprendizagem como válido para o seu histórico e para sua vivência acadêmica. Deste modo, a normativa evitará a realidade agravante que permeia os discursos dos discentes. Infelizmente, para o estudante D.S.P.¹⁴, uma das problemáticas pode ser resumida da seguinte forma:

Escolhi as disciplinas com o auxílio do colegiado do curso aqui no Brasil, justamente para que fossem aproveitadas, porém, mudou o colegiado e parece que as decisões tomadas anteriormente não são mais válidas, porque só aprovaram três das seis que pedi aproveitamento, e que o coordenador anterior me autorizou cursar. [...] não há respeito com decisões tomadas anteriormente por outros coordenadores. Além de faltar informação sobre o processo e haver demora no parecer.

13. E.V.C. é discente da UFRB do Curso de Agronomia e participou do Programa Ciência sem Fronteiras - Graduação "Sanduíche" no Canadá, 2012-2013.

14. D.S.P. é discente da UFRB do Curso de Agronomia e participou do Programa Ciência sem Fronteiras - Graduação Sanduíche na Espanha, 2012-2013.

Tal situação tem deixado parte do corpo discente insatisfeito, pois não considerar créditos de componentes curriculares pode significar maior tempo de permanência na instituição para obtenção de créditos para finalização de seus cursos. Esse contexto é problemático por diversos aspectos, além do fato de manter o indivíduo por mais tempo na instituição. Pela atual forma de registro, o tempo de experiência no exterior é desconsiderado como tempo de saber acadêmico válido para complementação de seus estudos. Ou seja, a manutenção dessa circunstância ratifica que, nesse aspecto, para um determinado grupo da UFRB, a internacionalização não é considerada como quarto pilar da estrutura organizacional da universidade.

Nesse sentido, as propostas para reverter essa situação residem no estabelecimento de uma Resolução do Conselho Acadêmico - Conac, que assegure os seguintes aspectos: reelaboração de normativas sobre equivalência de estudos; acompanhamento por parte da Supai, através da confecção de plano de estudos dos discentes¹⁵, bem como atuação junto ao Colegiado do curso; verificar a reestruturação dos planos políticos pedagógicos de forma que prevejam formas de aproveitamento desses componentes realizados no exterior, como, por exemplo, através da criação de componentes Tópicos Especiais.

Assim, acredita-se que assegurar o pleno aproveitamento dos componentes cursados em instituições estrangeiras possibilitará uma real inserção da UFRB numa dimensão internacional, uma vez que a validação de estudos pode ser o princípio de infinitas possibilidades de cooperação acadêmica, científica, tecnológica e cultural.

Portanto, as consequências desse fortalecimento da política de internacionalização são inúmeras, como, por exemplo, a criação de rede de pesquisas internacionais. Além disso, a inserção de discentes intercambistas em atividades de ensino e pesquisa no âmbito da UFRB permitirá que a instituição consolide estratégias para sanar o pouco aproveitamento de estudos na instituição, ampliando, ainda, a função desse sujeito social no ensino superior. No que diz respeito ao aprendizado de estudantes, a noção premente é que aprender e pesquisar em outros países é:

uma das formas mais eficientes de se adquirir conhecimento, ter perspectivas mais complexas, pensar comparativamente, expandir

15. O plano de estudo é um acordo firmado entre a UFRB e a instituição estrangeira, no qual o coordenador do curso dá ciência nos componentes curriculares a serem cursados pelo discente no período do intercâmbio. Ressalta-se que esta documentação pode ser alterada pela instituição estrangeira, caso haja necessidade. Esse documento não é suficiente para assegurar o aproveitamento de estudos.

horizontes, refletir melhor sobre os temas estudados, e causa avanços de formas inesperadas: quando se pesquisa no país de origem, há grande previsibilidade de fatos, já pesquisar em terras forâneas pode provocar surpresas (mesmo que estas sejam limitadas). Nesse sentido, pesquisar fora de seu país de origem é simultaneamente positivo e negativo. (TEICHLER, 2004, p. 10-11)

Dessa maneira, convalidar os componentes curriculares pelos discentes da mobilidade internacional constitui-se um instrumento de consolidação e fortalecimento do projeto de internacionalização da UFRB. Isso porque, para além, das questões acadêmicas do discente, fortalece os nossos convênios de cooperação internacional, uma vez que é no mínimo incoerente se firmar acordos e não aproveitar os estudos dos discentes durante a mobilidade internacional. Implicitamente, está se desqualificando o valor acadêmico das disciplinas ministradas nas instituições estrangeiras. A questão é: *se esse saber não é válido, como dar prosseguimento às políticas de mobilidade internacional?*

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Desencadear um processo de discussão acerca da internacionalização universitária da UFRB, com vistas à elaboração de normativa (Resolução Acadêmica) para o aproveitamento de estudos dos alunos participantes de programas de mobilidade internacional no âmbito da graduação na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- > Propor a criação de um Grupo de Trabalho (GT) composto por representantes de colegiados de cursos de graduação da UFRB, da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), da Superintendência de Registros Acadêmicos - Surrac e Superintendência de Assuntos Internacionais;
- > Elaborar Minuta de Resolução a ser submetida à apreciação do Conselho Acadêmico - Conac
- > Desenvolver um Núcleo de Acompanhamento Pedagógico na Supai para, juntamente com o colegiado do curso, atuar diretamente no estabelecimento do plano de estudo do discente em mobilidade internacional;

- > Designar um professor-tutor, junto aos Colegiados dos Cursos, para proceder ao acompanhamento e à seleção de componentes curriculares no exterior;
- > Estabelecer programas/políticas de apoio pedagógico e financeiro que assegurem uma participação quantitativa e qualitativa de discentes nos programas de mobilidade.

METODOLOGIA

A confecção deste trabalho se dará a partir da pesquisa-ação, em virtude do caráter analítico e intervencionista que ele tem, uma vez que a proposta aqui apresentada pretende repensar e desenvolver uma política de internacionalização na UFRB:

pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, (...), embora a pesquisa-ação tenda a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática. A questão é que a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica. (TRIPP, 2005, p. 445)

Para a estruturação do projeto é imprescindível a realização de um diagnóstico a fim de mapear a mobilidade internacional discente no âmbito da graduação, o que será obtido a partir da coleta de dados por meio de questionários abertos, aplicados aos participantes dos Programas de Mobilidade Internacional da UFRB, bem como a realização de entrevistas com os coordenadores de curso envolvidos na mobilidade internacional.

Nesse contexto, acredita-se ser imprescindível inserir toda a comunidade acadêmica da UFRB nas discussões/eventos supracitados, pois é necessário construir essa minuta com ampla participação dos atores sociais. Para envolver um maior quantitativo de docentes, discentes e técnico-administrativos nesse processo, evitando-se que a política de internacionalização seja constituída por ações pontuais, é preciso configurá-la para que essa política se torne um projeto de todos.

Em seguida, será proposta à Administração Central a criação de um Grupo de Trabalho (GT) composto por representantes de colegiados de cursos de graduação da UFRB, da Pró-Reitoria de Graduação - Prograd, da Superintendência de Registros Acadêmicos - Surrac e da Superintendência de Assuntos Internacionais - Supai. Eles deverão ser responsáveis pela elaboração de minuta regulamentadora do aproveitamento de estudos. Nesse sentido, ressalta-se que a Supai possui um esboço deste documento que vem sendo desenvolvido em conjunto pela equipe por ela mantida, mas que necessita de contribuições para sua conclusão. Sugere-se 120 dias como prazo para entrega da minuta.

Convém ressaltar que a escolha desses setores se refira ao fato destes serem fundamentais no trato com as questões acadêmicas dos graduandos da UFRB. Já os membros do colegiado devem, inicialmente, priorizar a participação dos coordenadores dos cursos que mais enviam estudantes para a mobilidade internacional, pois essa experiência constitui-se como extremamente valiosa para as discussões. Assim, será responsabilidade do GT proceder a ações como: Análise documental; Identificação das estratégias para validação de estudos dos componentes realizados em instituições estrangeiras; e Elaboração do texto da minuta da Resolução para ser submetida à apreciação do Conselho Acadêmico.

Nesse contexto, acredita-se que para um funcionamento eficaz do grupo de trabalho, devem ser realizadas reuniões quinzenais, a fim de estruturar a melhor estratégia para o desenvolvimento da minuta. Caso o GT julgue o prazo insuficiente, caberá à Administração Central, através de Portaria emitida pelo Gabinete, prorrogar o prazo para a entrega da minuta, por um período não superior a 30 dias.

Nesse aspecto, para subsidiar as ações, propõe-se a construção de um seminário sobre mobilidade internacional na UFRB, e pretende-se que, com a ampliação e discussão das experiências dos discentes envolvidos no programa de mobilidade, possamos repensar o desenvolvimento da política de internacionalização na instituição.

Para a realização do seminário, contar-se-á com a *expertise* dos discentes da UFRB participantes de programas de mobilidade internacional, bem como de estudantes estrangeiros que realizam intercâmbio no Brasil, para demonstrar como a temática é tratada nos diferentes países. Do ponto de vista logístico, o apoio para os eventos aqui mencionados, *a priori*, se dará através do suporte dos setores: Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), Superintendência de Assuntos Internacionais (Supai) e Pró-Reitoria de Extensão (Proext). Aconselha-se que este evento ocorra ainda no primeiro mês de atividades do Grupo de Trabalho.

Assim, para o segundo mês de atividades do GT, considera-se de extrema relevância o desenvolvimento de *workshop* que possa contar com a participação de alguns especialistas para uma discussão, do ponto de vista teórico e político, acerca dos impactos da mobilidade internacional na vida acadêmica, social, cultural dos indivíduos. Para a realização dessa atividade, recomenda-se a participação de profissionais de universidades europeias conveniadas à UFRB, que possam contribuir com uma análise crítica do processo de Bolonha, na Europa. Deve contar também com os demais setores de assuntos internacionais de universidades brasileiras, para que se trate da experiência de aproveitamento de estudos em suas instituições.

Nesse contexto, terminando a programação de análise documental, reuniões, eventos, discussões etc., o último mês deve ser dedicado à conclusão da elaboração de normativa que regulamente o aproveitamento de estudos para que esta seja apresentada e apreciada no âmbito no Conselho Acadêmico.

Ressalta-se que, no momento da submissão desta normativa ao Conac, pretende-se contar com a participação dos sujeitos constitutivos do processo que culminará na elaboração do documento. É imprescindível destacar o momento da apresentação como definidor para obtenção de êxito para aprovação da normativa. Após ampla discussão, a aprovação da normativa no Conac redefinirá os trâmites da mobilidade e do processo de reconhecimento de estudos.

RESULTADOS ESPERADOS

Acredita-se que, com a execução das propostas desenvolvidas pelo Grupo de Trabalho, haverá uma ampliação nas discussões referentes ao processo de internacionalização da UFRB, uma vez que as informações referentes a esta temática devem ser analisadas coletivamente e executadas nas diversas instâncias.

Com a elaboração da normativa que regulamenta o aproveitamento de estudos realizados no exterior, existirá uma documentação norteadora para auxiliar os colegiados de curso a procederem à análise dos processos de aproveitamento. Pretende-se evitar que as apreciações da documentação ocorram no âmbito da subjetividade. Ou seja, além de ser um instrumento facilitador para a correspondência das notas e dos créditos, a documentação irá ainda conter quais componentes considerados básicos ou essenciais pelos colegiados de curso não poderão ser aproveitados como disciplinas eletivas ou obrigatórias.

Nesse aspecto, no momento de saída para a mobilidade internacional, o discente e o colegiado a que ele está vinculado firmarão um contrato de estudos (documento com validade legal superior ao plano de estudos) no qual estará previsto como se dará o aproveitamento do aluno. Assim, com esta antecipação, haverá mais segurança para o discente e maior envolvimento por parte do colegiado, evitando-se os atuais transtornos.

Assim, destaca-se, ainda, a necessidade de criação de um Núcleo na Superintendência Internacional, cujo objetivo é tratar de questões pedagógicas referentes à mobilidade, prestando apoio à coordenação do curso e aos discentes nas diversas questões acadêmicas que perpassam a mobilidade internacional.

Com o aumento dos componentes curriculares aproveitados pelos discentes, como disciplinas obrigatórias e/ou eletivas, haverá a consolidação de um projeto de internacionalização que pensa a mobilidade como constitutiva da formação crítica do indivíduo. Essa ação se constituirá na gênese de um processo de fortalecimento da internacionalização, pois a partir da mobilidade internacional poderão ser criadas redes de pesquisa internacional, bem como poderá haver ampliação de convênios de cooperação técnica-internacional.

Esse processo pretende escrutinar as vivências dos discentes de graduação participantes dos programas de mobilidade internacional, e o de setores universitários de relações internacionais, a fim de analisar a relação desse saber transnacional na vivência acadêmica desses indivíduos. Este estudo constitui-se um instrumento extremamente relevante para compreender a mobilidade internacional estudantil, bem como analisar seus impactos/consequências para o ensino, pesquisa, extensão universitária.

CRONOGRAMA

Cronograma de Atividades

ETAPAS	JAN	FEV	MAR	ABR
Emissão de portaria para criação do GT	X			
Aplicação de questionários	X	X	X	
Reuniões quinzenais entre os membros dos GTs	X	X	X	X
Elaboração e realização de seminário sobre mobilidade		X		
Elaboração e realização de <i>workshop</i>			X	
Elaboração do texto da Resolução			X	X
Apresentação da minuta ao Conselho Acadêmico				X

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Roberto. **O estudo das relações internacionais do Brasil**. São Paulo: Unimarco Editora, 1999.

BATISTA, Janaína Siegler Marques. **O processo de internacionalização das instituições de ensino superior**: um estudo de caso na Universidade Federal de Uberlândia. Ribeirão Preto: [s.n.], 2009.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 nov. 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em:

CASTRO, Alda Araújo; NETO, Antônio Cabral. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófana de Educação**, Lisboa, PT, 21, 69-96, 2012.

CHERMANN, Luciane de Paula. **Cooperação internacional e universidade**: uma nova cultura no contexto da globalização. São Paulo: EDUC, 1999.

CORREIA LIMA, Manoelita; BETIOLI CONTEL, Fábio. Características atuais das políticas de internacionalização das instituições de educação superior no Brasil. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 3, n. 2, jun. 2008. Disponível em: www.pucusp/ecurriculum

LIMA, Manolita Correia; MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque. Reflexões (ainda) necessárias acerca da mobilidade estudantil. **COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA**, 8., Florianópolis. **Anais ...** 2008.

MORHY, Lauro. **Universidade no mundo**: universidade em questão. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2004.

REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICA INTERNACIONAL. Brasília. ano 52. n. 2, 2009.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA Filho, Naomar. **A quarta missão da universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SENHORAS, Elói Martins. **O papel da internacionalização das universidades e a projeção da cooperação internacional do MERCOSUL**. Campinas, UNICAMP, 2006.

SGUISSARDI, Waldemar; FRANCO, Maria Estela Dal. **Internacionalização, gestão democrática e autonomia universitária em questão**. Brasília, DF: [s.n.], 2005.

SOUZA, José Maria Júnior. **A internacionalização e a mobilidade na educação superior: o debate na América Latina**. São Paulo, 2008.

STALLIVIERI, Luciane. ALMEIDA, Paulo Roberto. **O estudo das relações internacionais do Brasil**. São Paulo: Unimarco Editora, 1999.

_____. **O processo de internacionalização das instituições de ensino superior**. Caxias do Sul, RS: Universidade de Caxias do Sul, 2001.

_____. **A relação cultural como fator de Integração**. Caxias do Sul, RS: Universidade de Caxias do Sul, 2003.

STALLIVIERI, Luciane; MONTEIRO, Suzana Queiroz de Melo. **Diagnóstico do quadro atual das estruturas de relações internacionais acadêmicas**. Caxias do Sul, RS: Universidade de Caxias do Sul, 2003.

TRIPP David. Pesquisa-ação uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, Universidade de Murdoch, São Paulo: , v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez., 2005.

GESTÃO DE ESTÁGIOS NA UFRB: UMA PROPOSTA DE REESTRUTURAÇÃO

Bianca Caroline Souza de Lima Bispo*
Orientador: José Conceição Santana

INTRODUÇÃO

A gestão universitária apresenta muitos aspectos que influenciam a administração de uma Instituição Pública de Ensino Superior (IPES), devido à complexidade da estrutura e das influências internas e externas que envolvem uma universidade.

As legislações que norteiam a gestão das atividades de ensino, pesquisa e extensão dentro das universidades públicas federais são de fundamental importância e determinam as diretrizes que estabelecem os limites e as possibilidades da administração.

A Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes e é conhecida como a Lei de Estágio, define o conceito de estágio e determina as competências de cada parte envolvida no processo, obrigando as instituições de ensino superior públicas e privadas a se adaptarem à nova dinâmica.

Pelo estágio, o estudante constrói sua identidade profissional com a prática exercida e reflexiva, permeada pelos conhecimentos teóricos adquiridos no espaço acadêmico que lhe permitem interferir aplicando as metodologias necessárias para o exercício da profissão no contexto profissional em que está inserido, e transformando o espaço da prática num ambiente de aprendizado, destacando o estágio como uma importante experiência formativa proporcionada ao educando (Buriolla, 2009).

* Assistente administrativa do Núcleo de Gestão de Estágio da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Pela articulação com outras IPESs para conhecer a estrutura da gestão de estágios, observou-se que as universidades estão reformulando seus projetos político-pedagógicos, refletindo sobre a importância formativa da prática, definindo políticas e estratégias de gestão de estágios a serem utilizadas na articulação entre universidade e sociedade, visando à inserção dos estudantes no mundo do trabalho, criando setores com a função específica de gerir os estágios, realizando eventos para debater as dificuldades e possibilidades de gestão com a finalidade de atenderem à nova legislação. Outras se mantêm reflexivas e, devido às dificuldades de operacionalizar o que está disposto na Lei de Estágios, não despertaram para o atual cenário, deparando-se com diferentes formas de integralização da carga horária dos componentes curriculares de estágio, considerando-se as particularidades de cada curso.

Nesse contexto, este projeto de intervenção propõe modificações na estrutura organizacional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) para a operacionalização dos estágios e uma discussão acerca da importância do gerenciamento e organização de tais atividades que podem ajudar na superação das dificuldades na condução do processo de implantação de políticas de gestão de tais atividades curriculares.

A proposta de intervenção está organizada em capítulos, sendo o primeiro o Referencial Teórico. O segundo traz algumas características do recôncavo da Bahia, como campo empírico onde está localizado a UFRB. No terceiro capítulo, apresenta-se a Proposta de Reestruturação, e no quarto, propõe-se um Cronograma para implantação da estrutura organizacional e execução das ações propostas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para subsidiar teoricamente o presente projeto de intervenção, foram abordados tópicos sobre a gestão universitária e os aspectos legais que envolvem o estágio de estudantes no Brasil e na UFRB, com o objetivo de estimular uma reflexão sobre considerações de alguns autores a respeito dessas temáticas, apresentando características das organizações universitárias e qual a concepção da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia sobre as atividades de estágio, como etapa formativa no currículo dos cursos de graduação da UFRB.

Diferentes das organizações empresariais, que possuem como objetivo apenas o lucro, as universidades desenvolvem atividades de ensino, pesquisa, extensão, serviços de apoio à comunidade, administração de instalações científicas, incentivo às artes, solução para problemas sociais, produção científica por parte de professores, estudantes e técnicos, entre outras, utilizando recursos tecnológicos problemáticos para atender a uma demanda intangível: o conhecimento para fins diversos e variados (ANDRIGUETTO JUNIOR *et al.*, 2011).

As organizações universitárias possuem uma dinâmica interna específica e recebem um tipo de influência externa que particulariza sua gestão, sobretudo em relação à dinâmica entre tomada de decisão e execução de ações estratégicas (ANDRIGUETTO JUNIOR *et al.*, 2011). Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), no artigo 52: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”.

A estrutura das universidades é complexa porque elas possuem um arcabouço formal que não descreve o poder atual e as suas responsabilidades; e arcaica porque suas demandas não podem ser atendidas por meio dessa estrutura constante nos estatutos das universidades e, devido a esta complexidade, apresentam uma lenta reação a fatores ambientais - oportunidades e ameaças -, obstando sua eficiência sobre as demandas da sociedade (RINALDI, 2002; ANDRIGUETTO JUNIOR *et al.*, 2011).

Segundo Andriguetto Junior *et al.* (2011, p. 130):

As alterações no mercado de trabalho com exigências de novas habilidades e surgimento de profissões, questionamentos por parte do setor produtivo acerca da qualificação dos profissionais recém-formados e o acirramento da concorrência, que tem mercantilizado a educação superior em detrimento da qualidade, são exemplos de interferências ambientais que têm exigido medidas por parte dos gestores destas organizações.

Estudar administração universitária consiste em analisar as estruturas internas e o seu modo de funcionamento, como as articulações que as unem à sociedade, tendo vida e estruturas próprias (Cadernos da IAU, 1981, *apud* SCHLICKMANN, 2012).

O processo decisório na universidade pública é liderado pelo reitor que preside o conselho universitário assessorado pelos pró-reitores, representando cada um determinada área, por inúmeras comissões, órgãos colegiados etc., com a responsabilidade de tomar as decisões referentes à instituição e de elaborar seu planejamento estratégico, entre outras, acolhendo as recomendações das comissões, referendando os atos constitutivos da reitoria e acatando as decisões tomadas nas instâncias acadêmicas; ajustando-se entre atores pouco diferenciados, pois o reitor, os diretores de unidades e os chefes de departamento são os professores que posteriormente terminarão os seus mandatos (MARRA; MELO, 2005).

Cavedon e Fachin (*apud* MARRA, 2005) apontam que os docentes geralmente ocupam funções gerenciais influenciadas pela visão que possuem da instituição pública de ensino superior sob os aspectos de deterioração da universidade; falta de recursos materiais; importância do nome da universidade diante da sociedade; inexistência de controle sobre a atividade docente; cobrança por publicações; burocracia da universidade; utilização do nome da universidade como vitrine; confronto entre professores novos e antigos; apego à universidade devido à maioria dos professores serem alunos oriundos da mesma instituição; e a excelência em pesquisa.

Ribeiro (1977) afirma que a administração universitária tem oferecido um tratamento mais científico ao exercício de suas funções, pois, nas décadas passadas, a base para o gerenciamento de universidades era a experiência que dava origem, valor e limites para administrar.

A partir da compreensão dos conceitos de gestão universitária e as especificidades que envolvem a complexidade e a estrutura das universidades, é possível propor intervenções por meio deste projeto em resposta às demandas das sociedades externa e acadêmica no que tange estágios de estudantes da UFRB e de outras instituições de ensino superior - e da educação profissional com estágio na universidade como instituição concedente -, além de aplicar as diretrizes legais que envolvem os serviços oferecidos em uma instituição pública de ensino superior, de forma a otimizar a operacionalização da atividade curricular.

HISTÓRICO LEGAL DOS ESTÁGIOS

O estágio, suas implicações legais e qualidade pedagógica têm motivado discussões nas esferas educacionais causando reflexão sobre a importância formativa da prática, partindo dos componentes cur-

riculares de estágio e discussões sobre o assunto com vistas ao estabelecimento de diretrizes para a integralização dessa carga horária, reformulação de ementas disciplinares (projetos político-pedagógicos), definições de políticas e estratégias de gestão a serem utilizadas na articulação entre universidade e sociedade para inserção dos alunos no campo da prática profissional, objetivando a formação da identidade e da qualificação dos egressos dos cursos de graduação que atuarão no mundo do trabalho.

A palavra estágio significa “[...] 1. aprendizado, exercício prático, [...] 2. situação transitória, de preparação, 3. Aprendizado de especialização que alguém faz numa repartição ou em qualquer organização, pública ou particular” (FERREIRA, 1999, p. 1906).

O estágio começou a ser regulamentado ainda de forma rudimentar em 1942, pela Lei Orgânica do Ensino Industrial, que organizava o regime do ensino industrial destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca. O Decreto-Lei 4.073, em seu artigo 48, estabelecia que: “Consistirá o estágio em um período de trabalho realizado por aluno, sob o controle da autoridade docente em estabelecimento industrial”; e ainda, em seu parágrafo único:

Articular-se-á a direção dos estabelecimentos de ensino com os estabelecimentos industriais cujo trabalho se relacione com os seus cursos para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realização de estágios, sejam estes ou não obrigatórios.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação aduzia uma ideia dissociada da formação acadêmica e profissional, considerando a formação acadêmica de caráter apenas intelectual.

Em 29 de setembro de 1967, o então ministro do trabalho, Jarbas Passarinho, sancionou a Portaria 1.002, estabelecendo nas empresas a categoria de estagiário, a ser integrada por alunos oriundos das faculdades ou escolas técnicas de nível colegial, que determinava um contrato padrão contendo obrigatoriamente a duração do estágio, a bolsa de ensino com o valor ofertado pela empresa, o seguro contra acidentes pessoais oferecido pela entidade concedente e a carga horária do estágio.

Os estágios voltados aos estudantes do ensino superior, especialmente de engenharia, tecnologia, economia e administração, que ofereciam a possibilidade de praticar em órgãos e entidades públicas e privadas atividades pertinentes às respectivas especialidades, foram permitidos pelo Decreto 66.546/70.

As diretrizes e bases educacionais para o ensino de 1º e 2º graus, fixadas pela Lei 5.692 de 1971, tratam do estágio como forma de colaboração entre empresas e escolas, tendo sido revogadas pelo art. 92 da Lei 9.394/1996, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e, posteriormente, pela Lei 11.788/2008.

Em 1972, criou-se a Bolsa de Trabalho, visando oferecer aos estudantes de todos os níveis de ensino oportunidade de exercício profissional em órgãos públicos ou particulares, pelo Decreto 69.927. Porém, a inserção do estagiário no ordenamento jurídico se deu com a Lei 6.494, de 7/12/1977, que estabeleceu as regras para orientar o estágio.

O Decreto 75.778, de 26 de maio de 1975, tratava do estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau no serviço público federal, e foi revogado pelo Decreto 87.497, de 18 de agosto de 1982, que prescreveu em seu art. 2º:

Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

Algumas alterações foram introduzidas em seu texto pela Lei 8.859, de 23/03/1994, a qual, por sua vez, estendeu aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.

O atual cenário nacional nas instituições de ensino superior caracteriza-se em uma fase de adaptação com a publicação da Lei 11.788/2008, trazendo novas reflexões para a gestão e operacionalização dos estágios.

A LEI 11.788, DE 23 DE SETEMBRO DE 2008

A nova lei, que alterou o modelo até então praticado em seu art. 1º, §1º, define que: “O estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos [...]”.

Entre as alterações temos: redução da carga horária para seis horas diárias (salvo se o aluno for dispensado das aulas presenciais, caso em que a carga horária pode ser de até 40 horas semanais); limite máximo de dois anos de vigência do termo de compromisso de estágio pela mesma instituição cedente, com exceção de pessoas com deficiência;

concessão de recesso de 30 dias remunerados após um ano de atividades; obrigatoriedade de auxílio-transporte e de bolsa para o estágio não obrigatório; possibilidade de profissionais liberais de nível superior registrados nos conselhos profissionais contratarem estagiários; obrigação da avaliação das instalações da empresa; entrega de relatório a cada seis meses, com vistas obrigatórias ao estagiário; indicação de professor orientador pela instituição de ensino; aplicação de legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho ao estagiário; e asseguarção de que 10% das vagas oferecidas pela empresa cedente do estágio serão destinadas às pessoas com necessidades especiais (BURIOLLA, 2009).

A referida lei define duas modalidades de estágio; o que antes era conhecido como “Estágio Supervisionado” ou “Estágio Curricular” agora é considerado como “Estágios Obrigatórios”. O “Estágio Extracurricular” ou “Estágio Voluntário” passou a ser chamado de “Estágio Não Obrigatório”, tendo em vista que ambos são curriculares e supervisionados e, no segundo caso, há a obrigatoriedade de concessão de bolsa, além dos outros direitos que são devidos ao estagiário especificados na lei.

OS ESTÁGIOS NA UFRB

Os estágios em setores profissionais específicos contribuem para o desenvolvimento econômico e social da região do Recôncavo da Bahia por meio da definição de ações e programas que concretizam e integram as diretrizes curriculares com os setores sociais e produtivos da região, incluindo o mercado profissional por intermédio de intensas relações com as escolas públicas de nível médio e fundamental, associações de bairro, associações de produtores rurais, associações de produtores da agricultura familiar, associações de trabalhadores rurais e urbanos, conselhos tutelares, campanhas de saúde, postos de saúde, cooperativas, incubadoras, empresas juniores, escritórios tecnológicos, escritórios de captação de recursos, prestação de serviços, parcerias de trabalho com órgãos públicos e privados (PDI/UFRB 2010 - 2014).

Por meio dos estágios, os estudantes são inseridos em contextos, situações e oportunidades voltadas para a reconstrução do conhecimento, unidisciplinaridade, perpassando estruturas curriculares e favorecendo a concepção de práticas e ensino crítico-construtivo, fomentando a competência para investigar (PDI/UFRB 2010 - 2014).

Com o objetivo de garantir aos discentes a vivência da prática social de atividades profissionalizantes por meio de estágios obriga-

tórios e não obrigatórios realizados em instituições concedentes públicas ou privadas, a UFRB estabelece parcerias com instituições como estratégia para o exercício da articulação entre teoria e prática, proporcionando ao discente a complementação do ensino-aprendizagem em sua área de formação, representando a oportunidade para desenvolver atividades pedagógicas em espaços fora do contexto exclusivamente acadêmico, visando à formação profissional, bem como às interações com o mundo do trabalho (PDI/UFRB 2010 - 2014).

Com vistas a analisar as políticas de participação de estudantes em atividades de ensino (estágio, monitorias), as políticas de incentivo a estágios, intercâmbios com instituições e estudantes do exterior incluem uma das dimensões indicadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) avaliadas dentro das instituições de ensino. Os resultados da autoavaliação devem constituir referencial básico dos processos de planejamento estratégico, tático e operacional, inclusive corrigindo e melhorando as diretrizes, objetivos e metas da UFRB (PDI/UFRB 2010 - 2014).

Uma das metas da UFRB, conforme o plano de desenvolvimento institucional para o período de 2010 a 2014, de competência da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), é a reestruturação dos estágios curriculares.

A GESTÃO DOS ESTÁGIOS NA UFRB

A UFRB sempre lidou com os estágios, desde que era Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mas a pró-reitoria de graduação ressaltou em seu planejamento estratégico (2011-2015) a necessidade de assegurar uma política de estágio, garantindo a integração entre a IFES e os campos de estágio, tendo como base o que está previsto na Lei 11.788/2008, de modo que o estudante tenha possibilidade de vivenciar o momento de sua formação. Em 2 de março de 2011, criou-se o Núcleo de Gestão de Estágios (Nugest), composto por apenas uma servidora e vinculado à Coordenadoria de Ensino e Integração Acadêmica (Ceiac) pela Portaria 155/2011, com o objetivo de propor, coordenar e avaliar políticas de estágio para a UFRB, visando à operacionalização eficiente dessas atividades para os discentes dos cursos de graduação, observando a legislação em vigor e buscando viabilizar experiências enriquecedoras para a formação do estudante, além de orientar os cursos (professores e estudantes) com relação aos estágios obrigatórios e não obrigatórios.

Agregou-se também às atribuições do Nugest a gestão dos estágios de estudantes da educação profissional que procuram a UFRB como instituição concedente em contrapartida aos estudantes da universidade que realizam estágios, atividades de extensão e pesquisa nas escolas da rede estadual de educação.

A Prograd definiu ações para cumprir os objetivos estratégicos relacionados à política de estágios da UFRB, realizou pesquisas e visitas técnicas em instituições públicas de ensino superior, dialogou com os centros de ensino sobre estágios e submeteu à análise do Conselho Acadêmico (Conac) - composto por representantes de todos os *campi* - uma resolução que foi aprovada e que considerava a maioria dos aspectos inerentes a tais atividades que precisavam ser regulamentados. Na referida resolução, constam os dispositivos da Lei de Estágios, as normas específicas da UFRB, orientações quanto à programação de tais atividades, atribuições de agentes e unidades administrativas e pedagógicas envolvidas e trâmites para alguns procedimentos.

A RESOLUÇÃO CONAC/UFRB Nº 38/2011

A Resolução Conac/UFRB 38/2011 foi sancionada pelo reitor Paulo Gabriel Soledade Nacif, em 6 de dezembro de 2011, e caracteriza o estágio como “ato educativo supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, e que integra o itinerário formativo do discente previsto no projeto pedagógico do curso”, e que se constitui como atividade curricular de base eminentemente pedagógica, com os seguintes objetivos: promover a interdisciplinaridade; proporcionar experiência acadêmico-profissional orientada para a competência técnico-científica e para a atuação no mundo do trabalho dentro do contexto de relações sociais diagnosticadas e conhecidas; oportunizar avaliação, reflexão e reestruturação dos currículos; incentivar atividades, ao longo do processo formativo, que propiciem a articulação teoria-prática; como atividade curricular de caráter integrador que visa promover parcerias com outras instituições e comunidades, tendo em vista garantir aos discentes o exercício da prática social aliada a atividades profissionais; e vivência profissional, a partir de interações com o ambiente de trabalho.

A Resolução dispõe sobre os trâmites necessários e as instâncias envolvidas no processo de estabelecimento de convênio e do termo de compromisso de estágio; as modalidades de orientação que poderão ser escolhidas por cada professor orientador (direta, indireta e semidireta); os trâmites necessários para solicitação de redução de carga horária de estágio dos discentes; as condições do campo de estágio que

devem ser atendidas pelas instituições concedentes e observadas pelos professores orientadores; sobre o planejamento, programação e administração dos estágios na universidade e a criação de uma Comissão Orientadora de Estágios (COE) e de um Núcleo de Apoio aos Estágios (NAE) em cada centro de ensino.

IMPLANTAÇÃO DA RESOLUÇÃO DE ESTÁGIOS

Após aprovação da Resolução Conac/UFRB 38/2011, que regulamenta os estágios obrigatórios e não obrigatórios dos estudantes de graduação da UFRB, iniciou-se o processo de implantação da nova estrutura administrativa e pedagógica disposta na referida resolução, principalmente no que tange à operacionalização de tais atividades.

Houve indicação de servidores por diretores de centros para atuar em unidades setoriais para realizar os procedimentos administrativos dos estágios e formação das comissões orientadoras de estágio nos centros de ensino responsáveis por avaliar e deliberar sobre os aspectos pedagógicos de tais atividades.

O Nugest reuniu-se com os servidores para socialização da resolução de estágio e da criação de procedimentos para operacionalizá-lo em cada centro. No entanto, durante o processo de implantação da referida estrutura, bem como dos fluxos operacionais propostos e elaborados juntamente com os servidores indicados pelos centros de ensino para lidarem diretamente com o atendimento às demandas de estágio, foram encontradas muitas dificuldades que serão descritas no próximo tópico.

DIAGNÓSTICO

Muitas ações estão sendo desenvolvidas pelo Nugest para que ele possa cumprir seu objetivo de propor, coordenar e avaliar políticas de estágio para a UFRB visando à operacionalização eficiente e eficaz de tais atividades, a exemplo de: articulação com instituições concedentes, atendimento a estudantes, orientação e assessoria aos colegiados, pareceres em processos de estágios com suscitação de dúvidas e processos de regulamentos de estágio específicos de cada curso, início da reformulação da resolução de estágios, criação do sistema de gestão de estágios junto à Comissão Técnica de Cursos (Cotec), elaboração de documentos orientadores, realização de evento e participação em reuniões.

No entanto, na tentativa de implantação da resolução de estágios vigente, o Nugest deparou-se com muitos desafios. Inicialmente, a administração central da UFRB alegou não dispor de funções gratificadas - FG4, no valor atualizado de R\$ 219,54 (duzentos e dezenove reais e cinquenta e quatro centavos) - para que os Núcleos de Apoio aos Estágios (NAE) fossem criados na estrutura organizacional dos centros de ensino. As Comissões Orientadoras de Estágio (COE) também não foram criadas oficialmente; e, sem a criação oficial dos NAEs e das COEs, alguns servidores deixaram de atuar na operacionalização dos estágios e cada centro de ensino passou a funcionar de forma diferente.

Outros fatores limitantes foram identificados e apontados pelo Nugest:

1) Necessidade de fortalecimento da gestão dos estágios, que passa pela ampliação da infraestrutura (transporte, quadro funcional e organizacional);

2) Necessidade de prever formas de equacionamento da carga horária de ensino dos docentes quando estes assumem atividades de orientação de estágio/TCC, considerando que, em muitos casos, existe apenas um especialista na área;

3) As dificuldades de implantação de uma rotina de acompanhamento dos estágios no cerne de alguns cursos, considerando que a formação docente, em muitos casos, não está vinculada à formação para o exercício da docência;

4) A necessidade de promover uma socialização ampla da política de estágio junto aos discentes para que contribuam com o fortalecimento do caráter formativo dessa mesma política;

5) As limitações legais para realização de estágios não obrigatórios, especialmente quanto à exigência de remuneração e de auxílio-transporte, inviabilizando as atividades em instituições associativas, filantrópicas e agrofamiliares, muitas delas espaços possíveis de atuação do discente estagiário;

6) Necessidade de adequação das demandas de estágio às instituições regionais e às necessidades dos cursos ofertados, onde estão situados os centros da UFRB;

7) Falta de campos de estágio para atender ao número de estudantes. Os cursos têm dificuldades na delimitação e encaminhamento dos discentes aos campos de estágio. Frequentemente, o coordenador de curso enfrenta inúmeras dificuldades para colocação dos estudantes.

8) Há muitas dificuldades com a supervisão de campo, em função da falta de logística e pouca disponibilidade e despreparo dos

supervisores de algumas instituições. Observa-se uma dicotomia entre a orientação dada pelo professor e a supervisão prestada na instituição pelo supervisor de campo. O supervisor de campo, na maioria das vezes, desconhece o programa de estágio e nem sente falta de discutir a prática com o professor.

9) Posição do estágio na estrutura curricular: em muitos cursos falta uma compreensão sobre o papel do estágio no processo de formação. Nos currículos falta integração do estágio com as demais disciplinas. A colocação do estágio no final do curso é um dos fatores que impede essa integração. Quando isso não ocorre, as disciplinas teóricas são priorizadas em detrimento do estágio.

10) Há uma minoria de cursos em que, nos projetos pedagógicos, o estágio se apresenta como um componente curricular, propondo a mediação entre o percurso acadêmico e o fazer profissional. Um número mínimo de cursos mencionou a relação do estágio com a pesquisa e a extensão.

11) Em alguns cursos falta o retorno dos relatórios dos estudantes (quando exigidos), condição necessária para a reflexão da prática. Há relatórios que são elaborados, mas não são utilizados em salas de aula.

12) Percebe-se a insatisfação de alguns discentes com o estágio obrigatório. Os alunos se veem impossibilitados de optar por experiências relacionadas com os seus interesses, o que foi contra-argumentado pelos coordenadores que se sentem bloqueados com a falta de campos de estágio.

13) A dificuldade na celebração de convênios de estágios por parte das instituições concedentes.

14) Não existe uma infraestrutura que garanta a orientação e supervisão dos estágios. Os professores têm dificuldade de se deslocar para os campos de estágio. Nos cursos de licenciatura, os professores foram mais incisivos na colocação desses problemas.

15) Falta articulação entre as secretarias de educação (estadual e municipais) e a UFRB, constatando-se ausência de apoio administrativo e pedagógico aos estágios.

16) Falta articulação entre os cursos de licenciatura da UFRB.

17) A falta de envolvimento de alguns colegiados de curso com o estágio e a não aceitação de estágios não obrigatórios impedem que o aluno diversifique e enriqueça sua trajetória de formação acadêmica e profissional.

18) Estágio na área da saúde: há muitas dificuldades na realização dos estágios, particularmente nos hospitais. As críticas referem-se a ambulatorios que não funcionam como espaço de aprendizagem e ao tratamento diferenciado dispensado aos discentes. Somam-se a isso as dificuldades trazidas pelas exigências legais do exercício da profissão, que têm trazido obstáculos para a inserção de estudantes nos campos de estágio, especialmente aqueles das universidades públicas, já que as instituições privadas tendem a ocupar ainda mais esses espaços por terem condições e facilidades para financiar os custos com os preceptores, além de atender a outras contrapartidas exigidas por alguns hospitais e centros de saúde, como oferta de materiais e utensílios hospitalares.

Na tentativa de sanar os problemas elencados acima e reestruturar, organizar e consolidar a política de estágios da UFRB, apresentamos este projeto de intervenção.

CAMPO EMPÍRICO

A região do Recôncavo da Bahia é rica em histórias, cultura e diversidade. Do encontro de diferentes povos africanos, indígenas e portugueses surgiu uma sociedade diversificada, com uma cultura influente, que está presente na musicalidade, nos alimentos típicos, na cultura e na religiosidade que cresceu em torno dos rios Paraguaçu, Jaguaripe e Subaé, dando origem aos primeiros povoados que, posteriormente, formariam as cidades de Cachoeira, São Félix, São Francisco do Conde, Maragogipe, Santo Amaro, Jaguaripe e Nazaré das Farinhas, construindo a ligação entre a cidade da Bahia (como era conhecida Salvador) ao interior mais distante, alcançando o sertão e viabilizando a comercialização e a comunicação entre essas regiões.

O Recôncavo da Bahia é um território composto por 20 cidades - Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Sapeaçu, Saubara e Varzedo. A cidade mais populosa do Recôncavo é Santo Antônio de Jesus, com 90.985 habitantes, e a menos populosa é Dom Macedo Costa, com 3.874 habitantes (IBGE, 2010).

Na década de 2000, o Recôncavo destacou-se, com uma taxa de crescimento que variava entre 106,6% e 1.434,8%. No Censo de 2010, essa taxa estava entre 113,6% e 1.641,4%. No último levantamento, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), estava entre 0,600

e 0,699, considerado médio no geral, mas baixo em alguns municípios. Os dados das atividades econômicas relativas ao Recôncavo mostram que o setor de serviços é a principal atividade da região, com taxa de participação no valor adicionado dos territórios de 43,4% a 59,3%, e apresenta taxa de participação na agropecuária de 0,1% a 6,4%; na indústria, de 1,3% a 19,5%, e na administração pública, de 10% a 20,8% (DIEESE, 2014).

No que tange ao trabalho e rendimento, o Censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que a região possui uma quantidade de população em idade ativa entre 441.827 e 736.244 habitantes - de 57,5% a 61,6% desta população ativa são jovens de 14 a 29 anos (DIEESE, 2014).

Quanto ao analfabetismo entre os jovens do Recôncavo, os dados mostram uma das menores taxas, sendo que, do total de jovens de 14 a 29 anos, cerca de 1,6% a 4,4% se declararam analfabetos e o IDHM - Educação é um dos mais altos, estando entre 0,700 a 0,799 (DIEESE, 2014).

Em 2012, a Bahia concentrava 247 estabelecimentos da educação profissional técnica de nível médio, com 82.650 matrículas no mesmo ano. Do total de estudantes matriculados, 1,1% tem até 14 anos, 38,8% têm de 15 a 17 anos, 21,9% têm de 18 a 19 anos, 15,9%, de 20 a 24 anos, 9,5%, de 25 a 29 anos, 9,6%, de 30 a 39 anos, e 5,8% têm 40 anos ou mais (DIEESE, 2014).

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) foi criada em 2005, pela Lei 11.151, de 29 de julho de 2005, com a missão de resgatar a história do Recôncavo e trazer à memória dos brasileiros a importância dessa localidade, que foi palco de muitos acontecimentos que marcaram a fundação do Brasil, a exemplo de “quando em 1821, tropas portuguesas ocuparam a cidade do Salvador, a resistência se organizou nas cidades de Santo Amaro, Cachoeira, Maragogipe e Itaparica” (LINS et al., 2010)

A partir de mobilizações da comunidade do Recôncavo, a UFRB iniciou suas atividades em 2006, com o desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Cruz das Almas, aproveitando toda a estrutura onde hoje funciona a reitoria, o Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) e o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC). O Centro de Ciências da Saúde (CCS) está localizado na cidade de Santo Antônio de Jesus; o Centro de Formação de Professores (CFP), em Amargosa; o Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS), em Feira de Santana; o Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), em Santo Amaro; e o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), que funciona na cidade

de Cachoeira. Atualmente, a Universidade possui 43 cursos de graduação nas modalidades licenciatura, bacharelados, bacharelados interdisciplinares, superiores de tecnologia e os cursos de graduação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

A Universidade tem trazido importantes contribuições para o desenvolvimento socioeconômico e cultural da região e cidades circunvizinhas. Com a implantação da Universidade, observa-se, primeiramente, a valorização imobiliária e o fluxo de pessoas que diariamente frequentam restaurantes e outros estabelecimentos comerciais nas cidades em que a UFRB possui *campi*. Estudantes, servidores docentes e técnico-administrativos da UFRB dão importante incremento à economia do Recôncavo.

Por meio de programas de iniciação científica e de estágios, estudantes das escolas básicas de cursos de formação geral e da educação profissional de nível médio têm oportunidades de construir sua relação com a vida universitária. Estudantes dos diversos cursos de graduação da UFRB também levam o mundo acadêmico ao encontro da sociedade por intermédio do desenvolvimento de atividades nas empresas, instituições públicas e cooperativas da região, proporcionando a troca de conhecimentos e o aprimoramento profissional.

As diversas organizações não governamentais (ONGs), parceiras da universidade e formadas por trabalhadores e agricultores familiares do Recôncavo, contam com o apoio de nossos professores e estudantes por meio de projetos, como a Incubadora de Projetos Solidários (Incuba), que promove capacitação e suporte aos cooperados de forma a auxiliá-los na otimização dos processos de produção, trazendo resultados na melhoria da renda familiar e no desenvolvimento sustentável da região.

A PROPOSTA DE REESTRUTURAÇÃO

Esta proposta apresenta uma nova estrutura organizacional que pretende contribuir para agilizar a gestão dos estágios e assessorar pedagógica e administrativamente a comunidade acadêmica sobre a política de estágios da Universidade, bem como desenvolver ações estratégicas que promova uma reflexão sobre a concepção de estágio da UFRB e o conhecimento sobre os aspectos legais envolvidos em tais atividades.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL, RECURSOS HUMANOS E INFRAESTRUTURA

Para alcançar o objetivo de contribuir para a melhoria na operacionalização dos estágios na UFRB tornando os procedimentos

mais claros para estudantes, professores e técnicos, apresentamos uma estrutura que funcionará da seguinte forma:

O Núcleo de Gestão de Estágios passará a ser Coordenadoria de Estágios (CE), ligada à pró-reitoria de graduação, com o objetivo de coordenar e avaliar a política dos estágios; padronizar os procedimentos e documentação necessária; promover o estágio como atividade eminentemente pedagógica voltada para o aprendizado do estudante; oferecer suporte aos colegiados; divulgar os estágios e seus aspectos legais, pedagógicos e administrativos; fazer a articulação entre a universidade e a sociedade; acompanhar o desenvolvimento e a operacionalização dos estágios no âmbito da UFRB; e gerir os estágios obrigatórios de estudantes externos de forma a contribuir com a rede estadual de educação profissional, enquanto os estudantes dos cursos de licenciatura da UFRB realizam estágios nas escolas de educação básica da região.

A coordenadoria de estágios contará com outras duas unidades administrativas, sendo o Núcleo de Articulação com o Mundo do Trabalho (Namt) responsável pela criação de estratégias para vincular a universidade e a sociedade de forma que a sociedade em geral, bem como as empresas da região e outras unidades concedentes, conheçam a importância, a proposta e a concepção dos estágios da UFRB e possam habilitar-se para ofertar vagas aos discentes; e o Núcleo de Assistência Pedagógica aos Estágios (Nape), responsável por assessorar pedagogicamente os cursos de graduação da UFRB no âmbito dos estágios.

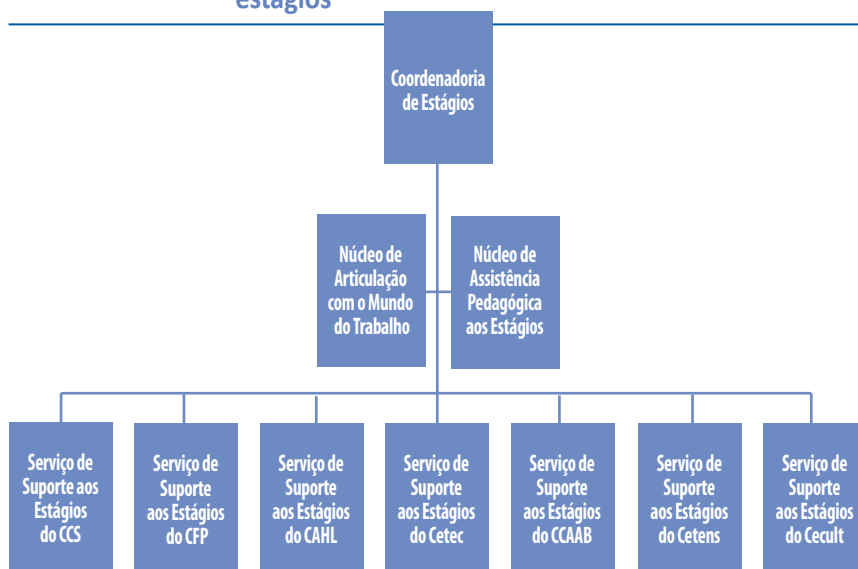
Para realizar as atividades propostas, a CE precisará de 10 servidores - sendo indispensável que um deles seja pedagogo - disponíveis, para passar por um processo de capacitação em relação à legislação de estágios e dedicar-se à análise da concepção deles, em cada Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Dos 10 servidores, três atuarão na coordenadoria e sete nos Serviços de Suporte aos Estágios (SSEs) nos centros de ensino da UFRB, responsáveis pela elaboração dos termos de compromisso, suporte administrativo aos docentes e discentes no âmbito dos estágios, operacionalização do Sistema de Gestão de Estágios (SGE) - cadastro de estudantes, supervisores, orientadores, instituições concedentes, relatórios e outros - e coleta dos dados de estágio em cada curso, para que a CE possa obter subsídios para avaliação da política de estágios, avaliar o impacto dessas atividades na vida estudantil e identificar adaptações necessárias para fortalecimento das ações executadas e melhorias nas propostas pedagógicas de cada curso, pois, com base nessa etapa formativa, podemos iniciar uma análise dos egressos e do futuro profissional que atuará no mundo do trabalho.

A infraestrutura necessária para viabilizar o desenvolvimento da rotina da CE será de uma sala para funcionamento da coordenadoria e um espaço em cada centro de ensino, e ainda, 10 computadores, 10 mesas e 10 cadeiras, sendo um para cada servidor; uma mesa de reuniões e um projetor multimídia, além de acesso à internet e aos sistemas integrados de gestão da Universidade.

O organograma da coordenadoria de estágios ficará assim:

FIGURA 1 - Organograma da coordenadoria de estágios



SISTEMA DE GESTÃO DE ESTÁGIOS (SGE)

O SGE será um sistema desenvolvido pela Coordenadoria de Tecnologia da Informação (Cotec), que viabilizará o controle dos dados relacionados aos estágios que possam ser rapidamente disponibilizados ao Ministério da Educação (MEC), ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), à Controladoria Geral da União (CGU) e a outros órgãos e à própria universidade, quando nos forem solicitados.

O referido sistema possibilitará que, após o cadastramento das instituições de ensino, das instituições concedentes e dos estagiários, o termo de compromisso seja gerado automaticamente. As informações lançadas no sistema durante o cadastro ficarão disponíveis em relatórios que poderão ser acessados quando necessário, possibilitando que o SGE tenha

uma visão qualitativa e quantitativa dos estágios em toda a Universidade.

Com o aprimoramento do sistema, serão implantadas funções que viabilizem a interação entre os supervisores, os orientadores de estágio e os estudantes, bem como o lançamento de informações como avaliação de desempenho do estudante, elaboração de termos aditivos e troca de informações.

O SGE estará disponível para teste a partir do semestre letivo 2014.2.

AÇÕES ESTRATÉGICAS A SEREM DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DOS ESTÁGIOS

Algumas ações precisam ser efetivadas na UFRB para que a política de estágios seja reestruturada e consolidada:

a) Apresentar a proposta de reestruturação da gestão de estágios aos centros de ensino para contribuições e melhorias;

b) Reformular a atual Resolução Conac 38/2011, de forma a adequá-la aos novos procedimentos, e avaliar junto aos gestores de ensino da UFRB cláusulas que precisam ser ajustadas conforme a realidade de cada centro de ensino;

c) Definir as atribuições relativas aos estágios que atualmente são assumidas pela pró-reitoria de gestão de pessoal e pró-reitoria de graduação e regulamentá-los.

d) Regulamentar os estágios no exterior;

e) Regulamentar os estágios no âmbito da UFRB;

f) Criar indicadores e instrumentos de avaliação dos estágios;

g) Visitar os centros de ensino para assessorar os docentes e discentes;

h) Realizar dois eventos: um voltado para estudantes e professores sobre a Lei de Estágios, e outro com o objetivo de promover a articulação entre a UFRB e os campos de estágio;

i) Capacitar supervisores e orientadores.

CRONOGRAMA

Para implantação deste projeto de intervenção recomenda-se o prazo descrito conforme cronograma de execução.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que a nova estrutura organizacional pro-

Cronograma

Descrição da ação	1º Trimestre de 2015	2º Trimestre de 2015	3º Trimestre de 2015	4º Trimestre de 2015
Criação da CE	X			
Capacitação de servidores e socialização do diagnóstico com <i>Brainstorming</i>		X		
Execução das ações propostas			X	
Avaliação da implantação do projeto e ajustes necessários				X

posta neste documento viabilize uma intervenção que possibilite a organização dos estágios, fluidez e transparência nos processos e que toda a comunidade do Recôncavo da Bahia saiba da importância dos estágios na formação dos estudantes, que se tornarão profissionais atuantes no mundo do trabalho, contribuindo para o desenvolvimento social, econômico e cultural da região.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRIGUETTO JUNIOR, Haroldo; MEYER JUNIOR, Vitor; PASCUCCI, Lucilaine; SANTOS, Áureo dos. Estratégias acadêmicas e suas manifestações: o discurso e a prática. **Rev. GUAL**, Florianópolis, v. 4, n. 3, p. 126-152, set/dez. 2011.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho** - Decreto-Lei 5.452/1943. Brasília, DF, 1943.

_____. **Decreto 66.546**, de 11 de maio de 1970. Brasília, DF, 1970.

_____. **Decreto 75.778**, de 26 de maio de 1975. Brasília, DF, 1975.

_____. **Decreto 87.497**, de 18 de agosto de 1982. Brasília, DF, 1982.

_____. **Decreto-Lei 4.073** - de 30 de janeiro de 1942. Brasília, DF, 1942.

_____. **Lei 11.151, de 29 de julho de 2005**. Brasília, DF, 2005.

_____. **Lei 11.788**, de 23 de setembro de 2008. Brasília, DF, 2008.

_____. **Lei 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1961.

- _____. **Lei 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF, 1971.
- _____. **Lei 6.494**, de 7 de dezembro de 1977. Brasília, DF, 1977.
- _____. **Lei 8.859**, de 23 de março de 1994. Brasília, DF, 1994.
- _____. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996,
- _____. **Portaria 1.002**, de 29 de setembro de 1967, do Ministério do Trabalho e Previdência Social. Brasília, DF, 1967.

BURIOLLA, Marta A. Feiten. **O estágio supervisionado**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DIEESE. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**. Salvador: DIEESE, 2014. v. 2.

EVOLUÇÃO histórica da legislação aplicada ao estágio. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/legislacao-artigos/evolucao-historica-da-legislacao-aplicada-ao-estagio-444350.html>> Acesso em: 11 dez. 2014.

FERREIRA, Aurélio, Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

IBGE. **Senso demográfico, 2010**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>.

LINS, Alene; MACHADO, Renata; PAIVA, Aquilino. **UFRB 5 anos: caminhos, histórias, memórias**. Cruz das Almas: UFRB, 2010.

MARRA, Adriana Ventola; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. A prática social de gerentes universitários em uma Instituição Pública. **RAC - Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 9-31, jul./set. 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Goiás. **Tabela de CD e FG**. Disponível em: <<http://www.ifg.edu.br/gdrh/downloads/tabelas/cd-e-fg.pdf>> Acesso em: 11 dez. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; UFRB. **Resolução CONAC 38**, de 13 de Dezembro de 2011. Brasília, DF, 2011.

RIBEIRO, Nelson de Figueiredo. **Administração acadêmica universitária: a teoria, o método**. Rio de Janeiro: LTC, 1977.

RINALDI, Rubia Nara. **Adaptação estratégica em universidades públicas: o caso da UNIOESTE**. Cascavel. Edunioeste, 2002.

SCHLICKMANN, Raphael; MELO, Pedro Antonio de. Administração universitária: em busca de uma epistemologia: avaliação. **Revista da Avaliação**

da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 1, p. 155-178, mar. 2012.

UFRB. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional**, 2010 – 2014. Cruz das Almas, BA, 2010.

_____. **Planejamento Estratégico - PROGRAD/UFRB**. 2011 – 2015. Cruz das Almas, BA, 2011.

_____. **Portaria 155**, de 4 de abril de 2011. Cruz das Almas, 2011.

_____. **Relatório de Gestão do Núcleo de Gestão de Estágios**, 2011. Cruz das Almas, BA, 2011.

A IMPLANTAÇÃO DE UM CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA CIDADE DE MORRO DO CHAPÉU-BA

Maria Celestina Dias Rocha*
Orientadora: Eliana Ferreira Elias

INTRODUÇÃO

A oferta de educação profissional no estado da Bahia expandiu-se de forma significativa nos últimos anos. Segundo o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Ministério da Educação (MEC) 2013, considerando as matrículas dos cursos técnicos de nível médio, o estado da Bahia possui a segunda maior rede estadual de educação profissional de todo o país, atrás apenas do estado de São Paulo. Entre os anos de 2006 e 2013, o número de vagas de cursos técnicos de nível médio passou de 4.016 matrículas para 64.087.

A estratégia adotada pela Superintendência de Educação Profissional da Bahia (SUPROF) para o alcance desse desempenho envolveu, entre outras ações: a) a criação de 32 Centros Territoriais de Educação Profissional e 34 Centros Estaduais de Educação Profissional; b) a expansão da oferta territorial de 23 municípios, em 2007, para 119 municípios com cursos técnicos de nível médio, abrangendo 27 territórios de identidade; c) a ampliação do número de cursos técnicos de nível médio de 15, em 2007, para 80 cursos, em 2013, em 12 eixos tecnológicos (A REDE, 2014).

A preocupação com a expansão e a qualidade está presente na avaliação da SUPROF:

* Vice-diretora do Colégio Estadual Jubilino Cunegundes.

Essa evolução não é apenas quantitativa. A Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia tem uma matriz curricular diferenciada, no sentido da formação integral do sujeito trabalhador. Os cursos estão alinhados às diferentes realidades socioeconômicas e ambientais da Bahia. O governo do estado está preparando os jovens e trabalhadores para que sejam cidadãos plenos, sujeitos de direitos e profissionais aptos a se beneficiarem do crescimento da Bahia, com maiores oportunidades de inserção no mundo do trabalho e de permanecerem nos seus locais de origem. Na rede, são ofertadas diferentes formas de articulação: Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPI), Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (Proeja Médio), Qualificação Profissional Integrada ao Ensino Fundamental II (Proeja Fundamental), subsequente (Prosub) e concomitante. Estão em implantação o Proeja Médio e Proeja Fundamental em Regime de Alternância e o subsequente semipresencial. (A REDE, 2014)

Com a criação da Superintendência de Educação Profissional (SUPROF) pelo Decreto-Lei 10.955, de 21 de dezembro de 2007, o estado aproveitou estruturas ociosas existentes na rede estadual de ensino e priorizou a adequação e modernização das unidades escolares. Com esse processo de reestruturação da Rede de Educação Profissional na Bahia, unidades escolares foram transformadas em centros territoriais e Centros Estaduais de Educação Profissional.

A transformação de unidades escolares em centros não é apenas de nomenclatura: novos cursos são oferecidos com eixos tecnológicos que atendem às demandas socioeconômicas e ambientais e são voltados à formação e qualificação profissional de jovens e de trabalhadores nos locais de origem. Com a implantação dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, novos conhecimentos são disseminados e espera-se que os jovens e os trabalhadores na Bahia tornem-se aptos a atender às demandas relevantes nos territórios de identidade, adentrando com maior facilidade no mundo do trabalho.

Apesar da forte expansão, na oferta de educação profissional ainda permanecem lacunas na cobertura dessa oferta, tanto no que diz respeito às condições da oferta de educação profissional como em sua adequação às demandas e necessidades do desenvolvimento dos territórios de identidade e do mundo do trabalho.

Assim, o presente projeto de intervenção traz em sua essência a busca por uma oferta de educação profissional com qualidade para os jovens e adultos, na perspectiva de promover a ampliação e

adequação da oferta de educação profissional na Bahia e, especificamente, no Território de Identidade da Chapada da Diamantina. Para tanto, busca fornecer subsídios para a transformação do atual Colégio Estadual Jubilino Cunegundes (Cejud), localizado no município de Morro do Chapéu-BA, em Centro Estadual de Educação Profissional. Atualmente, o colégio compartilha a oferta de educação básica propedêutica e profissional. Porém, uma consulta inicial à comunidade escolar, por meio de pesquisa exploratória e reuniões, revelou a pertinência e o interesse da ampliação da oferta de educação profissional no município e, por conseguinte, para todo o Território de Identidade da Chapada Diamantina.

A distribuição territorial e sua adequação às características do território em que atua a unidade escolar é outro aspecto importante na oferta de matrículas. Como espaço de atuação, o presente projeto de intervenção social está localizado no Território Chapada Diamantina-BA.

O referido território abrange uma área de 30.921,00 km² e é composto por 24 municípios: Boninal, Bonito, Ibicoara, Iraquara, Jussiapé, Lençóis, Mucugê, Nova Redenção, Piatã, Abaíra, Andaraí, Barra da Estiva, Ibitiara, Itaeté, Marcionílio Souza, Morro do Chapéu, Novo Horizonte, Palmeiras, Rio de Contas, Seabra, Souto Soares, Tapiramutá, Utinga e Wagner.

A população total do território é de 376.467 habitantes, dos quais 189.114 vivem na área rural, correspondendo a 50,23% do total. O território possui 36.876 agricultores familiares, 3.590 famílias assentadas e 38 comunidades quilombolas. O IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) médio é 0,63.

A cidade de Morro do Chapéu, onde fica o Cejud, conta, segundo o último Censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), com 35.164 habitantes, e fica 384 km distante da capital do estado, ao Noroeste, na zona oriental da Chapada Diamantina, sendo o segundo município mais populoso do território. A altitude média é de 1.100 metros. Possui várias atrações turísticas, das quais as principais são: Gruta dos Brejões, Cachoeira do Ferro Doido, hoje Monumento Natural, e o Parque Estadual Morro do Chapéu, todas importantes unidades de preservação e conservação ambiental. O município se destaca pelo clima, o único desse tipo no estado da Bahia. Os pontos de maior altitude podem chegar a 1.350 metros, sendo, portanto, uma das cidades mais frias do estado, com temperaturas beirando os 10°C em algumas épocas do ano.

A economia da região é fortemente baseada na agropecuária de subsistência, no entanto, tem surgido nos últimos anos algumas iniciativas de expansão do agonegócio, a exemplo do plantio

comercial de morangos e de tomates-cereja, que atendem tanto ao mercado interno como ao de outros estados. O potencial ecoturístico, apesar de ainda pouco explorado, aponta para boas perspectivas futuras.

O município tem uma base do CPRM (Centro de Pesquisas de Recursos Minerais) desde 1987 e recebe pesquisadores das áreas de Geologia, Paleontologia, Botânica, Zoologia, Entomologia, Herpetologia e outros acadêmicos interessados nas manifestações culturais das comunidades tradicionais. No momento, há uma comissão formada pelos representantes do CPRM, da Secretaria de Turismo, da sociedade civil, de órgãos ambientais e de universidades trabalhando pela candidatura da cidade ao título de Geoparque, o qual corresponde a um território bem delimitado geograficamente, com uma estratégia de desenvolvimento sustentado baseada na conservação do patrimônio geológico, em associação com os elementos do patrimônio natural e cultural, com vista à melhoria das condições de vida das populações que habitam o local.

A área proposta para implantação do Geoparque de Morro do Chapéu tem 7.134,50 km² e está situada na Chapada Diamantina, na região Centro-Norte do estado da Bahia, abrangendo parcialmente os municípios de Morro do Chapéu, Cafarnaum, América Dourada, João Dourado, São Gabriel, Várzea Nova, Jacobina e Miguel Calmon. A projeção é que, com o sucesso do projeto, haja um bom desenvolvimento do turismo na região, o que oportunizará a abertura de postos de trabalho relacionados ao eixo turismo e hospitalidade.

Nota-se que haverá aumento da demanda pelo desenvolvimento sustentável, serviços sociais e na área de saúde. Com uma projeção de crescimento da população devido ao desenvolvimento do agronegócio, a instalação dos parques eólicos e a possível implantação do Geoparque, cresce a necessidade de serviços públicos que visem aos programas de saúde preventiva e curativa.

Recentemente, foi concluída a instalação de um parque eólico com a capacidade total instalada de 30 MW, a ser administrado pela Enel Green Power, havendo ainda o projeto para instalação de mais dois parques eólicos na área do município, o que possibilitará a abertura do mercado de trabalho nas áreas de desenvolvimento sustentável, bem como o turismo.

OBJETO

O Colégio Estadual Jubilino Cunegundes oferece matrículas de educação profissional desde 2008 e pode ser considerado o úni-

co do município com estrutura física adequada, quadro de docentes e práticas pedagógicas direcionadas a essa modalidade, localizado no município de Morro do Chapéu - BA. Os alunos do colégio pertencem às famílias de nível economicamente diverso, provenientes de várias regiões. Atualmente, há 707 alunos, distribuídos nos cursos da educação profissional integrada ao ensino médio (EPI), ensino médio regular e modalidade Proeja (Profissionalização de Jovens e Adultos). O colégio é procurado devido à oferta de modalidades diferenciadas e, em especial, pelos cursos profissionalizantes. Vale citar como exemplo o Projeto Aula Viva, que consta de uma proposta de aulas práticas para os cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia integrados ao ensino médio e modalidade Proeja noturno.

As aulas práticas acontecem no entorno do município e à longa distância. Cita-se aqui a estação experimental de Aramari, Alagoinhas, que pertence à Empresa Bahia de Desenvolvimento Agrícola S/A (EBDA), uma fazenda de 500 hectares, localizada a 10 quilômetros do município de Aramari. É a primeira fazenda do Nordeste a trabalhar com a pecuária orgânica. Lá, o gado bovino e bubalino é tratado com homeopatia e não consome nenhum tipo de substância química. Tal experiência permite aos alunos contato com novas técnicas de grande relevância para os cursos.

Com relação à estrutura física atual, o Cejuc possui 12 salas de aulas, sendo:

- > uma multifuncional
- > uma para multimídia
- > uma quadra de esporte descoberta
- > uma cozinha
- > uma biblioteca
- > uma sala de informática
- > seis banheiros, sendo dois preparados para a acessibilidade
- > uma sala de professor bem estruturada
- > uma sala da direção
- > uma sala da secretaria
- > uma sala separada para o financeiro e Sistema de Gestão Escolar (SGE)
- > uma sala de xerox
- > uma sala de coordenação

Além disso, estão sendo construídos cinco laboratórios para aulas de Química, Física, Matemática, Biologia e Informática. Toda a

equipe de liderança (um diretor e três vice-diretores) e os 33 professores têm vínculo efetivo, outros pelo Regime Especial de Direito Administrativo (Reda) e prestação de serviço temporário (PST). A secretária escolar é aposentada e os professores têm licenciaturas, especialização e cursos técnicos. Boa parte dos professores lotados no Cejuc possui vínculo efetivo com a Secretaria de Educação do Estado.

Nesse contexto está inserido o Colégio Estadual Jubilino Cunegundes (Cejuc). Com as perspectivas atuais para a educação profissional, baseada nos pilares do trabalho, ciência e tecnologia e cultura, o colégio vem buscando uma educação unitária que possa proporcionar ao educando uma formação consolidada, que permita que ele seja inserido no mundo do trabalho. Com base nos argumentos expostos é que reforçamos a necessidade da transformação dessa unidade compartilhada em um Centro Estadual de Educação Profissional para que adolescentes, jovens e adultos encontrem no ensino médio integrado à educação profissional e nos cursos subsequentes as possibilidades de profissionalização e inserção na atual perspectiva de trabalho e desenvolvimento da região.

Por fim, importante destacar que, após uma análise feita pela comunidade escolar e o colegiado da escola, foi apontada, mediante demanda social e as perspectivas socioeconômicas futuras, a importância da permanência do eixo Recursos Naturais, com o curso Técnico em Agropecuária, modalidade EPI; Técnico em Agroecologia, modalidades EPI e Projeja Médio; e Agroextrativismo, Projeja Fundamental, e, dentro deste eixo, a inclusão de novos cursos que venham a atender às demandas sociais dos municípios que compõem o território.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Buscar, por meio de parcerias, a transformação do Colégio Estadual Jubilino Cunegundes em Centro Estadual de Educação Profissional em Morro do Chapéu, visando à ampliação da oferta de educação profissional de qualidade e ampliação das oportunidades de inserção no mundo do trabalho.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Ampliar a oferta de educação profissional no Território de Identidade da Chapada Diamantina e, assim, contribuir com a expansão e cobertura da política pública no estado;

b) Adequar a oferta de educação profissional às demandas e necessidades do território, ampliando a oferta de novos cursos e reorganizando os atuais à diversidade territorial e ao perfil da demanda do mercado;

c) Fortalecer a gestão-participação, fomentando a autonomia da escola ao resgatá-la como espaço público, lugar de debate, do diálogo fundamentado na reflexão coletiva, na qual toda e qualquer prática deve estar ligada aos interesses da maioria da população;

d) Desenvolver parcerias com a comunidade (interna e externa) para oferta de cursos que sejam de interesse do aluno e voltados para a necessidade do mundo de trabalho (pela prospecção das oportunidades oferecidas pelas empresas, cooperativas etc.);

e) Possibilitar o aumento de jovens e adultos qualificados para atuarem no mundo do trabalho.

JUSTIFICATIVA

Um dos motivos para implantação do Ceep no município Morro do Chapéu é a vasta extensão territorial do município, que é de 5.531,854 km². Considerando esta característica e as possibilidades de profissionalização, é importante ressaltar que existe localidade a 180 km da sede, e esta distância dificulta que o jovem ingresse na educação profissional fora do eixo recursos naturais que a unidade oferece. Os Ceteps que oferecem oportunidades de matrículas em outros eixos e profissionalizam alunos que já concluíram o ensino médio ficam muito distantes de Morro do Chapéu. Assim, percebe-se, no que diz respeito ao acesso, o quanto será importante a implantação de um centro na cidade, pois contribuirá para a ampliação da oferta de educação profissional e para o desenvolvimento socioeconômico de todo o território.

METODOLOGIA

O primeiro passo para a construção da metodologia deste projeto constitui-se de uma pesquisa exploratória junto à comunidade escolar para identificar a importância da implantação do Ceep. O plano de entrevista contemplava os seguintes segmentos da comunidade escolar: pai/mãe; aluno(a); professor(a); representante da comunidade e colegiado escolar, cujos resultados encontram-se em anexo. Após a coleta de informações junto à comunidade escolar, notou-se que esta mostrou

interesse na implantação de um Centro Estadual de Educação Profissional. Considerando tal aspecto, justificou-se a realização de um projeto de intervenção com essa finalidade. Os resultados desta pesquisa encontram-se nos anexos deste projeto.

Concluída a etapa de construção do consenso em torno da importância da implantação do centro, a segunda etapa a ser construída serão as ações para o engajamento da comunidade escolar ao projeto de intervenção social para implantação do centro. Nesse momento, espera-se realizar reuniões junto ao colegiado escolar, assim como realizar reuniões envolvendo direção, professores, funcionários e líderes de sala para apresentação e diálogo do presente projeto de intervenção social.

A terceira etapa consiste em redimensionar a unidade escolar para adequação às exigências da estrutura necessária para a recepção de um centro. Neste momento, pretende-se encaminhar formalmente à SUPROF a solicitação de transformação da unidade escolar em centro estadual. Outro importante processo nesta etapa será a aplicação da metodologia de mapeamento de necessidades e demandas da educação profissional do território de identidade. Para isso, pretende-se conhecer e debater a metodologia desenvolvida pelo DIEESE, que envolve as prospecções quantitativa e qualitativa por meio do diálogo social (DIEESE, 2012). O produto desta etapa será importante instrumento de planejamento.

Finalmente, a última etapa deste projeto de intervenção social deverá contemplar ações de consolidação do centro, das quais se destacam, como prioritárias inicialmente, a implantação do conselho do Centro Estadual de Educação Profissional e a formação de seus membros para atuação de uma gestão participativa e democrática.

Para trabalhar com essa realidade repleta de diversidade e com possibilidades de análises multidimensionais, adotou-se como delineamento metodológico a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2003). A pesquisa-ação possui uma abordagem de pesquisa com característica social, tendo sempre como objetivo final uma intervenção associada a ela. Ao considerar o contexto, a compreensão das práticas, a resolução de problemas e a produção dos conhecimentos do objeto de pesquisa, visa à resolução de um problema, construída de forma coletiva. Portanto, esse método de pesquisa trabalha e valoriza o aspecto qualitativo: processo de formação e ação que provoca uma tomada de consciência pelos próprios pesquisadores dos problemas e das condições que os determinam para organizar os meios e defender os próprios interesses.

Ter uma escola que funcione “às mil maravilhas” é o sonho de todos que fazem parte desse espaço social. Porém, o fazer educação, na maioria das vezes, mais se parece com a brincadeira da “bata-ta quente”, na qual todos querem se livrar do problema. E nesse círculo vicioso do passa-repassa, os problemas se acumulam, as soluções não aparecem e, em vista disso, o processo ensino-aprendizagem não se dá como deveria. Faz-se necessário, para que se consiga seu ideal, que a escola como um todo se junte para projetar, traçar metas e objetivos a serem alcançados. Vê-se, assim, na educação profissional o caminho para a realização dessa meta.

O artigo *Afinal, o que está em jogo no campo qualificação? Os protagonistas e sua recompensa* (LIMA, 2006) traz uma contribuição de grande relevância, que é um convite à reflexão e compreensão de como se dá o funcionamento, a estrutura e as ações dos sujeitos sociais no campo da qualificação e faz necessário pensar: *o que está em jogo? O que está por trás de tudo isso? Como são seus bastidores?* O autor enfoca que, do ponto de vista dos trabalhadores, o interesse na qualificação se dá, por um lado, pelo desejo de qualidade de vida, por meio de melhores salários e estabilidade no emprego, e, por outro, pela possibilidade de a qualificação torná-los mais seguros para agirem no campo de trabalho, dando-lhes mais autonomia e poder de barganha.

A escola ideal como fonte de relação aberta implica a participação ativa da comunidade escolar, dando ênfase à formação do cidadão crítico, participativo e seletivo, em que se espera que todos contribuam para que os objetivos e propósitos sejam alcançados. O fazer educação está para ser discutido, avaliado, reavaliado. É um compromisso coletivo. Este está aberto às mudanças necessárias sinalizadas por seus autores e atores.

CRONOGRAMA

Tendo em vista a transformação da unidade escolar em centro, serão realizadas algumas ações para que se concretize o objetivo geral proposto, conforme cronograma a seguir. Todas as estratégias serão realizadas no decorrer do ano letivo, especificamente no período de novembro de 2014 ao início de 2015, referente a este pleito com revisão e avaliação, sempre que necessário, por toda a comunidade escolar envolvida no processo, para verificar a eficácia das ações a serem desenvolvidas.

Cronograma de ações: transformar o Colégio Estadual Jubilino Cunegundes em Centro Estadual de Educação Profissional

META	AÇÕES	PRAZO
Buscar, por meio de parcerias, a transformação do Colégio Estadual Jubilino Cunegundes em Centro Estadual de Educação Profissional	Entrar em contato com a SUPROF para entendimento do processo de transformação do colégio em centro	Novembro de 2014
	Reunião com o colegiado escolar para apresentar o projeto	Dezembro de 2015
	Reunião com direção, professores, funcionários e líderes de sala para apresentar o projeto	Dezembro de 2015
	Encaminhar solicitação de transformação à superintendência da SUPROF	Janeiro de 2015
	Agendar encontro dos representantes da SUPROF, da Direc 16, da comunidade externa e interna da escola	Fevereiro de 2015
	Divulgação do novo centro nos veículos de comunicação	2015
	Criação do conselho do Centro Estadual de Educação Profissional	2015
	Solicitar ao órgão competente a capacitação de conselheiros	2015

RESULTADOS ESPERADOS

O presente trabalho busca contribuir com o processo de implantação e consolidação de um Centro Estadual de Educação Profissional em Morro do Chapéu-BA. Para tanto, pretende também desenvolver um processo de construção, valorização e avaliação dos conhecimentos já construídos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, por meio da socialização, da sistematização e da reflexão, de forma participativa, com a realização de atividades pedagógicas também na perspectiva de que a educação tem um papel fundamental no envolvimento das pessoas e desenvolvimento da consciência crítica para o exercício pleno da cidadania.

Como instrumentos de pesquisa e fonte de estudo, foram realizados levantamento de dados na secretaria da escola, observação, questionários (anexo) e reuniões com a comunidade escolar e o entorno, considerando como importante instrumento de coleta de dados e informações que foram sistematizados, analisados, interpretados e socializados. O propósito desse resgate foi promover um aprendizado mais significativo não apenas do ponto de vista de uma compreensão individual, mas delineado pelo processo de construção coletiva e histórico-cultural do conhecimento.

Vive-se um momento no qual a autonomia é objeto de estudo e discussão em várias áreas. A real concepção de autonomia reside no fato de que esta não é um valor absoluto, daí a presença da autonomia decretada e da autonomia construída, em que uma nos dá liberdade de agir de acordo com o pensar da comunidade escolar acerca do que deve ser feito para melhorar a qualidade de ensino, baseando-se nas necessidades da nossa clientela e na busca de possíveis soluções; e a outra nos torna subordinados às normas gerais do sistema de ensino e às leis que o regulam.

O Colégio Estadual Jubilino Cunegundes passa por significativas mudanças que foram desencadeadas a partir da pesquisa exploratória feita por meio de questionário fechado nos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar.

As entrevistas foram feitas com os diversos segmentos da escola. Foram entrevistados funcionários do setor administrativo e de serviços gerais, pessoas da comunidade externa, professores, pais e alunos. Pela análise inicial dos dados (anexo), nota-se que o referido colégio apresenta, na visão da maioria dos entrevistados, estrutura, acessibilidade e oferta de ensino para a qualificação profissional dos alunos, com projetos voltados para a área de educação profissionalizante que apresentam atividades práticas que trazem como principal objetivo o ingresso no mundo de trabalho.

Pode-se observar, também, que o município de Morro do Chapéu apresenta carência no tocante à formação técnica, quando se trata de cursos públicos; daí a necessidade da implantação do Centro Territorial de Educação Profissional.

Outra questão bastante importante é a exigência de qualificação para o mercado de trabalho. A busca por cursos técnicos vem aumentando. Não é fácil adentrar no mercado de trabalho sem ter uma preparação básica. No caso de jovens interioranos, a luta por um trabalho se torna bem mais árdua, visto que o campo de trabalho é bastante restri-

to e, hoje, mesmo nos menores centros, há exigência de se ter uma qualificação para melhor desempenho do ofício, por mais simples que seja.

Nossos desafios são garantir um ensino de qualidade para a nossa região, aumentar o número de alunos aprovados em vestibular, a frequência do aluno e o comprometimento efetivo do professor e de toda a comunidade do Cejud, bem como estreitar constantemente as relações interpessoais, melhorar a qualidade de vida no ambiente de trabalho, levar novos programas que agreguem valor à qualidade de ensino ofertada e ser referência na região.

Atualmente, a escola não pode mais ser caracterizada apenas como espaço conteudista. Sabemos que é papel da escola propiciar ao aluno o conhecimento formal visando ao seu desenvolvimento pessoal e social. Então, não podemos esquecer que a educação faz parte de um processo de humanização, que o ambiente escolar deve participar, interagir e discutir as questões sociais, pois ele é composto de uma diversidade de sujeitos, oriundos de realidades distintas, abaladas por vários fatores e transformações ecológicas, econômicas, culturais, sociais etc.

É pensando assim que se almeja a busca do caminho para a inclusão real da comunidade de forma mais atuante no espaço escolar, tendo como meta maior a resolução dos entraves existentes no processo ensino-aprendizagem, no qual todos deverão estar imbuídos em efetivar uma educação de qualidade, saindo assim do espaço do discurso para o espaço da prática. Nessa perspectiva, a expectativa é de que os grupos implicados em tal processo promovam ações significativas e transformadoras.

Por meio de parcerias com a comunidade escolar, é possível tornar real o oferecimento de uma educação de qualidade, por saber que o processo ensino-aprendizagem só se dá por meio de um fazer coletivo, em que o envolvimento e a união de todos os segmentos são pilares que sustentam e norteiam tal fazer.

Assim, com a realização deste projeto de intervenção social, busca-se atingir os seguintes resultados:

- 1) Centro de educação profissional em Morro do Chapéu implantado e consolidado.
- 2) Conselho de educação profissional implantado e atuante.
- 3) Fortalecimento da gestão-participação pela ampliação do diálogo entre a comunidade escolar e o mundo do trabalho, e ampliação de parcerias para oferta de cursos que sejam de interesse do aluno.

4) Oferta de cursos adequados às demandas e necessidades do território, com ampliação da oferta de novos cursos e reorganizando os atuais à diversidade territorial e ao perfil da demanda.

5) Aumentar o número de jovens e adultos qualificados para atuarem no mundo do trabalho.

Por fim, espera-se contribuir para o atendimento às demandas do mundo do trabalho, principalmente para a população jovem, articulando a oferta às necessidades de desenvolvimento socioeconômico e ambiental do território.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAHIA, Secretaria da Educação. **A rede**, Salvador, 2011. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaoprofissional/politicapublica/arede>>. Acesso em: 18 nov.2014.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

DIEESE. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**. Salvador: DIEESE, 2014. v. 2.

DIEESE. **Metodologia para mapeamento da demanda de educação profissional na Bahia**. Salvador: DIEESE, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Antônio Almerico Biondi **Afinal, o que está em jogo no campo qualificação?**: Os protagonistas e sua recompensa. [S.l.: s.n.], 2006.

MENDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Projeto político pedagógico: construção e implementação na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

MIRANDA, Bruno. **Método quantitativo versus método qualitativo**. 2008. Disponível em: <http://adrodomus.blogspot.com.br/2008/06/mtodo-quantitativo-versus-mtodo.html>. Acesso em: 16 out. 2014.

PROJETO Aula Viva: temáticas relacionadas aos componentes curriculares do curso técnico em agropecuária e agroecologia e suas práticas – Colégio Estadual Jubilino Cunegundes. Morro do Chapéu, 2013.

PROJETO Político Pedagógico do Colégio Estadual Jubilino Cunegundes. Revisado. Morro do Chapéu, 2012

SILVA, Crispim Nelson da. **A implantação do Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido em São Domingos - Bahia: avanços e desafios – 2009 – 2012.** (Monografia Programa de Pós-graduação) -Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa ação.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ANEXO 1

CARTA À COMUNIDADE ESCOLAR

Prezado (a) colaborador (a),

Devido à necessidade de procedermos à autoavaliação da nossa oferta e como escola e da consolidação da sua autonomia, estamos a promover questionário tendente a permitir reforçar os pontos fortes e melhorar aqueles em que somos mais fracos, pela implementação de um projeto de intervenção. Para tanto, faz-se necessária uma pesquisa com a comunidade escolar para colaborar com a produção de um projeto da intervenção na nossa escola que visa à transformação da mesma em Centro Territorial de Educação Profissional. Com isso, a escola tem como objetivo o recolhimento de alguns dados com os professores, pessoal não docente, alunos e encarregados da educação. Esperamos que, com a sua colaboração, as conclusões a tirar sejam benéficas e úteis para todos. Suas informações serão de fundamental importância para a busca de melhorias na escola.

ANEXO 2

PESQUISA EXPLORATÓRIA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA IMPLANTAÇÃO DE UM CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO DE MORRO DO CHAPÉU-BA

SEGMENTO: () Pai/Mãe () Aluno(a) () Professor(a) () Pessoa da Comunidade () Colegiado Escolar	Atende satisfatoriamente	Atende parcialmente	Não atende
1. O COLÉGIO ESTADUAL JUBILINO CUNEGUNDES – CEJUC possui uma infraestrutura adequada para ser transformado em um CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – CETEP			
2. O Cejuc está localizado em uma área de fácil acesso			
3. Os professores são capacitados para atender à demanda da educação profissional			
4. Existem variedades de projetos voltados para a área da educação profissional			
5. O Cejuc realiza atividades práticas voltadas para preparar o aluno para ingressar no mercado do trabalho			
6. O Cejuc está comprometido com uma educação profissional de qualidade			
7. O município de Morro do Chapéu oferece cursos públicos de formação subsequente			
8. O mercado de trabalho da cidade e região exige pessoas qualificadas			
9. É importante que o Cejuc seja transformado em um Cetep para atender às demandas do mercado de trabalho local e da microrregião			

ANEXO 3

TABULAÇÃO DO RESULTADO DA PESQUISA EXPLORATÓRIA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA IMPLANTAÇÃO DE UM CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO DE MORRO DO CHAPÉU - BA

1. O COLÉGIO ESTADUAL JUBILINO CUNEGUNDES –CEJUC possui uma infraestrutura adequada para ser transformado em um CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – CETEP.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		80%	40%	100%	75%
Atende parcialmente		20%	60%		25%
Não atende					

2. O CEJUC está localizado em uma área de fácil acesso.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		40%	80%	100%	75%
Atende parcialmente		40%	20%		25%
Não atende		20%			

3. Os professores são capacitados para atender a demanda da educação profissional.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente			40%	75%	75%
Atende parcialmente		100%	60%	25%	25%
Não atende					

4. Existem variedades de projetos voltados para a área da educação profissionalizante.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		60%	60%	50%	100%
Atende parcialmente		40%	40%	50%	
Não atende					

5. O CEJUC realiza atividades práticas voltadas para preparar o aluno para ingressar no mercado do trabalho.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		40%	40%	75%	75%
Atende parcialmente		60%	60%	25%	25%
Não atende					

6. O CEJUC está comprometido com uma educação profissional de qualidade.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		40%	80%	75%	75%
Atende parcialmente		40%	20%	25%	25%
Não atende		20%			

7. O município de Morro do Chapéu oferece cursos públicos de formação subsequente.


	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		20%			
Atende parcialmente		20%	40%	25%	
Não atende		60%	60%	75%	100%

8. O mercado de trabalho da cidade e região exige pessoas qualificadas.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		40%	60%	25%	100%
Atende parcialmente		60%	20%	50%	
Não atende			20%	25%	

9. É importante que o CEJUC seja transformado em um CETEP para atender as demandas do mercado de trabalho local e da microrregião.

	Pai/Mãe	Aluno (a)	Professor (a)	Pessoa da Comunidade	Colegiado Escolar
Atende satisfatoriamente		80%	80%	100%	100%
Atende parcialmente		20%	20%		
Não atende					



AULAS PRÁTICAS E EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: FERRAMENTAS PARA MELHORIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MUNDO DO TRABALHO

Cacilda Silva Oliveira Carneiro*

Orientador: José Inácio Ferreira Junior

INTRODUÇÃO

No campo atual da educação brasileira, os temas educação profissional e formação para o mundo do trabalho ganham força e discussão para que limites e dificuldades sejam superados em busca de significativa melhora na qualidade do ensino e, por conseguinte, no perfil do profissional que se forma.

Um dos principais dilemas enfrentados pelos gestores e docentes da educação profissional é o da adequação da prática educativa às necessidades de aprendizagem dos alunos. Essa dificuldade decorre de diversos aspectos, porém este trabalho foca a questão de que é necessário criar um espaço específico para essas práticas, dentro do currículo, para que a formação do técnico possa ocorrer de modo mais eficiente.

A intencionalidade ao escolher a temática que aqui se apresenta passa pela necessidade da busca de subsídios que apontem o caminho do aperfeiçoamento da formação dos estudantes da Educação Profissional Integrada (EPI) do Centro Estadual de Educação Profissional do Semiárido para o mundo do trabalho. Assim, o objetivo é propor a reorganização do currículo dessa modalidade, adequando-o à educação em tem-

* Professora do Ceep do Semiárido.

po integral na perspectiva da garantia de uma formação que integre teoria e prática de modo visível no currículo, com vistas também à projeção de um futuro que permita uma formação mais competente aos estudantes, tanto para a vida em sociedade como para o mundo do trabalho.

OBJETO PROBLEMA

Este trabalho tenciona fomentar a discussão, a reflexão e realizar a análise da importância de se implantar um espaço específico para a expansão das aulas práticas dentro da matriz curricular que rege o ensino dos cursos técnicos na modalidade EPI, bem como as possibilidades que permitem a consolidação de técnicos mais bem preparados para enfrentar as atuais demandas do mundo de trabalho. Para tanto, sugere-se que o currículo seja repensado e reorganizado na perspectiva de educação em tempo integral para as séries iniciais da EPI.

Em resumo, este projeto pretende intervir na forma como têm sido articuladas as aulas teóricas e práticas na formação de técnicos em nível médio, a modalidade jurisdicionada pela Secretaria da Educação da Bahia por EPI. Portanto, investigará como ocorre essa relação, especificamente no Ceep-Semiárido, a fim de possibilitar uma melhor formação aos estudantes, futuros integrantes do mundo do trabalho. Para tanto, proporá a educação em tempo integral nas séries iniciais como alternativa capaz de suprir as possíveis deficiências deixadas na formação técnica ofertada por esse centro. Entre elas, a consistência das ações práticas que deverão ser ministradas pela profissão dos concluintes ao ingressar no mundo do trabalho.

Compreende-se, sobremaneira, que a educação profissional ofertada pela Bahia possui princípio e metodologia diferenciada da concepção tradicional de educação profissional, voltada para a formação para o mercado de trabalho, e que separa o conhecimento teórico e científico, privilegiando o ensino prático. Não é intenção formar um egresso para atender um determinado setor da economia, pelo contrário. Sua ideia é, justamente, superar essa visão e formar um profissional competente a se adequar às diversas atividades produtivas, nas quais a especialização requerida por cada empresa deve ser feita pela própria empresa ou setor. A formação que o estado pretende dar possibilitará ao profissional trabalhar em qualquer empresa/setor. E é isso que distinguirá a formação para o mercado de trabalho da formação para o mundo do trabalho.

Para explicitar o mencionado acima, o site da SEC dispõe:

Como a EP contribui para a disseminação da educação integral? Pela superação da visão tecnicista de ‘ensino profissionalizante’ que apenas ensina o saber fazer, o ‘apertar o parafuso’, mas não o porquê (a base científica) e quais as implicações (a base ética). A educação profissional da Bahia adotou a concepção de educação integral formando pessoas humanas, trabalhadores e trabalhadoras e sujeitos de direito, capazes de intervir no mundo do trabalho e na sociedade. Não é à toa que o trabalho é princípio educativo e a intervenção social é princípio pedagógico na EP da Bahia. Assim, os estudantes se tornam aptos a atender às demandas do mundo do trabalho, compreendendo as dimensões da ciência, da técnica e da sua implicação para a sociedade. (BAHIA, 20__[?])

Não se pode negar que a diplomação de um técnico em um curso específico recai na expectativa de que ele saiba manejar adequadamente algumas especificidades da área de formação. O mundo do trabalho que o espera, muitas vezes, não foge do formal mercado de trabalho e o seu empregador espera, ao contratá-lo, encontrar nele alguma qualificação que corrobore essa contratação. Obviamente, a experiência profissional será adquirida com o passar do tempo. No entanto, o trabalhador precisa estar preparado para assumir alguns papéis da sua profissão desde o início.

É nesse contraponto que surge a demanda interventiva, que parte da observação cotidiana de que os técnicos recém-formados possuem dificuldade de inserção no mundo do trabalho, pois não se sentem preparados para enfrentar as reais atribuições da sua profissão, mesmo depois de terem cumprido toda a carga horária do estágio que lhes é destinada à formação. Tal constatação decorre de diversos depoimentos de ex-alunos que apontam dificuldades para desenvolver bem suas funções e, também, da deposição de alguns concedentes de estágio e empregadores de egressos. Outra fonte são as respostas a questionários elaborados para a exploratória dessa pesquisa, os quais foram destinados a quatro professores e a quatro alunos do Ceep-Semiárido.

A escola objeto deste estudo localiza-se no município de São Domingos, que faz parte do Território do Sisal. É salutar trazer à tona que este centro foi criado em 2009, pela Portaria 8.677/2009, do Diário Oficial de 17 de abril de 2009, no intuito de trazer para a região cursos profissionalizantes com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental de uma das regiões mais carentes do país. Embora o centro estadual já tenha cinco anos, ainda está em fase de rees-

truturação e adequação de seu espaço físico, com o andamento de obras para construção de grandes laboratórios na área de informática, enfermagem e produção de alimentos, que melhor qualificarão a formação técnica dos estudantes. O público atendido pelo Centro Estadual de Educação Profissional faz parte de oito municípios que ficam no seu entorno. Cerca de 80% dos alunos vêm da zona rural desses municípios.

Vários fatores podem influenciar as dificuldades já expostas. Poderíamos listar aqui inúmeras razões. Contudo, o que orienta este trabalho e que será fundamentado posteriormente é que o limitado número de aulas práticas é relevante para a criação desse cenário.

A análise do currículo escolar do curso técnico em Agropecuária. A carga horária dos cursos varia. Nessa modalidade possuem bem parecida) de nível médio, mostra que são, em média, 4.920 horas de carga horária total dividida em quatro anos letivos. Desse total, 1.600 horas são para os estudos da Base Nacional Comum, 480 horas para a formação técnica geral e 1.680 horas para a formação técnica específica, além de 100 horas para o estágio de observação e 300 para o estágio de participação. Prevê ainda 240 horas para os estudos interdisciplinares (EI), com 2 horas/aulas semanais presenciais e adicionais extraclasse, objetivando a integração curricular por meio de práticas pedagógicas de pesquisa, iniciação científica, orientação profissional, intervenção social, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades de campo e visitas técnicas, e mais 520 horas das três bases curriculares para os estudos orientados (EO):

extraclasse destinada às atividades pertinentes aos componentes curriculares da base nacional comum (BNC), da formação técnica geral (FTG) e da formação técnica específica (FTE), com a finalidade de ampliar os conhecimentos práticos e teóricos, compreendendo, entre outros: roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros, feiras. (MATRIZ CURRICULAR AGROPECUÁRIA)

Essa distribuição é de uma excelência inenarrável, porém, o Ceep-Semiárido ainda não tem conseguido gerir essas horas, destinadas na matriz para estudos orientados para prover melhoria na formação. O corpo docente ainda não consegue compreender esse espaço que o currículo exige e que deve ser cumprido. Essas horas não são contempladas nas 25 horas/aulas que os estudantes possuem durante a semana. Assim, devem ser exercidas com atividades extraclasse, visitas, práticas. De que forma isso deve ocorrer? No contraturno. Essa assertiva respalda a proposta interventiva, pois o turno oposto pode ocorrer efetivamente na escola para obten-

ção do cumprimento da ação curricular. Ao deixar a exigência curricular para ser realizada em casa ou em um momento qualquer, as horas esvaem-se no tempo letivo e podem, por consequência, gerar deficiências na formação.

No que diz respeito às aulas práticas, pode-se dizer que acontecem. Porém, ocorrem esporadicamente de forma geralmente improvisada, substituindo aulas de outras disciplinas que, embora devessem, não dialogam com a prática proposta naquele dia. A maior parte dessas práticas é realizada fora da escola e no turno de aula do aluno. Como ainda não se consegue fazer a articulação entre as disciplinas, as aulas são dispensadas e não há uma proposta de retorno do aluno para o componente que teve sua aula dispensada.

Na perspectiva da SUPROF/SEC/Bahia, a modalidade EPI é calcada na concepção de ensino técnico profissional integrado ao ensino médio, o que corresponde à articulação dos conhecimentos da base nacional comum aos conhecimentos específicos do curso técnico escolhido pelo aluno. Em decorrência, o estudo dessas bases precisa ocorrer de modo equivalente, pois elas são igualmente fundamentais e suas cargas horárias devem ser cumpridas conforme exigência do currículo. Assim, para que essa formação integral se sustente, deve haver um equilíbrio entre essas bases no sentido da complementação de saberes a fim de que a formação integral do estudante ocorra em todas as suas dimensões.

Voltando à questão central deste trabalho, as lacunas das aulas práticas poderiam ser amenizadas caso o espaço escolar conseguisse atender a maior parte das suas demandas. Não há dúvida de que laboratórios bem equipados, estruturados e administrados por profissionais competentes, que servissem de auxiliares para os professores, poderiam servir como molas propulsoras desses atos. Posto que é, justamente, a ausência de espaço físico dentro da escola, em alguns casos, além do tempo insuficiente para as variadas necessidades do curso, que podem vir a comprometer a formação do aluno. O Ceep-Semiárido possui uma estrutura de laboratórios imensa, mas, ao longo de quase cinco anos, ainda não conseguiu inaugurá-lo por razões burocráticas. Enquanto isso, diversos dos seus equipamentos estão se perdendo ou sendo danificados pela aglomeração em locais inadequados.

Este trabalho se fundamenta na análise dessas questões num campo teórico bibliográfico e traz a ambição de fortalecer a discussão sobre o relevante papel da melhor formação que o Ceep-Semiárido deve ofertar aos seus estudantes, uma vez que a formação técnica de qualidade pode se configurar em uma importante ferramenta para a inserção de profissionais aptos a atender as demandas do mundo de trabalho.

OBJETIVO GERAL

Propor a possibilidade de reorganização do currículo dos cursos técnicos na modalidade EPI, adequando-o à modalidade de educação em tempo integral nas séries iniciais, a fim de garantir que a prática da teoria seja garantida no currículo e, dessa forma, cumprida pelo centro.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- > Analisar a matriz curricular dos cursos de EPI no Ceep-Semiárido;
- > Investigar como ocorre a relação teoria/prática nos cursos técnicos de EPI no Ceep-Semiárido;
- > Verificar como é feita a interlocução da teoria com a prática no Ceep-Semiárido;
- > Pensar em um espaço na matriz curricular para que as aulas práticas realmente aconteçam.

JUSTIFICATIVA

Um olhar sobre a história da humanidade irá mostrar que o trabalho é uma atividade social capaz de prover a sobrevivência dos homens e garantir o bom funcionamento da sociedade.

É comum associar trabalho às profissões e estas surgem a partir das necessidades oriundas dos processos produtivos e da “diversificação das funções de comando, controle, de defesa e de preservação social nas diferentes formações sociais” (MANFREDI, 2002, p. 9). Assim, a história do trabalho apresenta desde o trabalho doméstico e artesanal das pequenas fábricas até o trabalho na indústria, “fruto das transformações na reorganização do modo de produção e organização do trabalho nas sociedades modernas” (MANFREDI, 2002, p. 9).

Há de se observar que essa demanda de trabalho industrial numa sociedade capitalista que tem pressa em desenvolver tecnologias precisa estar pautada no acesso de profissionais aptos à execução desses ofícios. Chega-se aqui, portanto, à necessidade da formação profissional. Conforme Manfredi:

Hoje o exercício de uma profissão requer uma preparação especializada, feita pelo percurso de escolarização e consiste em processos/percursos que visam à aquisição e ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, destrezas para o desempenho de determinados

papéis, funções e tarefas operacionais/intelectuais relativos à produção de bens e serviços (materiais e culturais) em uma sociedade. Em sua acepção mais ampla, consiste de processos/percursos de ensino-aprendizagem que permitam ao indivíduo apropriar-se de conhecimentos teóricos e operacionais, desenvolver habilidades, destrezas, competências relativas ao exercício de uma atividade de trabalho. O aprendizado profissional pode ser adquirido informalmente por meio da experiência ou, formalmente, mediante intervenções educacionais sistêmicas [...] (MANFREDI, 2002, p. 12).

Diante dessa assertiva, é possível observar que a escola profissional é a mentora do desenvolvimento profissional do indivíduo, embora não seja a única responsável por ela. Cada trabalhador precisará buscar profissionalização e consciência profissional, e elas surgirão, gradualmente, com o exercício diário da profissão.

Desse modo, a visão que intermedia esse trabalho é de que a escola profissionalizante pode contribuir de modo significativo para que os seus egressos sejam cidadãos e profissionais preparados para as demandas do mundo do trabalho. Assim, surgem as indagações: o Ceep-Semiárido tem conseguido formar técnicos habilitados para inserção no mundo do trabalho? Se a avaliação for negativa, ou seja, se o centro não tem conseguido formar com qualidade, então se deve responder às seguintes questões: O que tem faltado? Teoria? Prática? Planejamento? Formação do professor? Recursos financeiros? Acredita-se que as questões permeiam o problema, porém, este trabalho indicará que é a pouca articulação entre a teoria ensinada em sala de aula e a prática efetiva desses conhecimentos que pode desencadear numa formação sem tanta efetividade no mundo do trabalho. Essa afirmação é notória nas respostas de quatro ex-alunos recém-formados do Ceep. Quando perguntada se se achava apta a trabalhar na sua profissão, uma técnica em Meio Ambiente proferiu:

O conhecimento adquirido em sala não fez com que eu me sinta segura para lidar com as questões voltadas para o meio ambiente. Gostaria muito de resolver o problema do rio da minha cidade, por exemplo. Olho para ele e não sei o que fazer. Não era para me sentir assim estando com o diploma em mãos”. (M.S.S.)

Outra ex-aluna enfatiza: “Acabei de me formar em técnica em Informática e sempre pago para alguém consertar o meu computador quando dá pane. (N.L.)

Há uma concepção de educação profissional que acredita que o profissional técnico precisa mais do que desempenhar apenas funções instrumentais - ele precisa aprender várias formas de fazer. Aprender aqui o “é fazendo que se aprende” pode parecer um retrocesso. Porém, muitos avanços efetivos no processo de formação técnica foram obtidos na Bahia no período recente e não serão desprezados neste estudo. O que se pretende é apenas mostrar que a prática e a teoria, quando trabalhadas de modo concomitante, podem contribuir com maior êxito para a formação técnica dos estudantes de EPI e que essa associação poderá ser melhor desenvolvida por estudo em tempo integral nas séries iniciais da modalidade.

RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

Conforme Carnetti (2012 p. 1), “o processo de educação se dá pela pluralidade de conhecimentos que é mediado, intencionalmente, numa relação do professor com o aluno”. Na educação profissional essa mediação necessita ocorrer de forma ainda mais intensa. Sabe-se que o conhecimento profissional nasce da dicotomia teoria/prática. A saber, o supramencionado autor orienta:

A teoria, conhecimento puramente descritivo, é uma parte do ensino efetivada em sala de aula de forma sistemática e metódica sobre determinado assunto presente num componente curricular, onde são feitas, geralmente, explicações pelo professor e decorrentes de debates pelos alunos ou conforme outras tendências pedagógicas assistidas. Já a prática, realização concreta de uma teoria, é o laço para estabelecer a relação teoria/prática, pois é a execução efetiva do que foi assimilado em sala de aula, já que a teoria, primitivamente, só surge com a observação da prática. Neste caso, uma teoria só é considerada como tal se for efetivada na prática. (CARNETTI, 2012, p. 2).

Vale observar ainda, de acordo com Garcia (*apud* CANDAU, 2011 p. 58), “o sentido da palavra teoria, que vem do latim, a partir do pensamento platônico, é um ato de especular, uma oposição eminentemente à prática, contemplação de meditação, estudo etc.”. Já a prática, para Candau (2011, p. 8), “que deriva do grego ‘*práxis*’, tem o sentido de agir”.

É inegável, portanto, a relevância que ambas exercem sobre a formação técnica do aluno. Então, essa formação precisa alicerçar-se na perspectiva de uma orientação para o ‘saber fazer’ (adquirido com

a prática), ‘o porquê e o quando fazer’ (adquirido com a teoria). A partir dessa certificação, faz-se necessário expor que não deve haver um acúmulo de conteúdos estanques para serem armazenados separadamente, mas a integração deles com convivências práticas com o objetivo de apresentar aos alunos, futuros profissionais, um ambiente sistêmico, no qual tudo se relaciona. O resultado disso só pode decorrer numa melhor formação e, por conseguinte, num profissional melhor habilitado para o mundo do trabalho.

Frisando, mais uma vez, não se pretende enaltecer as aulas práticas e abandonar a importante contribuição da teoria. Quer-se apenas equilibrar essas duas instâncias metodológicas como forma de melhorar o processo ensino-aprendizagem dos técnicos. Essa associação consegue instigar os estudantes a “questionar, intervir e transformar o seu ambiente de trabalho, pois, construindo a teoria, o indivíduo vai estimular seu intelecto e, exercendo a prática, saberá como fazer tal atividade da melhor maneira” Carnetti (2012 p. 10).

Como complemento, diz Toniazzo ([s. d.] p. 72) “[...] a interatividade é um fator no desenvolvimento de uma prática com excelência que possibilita ao estudante a aquisição de conhecimentos”.

O CURRÍCULO ESCOLAR E A PRÁTICA NA EPI

O conceito de currículo pode variar muito e até ser antagônico, dependendo da visão de mundo que cada um tem. Muitos consideram currículo apenas a grade curricular, ou seja, a divisão em disciplinas e os conteúdos trabalhados por elas. Ele, porém, deve abranger muito mais do que essa visão retrógrada. Veiga assim o define:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (VEIGA, 2002, p. 7)

Dessa forma, essa organização deve considerar uma série de fatores básicos na sua construção. Sabe-se que ele se instaura carregado de questões culturais, sendo isento, portanto, de neutralidade. O currículo não é e não deve ser estático. Ele precisa, sempre que se julgar necessário, ser reconstruído. Essa proposição mostra-se importante, pois, consoante a Veiga (2002, p. 7), “a análise e a compreensão do proces-

so de produção do conhecimento escolar ampliam a compreensão sobre as questões curriculares”.

Autores diversos sinalizam para a possibilidade de o currículo não ser organizado baseando-se em conteúdos isolados somente. Ao contrário, a organização do currículo deve procurar viabilizar uma maior contextualização entre seus componentes, assegurando a livre comunicação entre todas as áreas.

Contudo, as questões concernentes ao currículo são muito complexas. Nesse propósito, observa-se:

Em se tratando de EPI, a pluralidade ainda é maior. Como articular essa pluralidade de processos formadores em uma proposta sistematizada, pedagógica, de formação nos tempos de escola? Que estrutura curricular dará conta da função específica da escola [...] nessa pluralidade de processos formadores? Que peso dar às vivências socializadoras, culturais, cognitivas construídas na pluralidade dos espaços nos currículos? (GONZALÉS, 2007, p. 42)

Deve-se contemplar, ainda, a formação técnica específica do estudante. Por isso, na EP, esse currículo deve ser cautelosamente organizado para não decair no erro de privilegiar determinado componente ou espaço pedagógico em detrimento de outros, tendo em vista que essa modalidade de ensino precisa se pautar também na execução de atividades que propiciem o manusear das atividades inerentes à formação do técnico. Mais do que isso, esse currículo deve ser integrado e bem articulado.

Adentrando esse universo da EP, conforme já foi mencionado, a matriz curricular dos cursos técnicos na modalidade EPI dispõe de um espaço para a efetivação de aulas práticas dentro de estudos orientados e estudos interdisciplinares, mas, nesse espaço, seja temporal ou pedagógico, não se verifica a efetiva possibilidade de aplicação prática dos conteúdos teóricos. Subentendem-se atividades práticas no referido documento escolar apenas 100 horas para estágio de observação e 200 horas de participação, além de 120 horas da disciplina Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas, 120 horas de Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica, e 120 horas para Estudos Orientados da Formação Técnica Específica, que compreendem roteiro de estudos, visitas técnicas, participação em seminários, congressos, encontros e feiras.

Pode-se dizer que a carga horária de estágio é satisfatória à formação e, se bem feito, dará uma base profissional ao técnico.

Cogita-se, no entanto, que talvez apenas ele não seja suficiente para tal propósito. Advoga-se que o estágio deve acontecer como meio de aperfeiçoar e aprofundar os conhecimentos e não como base inicial deles. Assim, a supra carga horária tida como suficiente pode não o ser, diante das diversas demandas do conhecimento da área de formação.

Quanto à disciplina Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas, vem associada a outra disciplina, a Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica. Tratam de componentes curriculares cuja carga horária é de uma hora/aula semanal cada. Conforme Lima (2011, p. 16), a EPI da Bahia adotou na matriz curricular essas disciplinas

como princípio e ferramenta pedagógica às quais devem cimentar-se na mobilização de professores e, por conseguinte, dos alunos para a prestação de serviços à comunidade e no território da unidade para constituir-se em um 'estágio social.

Referente aos Estudos Orientados, 120 horas configuram-se num espaço extraclasse interessante, mas que, a exemplo do Ceep-Semiárido, ainda não tem um esclarecimento exato de como fazê-los cumprir e acabam não ocorrendo como deveriam.

Essas propostas surgem como alternativas de qualificação interessantes, mas que ainda precisam de um eficaz planejamento de ações para habilitar os estudantes para um perfil profissional satisfatório. Grosso modo, a escola precisa criar outras formas de elevar a formação dos estudantes para que quando estes chegarem ao momento do estágio, já tenham experiências práticas e assim possam ter subsídios para escolher, futuramente, áreas de especialização.

EDUCAÇÃO INTEGRAL X EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Cada vez mais, a educação integral ganha adeptos entre os formuladores de políticas públicas e especialistas em educação. Nem sempre, no entanto, todos a veem da mesma forma.

Na concepção de educação integral, a escola assume o papel de articuladora e gestora de espaços e tempos. É na escola ou nas instituições com as quais ela faz parceria que os estudantes irão se deparar com novos desafios de aprendizagem e vivenciarão aspectos da socialização

diferentes daqueles proporcionados por uma escola de turno parcial. (PERCURSOS..., 2013, p. 20)

A concepção de educação profissional na Bahia, por exemplo, permite pensar a formação do estudante como pessoa humana e trabalhadora.

Adotada atualmente pelo MEC (Ministério da Educação) e reintroduzida pelo Decreto 5.154/2004 (que revogou o famigerado Decreto 2.204/1996), a integração da educação básica com a educação profissional é uma necessidade permanente, seja como base científica da tecnologia ou ainda como forma de reintroduzir o trabalho do ensino médio. (LIMA, 2011 p. 15)

Nesse entendimento, a educação profissional dispõe de uma educação integral que abrange disciplinas da Base Nacional Comum (BNC), da Formação Técnica Específica (FTE) (disciplinas específicas da formação técnica) e a Formação Técnica Geral (FTG), com disciplinas como Inclusão Digital, Organização Social do Trabalho, Filosofia, Ética e Direito do Trabalho e Organização dos Processos do Trabalho, as quais se preocupam com a formação cidadã e que servem de ponte entre a educação básica e a educação técnica.

É perceptível a preocupação do Estado em formar um cidadão apto às demandas profissionais e sociais. Para isso, faz uso de um currículo que promove “escolaridade média de quatro anos, a cursos profissionalizantes” (FRIGOTTO, 2007, p. 1.140). Assim, ainda citando Frigotto (2007, p. 1.141), “o ensino médio integrado amplia de três para quatro anos este nível de ensino para permitir ao jovem uma formação que articule ciência, cultura e trabalho”.

É importante esclarecer que, durante esses quatro anos, o aluno estuda apenas em um turno. Diante dessa variedade de posições formativas que o modelo de EPI pretende ofertar ao aluno, pergunta-se: É possível formar um técnico e um cidadão, simultaneamente, em um espaço tão curto de tempo-escola? Partindo do princípio que fundamenta este trabalho, indaga-se ainda: é possível ofertar aulas práticas o suficiente num único turno de estudo, o qual é compartilhado com tantas teorias? Não seria então apropriado criar no currículo dos cursos técnicos EPIs um espaço reservado para as práticas que os cursos necessitam para capacitar seus estudantes?

Uma pergunta pode surgir em contrapartida: A aula teórica já contemplada no programa não pode abrir espaço para esse exercício?

A resposta é simples: sim. Sempre foi assim no Ceep-Semiárido. A exploratória desse trabalho apresenta essa questão como um problema. Ela mostrou que um fator relevante que cimentaria as aulas práticas condiz com a inclusão no currículo de uma carga horária específica para essas aulas.

Isso seria uma boa ideia porque facilitaria as visitas e não causaria mais transtornos em tomar a aula do outro professor quando a visita é realizada. Além disso, como a carga horária deveria ser cumprida por exigência do currículo, isso impulsionaria a escola a promover essas aulas em número exato às exigências curriculares. (Professora Keila- zootecnista)

São essas inquietudes que culminaram na apresentação de outra perspectiva de educação - a educação em tempo integral, mais tempo na escola -, a qual contempla todas as alternativas de estudo acima descritas e amplia o conhecimento enciclopédico passado aos estudantes em sala de aula por meio de espaços para procedimentos práticos em sua área de formação. Essa modalidade de ensino possui carga horária que seria mais bem aproveitada em dois turnos diários de estudo.

A educação em tempo integral proposta diverge da educação integral que vem sendo disseminada nas escolas de educação básica apenas nas questões de planejamento. Enquanto esta última integra o tempo com atividades laborais, de artes, de esporte e cultura na educação profissional, esse tempo seria aproveitado com práticas voltadas para a formação técnica do estudante. Mais tempo na escola representaria mais aprendizado, mais apego ao curso. Seria possível esmiuçar as variadas demandas do curso vivenciando de perto a prática. Vale aqui expor uma experiência vivida no Ceep-Semiárido, para ratificar essa necessidade. Nas aulas de Agricultura Geral, do Curso Técnico em Agropecuária, um dos professores sugeriu a criação de uma horta escolar. Todos os materiais foram disponibilizados pela direção da escola e a horta começou a ser organizada. Nas aulas desse componente, todos os alunos iam para a horta para tocá-la adiante. Porém, só havia aula dessa disciplina duas vezes por semana e, com isso, o projeto começou a não dar certo. Além dos alunos voltarem para as outras aulas suados, cansados da lida no sol, como passavam muitos dias sem o manejo, a horta não estava evoluindo na proporção planejada. Criou-se, então, outra alternativa. A horta serviria de estágio para os alunos do 3º ano. A princípio a ideia pareceu ser genial, porém, passado certo período, o problema da inatividade da horta voltou. Alguns alunos concluíram suas cargas horárias de estágio, outros não tinham interesse nessa área de horticultura e preferiram estagiar em outros campos que o curso oferece. Outros faltavam às aulas de estágio além dos

que não conseguiam evoluir no processo, pois não havia um orientador o tempo inteiro para instruí-los. Entre os citados, vários outros problemas foram surgindo e, até então, esse espaço para prática de horticultura ainda não conseguiu alavancar o almejado pelo professor. Tal realidade também se fez presente no desenvolvimento do projeto “Larvas de Moscas na Alimentação de Frangos de Granja” e “Viveiro de Mudanças Regionais”, além de outros implantados no centro.

A exposição desse cenário fez-se necessária para ratificar a proposta deste trabalho, de que a formação técnica dos estudantes da modalidade EPI nos centros estaduais e territoriais, caso acontecesse em tempo integral, poderia consolidar melhor os aprendizados teóricos e práticos sem prejuízo de um ou de outro saber. Essa dinâmica de ensino tornaria possível, por exemplo, entre os outros citados aqui, a expansão daquele projeto da horta. A saber, ela poderia receber os cuidados necessários sempre no contraturno de aula, espaço de aula prática. Dessa forma, os conhecimentos se integrariam em espaço próprio para esse tipo de aprendizagem, além de fomentar o andamento dos projetos que necessitam existir em cada centro.

METODOLOGIA

O planejamento de uma pesquisa-ação é, conforme Thiollent (2005, p. 51), muito flexível. Destarte, para trabalhar com essa realidade repleta de dificuldades, tem-se como delineamento metodológico esse tipo de pesquisa, em que os pesquisadores desempenham um papel ativo no processo de equacionamento dos problemas, no acompanhamento, monitoramento e na avaliação das ações realizadas.

Esse método de pesquisa trabalha e valoriza o aspecto qualitativo: processo de formação e ação que provoca uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os determinam para organizar os meios e defender seus próprios interesses. Segundo Miranda ([s. d.], p. 1), este tipo de investigação indutiva e descritiva desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, e também trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.

Este trabalho tem a pretensão de desenvolver um processo de construção e avaliação dos conhecimentos já construídos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, para posterior inferência nas ações julgadas ineficientes à formação técnica capaz de inserir profissionais aptos ao mundo do trabalho.

Para realização deste trabalho, tem-se como fonte de estudo uma variada seleção bibliográfica. Outro meio utilizado para levantamento de dados serão conhecimentos prévios da realidade do Ceep-Semiárido baseados na observação diária e na conversa com gestores. Conta também com a análise de questionários aplicados com quatro alunos de cursos técnicos do centro e com quatro professores atuantes também no centro da rede estadual da Bahia, e utilizados como instrumento exploratório para esta pesquisa. Quatro ex-alunos já formados na unidade também foram ouvidos. Os relatos colhidos foram compactados num relatório exploratório dos quais a análise pretendeu consolidar com maior eficácia o objeto da pesquisa, a qual se espera que seja útil para o fortalecimento da educação profissional.

A inquietação da pesquisa foi a todo instante evidenciada no transcorrer deste trabalho e foi movida pela intenção de fazer a diferença, realmente, na EP da Bahia. Revisando-o, pode-se dizer que constata um pequeno número de aulas práticas nos cursos profissionalizantes na modalidade EPI do Ceep-Semiárido e reconhece a importância dessas na formação dos técnicos, tanto quanto a teoria. Verificou-se também que não há no currículo seguido um espaço “obrigatório” para essas aulas. Por entender a amplitude do currículo ofertado pela EPI da Bahia, o qual pretende formar o estudante com base de nível médio, com uma formação também cidadã, além da técnica, pressupõe insuficiência no tempo utilizado por essa matriz para essas formações e ainda fazer com que o aluno sintam-se apto a executar as demandas da profissão. Assim, reconhece a possibilidade de oferecer a educação em tempo integral ao menos nas duas primeiras séries do estudo EPI, para que o aluno possa ficar mais tempo na escola e, assim, consiga familiarizar-se melhor com o curso e, dessa forma, possa ter a possibilidade de ser um melhor profissional.

A efetivação deste projeto ocorrerá mediante revisão da matriz curricular e pode acontecer em duas vias. A primeira delas é a ampliação da carga horária dos componentes curriculares da FTE, que já viria subdividida em teoria e prática. A quantidade de cada tipo de aula já estaria exposta no currículo. As aulas discriminadas para as práticas seriam programadas no contraturno para não recair em problemas como cansaço físico, evasão do ambiente escolar e prejuízo de outros componentes. Outra possibilidade seria manter a carga horária de aulas de cada componente tal como consta na atual matriz e apenas criar o contraturno para práticas, independentemente de disciplina. Esse tempo seria preenchido com eventuais práticas que professores fariam da sua disciplina e serviria para manutenção de projetos contínuos que a escola desenvolve e que precisam de pessoal para ser tocado adiante. Esse espaço daria ainda vazão para o cumprimento das horas dos estudos orientados que estão dispostos

na atual matriz. Nesse contexto, os problemas citados anteriormente com aquela horta do Ceep-Semiárido seriam amenizados, quiçá, extintos.

Não obstante, compreende-se que a intervenção curricular precisa projetar-se para atender às necessidades que o currículo já traz. A saber, o estágio, o qual deve acontecer também no contraturno de aula. Então, essa reformulação curricular pode contemplar uma educação em tempo integral, para os estudantes de EPI apenas nos anos iniciais de estudo. Nos terceiro e quarto anos, o aluno dividiria seu segundo turno de aula entre atividades desenvolvidas na escola e o estágio apenas. Debruçar-se sobre essa proposta para necessários ajustes pode vislumbrar um eficaz modelo de educação profissional, o qual pode, a princípio, ser testado como projeto-piloto no Ceep-Semiárido ou onde a Superintendência entende ser mais fácil desenvolvê-lo, tendo em vista suas necessidades, principalmente de espaço.

O período integral, maior tempo na escola, permite um processo reflexivo por parte dos alunos; consegue instaurar a práxis ação-reflexão-ação no ambiente escolar num processo contínuo e permanente, possibilitando maior estratificação de conhecimentos. Em vez de uma via de mão única, em que o conhecimento flui do professor para o aluno, no período integral, há mais espaço para troca, interlocução de qualidade, para que o aluno dedique seu tempo à reflexão da teoria aprendida, podendo colocar a mão na massa, de verdade. Isso irá favorecer a apropriação do processo de aprendizagem e, conseqüentemente, a expansão de bons trabalhadores para o mundo do trabalho.

RESULTADOS ESPERADOS

A sistematização dessa proposta por meio de um efetivo planejamento/execução poderá melhorar as estratégias de interferência nas eventuais deficiências da formação de técnicos e alavancará a educação profissional, tornando-a capaz de inserir no mundo do trabalho profissionais aptos às suas solicitações. Nesse princípio é que se desenvolveu este projeto de pesquisa. Sabe-se que não se trata de uma forma simples de resolver o problema. Os percalços, principalmente financeiros e de espaço físico, são notáveis desde já. Porém, possibilidades devem ser pensadas e aqui se apresenta uma alternativa dinâmica que, sendo bem planejada, pode ser capaz de promover um ensino profissional com uma alternativa interessante em relação a que vem sendo ministrada.

Portanto, espera-se que as discussões aqui apresentadas possam servir como orientação para aperfeiçoar a educação profissional

que se oferta pela instauração de um projeto-piloto que ofereça a educação em tempo integral nas séries iniciais aos estudantes de EPI. Sugere-se implantar esse projeto no Ceep-Semiárido, fonte de pesquisa desse projeto ou em algum dos outros centros que se julgar mais apropriado para tal. Supondo que os resultados deste projeto sejam positivos, pretende-se estender esta proposta a outros centros estaduais e territoriais do estado.

Espera-se ainda que este trabalho contribua de alguma maneira para o avanço do estudo do tema aqui apresentado, para o qual, apesar de atualmente já ser bastante discutido, sempre haverá nova interpretação ou descoberta a ser feita, que poderá suscitar proposições pertinentes ao seu contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAHIA (Estado). Secretaria da Educação. SUPROF. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Curso de especialização em metodologia de ensino para educação profissional**: módulo I. Salvador: UNEB-DEDC I, 2013.

CANAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARNETTI, Luiz Augusto Batista. **Relação teoria e prática no curso técnico em agropecuária do IFRS- Campus Sertão**. [s. l.]: [s. d.] 2012.

ESCOLA DE GESTORES. **Livro II: o currículo como instrumento de viabilização do direito à educação**. Sala ambiente fundamentos de direito à educação. Disponível em: <<http://moodle3.mec.gov.br/ufba/mod/book/view.php?id=5063>>. Acesso em: out. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educações Sociais**, Campinas, v. 28, n. 100- especial, p. 1129-1152, out. 2007.

GONZALÉS, Miguel Arroyo. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2007.

LEITE, Adriana Cristina Souza. **A importância das aulas práticas para alunos jovens e adultos**: uma abordagem investigativa sobre a percepção dos alunos do PROEF II. [Belo Horizonte]: [UFMG], [s. d.]. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/98/147>>. Acesso em: jul. 2014.

LIMA, Antônio Almerico Biondi. Educação profissional para quê?: construindo

do a formação dos trabalhadores para além do falso consenso. **Revista Trabalho, Educação e Políticas Públicas**, São Paulo, ano 15, n. 7, nov. 2011.

LUNETTA, V. N. Atividades práticas no ensino da ciência. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 2, n. 1, p. 81-90, 1991.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Saberes tecnológicos, teoria da atividade e processos pedagógicos. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 22, n.1, p. 77-93, jan./abr.2013.

MANFREDI, Silvia M. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 54, p.13-49, set, 1998.

_____. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

MIRANDA, Bruno. **Método quantitativo versus método qualitativo**. [s. l.]: [s. n.], [s. d.] Disponível em: <www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>. Acesso em: abr. 2014

MORAES, CARMEN Sylvia Vidigal. O que há de novo na educação profissional do Brasil?. **Trabalho & Educação**, belo Horizonte, n. 8, p. 13-45, jan./jun. 2001.

PERCURSOS da educação integral: em busca da qualidade e da equidade. 1. ed. São Paulo: CENPEC, 2013.

PIMENTA. Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, 2005.

REVISTA PÁTIO - ensino médio, profissional e tecnológico, Brasília, DF: Ministério da Educação, n. 20, ano 6, mar./maio, 2014. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/o/a-dinamica-das-escola-em-tempo-integral-281037-1.asp>>. Acesso em: set. 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas. 1997.

TITON, Mário. **O Princípio educativo do trabalho e o trabalho enquanto princípio educativo: ampliando o debate com os movimentos de luta social**. [Florianópolis]: UFSC, [s. d.] Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-4589--Int.pdf>>. Acesso em: abr. 2014.

TONIAZZO, Neoremi de Andrade. **Didática: a teoria e a prática na educação**.

[s. l.]: [s. n.], [s. d.]. Disponível em: <http://www.famper.com.br/site/arquivos/mundo-contemporaneo/neoremi_06.pdf>. Acesso em: set. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Organização e gestão da escola**: planejamento e avaliação. Disponível em: < <HTTP://moodle3.mec.gov.br/ufba>>. Acesso em: out. 2014.

VEIGA NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, ago. 2002. Disponível em: <http://www.fundacaoitaisocial.org.br/_arquivosstaticos/FIS/pdf/percursoseducintegral.pdf>. Acesso em: nov. 2014.

POSSIBILIDADES E CAMINHOS PARA A JUVENTUDE RURAL DO MUNICÍPIO DE UAUÁ – BA

Mariluce Cardoso dos Santos*
Orientadora: Tatiana Ribeiro Velloso

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, cujo objeto de estudo surge do questionamento “por que os jovens do município de Uauá - BA não conseguem fixar moradia em sua comunidade de origem?”, nos faz perceber como é importante e fundamental a necessidade de investir em políticas públicas e em uma educação voltada ao contexto socioeconômico, cultural e político, que garantam a permanência dos jovens rurais em suas comunidades.

Por esta compreensão, se faz necessário uma sociedade civil e organizada, com iniciativas de construção de alternativas e caminhos para proporcionar transformação social para a juventude rural do município de Uauá - BA, no sentido de que trabalho e educação traduzam dois princípios básicos para formação integral do cidadão.

Assim, a partir de uma pesquisa exploratória, ficou em evidência que tanto a família como os jovens gostariam de conquistar espaço, ter oportunidades de formação, qualificação e trabalho onde possam fixar moradia e constituir família dentro da própria comunidade. O Centro Territorial de Educação Profissional Sertão do São Francisco II Antonio Conselheiro, localizado no município de Uauá, Bahia, por meio da atuação na Educação Profissional, propõe um projeto de intervenção social que desenvolva alternativas e que motive os jovens a encontrar ca-

* Diretora do Cetep Sertão do São Francisco II Antônio Conselheiro.

minhos e possibilidades para viver, construir e efetivar sua cidadania com dignidade, na região onde vivem.

JUSTIFICATIVA

O projeto de intervenção será desenvolvido no município de Uauá, Bahia, localizado no Território do Sertão do São Francisco, região semiárida, que apresenta problemas de ordem econômica e social. É uma cidade considerada de pequeno porte, em que o número de habitantes é de 24.294 (IBGE, 2010), correspondendo a 4,9% do total do território; a taxa média anual de crescimento da população residente entre 2010 a 2013 é de 2,0% a 2,7%. Não há indústria e muitos trabalhos são autônomos. Os serviços são ofertados pelos pequenos e médios empresários locais e uma boa parte dessa população é formada por funcionários públicos e aposentados. A maioria vive da produção da agricultura familiar.

A principal atividade econômica do município está centrada na caprinovicultura e na agricultura familiar de subsistência, por se tratar de uma região semiárida, a qual atravessa longos períodos de estiagem. Na maioria das vezes, os pequenos agricultores familiares perdem o que plantam, necessitando inclusive de um apoio de programas governamentais, como Plano Safra, Bolsa Estiagem, entre outros.

Segundo o IBGE (2010), a renda média real domiciliar per capita do município de Uauá é de R\$ 245,23, enquanto a média da Bahia fica entre R\$ 316,00 a 368,00. Observa-se que a renda é menor nos municípios do interior da Bahia, principalmente na região semiárida, como é o caso de Uauá, pois a população residente em áreas rurais não tem acesso aos empregos formais, o que comprova ainda uma menor taxa de renda nos municípios agrícolas.

Com esta renda mínima, centrada no acesso precário à terra e na diversificação de culturas e criações que servem para o próprio sustento, e um complemento dos programas sociais, observa-se que faltam alternativas e possibilidades que atendam às necessidades dessas populações, sobretudo as necessidades impostas pelo capitalismo e disseminadas pelas novas tecnologias e a mídia. Em contato com outros universos, por meio dos mais diversos instrumentos, as populações residentes nesses locais, visando melhorar seu modo de vida, passam a buscar espaço de trabalho nas grandes metrópoles, principalmente no Sul e Sudeste, seguindo um caminho difundido como mais “fácil”, na perspectiva de conseguir trabalho rápido nas construções e indústrias, em condições de subemprego.

Paralelamente, como afirma Carneiro, devemos estar

Atentos para o fato de estamos em um movimento de reorientação da capacidade produtiva da população residente no campo, que se expressa em novas formas de organização da atividade agrícola como alternativa ao êxodo rural (CARNEIRO, 1997).

É importante lembrar que a política pública para a agricultura familiar é umas mais difundidas no Brasil e tem grande relevância na redução do êxodo rural, o que possibilita desenvolver as potencialidades locais, criar e dar condições e oportunidades de trabalho e sobrevivência por meio de estrutura diversificada dos sistemas de produção, focando os recursos naturais.

Outro aspecto que a agricultura familiar pode possibilitar - se bem gerenciada, com investimentos, financiamentos, ou seja, se realmente efetiva - é a motivação, fator que atrairia os jovens rurais, fazendo-os permanecer nas comunidades de origem, desenvolvendo a região de forma sustentável, com viabilidade.

A juventude de Uauá, principalmente a da zona rural, na busca por alternativas de trabalho para melhorar sua perspectiva de vida, não enxerga possibilidade de continuar na sua comunidade, migram para as grandes metrópoles, como os municípios de São Paulo e Ribeirão Preto, por serem cidades que apresentam um potencial industrial e agrícola muito alto e requerem sempre uma intensa mão de obra.

Assim, como analisado pela coordenadora da juventude da Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf Sul) e da Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf Brasil), Severine Carmem Macedo, no seminário Políticas Públicas, direitos e participação, em maio de 2006, existem vários desafios enfrentados no dia a dia da juventude rural,

[...] falta de renda devido ao modelo de desenvolvimento excludente e um modelo tecnológico que não gera condições para que os jovens possam permanecer no meio rural com dignidade, com trabalho que seja rentável, que respeite o meio ambiente que leve em consideração a diversidade que existe no meio rural. (MACEDO, 2006. p. 95)

Outro ponto importante é que os municípios de pequeno porte são carentes de serviços de educação de qualidade, lazer e saúde pública e principalmente de alternativas de trabalho, o que acarre-

ta perda de motivação desses jovens, que vão se cansando e perdendo a vontade de permanecer em suas comunidades. Buscam, então, em outros lugares, alternativas de uma vida melhor. Nesse sentido,

os dados demográficos sobre a população brasileira demonstram a continuidade do processo migratório campo-cidade nas últimas décadas. Entre os motivos apontados para a emigração rural estão, de um lado, os atrativos da vida urbana, principalmente em opções de trabalho remunerado (fatores de atração); e do outro lado, as dificuldades da vida no meio rural e da atividade agrícola (fatores de expulsão). (BRUMER, 2007 p. 36)

Quando o autor aponta a dificuldade nas práticas da atividade agrícola como fator para a expulsão do campo ou migração rural, é importante ter em contexto que a maioria dos jovens que reside nessas zonas, de certa forma, rejeita a ideia do modelo de vida dos pais, que realizam essas atividades de produção para a subsistência familiar. Quer dizer, eles rejeitam a atividade agrícola e não a vida rural, pois encontram barreiras no acesso à terra, não há incentivo à agricultura, os poderes públicos locais não se mobilizam em busca de alternativas de desenvolvimento sustentável. No Território do São Francisco, de acordo com os dados do IBGE (2010), correspondentes à distribuição da população residente por faixa etária, isso fica evidente (até 13 anos - 26,9%; 14 a 24 - 21,3%; 25 a 29 - 8,7), com uma queda nos percentuais referentes à população de jovens.

Já os dados apresentados em relação ao município de Uauá, sobre a população jovem residente na zona rural nessa mesma faixa etária (SEI, 2010), são os seguintes: até 14 anos, 25,3%; 15 a 19 anos, 10,2%; 20 a 24 anos, 7%; 25 a 29 anos, 6,8%. A situação tem se agravado, pois os dados mostram que esses jovens, quando ainda estão na adolescência e até a fase adulta, migram de suas localidades, o que deixa clara a necessidade de intervenções que minimizem ou acabem com essa problemática.

Outro fator que afeta a permanência do jovem no campo é relativo às questões culturais. Segundo Macedo, o machismo e o patriarcalismo ainda são muito presentes na relação familiar, o que impede o respeito ao jovem e a suas opiniões dentro da propriedade (MACEDO, 2005. p. 96).

Dessa forma, é importante enfatizar que os aspectos formativos, a socialização no interior da família e dos vários grupos sociais, a escolarização e a preparação para uma profissão reforçam a condição de quem tem perspectiva de melhorar as condições de vida.

Outro porte crucial nessa dinâmica é que uma boa parte desses jovens não chega a concluir a etapa final da educação básica, o ensino médio e tampouco a escolaridade exigida pelo mundo do trabalho, conforme podemos observar na Tabela 1.

TABELA 1 - Dados sobre o ensino fundamental e médio em Uauá - Bahia - 2012

Matrícula no ensino fundamental	Matrícula no ensino médio	Alunos evadidos	Alunos concluintes	Relação matrícula no fundamental x alunos concluintes do ensino médio	
				Concluintes	Não concluintes
4.416	1.508	1023	485	23,2%	76,8%

Fonte: IBGE; SEI (2012)

Concomitante a essa realidade, a política educacional do Brasil, apesar de apresentar um projeto específico para a escola no campo, pautada pelos valores, cultura e a luta para desenvolvê-la, não apresenta os subsídios práticos para que essa educação aconteça de forma efetiva, com ênfase no trabalho e voltada para seu contexto real.

De acordo com Manfredi, “a história da humanidade mostra que o trabalho é uma atividade social central para garantir a sobrevivência dos homens e mulheres e para a organização e o funcionamento das sociedades” (MANFREDI, 1998, p. 16).

A importância de inserção dos jovens no mundo do trabalho local tem um caráter de organização e desenvolvimento do Território, com ênfase na agricultura familiar na construção de alternativas e caminhos de estratégias locais de oportunidades para os jovens rurais.

Dessa forma, é importante enfatizar que os aspectos formativos, a socialização no interior da família e dos vários grupos sociais, a escolarização e a preparação para uma profissão reforçam a condição de quem tem perspectiva de melhorar as condições de vida, a partir do fortalecimento da agricultura familiar.

Dentro desse contexto, faz-se necessário comprovar que a nossa região tem muitas potencialidades e alternativas que podem assegurar que esses jovens fiquem na sua terra, sendo qualificados, construindo e aprendendo a conviver com o contexto econômico, cultural e social, com o desenvolvimento de alternativas e caminhos de geração de trabalho, emprego e renda nas próprias comunidades.

Vale ressaltar o contentamento de um pai ao ver seus filhos estudarem, conseguindo vencer as etapas da vida com sabedoria, conhecimento e perspectivas de um futuro promissor (extrato de entrevista - anexo). Entretanto, este estudo deve ser voltado para a construção de um conhecimento voltado para a realidade local, buscando contribuir com alternativas de desenvolvimento territorial a partir das potencialidades locais.

Na pesquisa exploratória, realizada com os jovens e familiares do Cetep Sertão do São Francisco II, eles demonstram, nas falas, uma grande vontade de melhorar as condições de vida, investir mais nos estudos, ter formação profissional, arrumar trabalho, ajudar a família, constituir nova família e veem grandes possibilidades na educação profissional. É uma alternativa de sustentabilidade e melhoria na qualidade de vida, mas eles enfrentam muitas dificuldades. Diante dessa realidade, preferem ir para São Paulo ou outras cidades maiores na busca de inserção no mundo do trabalho, afastando-se assim dos desafios da comunidade de origem.

A maioria dos jovens rurais gostaria muito de viver na própria comunidade. Partindo desse viés, é necessário a projeção de políticas públicas que venham a favorecer o desenvolvimento e a sustentabilidade desses jovens, tais como a educação profissional contextualizada, focada no trabalho como princípio educativo, e o desenvolvimento local, para que eles consigam se tornar cidadãos plenos e transformar realidades.

Como afirma Manfredi:

[...] isso implica no reconhecimento de que os sujeitos que vivem do trabalho constituem uma força social capaz de promover mudanças e transformações na sociedade e que uma educação escolar de qualidade que espelhe sua cultura e sua história seja de vital importância para fortalecer processos de emancipação. (MANFREDI, 1998, p. 16)

Vale ressaltar que, nos dias atuais, já existem várias organizações, debates, lutas, movimentos e atitudes governamentais de incentivo a uma educação que faça com que esses jovens permaneçam na comunidade em que estão inseridos, com fortalecimento e implementação de ações, como a criação de várias escolas técnicas estaduais e federais, escolas no campo, que oferecem oportunidade de formação técnica e inserção de mão de obra qualificada no mundo do trabalho.

Partindo deste cenário, é necessário projetar em Uauá políticas públicas e investimentos para inserir o jovem rural no mundo do trabalho. Essa possibilidade se dá por meio do fortalecimento da agricul-

tura familiar, a partir das potencialidades locais do município, do ensino, por meio da educação profissional, com compromisso com a formação e a geração de conhecimento voltado para a realidade local.

A Coopercuc (Cooperativa Agropecuária Familiar de Canudos, Uauá e Curaçá) é uma experiência importante e que vale ser lembrada, pois mostrou caminhos e possibilidades para a geração de oportunidades para a agricultura familiar a partir do potencial do semiárido, com o beneficiamento de frutas da caatinga.

Desde o início, a iniciativa tem apoio na formação e de assistência técnica do Irpaa (Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada), localizado na cidade de Juazeiro, na Bahia, cuja atuação cobre o território do Sertão do São Francisco e outros, visando ao desenvolvimento de técnicas de convivência com o semiárido.

A Coopercuc tem sede em Uauá. Começou com as mulheres da zona rural, com formação e qualificação profissional de beneficiamento de frutas locais do semiárido. Sobre o início, uma das mulheres afirma que “com um umbuzinho duro e verde, mas guerreiro, sabendo que um dia iria gerar dinheiro” (JUVITA, 2005).

A experiência começou no fim dos anos 1980, com a vinda para Uauá de três freiras que estavam em missão. Naquele momento, as mulheres de Uauá se dividiam entre as tarefas da casa e os cuidados com os animais e as hortas de subsistência. As religiosas deram início à discussão na comunidade sobre a participação da mulher na geração de renda e nas decisões políticas, o que atraiu mulheres de comunidades vizinhas. As primeiras a chegar foram as de Curaçá, depois, as de Canudos. No fim dos anos 1990, já organizadas, produtivas e unidas, elas fizeram treinamento sobre beneficiamento de frutas. Iniciaram a produção de geleias, oferecidas inicialmente aos vizinhos, que começaram a fazer pedidos repetidamente. Em seguida, foram vender o produto em feiras e hoje vendem a geleia inclusive para o exterior.

Em 2004, com 44 cooperados, a Coopercuc foi oficializada. Hoje são mais de 140. Graças à presença em feiras internacionais, com o apoio do SlowFood¹ e outros parceiros, os produtos da Coopercuc conquistaram os países europeus. Atualmente são exportados para França e Áustria, por meio do comércio justo².

1. Fundada em 1989, é uma associação internacional sem fins lucrativos. Tem cerca de 100 mil membros e escritórios na Itália, Alemanha, Suíça, Estados Unidos, França, Japão e Reino Unido, além de apoiadores em 150 países. As ações da entidade são baseadas no princípio do direito ao prazer da alimentação, a partir da utilização de produtos artesanais, produzidos de forma sustentável e com responsabilidade social. (SLOW FOOD BRASIL, 2013)

2. Trata-se de um movimento social e uma modalidade que busca o estabelecimento de preços justos, bem como de padrões sociais e ambientais equilibrados nas cadeias produtivas, promovendo o encontro de produtores responsáveis com consumidores éticos. (COMERCIO JUSTO, 2015)

Em 2005, a Coopercuc construiu minifábricas (15) nas comunidades e uma fábrica central em Uauá. Com isso, houve melhora da qualidade e aumento da quantidade da produção. A partir daí, os produtos, que possuem selo FLO (Fair Trade Label Organization, uma das certificadoras mais importantes do segmento) e Certificação Orgânica, começaram a ser exportados para a França (2005) e Áustria (2008).

E em busca de novos mercados dentro e fora do Brasil, os trabalhadores participam de capacitações e intercâmbios.

Assim como a Coopercuc deu certo, a iniciativa do Cetep SSF II Antonio Conselheiro, dentro da filosofia e do espírito de empreendimento solidário da agricultura familiar, pode fazer intervenção com parcerias, trilhando um caminho que possibilitará muitas mudanças na vida dos jovens rurais.

O Cetep SSF II Antonio Conselheiro, também como a Coopercuc, assume o compromisso e a responsabilidade de desenvolver ações que tenham como filosofia e perfil o cooperativismo e o associativismo, que exigem do educando um espírito solidário e a capacidade de autogerir o empreendimento solidário da agricultura familiar para o município de Uauá.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

> Promover oportunidades para os jovens rurais do município de Uauá de uma formação nos cursos de Educação Profissional e; para os estudantes egressos, oportunidades voltadas para a inserção no mundo do trabalho a partir de alternativas e caminhos de fortalecimento da agricultura familiar, na perspectiva solidária e sustentável.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Sensibilizar e motivar os jovens das comunidades rurais do município de Uauá a buscar estratégias de qualificação por meio da Educação Profissional e desenvolver políticas de sustentabilidade de fortalecimento da agricultura familiar.

> Criar e fomentar uma formação voltada para o empreendedorismo solidário, com ações voltadas para a estruturação e o fortalecimento do cooperativismo como oportunidade para os jovens egressos da educação profissional ingressarem no mundo do trabalho;

> Integrar as ações de formação e de qualificação profissional com experiências existentes de empreendimentos solidários da

agricultura familiar do município de Uauá, por meio de intercâmbios e de construção de tecnologias apropriadas de convivência com o semiárido para os jovens rurais.

METODOLOGIA

O método utilizado nesse projeto é o qualitativo, a partir da sistematização de entrevista estruturada, que apresenta um enfoque fenomenológico - hermenêutico, nos quais os significados e (re) significados, os patamares interpretativos, emergem da percepção dos fenômenos analisados, elucidados por Triviños (1987, p. 48) como um contexto cultural em que estes são apresentados. Isso permite, através da acepção deles, estabelecer questionamentos, discussões dos pressupostos e busca dos significados da intencionalidade do sujeito diante da realidade.

Nesse tipo de abordagem, como aponta Silva (2010, p. 55), “o sujeito é quem interpreta e dá sentido ao texto, a partir do contexto histórico que ocorre, buscando investigar o mundo das experiências e não um ente independente”, ao provar que o universo do conhecimento em si é inacabado, complexo e dinâmico.

Por enfatizar o estudo na área de Educação, a importância de um método voltado para a investigação, em contraste com a realidade observada, deve recuperar, resgatar e ampliar debates em torno dessa problemática, dentro do ambiente nos quais está inserida, a fim de valorizar econômica, cultural e politicamente a essência de se fazer uma prática partindo do global, com transcendência para o local.

Dessa forma, foram escolhidos para amostra alunos da educação básica que moram na zona rural de Uauá e apresentam uma faixa etária que vai de 16 a 20 anos. Todos moram com os pais ou responsáveis e a família é beneficiária do Programa Social Bolsa Família, completando o restante da renda com o manejo da caprinovinocultura e com a agricultura familiar.

Além dos estudantes, participaram também da amostra da entrevista pais de alunos da rede pública, com faixa etária de 39 anos e 51 anos, moradores da zona rural, sem formação concluída e que afirmam completar a renda manejando o criatório de caprinos e ovinos e na agricultura familiar. As entrevistas feitas são do tipo semiestruturada e nela existiam questões que buscavam identificar a perspectiva que essas pessoas têm do futuro, a importância do ensino profissional para as comunidades, a evasão dos jovens para São Paulo e Ribeirão Preto e o quanto isso trouxe de benefício para a qualidade de vida deles. Os extratos

dessa atividade aparecem no Quadro apresentado no anexo. Para fins de confidencialidade, os participantes são citados com uma letra e um número (E1, E2, E3).

Após essa atividade, foi feita uma roda de conversa com 20 alunos do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco II Antônio Conselheiro, do 2º, 3º e 4º ano, oriundos dos cursos de Informática, Nutrição e Enfermagem na categoria Ensino Profissionalizante Integrado. A conversa serviu para confirmar a urgência na execução desse projeto de intervenção.

Serão realizadas atividades de extensão e de pesquisa voltadas para a formação de empreendimentos solidários da agricultura familiar, com cursos sobre cooperativismo, associativismo e tecnologias apropriadas para o semiárido, como forma de possibilitar uma formação para os jovens a partir dos potenciais locais. Essas atividades serão integradas com as atividades de ensino de componentes curriculares dos cursos de informática, nutrição e enfermagem, como estratégias de motivação para os jovens rurais de Uauá, visando construir possibilidades de geração de trabalho, emprego e renda, a partir da agricultura familiar.

Será realizado um intercâmbio com a Coopercuc com os estudantes do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco II Antônio Conselheiro do 2º, 3º e 4º ano, com participação na realização da Festival do Umbu, onde será montado estande para que eles apresentem as experiências com as atividades do projeto de intervenção.

RESULTADOS ESPERADOS

Com a realização deste projeto de intervenção, pretende-se minimizar os problemas apontados na justificativa, principalmente com relação à saída dos jovens do município de Uauá em busca de inserção no mundo do trabalho em outras regiões do Brasil.

Pretende-se proporcionar uma formação voltada para o empreendedorismo solidário, com possibilidade de criação de grupos produtivos e/ou de fortalecimento de cooperativas e associações existentes, como a Coopercuc, a partir do Centro Territorial do Sertão do São Francisco II Antônio Conselheiro. A proposta é fornecer uma qualificação profissional que crie oportunidades para que os jovens estudantes e egressos tenham condições de inserção no mundo trabalho, a partir de uma educação que atenda às suas necessidades e possibilite a eles uma vida com dignidade, com moradia fixada na comunidade, no seu território.

É de fundamental importância um projeto de intervenção que venha mobilizar a comunidade e mostrar alternativas de como melhor viver na própria comunidade, de maneira a proporcionar caminhos para os jovens rurais por meio da formação e da qualificação profissional a partir da potencialidade local da agricultura familiar.

Esse projeto, portanto, foi oriundo de uma pesquisa exploratória com os jovens rurais, considerando a educação profissional como alternativa de transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.

CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

COMÉRCIO JUSTO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Desenvolvido pela Wikimedia Foundation, 2015-. Apresenta informação sobre diversos verbetes. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Com%C3%A9rcio_justo>. Acesso em: junho de 2014

MACEDO, Severine Carmem. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 90-91.

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 64, p. 13-49, 1998.

SILVIA, Henriqueta. Abordagem Fenomenológica Hermenêutica. **ÁGORA**: revista eletrônica, Cerro Grande, ano 5, n. 10, p. 54-58, jun. 2010. Disponível em <http://www.ceedo.com.br/agora/agora10/abordagemfenomenologica_hermeneutica_henriquetaalvesdasilva.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

SLOW FOOD BRASIL. Desenvolvido pela Slow Food Brasil, 2013-. Apresenta textos alimentação com produtos artesanais e saldáveis. Disponível em: <<http://www.slowfoodbrasil.com/>>. Acesso em: junho de 2014

ANEXO

QUADRO 1- Extratos da entrevista feita com os alunos


QUESTIONAMENTOS	RESPOSTAS OBTIDAS		
	E1	E2	E3
Por que você acredita que o jovem hoje tem essa ideia de que ir para São Paulo pode melhorar a sua qualidade de vida?	“Depende da maneira que ele vive né, porque aqui na fazenda não tem como a gente viver e muitas vez os nossos pais não tem condições de dar tudo que a gente quer”	“É achar que São Paulo é o centro do mundo e aqui não tem emprego. Mas como diz aquela citação: no sertão tem de tudo, basta você achar os meios. Eu mesmo já fui pra fora e pretendo não ir mais. Lá é muito difícil, precisa se esforçar muito, é totalmente diferente no nosso aqui, o custo de vida é muito alto e se você ir sem o estudo completo, com certeza vai pegar algo que não vai dar para sustentar”	“Alguns por que os pais não colocam no que é de ser, outros por dificuldade familiar. Aqui é muito difícil trabalho
Você possui algum parente ou amigo que tenha largado os estudos e ido para São Paulo? Você já conversou com ele sobre isso? O que ele relata?	“Tenho sim, dizem que lá é bom para trabalhar, mas reclamam da saúde da família. Tem muito medo, porque não conseguiram arranjar um lugar com segurança, morando em favelas	“Tenho sim e eles tão pior do que estavam aqui. Eles podem ter adquirido o emprego, mais a plenitude de ser humano, não atingiu. Ele mora em uma comunidade com muito índice de roubos, homicídio”	“Tenho vários primos, eles dizem que trabalham em boas empresas e que ganham bem, mas reclamam da educação. Falam que é aqui é mais integrada. Dizem que lá é ruim por não ter segurança. Tenho uma prima que foi espancada na escola, por uma colega dela
O que você espera do futuro?	“Quero fazer um curso técnico de enfermagem, estudar e só depois constituir família”	“Quero que meu futuro seja brilhante, que abra as portas, que eu possa ser alguém na vida... Ter uma profissão boa, ser eu mesmo, ter uma vida plena”.	“Sei que Deus vai abrir minhas portas, quero ser advogada, quero fazer faculdade”
Como você enxerga a questão do Ensino Profissional?	“A gente sai com competência para adquirir um emprego e pode, quem sabe, ajudar a nossa fazenda”	“Ele dar um suporte melhor para que os jovens consigam adquirir plenitude”	“É vantagem mesmo, há mais integração, obter um curso e poder ajudar as pessoas”
Por que você acredita que o jovem hoje tem essa ideia de que ir para São Paulo pode melhorar a sua qualidade de vida?	“Depende da maneira que ele vive né, porque aqui na fazenda não tem como a gente viver e muitas vez os nossos pais não tem condições de dar tudo que a gente quer”	“É achar que São Paulo é o centro do mundo e aqui não tem emprego. Mas como diz aquela citação: no sertão tem de tudo, basta você achar os meios. Eu mesmo já fui pra fora e pretendo não ir mais. Lá é muito difícil, precisa se esforçar muito, é totalmente diferente no nosso aqui, o custo de vida é muito alto e se você ir sem o estudo completo, com certeza vai pegar algo que não vai dar para sustentar”	“Alguns por que os pais não colocam no que é de ser, outros por dificuldade familiar. Aqui é muito difícil trabalho
Você possui algum parente ou amigo que tenha largado os estudos e ido para São Paulo? Você já conversou com ele sobre isso? O que ele relata?	“Tenho sim, dizem que lá é bom para trabalhar, mas reclamam da saúde da família. Tem muito medo, porque não conseguiram arranjar um lugar com segurança, morando em favelas	“Tenho sim e eles tão pior do que estavam aqui. Eles podem ter adquirido o emprego, mais a plenitude de ser humano, não atingiu. Ele mora em uma comunidade com muito índice de roubos, homicídio”	“Tenho vários primos, eles dizem que trabalham em boas empresas e que ganham bem, mas reclamam da educação. Falam que é aqui é mais integrada. Dizem que lá é ruim por não ter segurança. Tenho uma prima que foi espancada na escola, por uma colega dela

Fonte: Elaboração própria, a partir da execução da entrevista

QUADRO 2 - Extratos da entrevista feita com os pais

QUESTIONAMENTOS	RESPOSTAS OBTIDAS	
	E1	E2
O que você espera do futuro em relação aos seus filhos?	"Quero que ela estude, seja feliz, tenha uma profissão, tenha tudo que eu não tive"	"Gostaria que meus filhos estudassem, que eles não tivessem desistido".
Se aqui tivesse uma escola que ofertasse curso técnico, você colocaria seu filho para estudar nela ou em uma escola normal, com a educação básica?	"Oxe, com certeza seria melhor a escola técnica, porque sairia com o curso, sairia com o futuro mais garantido"	"No curso técnico, porque ele já sairia com a profissão, mudaria a vida deles totalmente"
Por que você acredita que o jovem hoje tem essa ideia de que ir para São Paulo pode melhorar a sua qualidade de vida?	"Eu acho o seguinte, São Paulo já foi bom em umas partes. Eu mesmo fui pra lá, passei 15 anos e hoje eu sei que lá é uma ilusão. Eu até deixaria minha filha ir, porque aqui não tem emprego, mas lá nada é fácil, é um lugar de sofrimento"	"Acho uma besteira, se vem obrigado porque aqui não tem emprego, não tem interesse para estudar. Os meus quiseram ir, alguns foram e se arrependeram. Eu conversei bastante. Lá é muito duro, tem que se levantar 3 horas da manhã, pega não sei quantas condução, sem falar no perigo de morar lá"

Fonte: Elaboração própria, a partir da execução das entrevistas



PERSPECTIVAS DE ACESSIBILIDADE E PERMANÊNCIA NOS CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO PARA JOVENS E ADULTOS DO CAMPO

Claudemir Celso Lima*

Orientadora: Tatiana Ribeiro Velloso

INTRODUÇÃO

Este projeto visa intervir no modo de vida dos moradores das comunidades rurais proporcionando o acesso às novas tecnologias de produção, propiciando atingir melhor condição de vida por meio de cursos técnicos em nível médio.

Nos últimos 15 anos na cidade da Barra, a oferta do ensino fundamental no campo atingiu um volume muito grande de alunos. Devido à não acessibilidade a outros cursos de natureza técnica e profissional, a maioria desses estudantes tem dificuldade de se deslocar para a cidade para concluir os estudos. Outro fato é que no campo não há como realizar cursos disponibilizados na educação profissional da Bahia.

A EP da Bahia, em sua concepção, visa à formação de técnicos, mas que sejam cidadãos críticos capazes de compreender e intervir em suas comunidades, transformando-as.

O desenvolvimento socioeconômico dos territórios de identidade depende de uma concepção diferenciada para a educação do campo. A saber, o Território Velho Chico tem metade de seus ha-

* Vice-diretor administrativo-financeiro do Centro de Educação, Estudos e Pesquisas (Ceep) das Águas.

bitantes morando e trabalhando no campo. Esses estudantes vivem em seu cotidiano uma realidade muito diferente daquela vista nos livros didáticos elaborados de forma genérica, sem considerar as especificidades de cada região.

A cidade de Barra tem, aproximadamente, 50 mil habitantes, sendo que metade deles reside na zona rural, cuja extensão territorial é de 11.374,96 km², equivalente à metade do estado do Sergipe, e tem imensa dificuldade de acesso às escolas.

Dessa forma, é necessária uma política pública por parte do estado que permita aos estudantes que se encontram nesse contexto terem acesso aos cursos de nível técnico médio. Do contrário, o fantasma da exclusão social e, principalmente, dos alunos oriundos e residentes da zona rural, continuará a perseguir.

De uma forma geral, as políticas públicas para educação do meio rural têm sido quase que inexistentes nos termos da EP. Quando se trata do Território Velho Chico, isso fica muito mais perceptível.

Este projeto tem a pretensão de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico do campo ao estudar as razões de tanto esquecimento e, simultaneamente, sensibilizar os órgãos competentes para as possibilidades de acesso e permanência dos estudantes do campo nos cursos da EP, reduzindo, assim, as diferenças sociais e produzidas em função do abandono.

DIAGNÓSTICO/PROBLEMA

O Território de Identidade Velho Chico tem como uma de suas características a existência de municípios nos quais a área urbana é pequena, porém há grandes extensões rurais com mais da metade de seus habitantes vivendo e trabalhando em pequenas comunidades. Parte deles, principalmente os homens mais jovens, migra em busca de trabalho nas fazendas do Oeste baiano ou outras regiões do país.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é baixo, a renda média domiciliar per capita é a mais baixa do estado, a taxa de desocupação é a mais alta da Bahia, e poucos têm acesso ao conhecimento técnico. O modo de produção local é tradicional, desprovido de técnicas modernas que possam produzir mais e agregar valor aos produtos, tendo como consequência melhorar a qualidade de vida das famílias pelo crescimento da renda.

Diante desse contexto, necessita-se que o Estado intervenha com políticas públicas educativas de formação média e técnica,

que tragam desenvolvimento para a região, já que os cursos oferecidos são mais procurados pelos alunos que residem no perímetro urbano, mas também por aqueles que vivem no campo precisando apenas de possibilidades de acesso e de permanência.

JUSTIFICATIVA

Barra tem uma extensão territorial de 11.374,96 km², com uma população de aproximadamente 50 mil habitantes e uma dificuldade enorme de acesso ao centro urbano, o que dificulta ou até impossibilita a maioria dos estudantes da zona rural de frequentar um curso técnico. Dos 50 mil habitantes, mais da metade mora no campo e, quando termina o ensino fundamental, boa parte deles não dá continuidade aos estudos.

A educação profissional da Bahia saiu de 22.337 matrículas em 2007 para 82.650 em 2012. Este número é expressivo, mas não contempla as comunidades rurais porque os cursos são desenvolvidos em centros urbanos, impossibilitando, dessa forma, a acessibilidade e permanência dos estudantes do campo.

É preciso que a educação do campo esteja relacionada às atividades cotidianas de seus habitantes. Há de se respeitar o conhecimento historicamente adquirido, as relações entre seus moradores, o jeito de conceber o mundo, crenças e modo de produzir.

Este projeto tem como objetivo discutir e apresentar uma proposta de educação no campo, no nível da EP, para jovens e adultos da área rural da cidade da Barra, a partir da criação de uma matriz curricular que contemple a Pedagogia da Alternância, considerando que esta pedagogia contribua para o desenvolvimento socioeconômico cultural e educacional dos moradores rurais, suas famílias e comunidade.

OBJETIVO GERAL

Formar técnicos em nível médio nas áreas de Agricultura e Meio Ambiente, para moradores da zona rural, produzindo conhecimento contextualizado para ser aplicado em suas atividades cotidianas. Além disso, tal formação possibilitará a construção do conhecimento, formando cidadãos críticos e reflexivos, configurando, sobretudo, o desenvolvimento econômico, político, ético, cultural e social, de maneira sustentável, dando oportunidades para aqueles que querem morar na zona rural de ter uma vida digna, sem estigma.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Formar técnicos de nível médio nas áreas de Agricultura e Meio Ambiente, oportunizando a educação profissional em nível médio para moradores do campo de modo a facilitar o acesso e a permanência dessa população nessas localidades;

> Desenvolver as comunidades rurais social e economicamente a partir de melhoramentos das técnicas utilizadas pelos produtores rurais;

> Qualificar o processo (modo) de produção nas propriedades rurais, visando à agregação de valores aos produtos produzidos pelos futuros técnicos;

> Produzir com sustentabilidade, desenvolvendo o espírito empreendedor;

> Possibilitar a qualidade de vida para o homem do campo, diminuindo, dessa forma, a migração para os centros urbanos;

> Desenvolver a agricultura familiar com o acesso às novas técnicas de produção e aumento da produtividade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Uma das propostas educacionais que visam promover a formação integral do adolescente e do jovem residente no meio rural é denominada de Pedagogia da Alternância.

A proposta teve sua origem na França, em 1935, conhecida como modelo Escola Família Agrícola. Foi criada por iniciativa de um grupo de famílias residentes do meio rural, que propunham uma formação profissional aliada a uma educação humana para seus filhos.

Apesar de a Pedagogia da Alternância ter surgido há décadas na França, ela utiliza processos avançados de ensino-aprendizagem. Por empregar na execução do processo de ensino-aprendizagem princípios educativos modernos, tais como o envolvimento e a participação dos pais na educação formal dos filhos e na gestão da escola, embasamento teórico construtivista e adoção de método dialético de ensino, a Pedagogia da Alternância constitui-se numa proposta educacional inovadora. (AZEVEDO, 1998, p. 117)

Hoje, a prática está presente nos cinco continentes e em 30 países com a mesma concepção: a responsabilidade e o entrosa-

mento das famílias na formação dos jovens, no sentido de provocar o desenvolvimento global de seu meio. Segundo Ribeiro:

A base teórica que sustenta a Pedagogia da Alternância nessas experiências pode ser buscada nas concepções que destacam as pessoas do aluno e a sua participação na sala de aula, conferindo-lhe o papel central no processo de ensino-aprendizagem. Há uma preocupação, também, com a formação do cidadão ativo, que participa e intervém na sua comunidade, contribuindo para o desenvolvimento local e regional. Tais concepções referem-se ao personalismo de Mounier e à teoria da Escola Ativa. (RIBEIRO, 2008)

O formato de educação para o campo culminou no Brasil, na década de 1960, no estado do Espírito Santo, com o propósito de buscar soluções por meio de uma educação que viesse a atender, especialmente, crianças e jovens, e dar resposta aos problemas da ignorância e da pobreza. No Brasil, são de 1968 as primeiras tentativas, quando no município de Riacho das Almas, Espírito Santo, foi instalada uma escola que se utilizava da Pedagogia da Alternância, denominada Escola família Agrícola. Naquela região, os agricultores, levados à miséria pelos longos meses de seca começaram a se dedicar à fabricação de artesanato com cana, palha, couro e madeira. Eles enfrentavam problemas de quantidade de fabricação e venda muito intermediada.

A escola surgiu e com isso contribuiu para incrementar a melhora da quantidade dos produtos para a venda em conjunto, direto nos centros de consumo. Isso ajudou a subir os preços quatro vezes mais. A comunidade rural é altamente desprovida de recursos materiais, intelectuais e, por conseguinte, excluída pela sociedade. Assim, resolveu-se empregar uma pedagogia que fosse ao encontro da realidade deles, respeitando os elementos indenitários de todos.

No Brasil, data de 1968 as primeiras tentativas, quando no município de Riacho das Almas, Espírito Santo, foi instalada uma escola que se utilizava da Pedagogia da Alternância, denominada Escola Família Agrícola. Naquela região, os agricultores levados à miséria pelos longos meses de seca começaram a se dedicar à fabricação de artesanato com cana, palha, couro e madeira. Eles enfrentavam problemas de quantidade de fabricação e venda muito intermediada. Com isso, a escola surgiu e ajudou na melhora da quantidade dos produtos para venderem em conjunto diretamente nos centros

de consumo, conseguindo, dessa maneira, preços quatro vezes superiores. (GOWACKI, 1997, p. 14)

Nessa direção, é possível dentro da EP utilizar a Pedagogia da Alternância, vinculando o conhecimento empírico dos estudantes do campo ao conhecimento científico, alternando períodos em casa (propriedade) X Casa do Estudante do Campo (cidade). A metodologia de ensino não desvincula o estudante da família nem da escola, pois dentro da estrutura metodológica prevista, as atividades curriculares têm parte desenvolvida na escola e parte na família. No tempo em que o aluno permanece na escola, ocorre um aprofundamento do que acontece no meio familiar e, conseqüentemente, é ampliado o conhecimento e relacionado a acontecimentos mais globais, essa metodologia de ensino busca superar a dicotomia entre teoria e prática, o saber intelectual e o popular.

A Casa dos Estudantes do Campo se destinaria, principalmente, a jovens e adultos do meio rural a partir dos 15 anos - tempo em que os discentes iniciam o ensino médio regular - e que pretendem continuar no meio rural. Com uma formação mínima de dois anos e máxima de quatro anos, o jovem concluiria o curso técnico na área desejada, utilizando a Pedagogia da Alternância como proposta de educação rural voltada para a realidade familiar e de seu meio.

Por meio da Pedagogia da Alternância, o conhecimento teórico é trabalhado na escola, com a vinculação do conhecimento prático vivido na propriedade. Para tanto, seria necessária uma redefinição da matriz curricular para os cursos ofertados para os alunos residentes no campo.

O currículo contemplaria a formação geral e a específica: a parte destinada à formação geral e a outra parte à formação específica para o trabalho no meio rural e com formato de carga horária, favorecendo a permanência do aluno no curso.

Por respeitar as peculiaridades regionais e o modo de vida do homem, e seus costumes e valores, a Pedagogia da Alternância é compreendida como uma proposta de educação rural, conseguindo adequar-se às complexidades existentes na agricultura familiar, diferenciando-se da educação urbana adotada em municípios com características rurais ou até mesmo no ensino agrícola. Essa proposta educativa para o meio rural procura relacionar o processo de educação com seu público-alvo, conciliando o trabalho na propriedade rural com a educação, valorizando o conhecimento do aluno numa interação entre escola-família-comunidade, utilizando a interdisciplinaridade no

processo de ensino-aprendizagem e temas geradores. Nessa direção, Freire declara:

Advertidos dessas relações, os educadores darão o máximo de atenção à escolha das palavras geradoras, bem como à redação dos textos de leitura. Estes devem levar em conta homens e narrações da nova realidade, nem tampouco revestir-se de sentido paternalista. (FREIRE, 1981, p. 25)

Vale ressaltar que o sucesso da proposta de ensino na EP dependerá de políticas públicas de incentivo que condizem com o desenvolvimento local sustentável, além do envolvimento da família e da comunidade, a fim de melhorar a qualidade de vida do homem no meio rural.

METODOLOGIA

Para concepção do referido projeto de intervenção social, foi necessário desenvolver a pesquisa exploratória, aplicando o questionário a 30 alunos do 9º ano do ensino fundamental das seguintes comunidades: Ibiraba, Wanderley, Igarité e Brejo do Saco. Após a aplicação do referido questionário, serão tabulados os dados para saber o que os estudantes pensam e desejam acerca da educação profissional e do fato de ela atender as especificidades do campo.

A proposta dos cursos do presente projeto terá como base metodológica os fundamentos da Pedagogia da Alternância, que prevê tempos de formação em dois espaços - um em suas propriedades e o outro no Centro de Educação, Estudos e Pesquisas (Ceep). Neste último, o aprendizado é contínuo e integral. No tempo que os estudantes permanecerem no Ceep terão acesso às novas tecnologias, já que o período nas comunidades será para aplicabilidade dos conhecimentos construídos.

ANÁLISE DE DADOS

Participaram da pesquisa 30 jovens, sendo que 20 deles já concluíram o ensino médio por intermediação tecnológica, e 10 estão em fase de conclusão.

A pesquisa exploratória foi pautada em um questionário que permitiu a coleta de dados e estava estruturado por uma

introdução que esclarecia aos participantes o porquê da pesquisa, totalizando sete questões que revelavam a intenção e a importância acerca da presença da educação profissional na vida de cada um deles.

A aplicação ocorreu durante o mês de maio nas residências dos 30 alunos pesquisados, moradores das comunidades de Ibiraba, Brejo do Saco, Igarité e Wanderley. É importante afirmar que todas as questões foram fechadas. As respostas foram categorizadas de acordo com as alternativas dadas pelos estudantes, conforme pode ser observado no resultado sistematizado em Quadros. Os resultados descritos caracterizam a visão que eles têm da educação profissional, projeto de vida e oportunidade. O Quadro 1 revela dados referentes à continuidade dos estudos a partir de uma perspectiva profissional.

QUADRO 1 - Como estudante residente da zona rural, você tem oportunidade de dar continuidade aos estudos fazendo um curso técnico de nível médio?

Alternativas	Número absoluto	%
Sim	3	10%
Não	27	90%
Total	30	100%

Fonte: Elaborado pelo autor

Dessa população, 90% mostram-se negativos quanto à oportunidade de prosseguirem nos estudos no âmbito da EP, sendo residentes do campo, enquanto 10% acreditam na possibilidade de realizarem um curso técnico em nível médio. Isso porque existe a possibilidade de morarem com familiares que residem na sede, facilitando, dessa forma, o acesso e, conseqüentemente, sua permanência no curso pelo qual fez opção.

QUADRO 2 - O curso técnico em Agricultura e Meio Ambiente ajudaria no modo de produção da comunidade onde vive?

Alternativas	Número absoluto	%
Sim	30	100%
Não	0	0%
Total	30	100%

Fonte: Elaborado pelo autor

No tocante à realização de cursos em Agricultura e Meio Ambiente, 100% dos alunos afirmaram que existiria uma grande influência no modo de produção da comunidade. Isso deve-se ao fato de possibilitar a aplicabilidade dos saberes construídos ao longo dos cursos.

QUADRO 3 - Qual aspecto mais dificulta o acesso ou continuidade dos estudos em nível médio técnico a um estudante residente no campo?

Alternativas	Número absoluto	%
A comunidade onde reside fica muito distante da sede	10	33,33%
Falta de transporte	20	66,6 %
Total	30	100%

Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com o Quadro 3, acima, 67% creem que um dos entraves para prosseguir consideravelmente nos estudos é a falta de transporte, sendo que 33% afirmaram que o não acesso se justifica pelo fato de a comunidade ficar muito distante da cidade.

O Quadro 4 demonstra que 100% dos estudantes acreditam que um curso técnico viabiliza a entrada no mercado do trabalho, já que ultimamente há muitos investimentos no setor agrícola na região.

QUADRO 4 - Você acredita que a realização de um desses cursos facilitaria a entrada no mercado de trabalho?

Alternativas	Número absoluto	%
Sim	30	100%
Não	0	0%
Total	30	100%

Fonte: Elaborado pelo autor

O Quadro 5 questiona sobre uma alteração no formato dos cursos ofertados, exclusivamente para os estudantes residentes no campo. Diante disso, constatou-se que 100% dos alunos consultados encararam como interessante a mudança na forma de como poderão ser desenvolvidos, com adequação, assim, à realidade local.

QUADRO 5 - Você acredita que um curso desse nível, que contemplasse a alternância entre período na escola e outro na comunidade, aplicando os saberes adquiridos, seria interessante?

Alternativas	Número absoluto	%
Sim	30	100%
Não	0	0%
Total	30	100%

Fonte: Elaborado pelo autor

RESULTADOS ESPERADOS

Com este projeto, espera-se que a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no âmbito da Educação Profissional/SUPROF, realize adequação da matriz curricular dos cursos Agricultura e Meio Ambiente, redefinindo o seu formato tendo em vista a Pedagogia da Alternância, viabilizando, assim, a continuidade e permanência dos jovens do campo nos cursos ofertados.

Então, com a implantação desses cursos em um novo formato, será possível promover mudanças nas relações sociais, políticas e econômicas, agregando valores aos produtos agrícolas com melhoramento na produção, no armazenamento, na distribuição e certificação, estimulando o empreendedorismo e a preservação do meio ambiente de maneira sustentável, dando oportunidades para aqueles que querem morar na zona rural de terem uma vida digna sem estigma.

RECURSOS

- Humanos: professores, monitores, alunos e pessoas da comunidade.
- Materiais: livros didáticos, apostilas, revistas, sistemas midiáticos, materiais encontrados nas próprias comunidades e nas propriedades.

CRONOGRAMA

ATIVIDADES	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Escolha do tema/levantamento bibliográfico e elaboração de diagnóstico	X	X								
Elaboração do projeto	X	X	X	X						
Aplicação dos questionários			X	X						
Análise dos resultados					X	X				
Elaboração da versão final do relatório							X	X	X	
Correção									X	
Apresentação do trabalho realizado										X

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Antúlio José de. **A formação de técnicos agropecuários e a alternância no Estado de São Paulo**: uma proposta inovadora. 1998. 186 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GOWACKI, C. F. **A educação na casa familiar rural**. 1997. Monografia, Francisco Beltrão – PR, 1997.

RIBEIRO, Marlene. Contradições na relação trabalho educação do campo: pedagogia da alternância. **Revista Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, maio 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO

Caro estudante,

Como aluno do curso de especialização Trabalho, Educação e Desenvolvimento para a Gestão da Educação Profissional pela UFRB, estou elaborando um projeto de intervenção social sobre a forma como os alunos do campo podem ser contemplados com os cursos oferecidos pelo Ceep-Águas no âmbito da educação profissional. Assim, a sua colaboração será muito importante, pois, com as suas informações, tal estudo se fortalecerá no sentido de trazer mudanças que venha melhorar a acessibilidade e permanência dos estudantes do campo nos cursos ofertados pelo Ceep-Água.

Caso queiram participar desta pesquisa, informo-lhe que o questionário não deverá ser assinado, ficando todos os seus dados no mais absoluto sigilo. Mais uma vez, solicito que preencha tal questionário, pois a sua opinião será muito relevante para este trabalho.

Muito obrigado por sua ajuda!

Sinceramente,

Claudemir Celso Lima

1. Como estudante residente da zona rural, você tem oportunidade de dar continuidade aos estudos fazendo um curso técnico de nível médio?

() Sim

() Não

2. O curso técnico em Agricultura e Meio Ambiente ajudaria no modo de produção da comunidade onde vive?

() Sim

() Não

3. Qual aspecto mais dificulta o acesso ou continuidade dos estudos em nível técnico a um estudante residente no campo?

() A comunidade onde reside fica muito distante da sede

() Falta de transporte

4. Qual dos cursos do ensino profissional ofertado pelo Ceep-Águas é mais importante para o desenvolvimento de sua comunidade?

() Meio Ambiente

() Agricultura

5. Você acredita que a realização de um desses cursos facilitaria a entrada no mercado de trabalho?


() Sim

() Não

6. Você acredita que um curso desse nível, que contemplasse a alternância entre período na escola e outro na comunidade, aplicando os saberes adquiridos, seria interessante?

() Sim

() Não



FORMAÇÃO PROFISSIONAL: PASSAPORTE PARA O MUNDO DO TRABALHO, CIDADANIA E RESPONSABILIDADE AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE XIQUE-XIQUE - BA

Maria Gorete de Miranda Alves*
Orientadora: Tatiana Ribeiro Velloso

APRESENTAÇÃO

O município de Xique-Xique, na Bahia, foi criado em 1932. Está localizado no Vale do São Francisco e pertence ao Território de Identidade de Irecê, com vegetação caatinga e dotado de uma extensiva área e condições climáticas favoráveis para a agricultura familiar e pecuária, com enorme potencial para se tornar um centro de suprimento de produtos agrícolas voltado ao mercado nacional.

A oferta da educação profissional vem crescendo no estado da Bahia, considerando o número de concluintes do ensino médio em escolas públicas. No entanto, há poucas oportunidades para o ingresso no mercado de trabalho e nas universidades.

As pessoas procuram um lugar onde esperam ter melhores oportunidades de trabalho e uma vida melhor. Nesse sentido, migram em busca desse objetivo. No entanto, nem todos (as) estão devidamente preparados para ingressar no mercado de trabalho contemporâneo, tão competitivo e exigente.

* Diretora do Colégio Estadual Reinaldo Teixeira Braga.

Acreditando que os cursos profissionais podem contribuir com condições necessárias para romper o ciclo de desigualdade que aflige nossa sociedade e promover a inclusão dos jovens brasileiros, foi implantado nesta unidade de ensino o curso técnico de nível médio em Agropecuária e Agroecologia, que, além de elevar o grau de escolaridade e desenvolvimento humano, prepara os jovens para o mundo do trabalho e/ou ocupações alternativas geradoras de emprego e renda.

Os cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia obedecem ao disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996; na Portaria do MEC (Ministério da Educação) 646, de 14 de maio de 1997; no Parecer CNE/CEB 17/1997, de 3 de dezembro de 1997; no Parecer 16/1999, de 5 de outubro de 1999; e na Resolução CNE/CEB 04/1999, que estabelece as diretrizes curriculares.

A educação profissional em Xique-Xique está passando por um processo salutar no que diz respeito à formação profissional de alguns sujeitos, pois, com os cursos técnicos oferecidos pelo centro de educação profissional, abre-se um leque de expectativas para a inserção daqueles que procuram se capacitar e se inserir no mundo do trabalho. No entanto, um dos grandes desafios que a instituição de ensino enfrenta é a não inserção dos alunos no mundo do trabalho. Faltam oportunidades que forneçam aos egressos oportunidades do mercado de trabalho, para que eles permaneçam nas regiões de origem, ao invés de deixá-las, migrando para outras áreas em busca de uma suposta qualidade de vida, o que compromete a vida acadêmica, familiar, cultural, social etc. Com isso, entende-se que é muito importante trazer para o debate a realidade excludente desses atores que lutam por uma vida digna, propondo um projeto de intervenção que venha a contribuir na construção de uma cooperativa no âmbito da agricultura familiar com sustentabilidade.

O cooperativismo, além de proporcionar aos cooperados a igualdade e ajuda mútua para realização de um bem comum, também se torna eficaz como sistema econômico, fazendo-se necessário o envolvimento dos agentes locais a fim de que se tornem protagonistas, propiciando-lhes melhoria da qualidade de vida e incremento da renda familiar, além da melhoria das condições de trabalho para os associados na cooperativa. Desse modo, a cooperativa atenderá os alunos dos cursos de Agropecuária e Agroecologia para que possam desempenhar suas funções sociais, tendo como meta a redução da pobreza e o combate à precarização das condições de vida de seus cooperados, assumindo compromisso com a promoção do desenvolvimento local, inclusão social e produtiva e a redução do nível de desemprego.

JUSTIFICATIVA

A agricultura familiar foi eleita tema de 2014 pelos 193 países membros da Organização das Nações Unidas (ONU). Durante reunião realizada em dezembro, a Assembleia Geral da ONU declarou 2014 como o Ano Internacional da Agricultura Familiar. A declaração, inédita para o setor, é resultado do reconhecimento do papel fundamental que esse sistema agropecuário sustentável desempenha para o alcance da segurança alimentar no planeta.

O Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano, consciente de seu dever de educar os nossos jovens no saber ser e saber fazer, desenvolve esse projeto com o objetivo de proporcionar formação em cooperativismo voltado para a agricultura familiar, de modo a promover sistemas de produção que respeitem o meio ambiente. Parte-se do pressuposto de que o cooperativismo tem como lastro o ideário da solidariedade e a missão de promover, de forma integrada e sustentável, não só no melhoramento da qualidade de vida dos cooperados, mas também a contribuir com a sustentabilidade do ecossistema em Xique-Xique, considerando a realidade da agricultura familiar como um modo de vida que integra a família e a comunidade, de maneira que possa proporcionar sistemas de produção que não degradem o meio ambiente a partir da agroecologia.

Sabemos que um dos objetivos da escola é promover atividades que levam a comunidade acadêmica a compreender as mudanças que ocorrem na sociedade ao longo dos tempos. Muitas dessas mudanças vêm contribuindo com a degradação do planeta e o maior agente causador desse processo é o ser humano. Assim, a preocupação com a degradação do planeta ocupa a atenção da sociedade local e mundial, e a escola tem, no seu contexto de educar para transformar, o papel de formar cidadãos e cidadãs conscientes de seus direitos e deveres para com o meio ambiente.

A educação profissional, implantada no Colégio Estadual Reinaldo Teixeira Braga em 2010, foi resultado de uma audiência pública, envolvendo todos os segmentos sociais, para debater a importância dos cursos técnicos para o município de Xique-Xique. Percebe-se, ainda, que é necessário fomentar o debate enfatizando, em cada discussão, as oportunidades de inserção no mundo do trabalho que os jovens e adultos poderão ter e, sobretudo, a possibilidade de se sentirem inclusos na sociedade ao invés de viverem à margem, na exclusão e na pobreza, sem perspectivas de uma vida digna.

Embora existam muitos esforços da comunidade escolar em oferecer uma formação técnica de qualidade aos educandos, a educação profissional no nosso município não tem uma boa aceitação por parte de algumas pessoas da comunidade. Isso ocorre devido à ausência de estrutura física e pedagógica adequada, como demanda a formação profissional, para propiciar o ensino e a aprendizagem satisfatórios que almejamos. Faltam acervo bibliográfico adequado às áreas dos cursos, laboratório, profissionais com formação técnica, concurso para professores das áreas específicas e há atraso de salário dos professores contratados em regime de PST (Prestação de Serviço Temporário). Também há ausência de incentivo aos estudantes como: bolsa-auxílio para alunos de baixa renda e, principalmente, a inserção no mundo do trabalho, em que a demanda é insuficiente para atender a esses profissionais.

Diante disso, será desenvolvida nos cursos técnicos uma formação contextualizada, com um melhor equilíbrio ambiental, assumindo para o município de Xique-Xique uma importância considerável, seja como empreendedor(a) ou prestador(a) de serviços técnicos, assumindo competências e habilidades no desenvolver do seu trabalho, que desencadeia o desenvolvimento socioeconômico, procurando atingir um desenvolvimento sustentável e, assim, o equilíbrio necessário para a continuidade e a reprodução dos próprios recursos naturais. Entende-se, pois, que a manutenção dos grupos sociais se constitui em variáveis dependentes e, para que isso seja possível, é necessária a conscientização que permite tal interpretação e aplicação do conhecimento, para garantir o uso de recursos adequados que garantam a outras gerações sua sobrevivência.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para ter subsídios que pudessem direcionar a materialização deste projeto, utilizou-se da pesquisa bibliográfica e exploratória como forma de ampliar o cabedal intelectual sobre o tema, baseando-o nas reflexões de alguns teóricos, como Paul Singer e Silvia Maria Manfredi.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O histórico da educação profissional vem acompanhando de atividades humanas desde os períodos mais remotos da história, quando os humanos, segundo Manfredi (2002), transferiam seus saberes profissionais por meio de uma educação baseada na observação, na prática e na repetição, pelas quais repassavam conhecimentos e técnicas de fabricação de utensílios, aprimoramento de ferramentas, instrumen-

tos de caça, defesa e demais artefatos que lhes servissem e facilitassem o cotidiano. Com sua cognição e tecnologia acumuladas, as populações pré-históricas e as civilizações que as seguiram produziram soluções para enfrentar os desafios impostos pelo ambiente no qual estavam inseridos, bem como nas suas relações e interferências com os demais componentes ambientais, como ainda nos atos civilizatórios e nos de conquista.

Manfredi (2002) esclarece que os humanos, ao longo dos tempos, valendo-se dos recursos de que dispunham diversos ambientes terrestres, desenvolviam artefatos com maestria, arte e praticidade, e os saberes eram repassados de geração para geração. Essa pedagogia pode ser comprovada, por exemplo, em peças de acervo museológico antrópico, em que são demonstradas as diversas formas do trabalho humano que, segundo Manfredi (2002, p. 33), “[...] é uma atividade social central para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para a organização e o funcionamento das sociedades”.

Por meio de um acervo, é possível atestar que havia relação estreita entre sujeito e objeto, homem e natureza, entre quem conhece e a realidade conhecida, características presentes em “economias primitivas de subsistência” (MANFREDI, 2002, p. 37). Essas sociedades, embora se valessem de meios e instrumentos rudimentares de produção, seguiam uma lógica que não era a da acumulação, ideologia presente na atual perspectiva do mercado, mas em experiência baseada na pedagogia de erro e acerto, de repetição de saberes acumulados pela história e cultura. Ainda de acordo com Manfredi (2002, p. 37), “[...] tais meios e instrumentos encontravam-se à disposição de todos e as técnicas eram dominadas por qualquer um que queria ter acesso a elas”.

A respeito do mesmo assunto, Jinkings (2005, p. 9) esclarece que a pedagogia era de caráter reconstrutivo e utilitarista, uma educação “para a vida” e não para a “[...] lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos”. Atualmente, temos a educação profissional, que se consolidou a partir da Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra, em meados do final do século XVIII e início do século XIX, ocasião em que, conforme a Enciclopédia de Diderot e D’Alembert (SENAI, 2001), pela primeira vez descreveu-se o quadro de ocupações da época, bem como o que deveria ser estudado para o exercício delas. Para Manfredi (2002), essa vinculação tardia entre educação e trabalho é compreensível por conta das relações sociais específicas das sociedades antiga e medieval, que se mantinham vinculadas a poderes centralizados nos senhores feudais ou na igreja. De acordo com a mesma autora, as noções de trabalho “[...]”

vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da população e de distribuição de riqueza e poder” (SENAI, 2001, p. 34). Em outras palavras, naquelas sociedades, as relações eram demarcadas por um divisor entre aqueles que eram os senhores da terra - da produção e do capital - e dos cidadãos - os que viviam nas cidadelas e os que eram escravos, serventes. O poder era supostamente predestinado e o acesso ao conhecimento elaborado era privilégio das classes dominantes. No entanto, segundo Frigotto (1999), a modernidade alterou o vínculo entre trabalho produtivo e educação, com o advento do capitalismo, em que a produção se rende ao mercado, o qual assume para si a organização da produção e suas relações de capital e trabalho. Ainda para o autor, o capitalismo determina as regras sobre valores, ideias, teorias, símbolos e instituições, entre as quais se destaca a escola como espaço de produção e reprodução de conhecimentos, atitudes, ideologias e teorias que justificam o novo modo de produção (FRIGOTO, 1999).

A década de 1930 é considerada referencial histórico para a educação profissional do Brasil, pois configurou o início da industrialização no país e possibilitou a institucionalização de escolas superiores para formação de recursos humanos necessários ao processo produtivo. Igualmente esclarecemos que a década de 1940 também foi de suma importância para a educação profissional brasileira, pois, com o surgimento do Sistema S, tomou impulso em amplitude de atendimento.

No Brasil, as reformulações teóricas e socioempíricas referidas a essas tendências incidem mais fortemente na política da educação profissional a partir dos anos de 1990 e tomam corpo jurídico-institucional no governo de Fernando Henrique Cardoso.

A política de educação profissional atual do MEC objetiva “[...] promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas” (BRASIL 1999, p. 34).

Atualmente, a formação profissional no Brasil ocorre em escolas de educação profissional públicas e privadas, sendo que alcança mais sucesso aquela que oferece ao mercado de trabalho trabalhadores que, ao mesmo tempo, conhecem as tecnologias utilizadas pelas empresas e conseguem acompanhar as novas tecnologias que surgem, em detrimento daqueles que não dominam o sistema tecnológico atual. Nesse contexto, encontram-se as escolas de educação profissional, com a responsabilidade de gerar saberes coletivos e flexíveis sintonizados com as novas bases e novas formas de organização produtiva, fundadas na pro-

dução e difusão de inovações de cunho tecnológico. Marcam presença no fechamento do século XX e representam a identidade deste século.

COOPERATIVISMO E ECONOMIA SOLIDÁRIA

O cooperativismo é considerado uma prática que surgiu com o intuito de defender os trabalhadores diante da precarização das relações de trabalho oriunda do modo de produção capitalista. Portanto, o movimento cooperativista deve ser visto como um movimento social que surgiu com o despertar do sistema capitalista, no final do século XVIII e início do século XIX, período este marcado pelas relações de conflito entre capital e trabalho, provocadas pelas péssimas condições de trabalho que levaram a classe operária a se organizar de forma associativa, contrapondo-se às novas imposições do mercado formal de trabalho provocadas pelo modo de produção capitalista.

Nos dias atuais, o surgimento dessa forma de associativismo constitui-se numa busca pela melhoria da qualidade de vida do agricultor, e, numa visão mais ampla, coloca-se como meio alternativo de desenvolvimento local, visto que apresenta uma relação de afinidade com o conceito de capital empresarial, ou seja, em sua essência, o cooperativismo caracteriza-se por uma forma de produção e distribuição de riquezas baseada em princípios como a ajuda mútua, a igualdade, a democracia e a equidade.

O desenvolvimento local, por sua vez, tem uma acentuada relação com o princípio do movimento cooperativista, visto que a preocupação com a comunidade é que sustentará, no futuro, a cooperativa, o qual irá permanentemente necessitar para comandar seus diferentes sistemas sociais, políticos, culturais e econômicos.

Um conjunto planejado de ações, contemplando as várias dimensões das necessidades vitais de uma população, caracteriza o vigor comunitário para o desenvolvimento e a sequência articulada de esforços e eventos-chave, dirigidos para o gradativo bem-estar econômico e social, a partir da adesão e do compromisso dos próprios cidadãos com a execução das ações planejadas e orientadas para a melhoria da qualidade de vida dos habitantes (FLEURY, 1983, p. 15).

O centro do problema do crescimento econômico estava na agricultura, pois ela é incapaz de produzir alimentos baratos para o abastecimento dos trabalhadores, uma vez que os meios de produção são altos. A partir do momento que aumentava os salários nominais, surgia a necessidade do aumento do nível do produto e, concomitantemente, do seu valor.

Segundo Rosa (1999), os agricultores familiares não conseguiram acompanhar as alterações no cenário econômico em que estavam inseridos, pois nesse período ocorreu a entrada de grandes volumes de produtos estrangeiros, atrelados à inserção de novas tecnologias, tendo como consequência perda de competitividade diante dos concorrentes estrangeiros, pois, nesse período, a agricultura brasileira, que antes era protegida, tornou-se exposta à concorrência internacional. Essa situação traduziu-se em um alto nível de desemprego e baixa qualidade de vida do trabalhador rural, o que implicou uma camada significativa de pequenos agricultores buscando atividades não agrícolas.

Ainda sobre a temática, Singer (2014) advoga que a cooperativa de trabalho nasceu como forma de substituição de trabalho assalariado por trabalho considerado autônomo, ou seja, às vezes os trabalhadores são convocados para abrir microempresas, transformando-se em prestadores de serviços autônomos. O mesmo autor traz também uma reflexão sobre as falsas cooperativas, conhecidas como “cooperfraudes”, sendo cooperativas apenas no nome, uma vez que os trabalhadores são forçados a se inscrever nas mesmas. Essa é a estratégia usada para agregar trabalhadores sem o registro em carteira de trabalho, argumentando que eles ficarão desempregados caso haja resistência deles em se integrarem à cooperativa.

Conforme Singer (2014), as próprias empresas “criavam cooperativas de trabalho, com seus estatutos e demais apanágios legais, as registram devidamente e depois mandam seus empregados se tornarem membros delas, sob pena de ficarem sem trabalho”. Os empregados são demitidos, muitas vezes de forma regular, e continuam a trabalhar como antes, ganhando o mesmo salário direto, mas sem o usufruto dos demais direitos trabalhistas. Essas são as falsas cooperativas, também conhecidas como “cooperfraudes” e outros epítetos. São cooperativas apenas no nome, arapucas especialmente criadas para espoliar os trabalhadores, forçando-os a se inscreverem nelas”.

O autor ainda destaca que outro nascimento das cooperativas de trabalho é fruto de iniciativas de trabalhadores que vivem excluídos da sociedade, sem oportunidade de trabalho ou correndo o risco de perder o emprego que têm por se tratarem de empresas fracassadas, optando por se organizarem em cooperativa, tanto para restaurar a empresa falida tentando se restabelecer na disputa do mercado, como também formando cooperativas verdadeiras de trabalhadores e trabalhadoras da camada social carente, sendo efeito da vontade dos cooperados, acreditando ser um grande instrumento na luta contra a pobreza.

A partir desses acontecimentos, inicia-se um processo de decadência da agricultura, afetando significativamente os agricultores familiares, visto que este segmento é responsável pela geração de emprego no meio rural, em especial no semiárido nordestino, bem como pela produção de alimentos básicos para o abastecimento dos centros urbanos por meio da diversificação de suas atividades.

AGRICULTURA FAMILIAR E AGROECOLOGIA

A agroecologia é trabalhada como processo de transição, investindo especialmente na consciência dos agricultores (as) e consumidores (as). É trabalhada em forma de processos educativos. A agricultura familiar é o caminho para erradicar a fome e a miséria no Brasil.

Para Altieri (2002, p. 26), a agroecologia representa uma abordagem agrícola que incorpora cuidados especiais relativos ao ambiente, assim como aos problemas sociais, enfocando não somente a produção, mas também a sustentabilidade ecológica do sistema de produção.

A grande preocupação da agroecologia e agricultura familiar é colocar na mesa do consumidor (a) produtos de qualidade, sem agrotóxicos e sem aditivos químicos, e produzidos pelos produtores (as), evitando, assim, o êxodo rural.

O segmento da agricultura familiar caracteriza-se por apresentar uma grande diversidade de combinações, tanto no que se refere à disponibilidade quanto ao uso e distribuição dos recursos - terra, trabalho e capital - no interior das unidades produtivas. Essa diferenciação pode ser observada em diversas escalas, seja nacional, estadual, microrregional, municipal e até mesmo dentro de uma comunidade rural. Aliado a isso, o conceito de agroecologia quer sistematizar todos os esforços em produzir um modelo tecnológico abrangente, que seja socialmente justo, economicamente viável e ecologicamente sustentável. A rigor, pode-se dizer que a agroecologia é a base científico-tecnológica para um projeto de desenvolvimento sustentável.

No Brasil, o último Censo Agropecuário do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2006, revelou que os agricultores familiares respondem por 84,4% dos estabelecimentos do país, ocupam 24,3% da área cultivada e empregam 74,4% da mão de obra do setor agropecuário. Mesmo com pequena disponibilidade de área cultivável, a agricultura familiar é responsável pela produção de 87% da mandioca, 70% do feijão, 46% do milho, 34% do arroz, além de 58% do leite, 50% das aves e 59% dos suínos, entre outros produtos. Responde ainda por 9% (R\$ 173,47 bilhões) do Produto Interno Bruto (PIB) total do país, que foi, naquele ano, de R\$ 1,94 trilhão - desta forma, o PIB da agricultu-

ra familiar é responsável por 32% do PIB do agronegócio brasileiro, que, no mesmo ano, chegou a R\$ 540,19 bilhões.

Tendo em vista o papel primordial já desempenhado pelo setor na alimentação da humanidade e na conservação dos recursos naturais, ainda que na maior parte dos casos em condições precárias, os agricultores e agricultoras familiares - quando devidamente atendidos por políticas públicas elaboradas em parceria com as suas organizações representativas - podem e devem ser os principais atores na erradicação da fome e na conservação dos recursos naturais e da biodiversidade.

A sustentabilidade envolve desenvolvimento econômico, social e respeito ao equilíbrio e às limitações dos recursos naturais. De acordo com o relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, criada pela ONU em 1983, o desenvolvimento sustentável visa “ao atendimento das necessidades do presente, sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem às próprias necessidades”.

A mudança de paradigmas estabelece um novo cenário para o processo de desenvolvimento das atividades agrícolas, florestais e pecuárias. É, portanto, a partir da observação da realidade local, que o Ministério da Agricultura desenvolve e estimula as boas práticas agropecuárias, privilegiando os aspectos sociais, econômicos, culturais, bióticos e ambientais. Nesse caso, estão incluídos sistemas de produção integrada, de plantio direto, agricultura orgânica, integração lavoura-pecuária-floresta plantada, conservação do solo e recuperação de áreas degradadas.

Para apoiar o produtor, o Ministério elabora projetos e programas direcionados para a assistência técnica, o financiamento e normatização das práticas rurais sustentáveis. É dessa forma que se pretende superar o grande desafio de manter o Brasil como provedor mundial de matérias-primas e alimentos, aliado à necessidade da conservação do meio ambiente.

Segundo Gliessman (2005), a agricultura sustentável não tem efeitos negativos no ambiente, uma vez que preserva e recompõe a fertilidade; utiliza a água de maneira consciente; depende, principalmente, de recursos de dentro do ecossistema; trabalha para valorizar e conservar a diversidade biológica; e garante igualdade de acesso a práticas, conhecimento e tecnologias agrícolas adequadas.

OBJETIVOS

GERAL

Desenvolver ações e atividades de extensão para fomentar nos alunos e alunas o interesse pelo cooperativismo da agricultura

familiar em sistemas agroecológicos da comunidade escolar do Centro Estadual de Educação Profissional em Recursos Naturais do Centro Baiano, no município de Xique-Xique.

ESPECÍFICOS

> Oferecer formação técnica que proporcione oportunidade para que a comunidade escolar atue no mundo do trabalho pela promoção e pelo fortalecimento do cooperativismo da agricultura familiar no município de Xique-Xique;

> Desenvolver a capacidade de integração e articulação entre as diversas áreas sociais, econômicas, políticas e ambientais, voltadas para a promoção de sistemas agroecológicos nas propriedades dos agricultores familiares;

> Formar agentes multiplicadores de novas tecnologias para atuarem no melhoramento do perfil socioeconômico da região, a partir de sistemas de produção sustentáveis;

> Realizar atividades de concepção, bem como promoção do desenvolvimento sustentável, com habilidades para criar e implementar projetos socioeconômicos capazes de gerar conhecimentos que proporcionem a inserção no mundo do trabalho;

> Estimular e desenvolver o espírito empreendedor da comunidade escolar, assim como habilidades para a elaboração e execução de projetos que estimulem o cooperativismo da agricultura familiar, voltado para a estruturação das cadeias produtivas no sistema agroecológico.

RESULTADOS ESPERADOS

Promoção da organização social e solidária, desde a escola até a vida profissional, instrumentalizando o(a) jovem para o enfrentamento das dificuldades que surgirão no seu ambiente de trabalho e, principalmente, subsidiando-o/a para atuar e propor alternativas que permitam a organização e o desenvolvimento dos pequenos e médios produtores rurais em suas áreas de ação;

Responsabilizar os discentes pelos projetos agropecuários e agroecológicos, da sua elaboração até o suprimento da escola e comercialização;

Desenvolver a cultura do cooperativismo com o intuito de vencer a cultura individualista, que é um dos grandes entraves e, talvez, o mais difícil de ser vencido.

PÚBLICO PARTICIPANTE

As turmas ingressantes e concluintes do curso Técnico em Agropecuária e Agroecologia do Centro Estadual de Educação Profissional em Recursos Naturais do Centro Baiano.

METODOLOGIA

O projeto será desenvolvido no Centro de Educação Profissional em Recursos Naturais do Centro Baiano, situado no município de Xique-Xique, em parceria com o ITCP (Incubadora Tecnológica de Cooperativismo Popular - Uneb), alguns professores, alunos concluintes e os que estão ativos dos cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia. Inicialmente, foi realizada a primeira etapa do projeto: pesquisa exploratória com os discentes, docentes e pais de alunos dos cursos de Agropecuária e Agroecologia nos diversos turnos. Esta pesquisa se configurou em questionários com perguntas objetivas e subjetivas, nas quais o entrevistado não se identificou. Na segunda etapa, foram realizadas quatro reuniões com o colegiado escolar, para amadurecer a ideia de criar uma cooperativa, buscando a sua parceria e, ao mesmo tempo, para sensibilizá-lo acerca da proposta. Na sequência, virá a terceira etapa, na qual serão feitas reuniões com os discentes que serão assistidos pelo projeto. Ao dar continuidade à proposta, surge a quarta etapa, que visa buscar também possíveis parceiros de alguns órgãos públicos e privados, tais como Embrapa (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária), sindicato de trabalhadores e trabalhadoras rurais, associações comunitárias, entre outros, para o melhor desenvolvimento dos trabalhos e implementação das ações. Nesse sentido, pretende-se que a implantação de uma cooperativa dê suporte aos alunos dos referidos cursos no Centro Estadual de Educação Profissional em Recursos Naturais do Centro Baiano, que tem como missão, no ensino-aprendizagem, formar alunos críticos, participativos e comprometidos com o processo social, ambiental e cultural da comunidade em que estão inseridos. Assim, o subsídio será orientação dos professores e dos técnicos, por meio de projetos.

Essas atividades práticas complementam as aulas teóricas, sendo realizadas na própria instituição de ensino, onde os estudantes poderão vivenciar a junção da prática e teoria, por intermédio de encontros e atividades de extensão com carga horária indeterminada. Também serão realizadas atividades em empresas comerciais e agroindustriais e outros órgãos que compõem os elos do Sistema Agroindustrial do Estado.

Na estrutura organizacional de níveis de estratégia, tática operacional, bem como na realização de atividades, os professores e professoras devem orientar e acompanhar todo o processo de implantação da cooperativa.

AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua e processual, privilegiando aspectos como assiduidade, participação nas atividades propostas e estudos dirigidos.

RECURSOS

- > Data show
- > Documentário
- > Textos informativos
- > Aparelho de som
- > Transporte
- > Câmara fotográfica

CRONOGRAMA

Atividades

2014		2015					
Maio	Jun	Julho	Ago	Set	Out	Nov	Dez
X	X						

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AÇÃO EDUCATIVA. Cultura. **Paul Singer é convidado para falar sobre economia solidária com jovens monitores do CCJ.** São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/index.php/cultura/80-cultura/10004953-paul-singer-e-convidado-para-falar-sobre-economia-solidaria-com-jovens-monitores-do-ccj>. Acesso em: nov. 2014. ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável.** 4. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável: aprendizagem dos industriários. Disponível em: < www.planalto.gov.br > . Acesso em: 10 nov. 2014

ALTIERI, m. **Agroecologia**: bases científicas para a agricultura sustentável. Guaíba: AS-PTA, 2002.

BRASIL. **Decreto-Lei 7.566. de 23 de setembro de 1909**. Brasília, DF., 1909. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 nov.2014.

BRASIL. Leis e Decretos. **Lei n. 9,394 de 20 de dezembro de 1996**. estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: nov. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros nacionais. Brasília: MEC, 1997. 126p.

DEPRESBITERIS, Lea. **Concepções atuais de educação profissional**. 3 ed. Brasília: Ed. Porto Alegre; Editora da UFRGS, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa.33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Modelos ou modos de produção e educação: dos conflitos às soluções. **Tecnologia educacional**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 147, p. 7-14, out./dez.1999.

JINKINGS, Ivana. Apresentação. In: MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antigüidade aos nossos dias. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

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

MARCATTO, C. **Educação ambiental**: conceitos e princípios. Belo Horizonte: FEAM, 2002, 64 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CEB n. 4 de 08 de dezembro de 1999**. institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional do nível técnico, Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaresolucao04_99.pdf. Acesso em jun. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE n. 16/99 – CEB. Aprovado em 5,10,99. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>. Acesso em nov. 2014.

PERRENOUD, Philippi. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes médicas, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. **A educação profissional no contexto da educação nacional**. Disponível em: <http://www.Educacaoonline.pro.br/reforma_da_educacao_profissional.asp?f_id_artigo=298>. Acesso em: 20 nov. 2014.

REDE BRASIL ATUAL. Cidadania. Disponível em: <http://www.redebrasil-atual.com.br/cidadania>. Acesso em: 25 jul. 2014.

REDE Gente San. ONU declara 2014 ano internacional da agricultura familiar. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/redesan/news/onu-declara-2014-ano-internacional-da-agricultura-familiar>. Acesso em: 22 nov. 2014.

RIBEIRO, Kleber Ávila; NASCIMENTO, Deise Cristiane; da Silva, Joelma Fabiano. **A importância das cooperativas agropecuárias para o fortalecimento da agricultura familiar**. São paulo: USP, 2002. Trabalho apresentado no II EBPC, Porto Alegre, 2002. Disponível em: http://www.fearp.usp.br/cooperativismo/pagina_detalhe.php?id_pagina=71. Acesso em: 29 nov. 2014.

SENAC. A educação profissional no contexto da educação. Disponível em: <www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm>. Acesso em: 20 nov. 2014.

SENAI/DN, 2001. Enciclopédia Diderot e D'Alembert. Disponível em: www.educ.fc.u

UMBELINA, Maria; SALGADO, Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia (Orgs.). **Guia de estudos**. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens e Adultos, 2008. Projovem Urbano (Unidade Formativa III).

VARGAS, Luiz Alberto de. Reflexões sobre a nova lei das cooperativas de trabalho. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/24677/reflexoes-sobre-a-nova-lei-das-cooperativas-de-trabalho>. Acesso em: 04 dez. 2014.

CEEP EM RECURSOS NATURAIS DO CENTRO BAIANO - CURSOS TÉCNICOS EM AGROPECUÁRIA, AGROECOLOGIA E PESCA

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos professores atuantes nos nossos cursos

1) A vinda dos cursos técnicos profissionalizantes para nossa escola foi positiva ou negativa? Justifique:

2) A equipe gestora tem promovido ações de incentivo à pesquisa que busquem o desenvolvimento da aprendizagem concomitante ao processo sociocultural? Em caso positivo, cite e comente.

3) Você acredita que os cursos estão atendendo às expectativas dos alunos?

() Sim () Não () Em parte

4) Você está satisfeito com a aprendizagem decorrente da sua disciplina?

() Sim () Não () Em parte () Falta mais empenho

5) As visitas técnicas e o trabalho de campo desenvolvidos com as disciplinas específicas atendem às exigências propostas pelos cursos?

() Sim () Não () Em parte () Não sei opinar

6) Aponte as dificuldades que impedem um bom desenvolvimento do seu trabalho como docente e dê sugestões para minimizar essa realidade.

**CEEP EM RECURSOS NATURAIS DO CENTRO
BAIANO - CURSOS TÉCNICOS EM AGROPECUÁRIA,
AGROECOLOGIA E PESCA**

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos alunos egressos do nosso Centro

1º) O que o motivou a ingressar nesse curso?

(a) Obter um certificado de conclusão de curso

(b) Inserir-se no mundo do trabalho

(c) Adquirir experiência/conhecimento

(d) Outro : _____

2º) Com relação à sua expectativa em relação ao curso, marque (SIM) ou (NÃO)

a) Você considera que os conhecimentos adquiridos são relevantes para sua preparação para inserção no mundo do trabalho?

() Sim () Não

b) O curso técnico lhe proporcionou oportunidades para o seu crescimento profissional e pessoal ?

() Sim () Não

3º) Que dificuldades você considera que o tenham impedido de ter um melhor aproveitamento do curso? _____

4º) Ao concluir o curso, você se sente apto a seguir sua profissão? Se não, justifique. _____

5º) Você recomendaria a alguém optar por um dos cursos técnicos ofertados pelo nosso Ceep? Por quê? _____

CEEP EM RECURSOS NATURAIS DO CENTRO BAIANO - CURSOS TÉCNICOS EM AGROPECUÁRIA, AGROECOLOGIA E PESCA

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos alunos que estão cursando.

1º O que lhe motivou a ingressar nesse curso?

(a) Obter um certificado de conclusão de curso

(b) Inserir-se no mundo do trabalho

(c) Adquirir experiência/ conhecimento

(d) Outro : _____

2º Com relação à sua expectativa em relação ao curso, marque (SIM) ou (Não)

a) Você considera que os conhecimentos adquiridos até agora são relevantes para sua preparação profissional e inserção no mundo do trabalho?

() Sim () Não

b) O curso técnico tem proporcionado oportunidades para o crescimento profissional e pessoal dos alunos?

() Sim () Não


3º) Que dificuldades até agora têm impedido um melhor aproveitamento do curso? _____

4º) Ao concluir o curso, você pretende seguir sua profissão? Se não, justifique. _____

5º) Você recomendaria a uma outra pessoa a opção por um curso técnico profissionalizante ofertado pelo nosso Ceep? Por quê?

FIGURA 1 - Mapa do Território de Identidade de Irecê





RELAÇÃO ENSINO E APRENDIZAGEM: PROMOÇÃO DE PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS NO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SEMIÁRIDO NORDESTE II

Eloisa Boaventuva Guimarães*
Orientadora: Tatiana Ribeiro Veloso

INTRODUÇÃO

O Centro Territorial de Educação Profissional Semiárido Nordeste II, cumprindo função social, promove ações de intervenção social em todos os cursos, configurando-se como uma tecnologia social, com o objetivo de empoderar os diversos sujeitos históricos que compõem o entorno da instituição.

O Centro está localizado no Território de Identidade Semiárido Nordeste II, constituído pelos municípios de Ajustina, Antas, Banzaê, Cícero Dantas, Cipó, Coronel João Sá, Euclides da Cunha, Fátima, Heliópolis, Jeremoabo, Nova Soure, Novo Triunfo, Paripiranga, Pedro Alexandre, Ribeira do Amparo, Santa Brígida, Sítio do Quinto e Ribeira do Pombal, onde está localizado o referido Cetep.

O Território do Semiárido Nordeste II é considerado como o mais carente da Bahia. Apresenta um número elevado de vulnerabilidades sociais, necessitando de uma ação de maior eficácia. A população do Território de Identidade Semiárido Nordeste II, segundo o DIEESE (2014), é de aproximadamente 407.928 habitantes, distribuídos em uma área agrícola de 447.793 hectares, dos quais 312.010 são cultivados com

* Diretora do Cetep do Semiárido do Nordeste II.

pastagens. Possui um dos IDHs mais baixos (de 0,500 a 0,599) e tem nas prefeituras municipais a maior fonte de emprego da população (35,7%), fato que culmina na ida dos jovens rurais para a cidade, em busca de melhores condições de vida.

A Educação Profissional deve trazer uma discussão sobre as tecnologias sociais e sua relação com a inclusão social, com a diversidade cultural, a proteção ambiental e a afirmação da cidadania e dos direitos humanos, baseada na economia do conhecimento. Consideramos aqui o conhecimento como um bem econômico distribuído igualmente pela humanidade.

Não existe educação se não considerarmos a realidade intra e extra dos nossos alunos. Assim, a falta de alimentos decorrente de secas sazonais, que incidem na região, e a falta de políticas públicas para projetos de irrigação aumentam significativamente os problemas sociais e, inevitavelmente, impactam na vida dos nossos alunos.

O setor agropecuário, base da exploração da região, aproveita o solo de forma intensiva. Há uso de agrotóxicos, causando erosão e perda de matéria orgânica do solo, além de contaminação de águas subterrâneas e alimentos. Essas práticas convencionais aumentam a resistência de plantas espontâneas e aumentam a incidência de doenças e pragas, entre outros problemas, o que contribui para que a população local sofra a cada dia com a queda na produção e na qualidade dos alimentos e aumente o número de famílias carentes.

Nesse contexto, é que o Curso Técnico em Agroecologia, com bases científicas, vem contribuindo para uma mudança eficaz dos modelos convencionais de agricultura tradicional para modelos sustentáveis, com base agroecológica, respeitando o ecossistema natural e contribuindo para a redução dos custos com a produção, fortalecendo a agricultura familiar e minimizando a agressão ao meio ambiente.

Cabe-nos a tarefa de promover práticas sustentáveis de produção agrícola e de fortalecimento da agricultura familiar, viabilizando a economia solidária que gere renda por meio da comercialização da produção excedente, mostrando a possibilidade de sobrevivência na própria comunidade, em resposta a questões do tipo: como o Cetep, por meio do curso Técnico em Agroecologia, pode criar uma cultura da economia solidária, fomentando o empreendedorismo criativo, e promover o desenvolvimento socioeconômico dos atores sociais que compõem o entorno desta instituição? Como o Cetep pode orientar a exploração do solo e o uso de equipamentos de maneira sustentável? Como as hortas agroecológicas comunitárias, como tecnologias sociais, podem se configu-

rar como uma oportunidade de estágio supervisionado, para o curso Técnico em Agroecologia - EPI, já que não há empresas em número suficiente para absorver todos os alunos do referido curso?

Nesse contexto, pretendemos implantar práticas de cultivo de hortas agroecológicas, considerando as tecnologias sociais como base importante para esta ação. No Brasil, tecnologia social é definida como “produtos e técnicas e /ou tecnologias reaplicáveis, desenvolvidas em interação com a comunidade e que representa efetivas soluções de transformação social” (RTS, 2014). Assim, podemos afirmar que tecnologia social é o desenvolvimento de tecnologia alternativa à tecnologia convencional.

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

O Centro Territorial de Educação Profissional do Semiárido Nordeste II - Cetep é uma unidade de ensino básico e técnico, que, além da formação profissional nos eixos Recursos Naturais, Infraestrutura, Saúde e Gestão e Negócios, tem cursos nas formas de articulação Prosub (Educação Profissional Subsequente) e EPI (Educação Profissional Integrada).

Atua em projetos e na qualificação de mão de obra básica com cursos de Projeja - Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, proporcionando a inclusão social dos jovens em vários setores da economia.

Essa unidade escolar foi fundada em 1979, como Escola Agrotécnica de Ribeira do Pombal, através da Portaria nº 646, pelo então secretário da Educação e Cultura, professor Carlos Santana, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia em 30/01/79.

Teve o funcionamento autorizado por meio da Resolução nº 983 do Conselho Estadual de Educação, publicada no Diário Oficial de 01/02/82 e retificada no Diário Oficial de 10/05/84. O Curso Técnico em Agropecuária, na modalidade Prosub, foi autorizado por meio da Portaria nº 046 D.O. 31/05/2006 e na modalidade EPI - Educação Profissional Integrada, por meio da Portaria nº 2916/2010.

Em 17 de abril de 2009, a então Escola Agrotécnica de Ribeira do Pombal foi transformada em Centro Territorial de Educação Profissional do Semiárido NE II, pela Portaria nº 8.677/09 - D.O. 17/04/2009, para atender a uma demanda de 18 municípios que compõem o território de identidade Semiárido Nordeste II.

O Cetep, após uma análise de demanda, oferta nove cursos de quatro eixos tecnológicos: Edificações (infraestrutura), Enfermagem e Análises Clínicas (Ambiente Saúde e Segurança do Trabalho), Cooperativismo, Recursos Humanos, Contabilidade, Comércio (Gestão e Negócios) e Agropecuária e Agroecologia (Recursos Naturais), sendo este último objeto do projeto de intervenção.

Esta unidade, como Escola Agrotécnica, levou a modernização da suinocultura e avicultura à região, seguindo a filosofia de ter a “produção como meio de ensino”.

Desde então, o Centro é uma unidade de educação profissional vinculada à SEC/BA, que se situa no contexto educacional da região Nordeste da Bahia, como um polo formador de profissionais nas áreas de agropecuária, desde 1979, e, hoje, como centro de formação profissional, com a oferta dos já citados eixos e cursos, prezando por uma educação capaz de formar cidadão para além do mercado de trabalho.

De acordo com a estrutura administrativa dos centros, cada vice-diretora também é diretora: Maria Josineide Pereira Magalhães, pedagoga, é a gestora pedagógica; Maria Odete dos Santos Carvalho, licenciada em Matemática, gestora administrativa e financeira; Helda Alves Martins Silva, licenciada em Letras, gestora articuladora com o mundo do trabalho; e a professora Eloisa Boaventura, gestora geral. Todas foram eleitas pelo voto direto, pela comunidade escolar.

O quadro docente é constituído por 40 professores, entre efetivos e contratados. Destes, alguns são especialistas, outros, mestres e há um doutor. A gestão, empossada em 2009 e reeleita em 2011, possui uma característica democrática no que se refere à tomada de decisões administrativas e pedagógicas, tendo como elemento norteador o Regimento Interno e o plano de ações 2013/2014.

Na tentativa de consolidação da gestão democrática e em atendimento à orientação da SEC, constituiu-se o Conselho Escolar, com representação de nove segmentos - professores, alunos, pais de alunos, funcionários, poder local, gestores, empresários, trabalhadores, comunidade, com três representantes cada, totalizando 27 membros, que passaram por uma formação promovida pela própria SEC.

No entanto, como se tentou contemplar outros municípios que compõem o território com representantes no referido Conselho, a participação deles não tem acontecido a contento.

O Centro Territorial de Educação Profissional do Semiárido Nordeste II está localizado na rua José Domingos Silva Neto, nº 1, na

cidade de Ribeira do Pombal, CEP 48.400-000. Possui 13 salas de aula, bem arejadas, cada uma com quatro ventiladores de teto e uma TV pendrive, sala para videoconferência, secretaria, diretoria, laboratório de informática com 20 computadores, biblioteca, sala de professor, sala de coordenação, sala de articulação de estágio, 18 sanitários, vestiários feminino e masculino, quadra de esportes, cantina, sala de digitação, laboratório de edificações, depósitos e área de zootecnia.

O Centro Territorial está sendo ampliado com a construção de vários laboratórios para os cursos existentes e outros que serão oferecidos, além de auditório, alojamento para professores que residem fora da cidade, salas de aula etc.

PERFIL DOS ESTUDANTES

Uma grande parcela dos estudantes do Cetep é da zona rural, filhos de pequenos agricultores, principalmente os do turno vespertino, pois é quando os transportes circulam vindos das diversas localidades. Apresentam grande dificuldade de aprendizagem e é neste grupo, também, que se evidencia maior índice de distorção idade/série. Em contrapartida, são mais disciplinados.

Os alunos da sede, filhos de assalariados, concentram-se majoritariamente no período matutino, apresentam menos dificuldade em relação à aprendizagem e são mais críticos e dinâmicos. Todos são representados por um grêmio estudantil, bem atuante.

PERFIL DA COMUNIDADE DO ENTORNO

A comunidade do entorno do Cetep é, em grande parte, carente. As moradias não têm boa infraestrutura. Alguns são assalariados, outros subempregados.

O comércio local é limitado, uma vez que está localizado distante do centro da cidade. Os jovens e adolescentes têm na instituição o único espaço para lazer, aproveitando a quadra e demais áreas para algumas atividades.

Atualmente, em atendimento à função social da escola, os estudantes do curso técnico de Enfermagem estão disponibilizando serviços como aferição de pressão, teste de glicemia, tanto se deslocando até a comunidade como também nas dependências da escola, sob a supervisão das enfermeiras, para também vivenciar a teoria aprendida em sala.

JUSTIFICATIVA

A história da educação profissional tem sido objeto de estudo desde o século XIX, quando Marx e Engels já defendiam uma educação pública e gratuita para todos, baseada nos princípios da eliminação do trabalho das crianças nas fábricas, na associação entre educação e produção material, na educação politécnica que leva à formação omnilateral, na inseparabilidade entre a educação e a política e a articulação entre o tempo livre e o de trabalho.

Mais tarde, Gramsci sugere uma escola unitária, de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre, em condições de igualdade, o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual e o trabalho industrial, com o objetivo de formar homens omnilaterais, capazes de ser inseridos nas atividades sociais com grau de maturidade de criação intelectual e prática.

As atuais experiências de integração entre o ensino médio e a Educação Profissional de nível técnico iniciaram-se a partir de 2003. Em 2008, foi definida pelo governo como política pública, que tem, nesse contexto, prioridade no estado, onde atualmente existem aproximadamente 80 mil alunos matriculados, em 72 cursos, distribuídos em 11 eixos tecnológicos, nas modalidades EPI - Educação Profissional Integrada, Prosub - Educação Profissional Subsequente e Proeja - Educação Profissional na modalidade Jovens e Adultos.

Além dos cursos ofertados nas modalidades supracitadas, o governo ainda oferece, entre outros programas, o Projovem urbano e rural, que objetiva a promoção da elevação da escolaridade e a inserção cidadã no mundo do trabalho dos jovens que estão entre 18 e 29 anos e não concluíram o ensino fundamental e o Pronatec.

A Educação Profissional na Bahia tem um compromisso ético com a comunidade, por isso organiza no currículo a intervenção social como prática pedagógica, no sentido de garantir e fortalecer “uma outra tecnologia”. Assim, o Cetep incentiva as hortas comunitárias agroecológicas com o objetivo de desenvolver o entorno com sustentabilidade, garantindo a soberania e segurança alimentar dos atores sociais envolvidos no projeto.

As hortas comunitárias agroecológicas configuram-se como alternativas viáveis para dirimir os problemas nutricionais e reduzir os impactos ambientais provocados pela agricultura convencional, além

de ser um espaço para a promoção das atividades práticas dos educandos. É estratégia de garantia da soberania e segurança alimentar de maneira a fortalecer a agricultura familiar, com possibilidade de gerar renda e de possibilitar qualidade de vida para as famílias.

Segundo o superintendente da Educação Profissional, Almerico Lima, as TS favorecem ainda mais a parceria entre sociedade e instituição, fortalecendo a Educação Profissional da Bahia e reafirmado a escola pública como espaço democrático capaz de formar pessoas humanas, cidadãos trabalhadores e sujeitos de direito, que contribuam com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental da Bahia. Assim, as hortas comunitárias agroecológicas visam contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico, socioeconômico e ambiental do Território de Identidade Semiárido do Nordeste II.

É um grande desafio para o aluno de um curso da educação profissional associar teoria à prática e isso se torna possível por meio do estágio, que é regulamentado pelo Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982, definido no artigo 2º como

[...] atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizadas em sua comunidade em geral, sob a responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

Nesse contexto, diante da dificuldade de inserção de estudantes do Curso Técnico em Agroecologia do Cetep Semiárido Nordeste II no estágio convencional em empresas, optamos pela implantação das referidas hortas agroecológicas comunitárias na zona rural, em localidades onde alguns dos estudantes residem. A proposta é promover uma educação de qualidade, uma vez que, por meio das hortas comunitárias agroecológicas, podemos contribuir na promoção, em um contexto de trabalho a partir da economia solidária, de uma ação educativa vinculada à segurança alimentar e nutricional e com referência nas tecnologias sociais.

A economia solidária é um jeito diferente de produzir, comercializar e trocar por meio da cooperação e na relação intrínseca e associada entre capital e trabalho. Não existe relação de subordinação e o associativismo é a base e o princípio para obtenção de benefícios comuns para a comunidade, por meio de ações coletivas. Nas comunidades, a participação, a solidariedade e a cooperação em torno de objetivos comuns têm sido fundamentais para assegurar melhores condições de vida. Essa prática, mais do que uma forma de organização, é uma

construção e uma conquista social. Vale considerar que a grande maioria de empreendimentos dessa natureza no Brasil e na Bahia é formada pela base da agricultura familiar, que historicamente contribui para o desenvolvimento de tecnologias sociais.

Segundo Dagnino (2010), a necessidade do desenvolvimento de tecnologias sociais está diretamente associada à promoção da economia solidária. Primeiro, considera que a tecnologia convencional não está adequada à inclusão social e tende a ser segmentada, alienante e hierarquizada. Depois, as instituições envolvidas na geração científica e tecnológica devem ser sensibilizadas para desenvolver uma tecnologia capaz de viabilizar a inclusão social e tornar sustentáveis formas de organização através da economia solidária, a partir do associativismo.

Dessa forma, os conhecimentos adquiridos por meio da implantação das hortas agroecológicas comunitárias provocarão a cultura de cooperação e associativismo entre alunos e famílias envolvidas, além de gerar mudanças na cultura alimentar, ambiental e educacional do estudante e de sua comunidade, despertando o sentimento de pertencimento de seus moradores, questões de identidade, gênero, segurança alimentar e nutricional. Como consequência, por meio do processamento e da venda das hortaliças e aves produzidas, inúmeras famílias serão beneficiadas.

Essa implantação também tem como objetivo estimular a construção dos princípios de responsabilidade e comprometimento com a natureza, com o ambiente e também servirá para consolidar os conteúdos ministrados em sala de aula, fazendo com que os alunos tenham consciência da aplicabilidade na realidade, atribuindo-lhes, assim, maior significado.

REFERENCIAL TEÓRICO

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Educação Profissional constitui uma construção histórico-social, cujos significados variam dependendo da forma como se interpretam as relações entre educação, trabalho e sociedade (MANFREDI, 1998). Assim, a tendência que apresenta uma modalidade de educação baseada no trabalho como princípio educativo é compatível com a perspectiva histórica social dos que vivem do trabalho em contraposição à concepção orientada pela racionalidade técnico-instrumental e neoliberal, que apresenta uma formação voltada para a satisfação das mudanças e

inovações do sistema produtivo e do que é estabelecido pelo mercado de trabalho, atendendo, dessa forma, aos interesses do capital.

Há um consenso em torno da premissa de que educação e trabalho promovem o desenvolvimento de uma nação. Recentemente, estudiosos, além de colocar o trabalho na ponta, invertendo as posições, acrescentam a ciência também como fator de desenvolvimento de um país.

Investimentos nesse tripé estão sendo feitos no Brasil, na perspectiva de elevar o desenvolvimento a níveis aceitáveis, a exemplo dos países hegemônicos.

A formação para o trabalho, historicamente, foi destinada às classes menos favorecidas, estabelecendo o caráter dual da educação: é ensino acadêmico para aqueles que detinham o poder e para os que executavam tarefas manuais, o ensino técnico. O trabalho, frequentemente relacionado ao espaço físico e ao sofrimento, tem origem na própria etimologia da palavra. O termo trabalho vem do “tripalium”, instrumento usado na tortura. Outras concepções do trabalho, associado ao sofrimento, têm origem no livro gênesis, que o denomina como castigo divino.

O trabalho, em outra concepção, também é visto como algo moralizante e dignificante do ser humano, portanto cobrado desde cedo aos filhos das classes menos hegemônicas.

Ao longo do século XIX, várias instituições foram implantadas com o objetivo de amparar crianças órfãs e abandonadas, ofertando-lhes instruções básicas de leitura e cálculos matemáticos, e o ensino industrial, a exemplo dos Liceus, espalhados em várias capitais e cidades brasileiras.

Mas o ensino profissional propriamente dito teve início no Brasil em 1909, no governo de Nilo Peçanha, que instalou 19 escolas de aprendizes artífices destinadas aos pobres e humildes, criando-se aí o embrião da Rede Federal de Ensino de Educação Profissional. Nesse mesmo ano, foi reorganizado também o ensino agrícola do Brasil, além de várias escolas - oficinas para a formação profissional de ferroviários. Cabe ressaltar que essas escolas desempenharam um importante papel na história da educação profissional, ao se formarem os casulos da organização do ensino técnico nas décadas seguinte. A Educação profissional foi regulamentada pela LDB 9394/96, como uma modalidade da Educação Básica:

Art.39 - A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e

modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º - Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

§2º - A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I - de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. (Incluído pela Lei 11.741, de 2008).

II - de educação profissional técnica de nível médio; (Incluído pela Lei 11.741, de 2008).

III - de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (Incluído pela Lei 11.741 de 2008).

No entanto, o Decreto 2.208/97 tornou-se um instrumento que normatizou o sucateamento da Educação profissional, visto que inviabilizava a integração, restringindo-se às formas concomitante ou sequencial.

Desse modo, a Educação Profissional configurou-se como ensino profissionalizante, voltado para a formação do trabalhador, abrindo espaços para que o setor privado assumisse o papel do Estado, enfatizando a política neoliberal naquele período.

O Decreto 5.154/04 proporcionou um novo cenário para a Educação Profissional, revogando o Decreto 2.208/97, no governo do então presidente Luís Inácio Lula da Silva.

De acordo com o inciso 1º do Artigo 4º do Decreto nº 5.154/2004, as formas possíveis de concretização dessa “articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio” são as seguintes:

1 - Integrada: [...] oferecida somente a quem já tinha concluído o Ensino Fundamental curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno (BRASIL, 2004),

E conforme o parágrafo 2º: [...] A instituição de ensino deverá [...] 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 (BRASIL, 2004).

2 - Concomitante, conforme o Decreto: “[...]oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental ou esteja cur-

sando o Ensino Médio [...]” e “[...] com matrículas distintas para cada curso”. Esta forma poderá ocorrer em três situações distintas, as quais já eram possíveis na vigência do Decreto nº 2.208/97:

2.1 Na mesma instituição de ensino (alínea “a” do inciso II do xxx1º Artigo 4º): nesse caso, embora com matrículas distintas em cada curso, a articulação será desenvolvida nos termos da proposta político pedagógica do estabelecimento de ensino;

2.2. Em instituições de ensino distintas (alínea “b” do inciso II do XXX 1º do Artigo 4º): nesse caso, é o aluno que faz a complementaridade entre o ensino médio e a educação profissional de nível médio, aproveitando-se das oportunidades educacionais disponíveis;

2.3. Em instituições de ensino distintas, porém com convênio de intercomplementaridade. Nesse caso, as matrículas são distintas, mas os dois cursos são desenvolvidos articuladamente, como um único, em decorrência do planejamento e desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados entre as escolas conveniadas.

3. Subsequente (Inciso III do XXX 1º do Artigo 4º) “[...] oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio”. Esta alternativa estava prevista no Decreto nº 2.208/97 como “sequencial” e teve a denominação alterada pelo Decreto nº 5.154, acertadamente, para evitar confusões com os cursos sequenciais por campo do saber, de diferentes níveis de abrangência” (BRASIL, 2004).

No caso de a instituição ofertar o Ensino Médio Integrado, ela deve observar tanto as diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio pelo Parecer CNE/CEB 15/98 quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais, defendidas para a Educação Profissional Técnica de nível médio, pelo Parecer CNE/CEB 16/99 e pela Resolução CNE/CEB 4/99, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para a Educação de Jovens e Adultos, pelo Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000.

AGRICULTURA FAMILIAR, AGROECOLOGIA E ECONOMIA SOLIDÁRIA

A agricultura familiar é caracterizada por ter uma organização por meio da utilização da mão de obra familiar, em pequenos espaços, para provimento das necessidades da própria família. Essas características representam a possibilidade de evolução de um modelo de agricultura convencional para um sistema de produção agroecológico, ba-

seado nos pilares da sustentabilidade, em contraste com a agricultura patronal que, além de utilizar trabalhadores contratados, dispõe de grandes e médias propriedades. Essa oposição é basicamente de natureza social, uma vez que enquanto a agricultura familiar se apoia na unidade entre gestão e trabalho de família, a patronal separa gestão e trabalho.

O debate sobre sustentabilidade e segurança alimentar tem contribuído para que a agricultura familiar tenha destaque. A criação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) culminou com a busca de solução para os problemas socioeconômicos da agricultura familiar, com vistas a viabilizar melhores condições de vida para as famílias envolvidas, na tentativa de evitar o êxodo rural, bem como a expansão de grandes latifúndios.

Uma das alternativas de produção para a agricultura familiar é a agroecologia, uma vez que torna possível a estruturação das famílias em suas propriedades, utilizando recursos do próprio local, minimizando a agressão ao meio ambiente, bem como reduzindo os custos, além de promover o conhecimento e a metodologia capazes de desenvolver uma agricultura de forma sustentável, produtiva e economicamente viável. Também cabe à agroecologia promover mudanças nas relações sociais, dando ênfase aos benefícios que as práticas sustentáveis podem proporcionar aos agricultores tanto no aspecto econômico como na qualidade dos alimentos produzidos.

Segundo Amaral (2011, p 47), a agroecologia se nutre de outras disciplinas científicas e dos saberes, conhecimentos e experiências dos agricultores, o que permite o estabelecimento de marcos conceituais, metodológicos e estratégicos capazes de orientar o desenho e o manejo de agroecossistemas sustentáveis e os modelos de desenvolvimento rural sustentável.

O segmento da agricultura familiar, apesar de historicamente ser marginalizado, destaca-se no número de empreendimentos organizados a partir da concepção da economia solidária. Destaca-se pela relação comunitária de produção, de serviços, de comercialização e de consumo nos princípios da cooperação, da democracia e da distribuição de riquezas proporcional a sua construção, sem relação de subordinação instituída historicamente pelo capital e pelo trabalho. A agricultura familiar favorece o emprego de práticas produtivas ecologicamente mais equilibradas, como a diversificação de cultivos, o menor uso de insumos industriais e a preservação do patrimônio genético, e responde pela existência expressiva de número de empreendimentos da agricultura fami-

liar, principalmente no formato do associativismo, em que as práticas de hortas comunitárias são estratégias de promoção do desenvolvimento rural sustentável.

SEGURANÇA E SOBERANIA ALIMENTAR E NUTRICIONAL

Conforme a Lei 11.346/06 - Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (Losan), Art. 3, a Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) compreende a realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde e que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambientais, cultural, econômica e socialmente sustentáveis.

Essa definição está relacionada ao manejo dos recursos naturais de forma sustentável, como também se refere ao acesso universal a alimentos, distribuição, produção e armazenagem dos produtos, aproveitamento biológico, composição nutricional e aspectos de sua qualidade.

Esse direito contrasta com a insegurança alimentar uma vez que, nesse contexto, é a população rural que está em foco e esta é muito ligada à pobreza, uma vez que é na zona rural que está a renda mais baixa da população, embora esse não seja o único fator que favoreça a insegurança alimentar e nutricional.

Estudos mostram ainda que existem algumas dimensões usadas para conceituar a Segurança Alimentar e Nutricional: a “disponibilidade” dos alimentos; o “acesso” a eles; e a “utilização” biológica deles.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Implantar hortas comunitárias agroecológicas como estratégias de promoção de relação dialógica entre o Centro Territorial de Educação Profissional Semiárido Nordeste II e a promoção de práticas sustentáveis de fortalecimento da agricultura familiar nas Comunidades Rurais do município de Ribeira do Pombal, na Bahia, nas localidades: Fazenda Canaveira, Fazenda Cedro, Comunidade Tapera e Fazenda Cajarana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- > Valorizar os saberes e conhecimentos tradicionais agroecológicos dos educandos do Curso Técnico em Agroecologia e comunidade envolvida no projeto;
- > Desenvolver práticas de ensino e aprendizagem no campo da horticultura orgânica na Fazenda Canavieira, Fazenda Cedro, Comunidade Tapera e Fazenda Cajarana, para produção de hortaliças, utilizando os princípios da horticultura orgânica consorciada com a criação de galinhas;
- > Potencializar as práticas de convivência e sustentabilidade no contexto do Semiárido e na Agricultura Familiar;
- > Transformar a participação individual e familiar em participação grupal e comunitária na Fazenda Canavieira, Fazenda Cedro, Comunidade Tapera e Fazenda Cajarana, por meio de práticas associativas;
- > Reconhecer o acesso regular e permanente a alimentos de qualidade como direito de todos, com a produção de alimentos saudáveis a partir da segurança e soberania alimentar.

RESULTADOS ESPERADOS

O Centro Territorial de Educação Profissional, por meio desse projeto de intervenção, promoverá 100 horas de estágio para os alunos do Curso Técnico Em Agroecologia - EPI, na própria instituição, além de geração de renda para os referidos alunos e seus familiares envolvidos.

METODOLOGIA

Para realização do projeto de intervenção, será usada como metodologia a abordagem qualitativa, com enfoque participativo.

Para a implantação das hortas agroecológicas comunitárias, serão promovidas reuniões nas comunidades onde os alunos que participarão do projeto residem, inicialmente com as associações, com o intuito de estabelecermos parcerias e em seguida, com as famílias a fim de conhecê-las e apresentar o projeto. Na oportunidade, mostraremos que as associações organizadas conseguem garantir um processo participativo, tendo sempre como objetivo o interesse da coletividade, e, nesse contexto, tendem a prosperar. Ao atingirem suas metas, novos horizontes se estabelecem, impulsionando suas atividades.

Nesse momento, alguns itens serão observados, como: área necessária, ferramentas e equipamentos, localização, o que cultivar, disponibilidade de água, pois, para a implantação dessa atividade em comunidades rurais do semiárido nordestino, é necessária uma preocupação muito grande com a questão da água, fator determinante para a produção.

Nessas ocasiões, os técnicos em agropecuária e os alunos do curso apresentarão o projeto para essa comunidade, falarão da importância do consumo de hortaliças cultivadas de forma sustentável, para a saúde, bem como os benefícios para o meio ambiente, uma vez que a agricultura convencional reduz a biodiversidade, causa perda da estrutura do solo, provocando a compactação e a erosão.

As hortas serão de acordo com o sistema Pais - Produção Agroecológica Integrada e Sustentável. Uma vez que podem ser desenvolvidas em áreas pequenas, podem envolver tanto a avicultura ou piscicultura, além do cultivo das mais variadas culturas. Como vamos optar pela criação consorciada de frangos, optamos por esse sistema, no qual nada se perde, já que é autossustentável - fato que contribui para que seja um sistema de produção prático e de baixo custo.

Inicialmente, faremos a adubação e o preparo do solo. Na sequência, a demarcação dos canteiros e o plantio das sementes; a implantação do sistema de irrigação por Santeno, por ser mais acessível; o plantio das mudas e três meses após essa fase, a colheita.

As famílias disponibilizarão os equipamentos (enxadas, pás) e o Cetep fará a cessão dos insumos e a tecnologia, por meio dos técnicos e agrônomos lotados na instituição. A assistência será feita durante todo o tempo: desde a capina até a colheita.

Na culminância, os alunos envolvidos no processo apresentarão todas as etapas, bem como os resultados alcançados, por meio de um seminário para a comunidade escolar, nas dependências da escola. Assim, o Cetep promoverá as 100 horas (de um total de 400) de estágio que são permitidos na própria instituição de ensino, para garantia das atividades relacionadas com os alunos.

CRONOGRAMA

ATIVIDADES	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET
Elaboração do Projeto	X										
Sensibilização da Comunidade/Reunião com as Associações					X						
Mobilização dos alunos/						X					
Capina						X					
Adubação/Preparação do solo						X					
Demarcação dos canteiros						X					
Plantio das sementieras							X				
Implantação do sistema de irrigação						X					
Plantio de mudas							X				
Acompanhamento das atividades						X	X	X	X	X	
Reunião com os atores envolvidos e os representantes das associações	X									X	

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Atanásio do Amaral. **Fundamentos de Agroecologia**. Curitiba, Editora do Livro Técnico Ltda., 2011.

DAGNINO, Renato. A Tecnologia Social e seus desafios. In: DAGNINO, Renato (org). **Tecnologia social: ferramenta para construir outra sociedade**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP, Komedi, 2010.

DIEESE. **Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade**. Salvador, v. 2, 2014.

DIEESE. **Educação Profissional da Bahia: Trabalho, Educação e Desenvolvimento Básico**. Salvador, v. 1, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Dos cadernos do cárcere. In : COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci. **Fontes do pensamento político**. Porto Alegre: LPM, 1981. v.2 p.198-199.

MANFREDI, Sílvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. Revista Educação e Sociedade. Campinas, n. 64, p. 13-49, set. 1998.



FORTALECIMENTO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA ATRAVÉS DA PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR

Ezequias Silveira dos Santos*

Orientador: José Inácio Ferreira Junior

INTRODUÇÃO

A participação da sociedade civil na gestão pública é resultado de um processo de lutas dos movimentos sociais e esta participação é garantida pela Constituição de 1988, que institucionaliza o conselho gestor de políticas públicas como garantia da participação popular no controle, na fiscalização e na proposição de políticas públicas. Os conselhos gestores têm características e funções diferenciadas, a depender do âmbito de atuação e da composição.

Na educação, a participação dos segmentos da escola e da comunidade em geral também se dá a partir da participação desses segmentos por meio de órgãos colegiados: colegiado escolar, conselho escolar, grêmio estudantil, associação de pais, entre outros. Para a educação profissional da Bahia, o conselho escolar é um órgão fundamental para instrumentalização da gestão democrática.

O conselho escolar dos centros estaduais de educação profissional da Bahia foi criado pelo Decreto Estadual 11.355, de 4 de dezembro de 2008. Conforme o Decreto, todos os centros devem implantar o conselho e este deve se constituir como um instrumento de gestão democrática.

O artigo 3º do Decreto mencionado assim estabelece:

* Diretor do Ceep das Águas.

Art.3º No âmbito de cada centro de educação profissional, a gestão democrática da educação profissional pública realizar-se-á com a criação de um conselho com o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando à qualidade dos cursos ofertados e ao fortalecimento do projeto político-pedagógico desenvolvido, assegurando a participação da comunidade escolar e local.

O Decreto ressalta que é por meio do engajamento dos segmentos presentes que os conselhos funcionam ou pela concepção coletiva de participação nas deliberações que, porventura, possam acontecer no espaço educativo, e que nos Ceteps deveriam ser estabelecidos critérios para permitir a articulação dos segmentos em torno de uma formação voltada para os princípios democráticos da gestão.

Considerando a gestão democrática uma prática que deve ser estimulada e vivenciada dentro do espaço escolar e tendo os órgãos colegiados como ferramentas importantes nessa gestão, este projeto pretende abordar os pressupostos filosóficos e sociais do órgão, fazendo uma retrospectiva histórica e uma análise crítica da atuação do conselho no Centro Estadual de Educação Profissional Águas-(Ceep-Águas), na perspectiva de contribuir para as mudanças necessárias visando a uma atuação eficiente do conselho nas questões administrativas, pedagógicas e financeiras do centro.

Para a realização deste estudo, foi feita uma consulta bibliográfica e a coleta e análise de dados que foram as bases de sustentação da pesquisa. O caderno do conselheiro e o caderno do formador, ambos elaborados pelo DIEESE, a Legislação Básica 2010-2011, entre outros, fundamentaram a pesquisa. O instrumento utilizado para a coleta e análise dos dados foi realizado por pesquisa com depoimentos dos sujeitos envolvidos no processo.

O trabalho será apresentado em seções. Na primeira, pretende-se fazer uma retrospectiva histórica da formação dos conselhos, abordando o caráter, a função do conselho, o papel e atribuição dos conselheiros e as possibilidades de atuação. Na segunda, será apresentada a coleta, análise da entrevista e proposta para intervenção. Por último, as considerações finais.

Entendemos que, por meio da atuação do conselho, é possível analisar as fragilidades da unidade escolar, definir planos de ação e criar estratégias que permitam um ensino profissional que atenda as especificidades do território de identidade e que promova um ensino de

qualidade. Portanto, é importante destacar que a tarefa não é simples e, mais do que tudo, é preciso que os conselheiros se sintam responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento do território e, mais ainda, pelo bom desempenho do processo de ensino/aprendizagem. Outro fator importante é a disponibilidade do gestor, a postura aberta, a consciência e a adesão da gestão democrática na sua unidade de ensino.

Contudo, é cabível dizer que o sentido dessa democratização do ensino prioriza uma mudança de postura que, na maioria das vezes, exige um novo olhar do profissional da educação. Os conselheiros têm plenos poderes nas decisões e nas pautas fomentadas para o processo de gestão democrática. Mas que tipo de gestão é implantada no Ceep-Águas? Com essa questão, podemos salientar que promover uma política pública participativa é difícil, mas nada como a prática e a experiência para criar condições reais de participação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A história dos conselhos no Brasil é antiga e o seu aprimoramento foi acentuado pelos movimentos sociais, principalmente nos anos 1970 e 1980, quando as discussões pela democracia se acirraram. Como a democracia representativa parlamentar não foi suficiente para garantir a participação popular na política e nos espaços públicos, a Constituição de 1988 garantiu canais de democracia participativa por meio dos conselhos, do referendo, do plebiscito e do projeto de lei de iniciativa popular (GOHN, 2006).

Os conselhos gestores apresentam muitas novidades na atualidade. Eles são importantes porque são frutos de demandas populares e de pressões da sociedade civil pela redemocratização do país. As novas estruturas inserem-se, portanto, na esfera pública e, por força de lei, integram-se com os órgãos públicos vinculados ao poder executivo, voltados para políticas públicas específicas, responsáveis pela assessoria e suporte do funcionamento das áreas em que atuam. Os conselhos gestores são diferentes dos conselhos comunitários, populares ou dos fóruns civis não governamentais, porque estes últimos são compostos exclusivamente de representantes da sociedade civil, cujo poder reside na força da mobilização e da pressão, e não possuem assento institucional junto ao poder público. Os conselhos gestores são diferentes também dos conselhos de “notáveis”, que já existiam nas esferas públicas no passado, compostos exclusivamente por especialistas (GOHN, 2006).

Os conselhos ou colegiados são formas participativas de gestão e controle da sociedade organizada sobre a política pública. A implantação dos conselhos no âmbito dos Centros Territoriais de Educação Profissional (Ceteps) e os Centros Estaduais de Educação Profissional (Ceeps) busca garantir a perenidade desta política pela participação e pelo controle social. Para Arendt (1973), os conselhos são a única forma possível de um governo horizontal, um governo que tenha como condição de existência a participação e a cidadania.

O artigo 3º do Decreto 11.355/2008, que trata especificamente do conselho, estabelece: Art.3º - No âmbito de cada centro de educação profissional, a gestão democrática da educação profissional pública realizar-se-á com a criação de um conselho, com o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando à qualidade dos cursos ofertados e ao fortalecimento do projeto político-pedagógico desenvolvido, assegurada a participação paritária dos segmentos da comunidade escolar e local.

A criação do conselho amplia a participação do segmento da comunidade local, prevista no colegiado, na medida que incorpora em sua participação entidades representativas do mundo do trabalho e do poder público. O segmento da comunidade local deverá ser composto por entidades representativas dos trabalhadores, empresários, integrantes da sociedade civil organizada, bem como dos municípios e órgãos públicos estaduais. Além disso, a sugestão é que essa formação possa abranger o conjunto de municípios do território de identidade onde se localiza a unidade de ensino.

Contudo, o grande desafio para os Ceteps e Ceeps não está na criação dos conselhos, mas na atuação e no sentimento de pertencimento dos conselheiros nas ações da educação profissional, seja nos centros territoriais ou nos centros estaduais, como é o caso do campo de intervenção desta proposta.

É nessa perspectiva que alguns teóricos suscitam que sempre existem mecanismos que visam que o sujeito participe das problemáticas da sociedade. Teóricos como Pedro Demo (2001), que durante toda a vida acadêmica frisou a problemática voltada para os canais de participação como uma necessidade de cada pessoa, tanto nos aspectos socioeducacionais como culturais e políticos.

[...]. O elemento da organização pode aí ser decisivo: [...]. Este fenômeno acarretou a compreensão do Estado como instância essencial no sentido de socializar espaços de acesso popular. Por exemplo, defende-se a escola pública, gratuita e laica porque ela garante me-

lhor a igualdade de oportunidade e porque é, sobretudo, um direito. Educação não é mercadoria. (DEMO, 2001, p. 59-62)

Essa abordagem feita por Demo (2001) é atrelada ao sistema como um todo, precisamente pelo fenômeno que este provoca na sociedade. O autor vai ainda além com sua abordagem que discute o papel do “Estado” como “instância” fundamental para o processo e “acesso” à educação.

Uma educação que vai permitir às pessoas se instruírem para poder compreender os papéis dos conselhos no controle social da sociedade. É nessa linha teórica que vamos sublinhar, pelo teórico Jorge Kaiano, os vários caminhos viáveis que poderão contribuir para uma gestão democrática. Segundo Kaiano (1998, p. 2):

O grande desafio que se coloca é que os diferentes conselhos que existem em cada município tenham uma ação articulada e integrada, evitando a fragmentação excessiva dos problemas contornando os conflitos que podem surgir na abordagem de temas que interessam a diferentes conselhos: [...]

Na citação acima, podemos compreender que a complexidade existe, desde interesses que estão interligados aos segmentos constitutivos de todos os conselhos. Kaiano (1998) é enfático ao frisar os pontos de vista dos conselhos, ora como membros de controles, ora como problemas para o funcionamento da instituição de ensino.

O que o teórico suscitou há quase duas décadas é percebido ainda hoje pelos gestores de centros de formação profissional, assim como de instituições ligadas à produção de conhecimento. Como resolver um problema que é histórico na educação do Brasil, uma história marcada pelo contraste cultural dos profissionais dos centros de formação profissional?

Percebemos então que tanto Demo (2001) concorda com Kaiano (1998), que soube salientar a dinâmica que envolve a política dos conselhos das unidades de formação profissional, para compreendermos as finalidades que são concludentes dentro do espaço de participação, tendo nos conselhos seus mecanismos de mobilização.

Como órgão colegiado de caráter democrático e participativo, o conselho tem como função consolidar a gestão democrática das unidades de educação profissional, estabelecendo relações de compromisso entre a escola e o mundo do trabalho, visando à adequação entre a demanda e a oferta de educação profissional.

O conselho caracteriza-se como um espaço que proporciona o diálogo direto entre os atores envolvidos na educação profissional: empresariado, trabalhadores, poder público, movimentos sociais organizados, entre outros.

Deve ser o grupo que apoia e decide junto aos gestores o rumo da unidade de educação profissional. Ao mesmo tempo, deve atender aos anseios da sociedade, visto que a contempla em suas representações.

Por esse ângulo, percebemos que os conselhos têm uma grande responsabilidade do ponto de vista da gestão democrática escolar, uma vez que eles têm poder de decisão.

OBJETO/PROBLEMA

Temos um conselho escolar que não consegue se reunir e não tem uma atuação participativa nas decisões do centro. Como promover a participação e a colaboração dos conselheiros no desenvolvimento das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras do Centro Estadual de Educação Profissional Águas (Ceep-Águas)?

O Ceep-Águas enfrenta dificuldades em reunir os membros dos conselhos e não percebe, entre os conselheiros, compromisso e responsabilidade em fortalecer as ações do centro. Nesse sentido, o projeto de intervenção pretende, pela formação dos conselheiros, desenvolver estratégias visando à participação e à cooperação do conselho escolar nas decisões administrativas, pedagógicas e financeiras do Ceep- Águas.

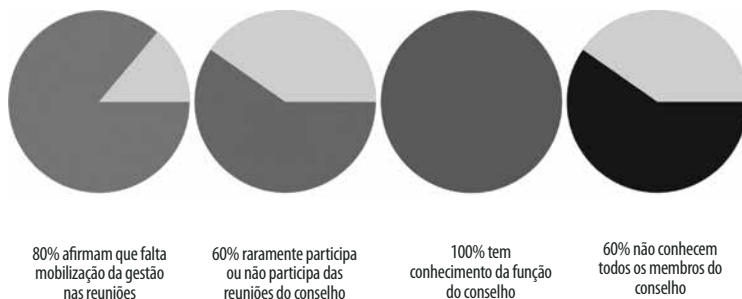
A partir dessa complexidade é que este projeto se justifica, pela ênfase que será dada ao problema exposto durante a realização e discussão do trabalho. É diante de uma expectativa crítica que o referido projeto irá buscar respaldo para as várias dificuldades que foram encontradas em seu desenvolvimento.

Os conselhos são discutidos dentro de uma perspectiva teórica voltada para as referências que são pertinentes a este projeto, que foi embasado nos conselhos e na visão de que eles também são um instrumento formador do indivíduo, tanto na sociedade como sujeito que promove e integra um mecanismo de participação.

Diante do exposto, foi realizada uma pesquisa com seis membros que restam do conselho objeto de estudo, que não se reúne devido às dificuldades apontadas no resultado a seguir que, por sua vez,

servirá de subsídio para a implementação de ações que vão nortear a execução deste projeto.

Resultado da pesquisa de atuação e conhecimento da importância do conselho com os conselheiros



OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

> Sensibilizar os conselheiros para a importância do conselho escolar na gestão democrática como instrumento de participação e colaboração que ajudará no desenvolvimento da política da educação profissional da Bahia no território Velho Chico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Fornecer informações e subsídios aos conselheiros sobre a proposta da educação profissional;

> Compreender a importância do conselho escolar como instrumento de fortalecimento da gestão democrática e do desenvolvimento do território;

> Possibilitar que os conselheiros se reconheçam como sujeitos sociais e políticos na construção e consolidação do território Velho Chico no âmbito da educação profissional;

> Incentivar a participação dos diversos segmentos atendendo às demandas dos movimentos sociais, setor privado e público do território Velho Chico;

> Buscar, junto com os conselheiros, alternativas que ajudem a resolver as dificuldades do centro nas questões administrativas, pedagógicas e financeiras da unidade escolar.

METODOLOGIA

Este projeto foi desenvolvido em etapas. Inicialmente foi feita uma pesquisa bibliográfica sobre a origem e atuação dos conselhos nos diferentes ambientes públicos. Em seguida, foi realizada a construção do instrumento e a coleta de dados por intermédio de um questionário enviado aos seis conselheiros dos nove segmentos que compõem o quadro do conselho escolar do Ceep-Águas. Após a coleta, os dados foram analisados e apresentados, de modo que a proposta de intervenção social se fundamentou no resultado da pesquisa e no levantamento bibliográfico. Por último, serão feitas as considerações finais (Anexo A - questionário).

Dessa forma, será sugerida uma reformulação dos membros do conselho que está desativado e uma oficina de formação dos novos conselheiros no Ceep-Águas, com carga horária de 8 horas, abordando a importância, a função, as responsabilidades dos conselheiros etc., junto com um cronograma de reuniões mensais nas quais se discutirá a possibilidade de os encontros acontecerem paralelamente ou após a reunião mensal do Conselho Municipal de Desenvolvimento Sustentável (CMDS), do qual o centro faz parte. Corroborar para a construção desta proposta a identificação de que parte da dificuldade de reunir todos os membros do conselho se deve à distância dos municípios vizinhos que o Ceep atende e em relação à Direc 22 e à sede do território Velho Chico, que fica distante 165 km de Barra.

Assim, também serão revisadas algumas das etapas que, porventura, não conseguimos atender, especialmente as demandas que existem no conselho do Ceep-Águas, tendo como objeto deste trabalho as análises crítica e participativa dos conselheiros no Centro Estadual de Educação Profissional Águas.

RESULTADOS ESPERADOS

Após análise da pesquisa realizada com seis membros que restam do conselho, sendo três do segmento escolar - professor, funcionário e vice-diretor de articulação com o mundo do trabalho -, e três representantes da sociedade civil - Sindicato de Trabalhadores Rurais, movimentos sociais e associações, verificou-se que mais de 60% dos entrevistados não conhecem todos os membros do conselho. Isso é um ponto negativo e mostra o quanto o conselho escolar do centro está

desarticulado. Todos (100%) têm conhecimento da função do conselho e considera que ele é um órgão importante na gestão escolar. É um ponto positivo que precisa ser aproveitado para fortalecer o conselho.

Quanto à participação em reuniões do conselho, mais de 60% afirmaram que raramente participam ou não participam dos encontros. Mesmo sabendo da importância do conselho, a participação nas reuniões é muito pequena. Isso pode acontecer por vários fatores, entre os quais pode-se destacar a falta de mobilização da gestão, como demonstram 80% dos conselheiros, necessitando, assim, de um cronograma, por parte da gestão, para facilitar a vinda dos conselheiros para os encontros.

Diante dessa exposição, constata-se que o conselho escolar do Ceep-Águas não está funcionando bem e precisa ser reestruturado. Há necessidade de fazer uma discussão sobre a importância do conselho na gestão participativa e buscar fortalecer o comprometimento de cada conselheiro. São objetivos necessários para que o centro possa melhorar suas ações dentro da perspectiva da gestão pública democrática.

Espera-se que o projeto contribua para melhorar a participação e a colaboração dos conselheiros nas atividades do centro, visando, dessa forma, fomentar mecanismos de participações por parte dos conselheiros e elucidar os meios possíveis para priorizar uma participação democrática e ativa.

Já dentro do processo de debate e deliberação, cabe ao gestor do Ceep-Águas promover um canal de participação vivo, ou seja, um canal que viabilize que cada conselheiro possa opinar nas reuniões e nas tomadas de decisão. É com um objetivo concreto que o gestor dessa instituição deve priorizar uma gestão democrática na prática social de cada sujeito.

Outro resultado que se espera deste projeto é compreender os instrumentos que viabilizam uma gestão participativa e de qualidade, já que nos conselhos criados não há canais de participação.

Contudo, precisa-se de uma reformulação do conselho e de uma formação específica para os conselheiros, para que todos possam entender a importância da participação no conselho e que juntos possam construir medidas de fortalecimento e ações, de modo que um novo conselho seja criado e, assim, ocorra uma gestão democrática e de qualidade no Ceep-Águas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, H. **Crises da república**. São Paulo: Perspectiva, 1973 , 205p.
- DEMO, Pedro. **Pobreza política**. 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 27).
- DIEESE. **Formação dos conselheiros dos Ceteps**: caderno do formador. Salvador, 2013.
- DIEESE. **Modelos de gestão e perfil da oferta de educação profissional nas redes estaduais**. Salvador, 2012.
- DIEESE. **O conselho dos centros de educação profissional da Bahia**. Salvador, 2011.
- GOHN, *Maria da Glória*. **Conselhos gestores e gestão pública**. São Paulo, 2006. Disponível em <http://www.google.com>. Acesso em 20 de setembro de 2014.
- KAIANO, Jorge. Ação integrada dos conselhos: participação popular na construção do poder local. **Pólis** – Instituto de Estudo, Formação e Assessoria em Políticas Sociais, Santiago – CHI, n. 4, dez. 1998.
- RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas**: conceitos básicos. Disponível em: <http://www.google.com>. Acesso em: 20 set. 2014.
- SCHATTAN, Vera P. Coelho; FERRAZ, Alexandre; FANTIE, Fabíola; RIBEIRO, Meire. **Um estudo sobre as dinâmicas de conselhos de saúde da cidade de São Paulo**. São Paulo: Novos Estudos, 2010.
- DECRETO Estadual n. 11.355: que trata da instituição dos centros estaduais e territoriais de educação profissional no âmbito do sistema público estadual de ensino do estado da
- Bahia, dispõe sobre a criação do conselho e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 4 dez. 2008.
- PORTARIA SEC BA nº 8.676: dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos centros estaduais e territoriais de educação profissional, e dá outras providências. **Diário Oficial da Bahia**, Salvador, 16 abr. 2009.

ANEXO A

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA SOBRE A ATUAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR DO CEEP- ÁGUAS

Você conhece todos os membros do conselho escolar?

sim não alguns

Você sabe qual é a função do conselho escolar?

sim não

Você considera o conselho escolar um órgão importante da gestão escolar?

sim não talvez

Você participa das reuniões do conselho?

regularmente raramente não participa

Na sua opinião, a maioria dos conselheiros não participa das reuniões?

Por quê?

- tem dificuldade de acesso;
- não conhecem a importância do conselho;
- falta mobilização da gestão;
- não tem tempo disponível.

UMA PROPOSTA DO CEEP EM RECURSOS NATURAIS DO CENTRO BAIANO PARA INSERÇÃO DOS JOVENS EGRESSOS NO MUNDO DO TRABALHO

Eunice Maria da Silva*
Orientadora: Lúcia Garcia

INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura caracterizar e encaminhar alternativa de solução para o maior problema colocado para os egressos do recém-implantado Ceep (Centro Estadual de Educação Profissional em Recursos Naturais do Centro Baiano), localizado na cidade de Xique-Xique: a primeira inserção produtiva desses jovens em sua área de formação. Nesse sentido, esse projeto de intervenção articula a contribuição desses jovens qualificados às comunidades rurais do município no contexto das diversas ramificações profissionais contempladas pelos cursos do Centro, a oportunidade de permanência em sua cidade, visto que, além de não possuímos tais cursos, há alguns anos, nossos jovens sentiam-se obrigados a abandonar sua terra natal à procura de melhores oportunidades nos grandes centros do nosso país ou em outros municípios do nosso estado. Desse modo, de acordo com o Art. 1º do Decreto 11355/08:

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. - 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 am-

* Vice-diretora financeira do Colégio Estadual Renato Teixeira Braga.

pliação 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. (BAHIA, 2008, art. 1)

Grande parte dos nossos alunos matriculados no Ceep tem origem na zona rural e ajudam na produção familiar; por isso, a necessidade da implantação de um Centro com cursos direcionados à ruralidade, de modo que a formação possa contribuir para os seus próprios conterrâneos, pois ao tempo em que conquistam uma profissão, contribuem para o crescimento e valorização da nossa região, atuando como parceiros dessas comunidades que, de alguma forma, são tão carentes de projetos governamentais, de suporte e incentivos técnico profissionais que lhes permitam acompanhamento satisfatório e valorização, no que se refere à produção agrária. Logo, Dellores ressalta:

No mundo contemporâneo, a escola deixa de ser a penas um lugar para aprender e passa a incorporar a dimensão do espaço de convivência: muito mais que conhecimentos e conteúdos, a escola deve proporcionar aos indivíduos condições para aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (DELLORES, 1991)

Já o desenho de iniciativas específicas que concretizem o intento de aproximar os objetivos que nortearam a implantação do Ceep (Centro Estadual de Educação Profissional dos Recursos Naturais do Centro Baiano) visa à promoção de melhorias sociais e econômicas perceptíveis na região de Xique-Xique, através da elevação da escolaridade e profissionalização da juventude, explorados por este projeto, que aponta a necessidade de estruturar um Programa de Assessoria Técnica e Extensão Rural, vinculado ao Centro.

Este programa seria uma resposta às condições socioeconômicas da região onde se insere o Ceep e o perfil da juventude local. Além disso, principalmente, estaria em consonância com os objetivos estratégicos da política de educação profissional da Bahia, incidindo sobre o problema do desenvolvimento regional. Por outro lado, estaria ancorado na percepção dos diversos atores sociais envolvidos com a problemática - acadêmicos, docentes do Ceep e instituições relevantes na organização produtiva de Xique-Xique, bem como em experiências similares desenvolvidas em outras escolas técnicas, universidades e programas.

Os primeiros passos para a concretude desse Projeto de Intervenção são delineados a seguir.

JUSTIFICATIVA (OBJETO/PROBLEMA)

O objetivo principal deste projeto é oportunizar novas estratégias em que estudantes egressos dos cursos profissionalizantes do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano possam sentir-se parte integrante não só da comunidade educacional, como acadêmicos, mas também das comunidades rurais, preparando-os para uma atuação capaz de compreender as necessidades e especificidades dos processos de produção e de promoção do desenvolvimento rural no âmbito da educação profissional.

O território de identidade ao qual pertencemos é Irecê, situado no semiárido baiano, região marcada pela escassez de chuvas. Segundo pesquisa realizada pelo DIEESE e publicada no Anuário da Educação Profissional, o território é habitado por uma população estimada em 402.828 habitantes, distribuída em 20 municípios, entre os quais está Xique-Xique, localizado a 110 km de Irecê, com população estimada em 48.210 habitantes em 2014, grande parte residente na zona rural do município, em ilhas e povoados.

Cidade banhada pelo Rio São Francisco, todavia, não tem assegurada uma produção agrícola que lhe garanta autossuficiência para o consumo local e precisa recorrer a outros municípios para o abastecimento e consumo da população. Essa falta de produção deve-se, principalmente, à falta de implantação de projetos de incentivo que ofereçam à população das comunidades rurais um suporte técnico-profissional que lhe possibilite a utilização dos recursos naturais de modo responsável e sustentável e, conseqüentemente, uma produção que lhe garanta um rendimento satisfatório para seu sustento e também melhores condições de vida.

É válido ressaltar que nosso primeiro curso profissionalizante (Técnico em Agropecuária) foi implantado em 2010. A oferta em 2012 foi ampliada, com a inclusão do Técnico em Pesca, e, em 2013, do Técnico em Agroecologia, em funcionamento até este ano (2014), na categoria de escola compartilhada. Porém, em outubro do ano corrente, segundo Portaria nº 9.356/2014, passou a ser um Centro Estadual de Educação Profissional. Para o ano letivo de 2015, ofereceremos o Curso Técnico em Meio Ambiente, o que significa um grande avanço, traduzido em oportunidades, principalmente para as pessoas que antes não tinham muita perspectiva, pois nossos alunos são, na maioria, pessoas simples, oriundas de bairros periféricos e muitos das ilhas e povoados, já que nosso

município atende a uma considerável demanda das cidades circunvizinhas e muitas localidades rurais.

Durante os cursos, os alunos são acompanhados em aulas teóricas seguidas de aulas práticas, nas quais aprendem a desenvolver o conteúdo explanado em sala, possibilitando-os fazer uso de seus conhecimentos não só dentro da escola, mas também nas comunidades rurais onde moram ou até mesmo em suas casas.

Em relação ao estágio dos alunos, sempre contamos com a parceria de alguns estabelecimentos comerciais ligados ao setor agrícola e alguns órgãos públicos como: Secretaria Municipal de Agricultura, Secretaria Municipal de Meio Ambiente, Codevasf, Bahia Pesca, Universidade do Estado da Bahia, os quais, atualmente, segundo fomos informados em contato com funcionários dos referidos órgãos, dispõem de alguns projetos que, se colocados em prática, podem absorver grande parte da mão de obra dos nossos egressos e, dessa forma, já é um bom começo para que possam colocar em prática o conhecimento adquirido ao longo do curso e se autoafirmarem como profissionais.

É importante destacar que atualmente a prefeitura municipal de Xique-Xique, através da Secretaria Municipal de Agricultura, desenvolve projeto de incentivo à agricultura familiar, por intermédio de cadastro feito pelos produtores junto à Secretaria Municipal de Ação Social. Uma vez cadastrados, vendem a produção para alimentação escolar, creches etc. Esse incentivo, no entanto, não contempla, de modo satisfatório, a demanda dos produtores, pois falta disponibilização de suporte técnico profissional, visto que a prefeitura não dispõe de profissionais habilitados nas respectivas áreas de atuação e eles produzem a partir do conhecimento prévio informal que tinham e, em nenhum momento, recebem orientação técnica acadêmica, o que, certamente seria de suma importância para uma prática sustentável e conseqüentemente melhor aproveitamento dos recursos naturais da nossa região.

Ainda falando de órgãos públicos municipais, é relevante citar que a Secretaria Municipal de Meio Ambiente desenvolve projeto de resgate e salvamento de peixes em lagoas da nossa região, pois, devido à falta de chuvas, a quantidade das águas diminui, colocando em risco a sobrevivência desses animais. Assim, são feitos o resgate e a colocação dos peixes no Rio São Francisco, no intuito de evitar a mortandade de uma riqueza natural que é a base da alimentação de muitos ribeirinhos. Para esse tipo de atividade e outras desenvolvidas pela mesma secretaria, a atuação de técnicos em pesca e agroecologia é mais do que necessária, uma vez que:

No contexto do desenvolvimento sustentável, entendemos o manejo racional dos recursos naturais como aquele que permite um uso da base de recursos sem afetar sua capacidade de produção no curto prazo e de sua reprodução no longo prazo. Quer dizer, incorpora explicitamente as necessidades das gerações presentes e das futuras gerações. (SEPÚLVEDA; EDWARDS, 2000)

Portanto, deve ser do conhecimento de todo cidadão que o uso racional dos produtos naturais resulta em aumento de produtividade e de renda, ao mesmo tempo em que garante a regeneração e conservação da natureza.

Analisando toda essa problemática exposta, ainda verificamos que, por não terem assegurada sua permanência no lugar de origem, a grande maioria dos nossos jovens, ao concluir o ensino médio, se vê obrigada a abandonar suas origens, em busca de melhores oportunidades de emprego, gerando, dessa forma, um êxodo rural constante. Como relatam dados do jornal SUL 21, publicados na edição de 26 de setembro de 2011:

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre 1996 e 2006 o número de jovens com até 29 anos que deixaram o campo chegou a três milhões. Nos jovens rurais está depositada a continuidade da atividade agrícola das famílias do campo, que são responsáveis pela capacidade produtiva do país e em manter a soberania alimentar do Brasil. (DUARTE, 2011)

Essa questão passa por outra problemática importantíssima: a formação dos técnicos profissionais e sua contribuição. Estes, ao mesmo tempo em que atuam no processo como mediadores, garantem a própria inserção no mundo do trabalho e a permanência no local de origem, evitando a desterritorialização. Frequentemente, ao se verem sem perspectiva, nossos jovens recorrem aos grandes centros à procura de oportunidades de emprego ou, quando permanecem em nosso município, são, de certa forma, forçados a aceitar as situações adversas que lhes são impostas pelos subempregos, pois grande parte da nossa população sobrevive da renda obtida por meio dos programas sociais do governo, como Bolsa Família, cartão cidadão etc. Castro ressalta que:

[...] a identificação como jovem camponês, jovem agricultor familiar, jovem assentado desvela um processo identitário que ressignifica o

campo a partir de perspectivas e percepções que disputam as próprias categorias juventude e ser do campo. (CASTRO, 2008, p. 8)

Repensando a respeito das demandas relacionadas à falta de apoio à produção rural do nosso município e da falta de oportunidades de inserção dos egressos do nosso Centro no mundo trabalho, entendemos que a responsabilidade não está apenas no Ceep em formar profissionais. A partir do esforço conjunto de todos os atores sociais envolvidos nesse processo, ou seja, com a articulação do território de identidade, de entidades governamentais, movimentos sociais, pode-se buscar viabilidade através de parcerias para implantação de projetos de assessoria técnica, de modo a criar oportunidades de efetivação de práticas que visem buscar soluções plausíveis que contemplem as duas questões abordadas.

Como exemplo, vale salientar que algumas prefeituras do país, como a de Uberlândia, em Minas Gerais, possuem projetos de extensão rural, com suporte, assessoria técnica, profissional e financeira, com bolsas no valor R\$ 400,00 na área, embasados na Lei 12.188/10. É a valorização do conhecimento acadêmico que esses jovens adquirem na comunidade escolar e, ao mesmo tempo, a oferta de acompanhamento técnico profissional às comunidades assistidas por esses programas.

É importante destacar que devem ser promovidas medidas que visem à conscientização do uso sustentável dos recursos naturais, pois sabemos que, agindo desse modo, todos podem ganhar, pois a comunidade local melhora sua renda, a sociedade como um todo cresce, com a economia fortalecida, e ainda se promove a manutenção do meio ambiente, aumentando nossa qualidade de vida.

OBJETIVO GERAL

- > Fixar os egressos da Educação Profissional do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano na região.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- > Criar um Programa de Assessoria Técnica às unidades produtivas rurais de Xique-Xique, envolvendo os egressos do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano - Programa de Extensão;
- > Buscar viabilidade econômica para o Programa de Assessoria Técnica, por meio de parcerias com instituições de classes e governamentais;
- > Dar base institucional ao Programa de Assessoria Técnica, in-

cluindo-o na discussão do Projeto Político Pedagógico do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano.

METODOLOGIA

Além da revisão de literatura que fundamentou a interpretação da situação socioeconômica de Xique-Xique, para a construção do presente Projeto de Intervenção foi necessário realizar:

- > Pesquisa documental sobre extensão rural em nível técnico (Escolas Técnicas);
- > Pesquisa sobre legislação e disponibilização de incentivo público para os Programas de Assessoria Técnica;
- > Estudo exploratório com foco na percepção dos possíveis atores envolvidos na estruturação de um programa de extensão na estrutura do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano, através de entrevistas semiestruturadas (questionário) em amostra não probabilística. Foram realizados três estudos exploratórios no âmbito do Ceep, com alunos e docentes; na comunidade de Xique-Xique, com instituições da estrutura de poder e econômicas locais, que já são parcerias do Centro, no programa de estágio curricular.

As entrevistas realizadas por meio dos questionários (anexo) trouxeram diversos resultados.

RELATÓRIO DA PESQUISA EXPLORATÓRIA/ALUNO

No intuito de realizar projeto de intervenção social junto aos alunos dos Cursos Técnicos Profissionalizantes do Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano, os quais são oriundos, majoritariamente, da zona rural, de ilhas, povoados e bairros periféricos, de baixo poder aquisitivo, e têm nesses cursos a grande oportunidade de terem uma profissão que lhes garanta o resgate da dignidade por meio da inserção no mundo do trabalho, foi realizada uma pesquisa exploratória. O objetivo foi obter informação acerca das situações que eles vivenciam: expectativas, dificuldades, progressos e toda uma trajetória, que não é fácil e requer muita força de vontade.

No tocante ao motivo de inserção dos alunos nos cursos profissionalizantes, sinalizaram como fator determinante a possibilidade de inserção no mundo do trabalho, já que, ao término do curso, serão profissionais habilitados.

Com relação às expectativas em relação ao curso, consideram que os conhecimentos adquiridos são por demais relevantes para a sua preparação profissional e conseqüente inserção no mundo do trabalho e afirmam ainda que o curso tem oportunizado o crescimento profissional e pessoal, como cidadãos.

A maioria afirma que, ao término do curso, pretende seguir a profissão, uma vez que tornar-se um profissional habilitado, poder viver dignamente do trabalho, conquistar espaço na sociedade, contribuindo para a melhoria das comunidades rurais do nosso município, é a realização de um sonho.

RELATÓRIO DA PESQUISA EXPLORATÓRIA/ PROFESSOR

Os professores entrevistados afirmaram que acham positiva a implantação dos cursos profissionalizantes na escola, uma vez que o município tem muito potencial e a formação técnica qualificará os alunos.

Em relação ao incentivo da equipe gestora, no que se refere ao aperfeiçoamento da aprendizagem e do desenvolvimento socio-cultural, sinalizaram que sempre visa criar oportunidade para este tipo de incentivo.

Em relação à atuação dos articuladores dos cursos, eles acham que falta um pouco de dinamismo e interação para orientá-los e atender as frequentes demandas, pois algumas são resolvidas de forma isolada, faltando, desse modo, um entrosamento maior.

Em relação à aprendizagem dos alunos, nas respectivas disciplinas, acham que é satisfatória em parte, mas ainda tem que melhorar.

RELATÓRIO DE PESQUISA EXPLORATÓRIA/ ORGÃOS PÚBLICOS QUE OPORTUNIZAM ESTÁGIO AOS ALUNOS DO CEEP

Durante a realização desse projeto, foi observada a responsabilidade social dos órgãos públicos parceiros para a comunidade escolar do Ceep, uma vez que oferecem oportunidade de estágio aos nossos alunos. Mediante entrevista, nos foi dito que, durante o período de estágio, a maioria dos alunos apresentou desempenho satisfatório, atuando de forma eficaz em situações que exigiam aptidão e conhecimento específico. Também ressaltaram que foi demonstrada capacidade de tra-

balho em equipe, atuando bem, sem, contudo, invadir o espaço das outras pessoas e sobretudo respeitando o meio ambiente.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que, por meio da implementação do projeto de intervenção ora apresentado, possamos realmente atingir nosso objetivo maior de educadores/gestores da educação profissional, que é viabilizar oportunidades aos nossos alunos profissionais, formados pelo Ceep em Recursos Naturais do Centro Baiano, propiciando condições reais de atuação na área em que eles se formaram, através da intervenção junto à comunidade rural xiquexiquense, na prática de orientação e socialização dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação, visando melhorias na questão de manuseio, e produção rural de modo sustentável.

A atuação desses alunos/profissionais deve se efetivar honrando o compromisso de cidadãos responsáveis e formadores de opinião, em interação com as comunidades a que assistirão, inseridos no mundo do trabalho. Para muitos deles, conquistar uma profissão era um sonho, antes, talvez nem cogitado.

É importante ressaltar que a ideia inicial da implantação do projeto de assessoria técnica é apenas o começo de algo que esperamos que se efetive, se amplie e tenha continuidade, tornando-se futuramente um projeto de assistência técnica e extensão rural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAHIA (Estado). Decreto 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. Palácio do Governo do Estado da Bahia, 4 dez. 2008. Disponível em: <<http://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/75464/decreto-11355-08>>.

CARNEIRO, Maria José. **O ideal urbano**: o campo e a cidade no imaginário de jovens. Porto Alegre: UFRS, 1995.

CARTILHA de oportunidades aos jovens rurais, 2014. [Curitiba]: Instituto Emater, [s. d.]. Disponível em: <www.fetaep.org.br/juventude>. Acesso em:

CASTRO, Elisa Guaraná .**Processos de construção da categoria juventude rural como autor político**:participação, organização e identidade social. [s. l.]: Ação Educativa, 2008.

DIEESE. **Estatísticas do Meio Rural**. São Paulo: Núcleo do desenvolvimento Agrário e Desenvolvimento Rural/ MDA, 2006.

_____. **Educação profissional da Bahia e territórios de identidade**. Salvador, 2014.

DUARTE, Rachel. Êxodo rural entre a juventude se agrava no Brasil. **Sul21**[site]. Apresenta notícias do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.sul21.com.br/jornal/exodo-rural-entre-a-juventude-se-agrava-no-brasil/>>. Acesso em: 16 nov. 2014.

SEPÚLVEDA, Sergio; EDWARDS, Richard. **Desenvolvimento Microrregional e Sustentável**. Brasília: IICA, 2000.

UNESCO.**Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1997.

ANEXOS

Alunos dos Cursos Técnicos do Ceep/2014

Localidades onde residem

AGROPECUÁRIA	QUANTIDADE
Rural	37
Urbana	70

AGROECOLOGIA	QUANTIDADE
Rural	04
Urbana	47

PESCA	QUANTIDADE
Rural	22
Urbana	78

Cursos: Técnico em Agropecuária, Agroecologia e Pesca

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos professores atuantes nos nossos cursos

1) A vinda dos cursos técnicos profissionalizantes para nossa escola foi positiva ou negativa? Justifique:

2) A equipe gestora tem promovido ações de incentivo à pesquisa que busque o desenvolvimento da aprendizagem concomitante ao processo sociocultural? Em caso positivo, cite e comente.

3) Você acredita que os cursos estão atendendo às expectativas dos alunos?
() Sim () Não () Em parte

4) Você está satisfeito com a aprendizagem decorrente da sua disciplina?
() Sim () Não () Em parte () Falta mais empenho

5) As visitas técnicas e o trabalho de campo desenvolvidos com as disciplinas específicas atendem às exigências propostas pelos cursos?
() Sim () Não () Em parte () Não sei opinar

6) Aponte as dificuldades que impedem um bom desenvolvimento do seu trabalho como docente e dê sugestões para minimizar essa realidade.

Cursos: Técnico em Agropecuária, Agroecologia e Pesca

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos alunos egressos do nosso centro.

1º) O que o motivou a ingressar nesse curso?

- (a) Obter um certificado de conclusão de curso
- (b) Inserir-se no mundo do trabalho
- (c) Adquirir experiência/ conhecimento
- (d) Outro:

2º) Com relação à sua expectativa em relação ao curso, marque sim ou não

a) Você considera que os conhecimentos adquiridos são relevantes para sua preparação para inserção no mundo do trabalho?

() Sim () Não

b) O curso técnico lhe proporcionou oportunidades de crescimento profissional e pessoal ?

() Sim () Não

3º) Que dificuldades você considera que tenham impedido um melhor aproveitamento do curso?

4º) Ao concluir o curso, você se sente apto a seguir sua profissão? Se não, justifique.

5º) Você recomendaria a alguém optar por um dos cursos técnicos ofertados pelo nosso Ceep? Por quê?

Cursos: Técnico em Agropecuária, Agroecologia e Pesca

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos alunos que estão cursando

1º O que o motivou a ingressar nesse curso?

- (a) Obtenção de um certificado de conclusão de curso
- (b) Inserção no mundo do trabalho
- (c) Aquisição de experiência/ conhecimento
- (d) Outro:

522

2º Com relação à sua expectativa em relação ao curso, marque sim ou não

c) Você considera que os conhecimentos adquiridos até agora são relevantes para sua preparação profissional e inserção no mundo do trabalho?

() Sim () Não

d) O curso técnico tem proporcionado oportunidades para o crescimento profissional e pessoal dos alunos?

() Sim () Não

3º) Que dificuldades até agora têm impedido um melhor aproveitamento do curso?

4º) Ao concluir o curso, você pretende seguir sua profissão? Se não, justifique.

5º) Você recomendaria a outra pessoa um curso técnico profissionalizante ofertado pelo nosso Ceep? Por quê?

Cursos: Técnico em Agropecuária, Agroecologia e Pesca

Questionário de pesquisa exploratória aplicado aos órgãos públicos parceiros que oferecem oportunidade de estágio aos nossos alunos

1) Pelo que foi demonstrado durante o estágio desenvolvido pelo(s) nosso(s) aluno(s), você o considera apto a desempenhar a função para a qual está sendo habilitado?

Sim Não Em parte

2) Durante o estágio, em situações que exigiram iniciativa e maturidade profissional, o aluno mostrou-se capaz?

Sim Não Em parte

3) O aluno demonstrou conhecimento técnico satisfatório em questões que exigiram bom desempenho profissional?

Sim Não Em parte

4) O aluno mostrou-se capaz de se relacionar em grupo, mostrando suas habilidades profissionais de modo a respeitar o espaço das outras pessoas?

Sim Não

5) Como parceiro desta instituição de educação profissional, como analisa a contribuição dada pelos nossos alunos durante estágio prestado?

Satisfatória Irrelevante



O CURSO DE AGROPECUÁRIA E SUA RELEVÂNCIA PARA O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE PIEMONTE NORTE DO ITAPICURU

José Morgado Neto*

Orientador: Pedro dos Santos Bezerra Neto

RESUMO

O presente projeto de intervenção social tem como espaço de atuação o território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru. Com elevada população rural e ocupada na agricultura, é composto por nove municípios: Jaguarari, Andorinha, Antônio Gonçalves, Senhor do Bonfim, Campo Formoso, Pindobaçu, Ponto Novo, Filadélfia e Caldeirão Grande. Parte-se da indagação de quais são os determinantes da pequena procura dos jovens do território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru pelo curso técnico integrado em Agropecuária, ofertado no Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte Norte do Itapicuru (Cetep), bem como procura-se compreender, para aqueles que se matriculam, os motivos da elevada evasão. A estratégia de desenvolvimento do projeto englobará metodologias qualitativas e quantitativas, destacando-se a

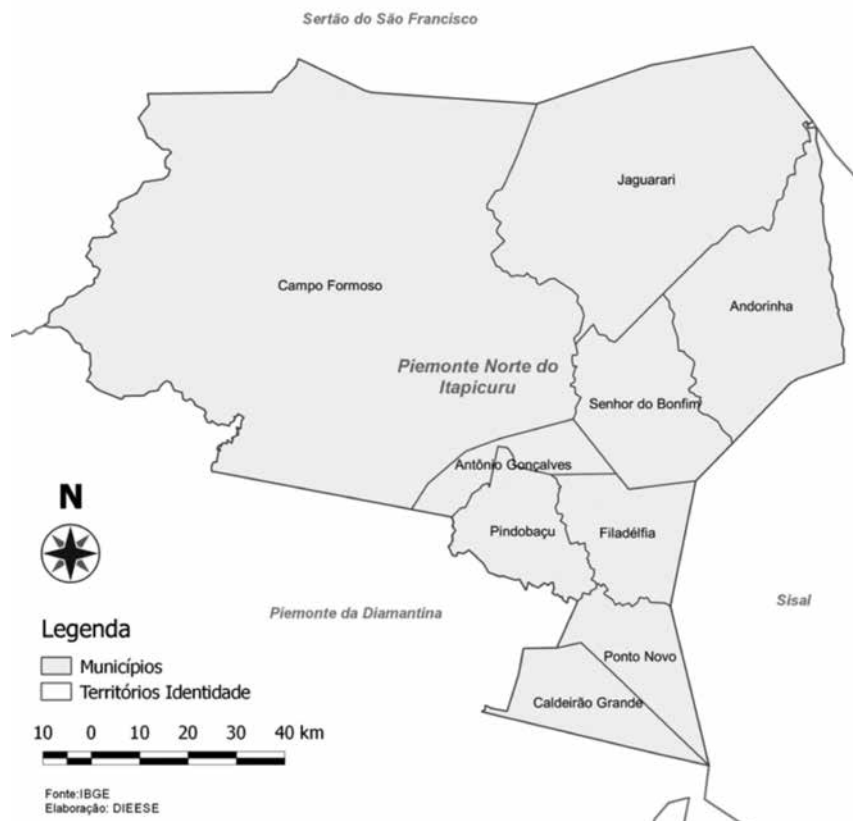
* Vice-diretor de articulação do mundo do trabalho do Cetep do Piemonte Norte do Itapicuru.

análise de documentos e registros escolares, levantamento de dados secundários, elaboração e aplicação de questionários, entre outros recursos metodológicos. A intencionalidade principal deste projeto de intervenção social é contribuir para minimizar ou reverter a baixa procura e a elevada evasão do curso técnico em agropecuária, evitando que ele seja fechado.

CONTEXTO

O presente projeto de intervenção social tem como espaço de atuação o território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru, no estado da Bahia, composto por nove municípios: Jaguarari, Andorinha, Antônio Gonçalves, Senhor do Bonfim, Campo Formoso, Pindobaçu, Ponto Novo, Filadélfia e Caldeirão Grande.

MAPA 1 - Municípios do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru



A população residente no território, segundo o Censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), era de 261.901 pessoas. Boa parte dela, ou seja, cerca de 30%, concentrava-se no município de Senhor do Bonfim.

Com uma área territorial de 13.766,68 km², Piemonte Norte do Itapicuru está entre os territórios de identidade com menor densidade demográfica, com 19,0 habitante/km² - no território de identidade Região Metropolitana de Salvador, a concentração populacional atinge o pico com 1.641,4 hab/km². Embora atrasado e insuficiente, este é um critério ainda frequentemente utilizado para definir o conceito de área predominantemente rural, conforme apontado no dicionário de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas (FGV):

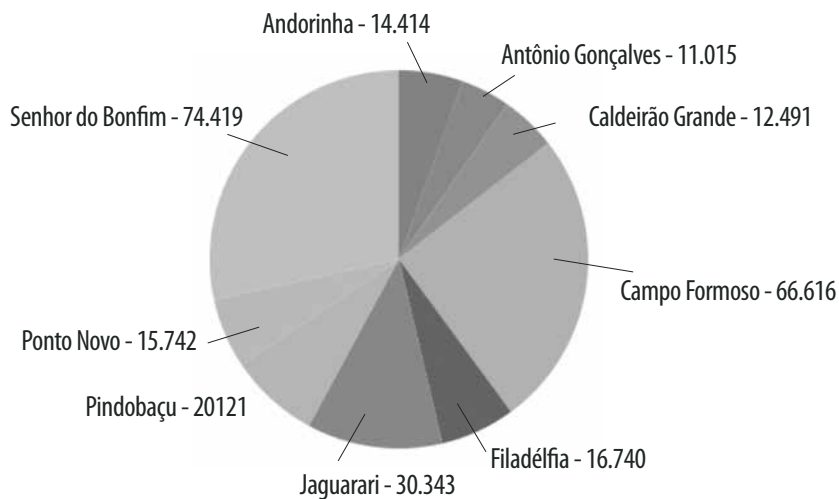
Uma sociedade ou comunidade pode ser classificada como rural, e não urbana, pelos seguintes critérios que indicam áreas de um continuum: **menor densidade demográfica**, menor diferenciação social, menor mobilidade social e espacial: índices mais baixos de mudança social; agricultura como ocupação principal, posse de terra como centro convergente do sistema político-econômico. (FGV apud KAGEYAMA, 1997)

O Gráfico 1 (Página 528) está baseado nos dados do Censo Demográfico de 2010, do IBGE, e apresenta a distribuição da população residente no território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru, segundo municípios. Vale notar que apenas dois (São Senhor do Bonfim e Campo Formoso) dos nove municípios possuíam população superior a 50 mil habitantes.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M), segundo os dados do IBGE, houve uma importante evolução positiva no indicador, em 2010 em relação à década anterior. Em 2000, oito municípios encontravam-se com IDH-M muito baixo e, em 2010, todos haviam superado este nível de desenvolvimento. A proporção de domicílios com pessoas em situação de extrema pobreza, ou seja, que viviam, em 2010, com renda *per capita* de até R\$ 70, atingia 22,0% do total de domicílios do território, ocupando assim a oitava posição na classificação dos 27 territórios com pior indicador. A taxa de desnutrição de crianças com menos de dois anos de idade passou de 21,1%, em 2000, para 1,0%, em 2012.

É neste contexto geográfico, histórico, econômico e social que, em 2009, no município de Jaguarari, foi implantado o Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep), com vários cursos de educa-

**GRÁFICO 1 - População residente por município
Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru,
2010 (em n^{os} absolutos)**



Elaboração: DIEESE
Fonte: IBGE. Censo Demográfico

ção profissional, entre eles, o técnico em Agropecuária na modalidade integrada ao ensino médio.

O Cetep do Piemonte Norte do Itapicuru, antiga escola estadual Luís Eduardo Magalhães, oferece, pela rede estadual, cursos de educação profissional na modalidade integrada, que contempla cursos técnicos integrados ao ensino médio, com duração de quatro anos, para estudantes egressos do ensino fundamental de escola pública, na modalidade de educação de jovens e adultos, que integra educação profissional ao ensino médio (Proeja médio). Os cursos do Proeja médio têm duração de dois anos e meio e, ao mesmo tempo em que os estudantes concluem o ensino médio, recebem o diploma de curso técnico. Há também a modalidade subsequente (Prosub), cujos cursos técnicos são dirigidos aos jovens que já concluíram o ensino médio e retornam à escola para fazer a formação profissional por um período de dois anos. Todos os cursos ofertados pelo Cetep são presenciais.

Para desenvolver a educação profissional, o município utiliza-se do espaço físico da antiga escola estadual. A infraestrutura ainda está em fase de adequação às exigências de um curso de educação

profissional, que prevê laboratórios, equipamentos necessários ao funcionamento dos cursos, assim como profissionais técnicos especializados em áreas afins, coordenador ou orientador pedagógico para a articulação das diversas áreas de ensino, para promover a integração dos cursos de modo a oportunizar empreendimentos de **economia solidária e cooperativismo**, entre outras possibilidades de aprendizagem para o mundo do trabalho e desenvolvimento territorial.

Vale ressaltar que, no Cetep do Piemonte Norte do Itapicuru, a educação profissional é ofertada atendendo apenas as demandas do município Jaguarari. Falta ainda uma divulgação mais ampla nos demais municípios do território de forma a aumentar as matrículas e atender às necessidades da população, especialmente das comunidades tradicionais, como, por exemplo, a quilombola. A oferta de cursos e modalidades de educação profissional técnica de nível médio vem sendo ampliada no município, mas ainda não contempla as comunidades quilombolas ou indígenas.

No caso da modalidade integrada, o curso é planejado de modo a conduzir o aluno à habilidade profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno, com a ampliação da carga horária total do curso, a fim de assegurar as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

É importante destacar que os governantes dos municípios que compõem o território Piemonte Norte do Itapicuru ainda não demonstraram o devido interesse em implantar os respectivos cursos na região. Apenas as cidades de Andorinha e Campo Formoso decidiram implantar extensões nas sedes.

No que se refere à inclusão de comunidades indígenas e quilombos, ainda falta interesse dos nossos governantes, visto que tal demanda necessita de políticas e estratégias que proporcionem a vinda deles aos locais onde funcionam as extensões ou mesmo investimento por parte do Estado, para a implantação dos cursos nessas comunidades.

A decisão de ofertar o curso técnico em Agropecuária, na modalidade integrada, no território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru atendeu às seguintes demandas e necessidades:

- > Inexistência de centros formadores de profissionais com base nas novas diretrizes da educação profissional de nível técnico, o que aponta uma demanda reprimida por formação especializada e apta a atender de modo diferenciado e ofertar novos produtos e serviços à população;

- > O município de Jaguarari possui uma extensão geográfica de 2.567,158 km² e está localizado a 409 km da capital do estado. Situado no Centro-Oeste baiano, pertence ao território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru. E de fácil acesso, pela rodovia BR 407, que liga Bahia a Pernambuco, funcionando como entroncamento rodoviário;
- > A demanda por força de trabalho cada vez mais qualificada tem se tornado um grande desafio para a educação profissional na Bahia e, em particular, no território Piemonte Norte do Itapicuru, com a necessidade de proporcionar às comunidades cursos profissionais capazes de atender a demanda local para além do ensino médio;
- > Contribuir para o desenvolvimento de atividades sociais, que zelem pelo crescimento do território e atendam aos imperativos de preservação ambiental e que se enquadrem nas exigências do mundo moderno e tenham responsabilidade com o desenvolvimento social.

O intuito do curso, de modo geral, é direcionar a educação profissional às necessidades da região, para que se possa contribuir para o desenvolvimento socioeconômico, através de técnicas que visem ao aumento da produtividade, principalmente na agricultura familiar, característica desta região.

O técnico em Agropecuária formado no Cetep é um profissional com perfil de formação eclética, com habilidades ligadas ao eixo tecnológico **recursos naturais**. Entre as atribuições deste profissional, tem-se a prestação de assistência e consultoria técnicas, com o trabalho de orientação direta dos produtores sobre produção agropecuária, comercialização e procedimentos de biossegurança; execução de projetos agropecuários, em suas diversas etapas; planejamento de atividades agropecuárias, com a verificação de viabilidade econômica, condições edafoclimáticas e infraestrutura. Além disso, o profissional pode ser responsável pela organização, extensão e capacitação rural, fiscalização da produção agropecuária, desenvolvimento de tecnologias adaptadas à produção agropecuária e disseminação dos conhecimentos da produção orgânica.

É preciso entender que a orientação pedagógica faz parte da formação humanística que vê o trabalho como princípio educativo, que considera o homem em sua totalidade histórica, levando em conta as diferentes contradições que o processo produtivo contemporâneo traz para a formação humana.

Para o alcance desses objetivos, foram concentrados esforços no sentido de estabelecermos parcerias com instituições públicas e privadas, com vistas a capacitar cada vez mais os docentes, na certeza de ser esse o caminho para a consolidação e credibilidade do curso apresentado e o ingresso do educando no mundo do trabalho.

Portanto, um curso que apresenta, como proposta, aspectos teóricos e aplicados altamente atrativos e integradores não se traduz em resultados objetivos elementares, que são o acesso e a permanência dos jovens. A Tabela 1 apresenta a evolução das vagas, matrículas e número de concluintes do curso técnico em Agropecuária do Cetep Piemonte Norte do Itapicuru, desde 2009, ano em que foi implantado no território. Vale notar que, excetuando-se o ano de 2009, o preenchimento de vagas está sempre abaixo do número ofertado, sem contar que o número de concluintes, a partir de 2012, ano de conclusão da primeira turma, caiu sistematicamente.

TABELA 1 - Evolução de vagas, matrículas e concluintes do curso técnico em Agropecuária Cetep Piemonte Norte do Itapicuru - 2009-2014
(em n^{os} absolutos)

Ano	Vagas	Matrículas no 1º ano do curso	Concluintes
2009	70	70	-
2010	70	23	-
2011	70	18	-
2012	70	34	35
2013	70	27	20
2014	70	59	9

Fonte: Cetep

DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O presente projeto de intervenção social parte das seguintes indagações: quais são as razões da pequena procura por parte dos jovens do território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru pelo curso técnico integrado de Agropecuária, ofertado no Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte Norte do Itapicuru, e que motivos levam os que se matriculam a deixar o curso, provocando elevada evasão? A trajetória observada para vagas, matrículas e concluintes indica que, caso não seja revertida a tendência negativa, o resultado será a extinção de um

curso considerado pelos gestores como muito importante para o território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru.

FORMULAÇÃO DAS HIPÓTESES

Na estratégia de execução da pesquisa, com o propósito de captar os principais motivos da baixa procura e da alta evasão de jovens no curso técnico em Agropecuária, serão assumidas algumas hipóteses básicas:

1. Os meios de divulgação das vagas do curso são pouco abrangentes, ou seja, esses meios não alcançam o público de interesse;
2. Os pais dos alunos desestimulam os filhos jovens a se matricularem no curso, em virtude da pouca importância econômica atribuída às atividades agrícolas;
3. A incompatibilidade entre o fato de o curso técnico em Agropecuária ser ofertado no turno diurno e o jovem estudar e também trabalhar, situação limitadora para os que querem frequentá-lo;
4. A metodologia de ensino do curso, principalmente a adotada pelos professores sem licenciatura, sobretudo da área técnica, não estimula (não envolve) o aluno para a importância do curso no desenvolvimento do território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru;
5. Questões estruturais relacionadas à falta de emprego, à baixa remuneração do trabalho no setor, que tornam a profissão de técnico em Agropecuária economicamente menos prestigiada, bem como aspectos de inadequação do currículo à realidade do território, resultando em falta de engajamento dos jovens nas atividades locais.

ASPECTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS

Quando o pesquisador é posto diante do desafio de estabelecer comparações entre o conceito de rural e urbano, imediatamente emerge um conjunto de pressuposições secularmente atribuídas a estes dois espaços. A principal delas está associada a uma dicotomia entre ambas, ou seja, a de um rural como sinônimo de atrasado e onde a produção econômica é exclusivamente agrícola, se contrapondo a um urbano moderno e industrial (SILVA, 2001).

Segundo Carneiro:

Romper o pensamento clássico de que o meio rural não é mais palco exclusivo do desenvolvimento agrícola não é tarefa simples. Ele é resultado de uma construção de longo período e reflexo de inúmeras decisões de políticas em que o rural era visto como mero fornecedor de mão de obra para a industrialização urbana brasileira. Portanto, não sendo definido como território, mas, essencialmente, como o locus de produção agrícola e fornecimento de mão de obra. Ter compreensão deste fenômeno contribui para a reformulação deste paradigma, que inclui certamente o comprometimento técnico e político do profissional formado no campo das ciências agrárias. Um educando que compreenda o meio rural como território em suas múltiplas dimensões, englobando o aspecto da intersectorialidade econômica da agricultura com outros setores, com o propósito de elevar o valor agregado dos produtos agrícolas, estruturando e fortalecendo as cadeias produtivas, é de fundamental importância na estratégia de trabalho deste técnico e o desenvolvimento territorial onde ele está inserido.

A região Nordeste do Brasil, nos últimos anos, em decorrência de investimentos públicos e privados em infraestrutura de transportes e comunicações, bem como a extensão de serviços básicos, principalmente água potável, energia elétrica, saúde e educação tem melhorado as condições de vida no meio rural. Mais recentemente as políticas de emprego e de investimento público procuraram atingir uma parcela importante deste segmento populacional dos pequenos municípios (com até 50 mil habitantes) com fortes características rurais, tornando-se cada vez mais difícil dissociar rural e urbano. Mas, evidentemente que, mesmo com todas estas transformações, a casa no campo e o emprego agrícola tradicional ainda não são um sonho alimentado pelo imaginário da maioria dos jovens rurais. (CARNEIRO, 1997)

Percebe-se que entre os jovens houve uma maior procura pela educação e conseqüentemente uma busca por qualificação profissional. Entre 2007 e 2013, houve um crescimento significativo do número de estabelecimentos e matrículas de educação profissional técnica de nível médio. Na Bahia, este aumento considerável teve como objetivo dar oportunidades aos jovens baianos de ter acesso a formação profissional e melhores oportunidades de ingresso no mercado de trabalho. Esta descentralização dos investimentos e oferta de equipamentos

públicos nos municípios com menos de 50 mil habitantes, certamente, contribui para o desenvolvimento territorial e possibilita a permanência do jovem no meio rural e o retorno de parte daqueles que se deslocaram para os grandes centros urbanos em busca de emprego, “qualidade de vida” e educação.

Do ponto de vista cultural, os agricultores/agricultoras sempre foram vistos como pessoas desprovidas de valores, de capacidade de sistematização de seu trabalho ou capacidade para tarefas socialmente significativas; pessoas que deveriam ser assistidas e protegidas; pessoas não pensantes. (LEITE, 1999)

De acordo com Ricci:

Sabe-se que esta visão do camponês e do campo é decorrente das transformações sociopolíticas do capitalismo, que ocasionaram uma ruptura da sociedade campesina, urbanizando-a em função de uma nova ordem econômica. O campesinato perde sua identidade sociocultural, seus valores e se enfraquece. Com a urbanização e industrialização o espaço urbano configura-se como o espaço da moralidade, do progresso e do desenvolvimento social. O espaço rural, e o homem e a mulher camponeses são discriminados política e culturalmente, ficando sempre relegados a planos inferiores, embora o campo nunca tenha deixado de ser foco de interesse do capitalismo contemporâneo. (RICCI, 1980)

Os agricultores/agricultoras como sujeitos socioculturais e biossociais: as pessoas, famílias e comunidades trabalhadas são consideradas no seu contexto social, histórico-cultural e ambiental. Essa concepção se contrapõe a uma outra utilizada para analisar o campo, que entende o agricultor/agricultora como indivíduos que devem incorporar habilidades da gestão para que possam administrar suas vidas e, portanto, se inserirem no mercado de trabalho.

OBJETIVOS

A intencionalidade principal deste projeto de intervenção social é contribuir para minimizar ou reverter a baixa procura e o abandono pelos jovens do curso de técnico em Agropecuária, evitando que ele seja fechado.

GERAL

> Identificar, alavancar e estruturar a procura pelos jovens do território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru do curso técnico em Agropecuária, oferecido no Cetep do Piemonte Norte do Itapicuru e, ao mesmo tempo, qualificar e envolver os estudantes matriculados para que não abandonem o curso.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

> Entender quais são os determinantes culturais, sociais, econômicos e familiares que ocasionam o desinteresse dos jovens pelo curso técnico em agropecuária;

> Analisar como o curso é percebido pelos filhos de agricultores e os filhos de pais trabalhadores de outros setores de atividade econômica;

> Possibilitar uma compreensão da formação do técnico em agropecuária de modo mais abrangente, para além da atividade agrícola, envolvendo os aspectos do desenvolvimento territorial e da intersectorialidade econômica;

> Aproximar os estudantes matriculados no curso de atividades sociais do território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru, como feiras livres, hortas comunitárias, práticas agrícolas sustentáveis e outras atividades relevantes para o desenvolvimento territorial;

> Conscientizar os estudantes matriculados sobre a importância do papel social dos pequenos produtores familiares, historicamente à margem da assistência técnica agropecuária;

> Estruturar meios de divulgação do curso, esclarecendo sobre a importância dele e conscientizando, ampliando os meios de divulgação do curso e integrando a intermediação pública de mão de obra, a exemplo do Sine Bahia, estabelecendo parceria por meio da utilização de práticas e atividades culturais de cada comunidade em meio à dinâmica do processo de ensino aprendizagem das disciplinas técnicas do curso;

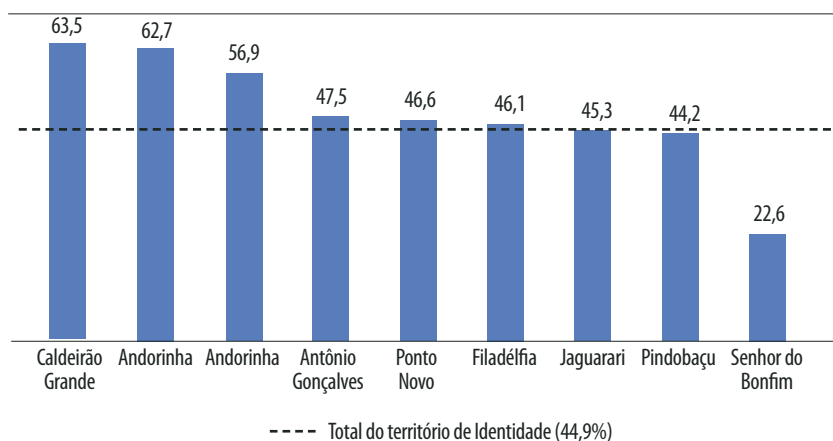
> Proporcionar a inclusão na matriz curricular de práticas culturais locais que deveriam ser mais enfatizadas pelos profissionais da área;

> Contribuir para a reprodução da agricultura familiar na medida em que se procura compreender o desinteresse por parte dos filhos dos agricultores pelo curso técnico de Agropecuária, levando em consideração a importância do associativismo e cooperativismo para o desenvolvimento da agricultura e pecuária e capacitando-os para a compreensão de programas governamentais, a exemplo do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf).

JUSTIFICATIVA

Quando comparado ao estado da Bahia, o território onde se localiza o curso de técnico em Agropecuária possui elevada proporção da população residindo na área rural. Aproximadamente 45,0% da população do território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru residem na área rural. As duas cidades com maiores proporções de pessoas residindo na área rural são Caldeirão Grande (63,5%) e Campo Formoso (62,7%). O município que contempla menor contingente relativo populacional na área rural é Senhor do Bonfim (22,6%). O município de Jaguarari, onde fica o Cetep, está muito próximo da média territorial, com 45,3% (Gráfico 2).

GRÁFICO 2 - Proporção da população residente na zona rural por município - Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru, 2010 (em %)



Fonte: IBGE. Censo Demográfico. Elaboração: DIEESE

Em contraposição à elevada proporção da população residente na área rural, nota-se o pequeno potencial de geração de valor agregado na produção agrícola do território. Inclusive, entre 1999 e 2011, a participação do valor adicionado da agricultura no valor adicionado total do território de identidade diminuiu, passando de 7,7% para 5,9%, segundo as estatísticas do PIB dos municípios do IBGE. O município de Jaguarari,

onde fica o Cetep, tem a segunda menor participação do valor adicionado da agricultura entre os municípios do território. Esta é uma questão para reflexão, pois se o indicador para a escolha da cidade sede do Cetep fosse única e exclusivamente a participação do valor adicionado da agricultura, certamente, Jaguarari não seria o município ideal. Entre os municípios com maior participação do valor adicionado, em 2011, estão Ponto Novo e Campo Formoso (Tabela 2).

TABELA 2 - Participação do valor adicionado da agricultura no valor adicionado total por município Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru - 1999 e 2011 (em %)

Municípios do Território de Identidade	1999	2011
Total do Território	7,7	5,9
Andorinha	4,7	5,2
Antônio Gonçalves	17,3	9,8
Caldeirão Grande	11,1	10,9
Campo Formoso	14,4	11,9
Filadélfia	11,0	7,7
Jaguarari	3,1	1,7
Pindobaçu	7,3	5,3
Ponto Novo	21,1	20,0
Senhor do Bonfim	2,2	1,5

Fonte: IBGE. PIB dos municípios. Elaboração: DIEESE

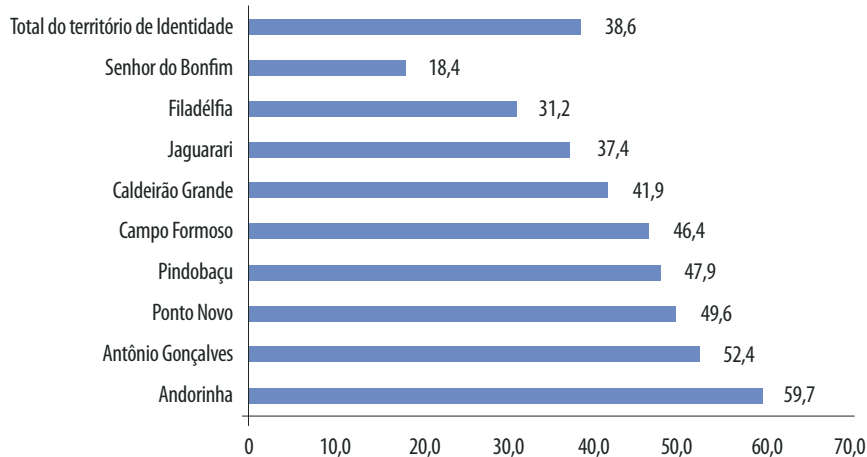
A produção¹ agrícola e pecuária do território é bastante diversificada. Segundo os dados das pesquisas da Produção Agrícola Municipal (PAM) e Produção da Pecuária Municipal (PPM), do IBGE, em 2012, no Piemonte Norte do Itapicuru, em relação à lavoura temporária, a mandioca era responsável por 43,8% do valor total da produção, o tomate por 21,8% e a cebola, por 15,2%. Na lavoura permanente, 65,0% do valor total da produção vinha do sisal e 30,7%, da banana em cacho. Quanto à pecuária, leite de vaca e ovos de galinha se destacam com mais de 90,0% do valor dos produtos de origem animal. O efetivo de galos, frangos, fran-

1. Com relação à área agrícola, 207.745 hectares são cultivados com lavouras e 75.621 hectares destinados ao plantio de pastagens. Principais produtos e atividades agropecuárias: extrativismo, lenha (62.486 km²), umbu, carvão vegetal, licuri, babaçu, leite, bovinos de corte, 187.178 caprinos, 124.089 ovinos e 504.425 aves.

gas e pintos era de 250 mil, 237 mil galinhas, 174 mil caprinos, 133 mil bovinos, 125 mil ovinos, 34 mil suínos, sete mil codornas, três mil equinos, três mil asininos, mil muares e 42 coelhos.

Apesar do baixo valor adicionado gerado pela agricultura no território de identidade Piemonte Norte do Itapicuru, há um percentual elevado de pessoas ocupadas na atividade agrícola, conforme o Censo Demográfico do IBGE de 2010. Dos 102 mil ocupados no território, 39 mil tinham a agricultura como trabalho único ou principal, compreendendo cerca de 40,0% da população total ocupada. O Gráfico 3 ainda revela que estes percentuais são maiores e ultrapassam o patamar territorial em seis dos nove municípios, atingindo, por exemplo, 59,7% dos ocupados na cidade de Andorinha.

GRÁFICO 3 - Proporção da população ocupada em atividades agrícolas - Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru, 2010 - (em %)

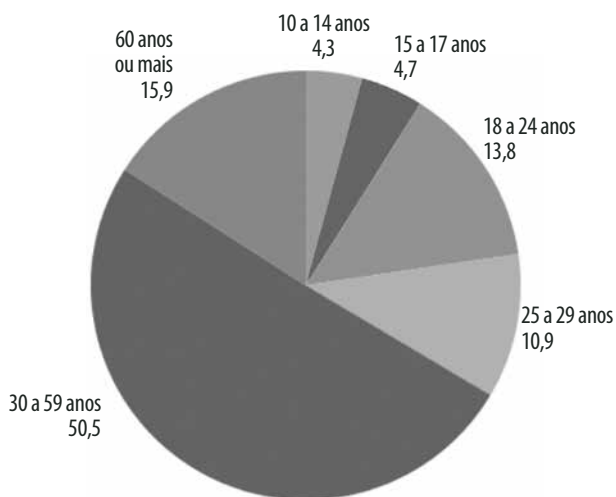


Fonte: IBGE. Censo Demográfico. Elaboração: DIEESE

Mesmo com uma população predominantemente com idade mais elevada, de 30 anos ou mais, ocupada em atividades agrícolas, correspondendo a 66,4%, percebe-se um contingente significativo de 24,7% com 18 a 29 anos de idade. Do ponto de vista etário e conhecendo-se a baixa média de anos de estudo no meio rural pode-se admitir como razoável a oferta de cursos de técnico em Agropecuária nas modalidades subsequente e de Proeja médio, podendo se tornar uma

importante medida para elevação da escolaridade, regresso de antigos camponeses e geração de novas opções de emprego no campo para aqueles jovens e adultos que abandonaram a escola (Gráfico 4).

GRÁFICO 4 - Distribuição da população ocupada na agricultura por faixa etária - Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru - 2010 (em %)



Fonte: IBGE. Censo Demográfico. Elaboração: DIEESE

METODOLOGIA

Na estratégia de desenvolvimento do projeto de intervenção social, serão definidas algumas etapas cujos recursos metodológicos adotados serão variados em virtude da complexidade do objeto de estudo e da natureza da pesquisa, combinando métodos quantitativos e qualitativos, incluindo a pesquisa de campo, etapa prevista no projeto de intervenção social, entre outros:

1. Análise de documentos escolares (matriz curricular do curso técnico em Agropecuária, ementa do curso, grade curricular, *folders* e cartilhas de divulgação do curso etc.) e registros administrativos do Cetep do Piemonte Norte do Itapicuru (perfil dos alunos matriculados, perfil dos alunos evadidos etc.);

2. Levantamentos de dados estatísticos secundários do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Siste-

ma de Gestão Escolar (SGE), pesquisas domiciliares sobre o tema do trabalho e rendimento e registros administrativos sobre emprego agrícola e não agrícola, com o objetivo de caracterizar o perfil de trabalho e estudo dos jovens do território de identidade;

3. Elaboração de instrumento de pesquisa (questionário) a ser aplicado com os alunos matriculados, pais de alunos e professores do curso técnico em Agropecuária. O questionário será aplicado também com um grupo de famílias de agricultores que não tem filhos matriculados no curso técnico em Agropecuária, mas que reside na zona rural;

4. Entrevistas presenciais com a direção do Cetep, com dirigentes dos sindicatos de trabalhadores rurais, com os secretários de agricultura dos municípios do território de identidade, cooperativas, organizações não governamentais ligadas ao tema da agricultura, meio ambiente e sustentabilidade.

RESULTADOS ESPERADOS

A realização deste projeto de intervenção social é um enorme desafio, por meio do qual esperamos atingir os seguintes resultados, relacionados ao curso de técnico em Agropecuária:

1. Reverter o processo de baixa procura do curso técnico em Agropecuária pelos jovens do território de identidade;

2. Aperfeiçoar e ampliar os canais de divulgação das vagas ofertadas no território de identidade, explicando a importância do curso para a qualificação profissional de desenvolvimento da economia e geração de emprego e renda dos municípios;

3. Elaboração de um plano com a proposta de abertura de anexos do Cetep do Piemonte Norte do Itapicuru nos demais municípios do território de identidade, elaborando pesquisas de interesse e opinião e buscando ações integradas junto aos governantes, comércio local, cooperativas, associações etc.;

4. Propiciar meios de integração dos municípios com o Cetep, sensibilizando para a importância da participação dos gestores nos espaços de representação territorial, com vistas à melhoria da infraestrutura de transporte escolar e aproveitamento de equipamentos públicos e privados úteis ao curso;

1. Criar oportunidades para inclusão de pessoas com idade adulta no curso, ofertando-o nas modalidades de Proeja médio e subsequente (Prosub);

2. Sensibilizar os pais e seus filhos para a importância do curso técnico em Agropecuária para o território de identidade;
3. Contribuir para ampliar a articulação dos gestores municipais com o objetivo de formulação de políticas públicas de qualificação, emprego, trabalho e renda;
4. Integrar os alunos matriculados com a comunidade local por meio de atividades que propiciem o melhor conhecimento da realidade do território de identidade;
5. Ofertar o curso na área rural, facilitando as aulas práticas e o acesso dos alunos oriundos desta localidade;
6. Contribuir para a aproximação dos alunos com os atores sociais envolvidos com a temática da agricultura, desenvolvimento sustentável e meio ambiente do território de identidade (sindicatos, secretarias, escolas, movimentos sociais, ONGs etc.).

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

O Quadro 1 apresenta as principais atividades, os atores sociais envolvidos e o prazo para a realização das etapas previstas no presente projeto de intervenção social.

QUADRO 1

ATIVIDADE	QUEM?	QUANDO
Visita às feiras livres da sede e povoados	Estudantes e educadores	Março de 2015
Estudo de caso com três comunidades historicamente agrícolas e pecuárias (Genipapo, Serra, Catuni da Estrada, Macambira, Favela)	Estudantes e educadores	Abril de 2015

REFERÊNCIAS

- CARNEIRO, Maria José. **O ideal urbano**: campo e cidade no imaginário dos jovens. 1997. (relatório de pesquisa).
- DIEESE. **Educação Profissional da Bahia e Territórios de Identidade**. 2014. 272 p.
- IBGE. **Censo Demográfico 2000 e 2010**: microdados. Disponível em <www.ibge.gov.br/>.

------. **PIB dos Municípios 1999 e 2011**. Disponível em <www.ibge.gov.br/>.

_____. **Pesquisa Agrícola Municipal 2012**. Disponível em <www.ibge.gov.br/>.

_____. **Pesquisa Pecuária Municipal 2012**. Disponível em <www.ibge.gov.br/>.


GRAZIANO DO SILVA, José. **Velhos e novos mitos do rural brasileiro**. Estudos Avançados 15 (43), 2001.

------. **Novo Rural Brasileiro**. 1997 (mimeografado).

KAGEYAMA, Angela. **Pluralidade e Ruralidade**: Alguns aspectos metodológicos. Projeto Rurbano, 1997. (mimeografado)

LEITE, Sérgio José. **Os Impactos do Capitalismo Sobre o Mundo do Trabalho**. 1999.

RICCI, Rudá. **A complexa relação entre educação e movimentos sociais no Brasil ou Aventuras e Desventuras da Educação Popular em tempos difíceis**. 1980. Disponível em <<http://sesorran.blogspot.com.br/2009/05/complexa-relacao-entre-educacao-e.html>>.



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: IMPORTÂNCIA DA CAPTAÇÃO DE VAGAS DE ESTÁGIO PARA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE

Durval Machado dos Santos*

Orientadora: Eliana Ferreira Elias

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da necessidade de promover a melhoria da captação de vagas de estágio dos estudantes da rede estadual de educação profissional matriculados no Centro de Educação Profissional da Região Metropolitana - Cetep-RM, no Território de Identidade da Região Metropolitana de Salvador. Tem como objetivo principal desenvolver um plano institucional de captação de vagas de estágio junto às empresas e instituições do Território.

O projeto parte do princípio de que o estágio oferece aos estudantes oportunidades de aprendizagem prática, em consonância com os objetivos curriculares da educação profissional, para evidenciar a efetiva relação entre teoria e prática, assim como amplia as perspectivas de futura inserção produtiva no mundo do trabalho. Vale ressaltar o contexto a que se refere o termo mundo do trabalho, que aqui significa o conjunto de processos, caminhos, construções e atividades materiais inerentes à realização de um trabalho, envolve pensar em tempos e espaços. Por outro lado, o plano objetiva ampliar a articulação do Centro com os segmentos do mundo do trabalho, especialmente as empresas

* Vice-articulador do Mundo do Trabalho do Cetep da Região Metropolitana.

ofertantes e potenciais ofertantes de estágio no Território de Identidade da Região Metropolitana.

A educação profissional tem sido apontada como importante estratégia de resposta à demanda por uma educação de qualidade que possibilite problematizar, refletir e apontar novos caminhos no campo da educação e do mundo do trabalho. Especificamente, o governo do estado da Bahia tem criado mecanismos institucionais que possibilitam a participação da sociedade civil na formulação, implementação e no controle de políticas públicas voltadas para o mundo do trabalho.

Importa enfatizar a abordagem em torno dos territórios de identidade no desenvolvimento de propostas relacionadas às políticas de direitos, pois o sentido e compreensão sobre as características e dimensões que constituem o território, entre outras aquisições, amplia e fortalece o sentimento de pertencimento local. A formação dos Territórios de Identidade na Bahia se constituiu como um desses importantes espaços. Nessa perspectiva, nos ensina Milton Santos:

O Território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas rurais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. (SANTOS, 2011, p. 96)

São nesses contornos, em que se baseiam o conhecimento e a apropriação local e regional, que o estudante da educação profissional da rede pública estadual da Bahia tomará os primeiros contatos efetivos com a futura profissão, por intermédio do estágio, o qual se apresenta como um diferencial relevante em um futuro processo de seleção para ocupar uma vaga e conhecer as empresas que ofertam ou potencialmente poderão ofertar estágio relevante. Por essa razão, vale considerar o contexto em que se insere os centros de educação profissional da Bahia e os diversos territórios de identidade. Conforme documento produzido DIEESE, em 2012,

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

Trata-se de um conjunto de medidas e encaminhamentos que se fortalecem à medida que a relação dialógica entre o Comitê de Fomento Industrial de Camaçari - Cofic, empresas, agentes de integração e o Cetep-RM ampliam a comunicação diária, atendendo às demandas e aos interesses do Centro, como instituição preparadora, e da empresa, como via de consolidação da preparação técnica do sujeito. Dessa forma, é importante oferecer informações fundamentais às empresas sobre a qualidade e pertinência dos cursos no Centro, de forma a subsidiá-las sobre a relevância de informações confiáveis em relação ao Cetep-RM.

Por fim, esta articulação, Centro e mundo do trabalho, assim como as potencialidades de oportunidades socioeconômicas e ambientais do Território, são passos importantes para a efetividade de uma política de estágio.

Neste sentido, o interesse é desenvolver o Projeto de Intervenção Social - PIS, que aponte limites e possibilidades à captação de vagas de estágio, demandando um direito aos adolescentes, jovens e adultos do Cetep-RM, como também melhores condições de qualificação profissional.

OBJETO DO PROJETO/ PROBLEMA/REFERENCIAL TEÓRICO

A criação da Superintendência de Educação Profissional da Bahia - SUPROF se deu pela Lei Estadual nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, a qual ficou institucionalizada como marco regulatório do Plano da Educação Profissional da Bahia, visando expandir a operacionalização da oferta de uma política pública direcionada aos adolescentes e jovens, estudantes e trabalhadores (as), assim como garantir aos egressos da escola pública a possibilidade de promover a elevação da escolaridade e a inserção cidadã no mundo do trabalho.

A Secretaria de Educação da Bahia, ao adotar a Educação Profissional como Política Pública, assume a responsabilidade da formação de cidadãos com vistas a muni-los de ferramentas conceituais, filosóficas e de outros tipos, capazes de fornecer-lhes a senha para assimilar os conteúdos e as situações que dão relevo e contorno à realidade socioeconômica, política, cultural e do mundo do trabalho. Deste modo, lhes permite que nela se insiram e atuem de forma ética e competente, técnica e política, buscando favorecer a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos.

Esta concepção é reforçada por vários autores, entre eles Saviani (2007, p. 160), quando coloca que, ao se tomar como parâmetro o padrão de desenvolvimento alcançado pela sociedade contemporânea, é possível perceber a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, “sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade”.

O Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana - Cetep-RM foi instituído pelo Decreto nº 11.355, de 4 de dezembro de 2008, que trata da instituição dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino da Bahia; pelas portarias nº 8.676, de 16 de abril de 2009, que dispõem sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional e dá outras providências; e a de nº 8.677, de 16 de abril de 2009, a qual dispõe sobre a transformação de unidades escolares estaduais em Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional e dá outras providências.

Neste contexto, amparados por bases legais, os princípios da Educação Profissional subsidiam a necessidade de fortalecimento da comunicação e relação entre o Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana, sediado no município de Camaçari, e as empresas parceiras do Território de Identidade da Região Metropolitana do Estado da Bahia, considerando o estágio como parte fundamental do processo de formação do estudante.

É preciso oferecer informações fundamentais às empresas sobre a qualidade e pertinência dos cursos no Cetep-RM, de forma a subsidiá-las sobre a relevância de informações confiáveis em relação ao Centro. Outro fator importante neste aspecto é que todas as partes envolvidas devem buscar a promoção de um estágio de qualidade, tendo cada uma, desta maneira, responsabilidades específicas.

O estágio supervisionado ou estágio curricular, que tem parâmetros definidos em regulamento específico, é uma atividade de aprendizagem e aperfeiçoamento do aluno, em situação real de trabalho e com o devido acompanhamento das atividades a serem desenvolvidas. Deverá acontecer em uma empresa ou instituição que atue na mesma área ou em área relacionada à da formação profissional do (a) discente, de modo que possa proporcionar a ele uma vivência que contribua significativamente para sua formação. Neste contexto, vale ressaltar os objetivos da Educação Profissional, segundo a SUPROF. Compreender o processo de aprendizagem, pesquisa e intervenção social requerido pela matriz curricular da Educação Profissional da Bahia.

- > Promover o contato direto em situações reais de trabalho que permitam planejar, intervir, controlar, além de avaliar o processo de ensino e de aprendizagem em espaços profissionais.

- > Oportunizar o exercício de habilidades e conhecimentos desenvolvidos no percurso formativo.

- > Conhecer as múltiplas realidades do mundo do trabalho em que seu curso está inserido.

- > Conhecer as rotinas profissionais, participando de sua dinâmica.

- > Articular conhecimentos, saberes e experiências com a realidade apresentada pelas práticas e rotinas do seu futuro campo profissional.

- > Propiciar o diálogo entre teoria e prática.

- > Desenvolver técnicas operacionais com o instrumental específico de seu futuro campo de trabalho.

- > Incentivar o desenvolvimento do espírito científico, por meio do exercício profissional.

- > Conhecer e exercitar princípios éticos humanos e profissionais próprios do mundo do trabalho e outros específicos do campo no qual atuará.

- > Estimular interações intra e interpessoais, considerando sua relevância nas relações coletivas de trabalho.

Permitir a descoberta dos múltiplos sentidos, objetivos e subjetivos, propiciados pelo exercício do trabalho.

O Centro Territorial anualmente recebe 411 matrículas, distribuídas entre os cursos que funcionam em semestres ou módulos e nas seguintes modalidades: EPI (Ensino Profissionalizante Integrado), Prosub (Profissionalizante Subsequente) e Projeja (Profissionalizante de Jovens e Adultos); funciona em um prédio moderno com três pavimentos, constituído de 10 salas de aulas, 11 laboratórios, uma biblioteca, uma sala de multimídias, uma sala dos professores, uma sala de reunião, setor administrativo, uma sala da direção geral, uma sala da vice-direção administrativa financeira, uma sala da vice-direção pedagógica, uma sala da vice-direção do mundo do trabalho, uma cozinha com refeitório e um estacionamento.

O funcionamento do Centro atende aos três turnos. No turno matutino, há os seguintes cursos: eletrotécnica, na modalidade EPI, com uma turma de 41 alunos, eletromecânica, na modalidade Prosub, com uma turma de 35 alunos, e o de química, na modalidade Prosub, com uma turma de 35 alunos. No turno vespertino, funciona com os seguintes

curso: mecatrônica, na modalidade Prosub, com uma turma de 35 alunos, eletromecânica Prosub, com 35 alunos, e eletroeletrônica Prosub, também com uma turma de 35 alunos e; no noturno, há o curso de mecatrônica na modalidade Prosub, com uma turma de 35 alunos, petroquímica Prosub, com uma turma de 35 alunos, química Prosub, com uma turma de 35 alunos, eletromecânica Prosub, com uma turma de 35 alunos, química Proeja, com uma turma de 35 alunos, petroquímica Proeja, com uma turma de 35 alunos.

Com base nos registros da secretaria do Centro, estarão sendo formadas seis turmas entre julho de 2014 e janeiro de 2015.

- > Eletromecânica (Subsequente), 15 alunos, 2015.1;
- > Controle Ambiental (EPI), 29 alunos, 2015.1;
- > Segurança do Trabalho (EPI), 26 alunos, 2015.1;
- > Eletroeletrônica (Subsequente) 11 alunos, 2015.1;
- > Eletromecânica (Proeja) 6 alunos, 2014.2;
- > Eletromecânica (Subsequente) 13 alunos, 2014.2;
- > Total: 89 alunos, que precisam realizar estágio curricular obrigatório.

A melhoria no processo de captação de vagas de estágio para os discentes da Educação Profissional parte do pressuposto de que o estágio, como processo educativo, ocupa dimensão social para além dos interesses de empregabilidade; representa a preparação para o mundo do trabalho, considerando todo o processo social, cultural, político e econômico do trabalho. Nesse debate, contribui o pensamento de Frigotto, ao afirmar que:

Um processo educativo emancipatório será aquele que permita ao jovem e ao adulto compreenderem, partindo da leitura crítica das condições e relações de produção de sua existência, a dimensão ontocriativa do trabalho. Trata-se de entender que, diferente do animal que vem regulado e programado por natureza – e por isso não projeta sua existência, não modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio - os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, pela cultura e pela linguagem, a sua própria existência. (FRIGOTTO, 1985, p. 16-17)

A partir da reflexão de Frigotto, é possível considerar que um dos principais desafios é compreender as múltiplas dimensões do significado que o trabalho ocupa na vida do homem, pela sua própria natureza. Outro desafio que se impõe refere-se à preparação para o mundo

do trabalho, compreendendo a importância da ação humana na tarefa de criação e recriação do fazer, que se amplia, como enfrentamento da criação de oportunidades. Para que o sujeito crie e recrie, faz-se necessário a ampliação de oportunidades no contexto social no qual estes sujeitos encontram-se inseridos. Assim, um dos problemas enfrentados pelo Centro é a ampliação de oportunidades no território para construção de vivências no mundo do trabalho. Para além destes desafios, é possível pontuar outros que agregam a lista de enfrentamentos necessários para transformação da presente realidade, a saber:

- > Viabilizar visitação às empresas para a captação de oportunidades de estágio.

- > Falta de telefone no setor para a facilitação da comunicação com as empresas. Hoje, na instituição, a comunicação externa se faz somente por e-mail.

- > Número de funcionários insuficiente para fazer o atendimento de intermediação Empresa X Centro.

- > Inexistência de professor orientador com carga horária exclusiva para o setor do mundo do trabalho.

- > Falta de transporte para visitas aos locais de estágio.

- > Dificuldade na implementação do Siemt (Sistema de Integração Escola Mundo do Trabalho).

Neste projeto, o objetivo central é promover melhores condições para a captação de vagas de estágio para os estudantes do Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana - Cetep-RM, junto às empresas que fazem parte do Território de Identidade da Região Metropolitana. Considerando o potencial do Complexo Petroquímico de Camaçari (Copec) e o Centro Industrial de Aratu (CIA) e as alternativas de empresas sediadas no território, faz-se necessário ampliar ações que oportunizem ao educando dos cursos técnicos do Centro meios para desenvolvimento de suas competências e habilidades para o mundo do trabalho.

Trata-se de um conjunto de ações e encaminhamentos que se fortalecem à medida que a relação dialógica entre o Cofic, empresas, agentes de integração e o Cetep-RM amplia a comunicação diária, atendendo às demandas e aos interesses do Centro, como instituição preparadora, e da empresa, como via de consolidação da preparação técnica do sujeito.

Dessa forma, a falta de vagas para estágio que criem oportunidades de vivências significativas na formação dos discentes relaciona-se com a ausência ou a ineficiência de planejamento e articulação

das instituições formadoras, a falta de estrutura administrativa e técnica que viabilize a comunicação qualificada e, sobretudo, a ausência do diálogo e relação do Centro de Educação Profissional e a comunidade local.

CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

A educação básica profissional se fundamenta na educação para o trabalho e formação para a cidadania, integrada às diferentes formas de educação, não só ao trabalho, mas à tecnologia que conduz o indivíduo ao permanente desenvolvimento de aptidões para uma vida produtiva e renda, segundo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, (Cap. III, LDB, art. 39).

Conforme Kuenzer,

[...] a crítica a essa legislação é que ela tem dupla função: preparar para a continuidade dos estudos e, ao mesmo tempo, para o mundo do trabalho, o que lhe confere ambiguidade não apenas pedagógica, mas, política, uma vez ter que atender as mudanças nas bases materiais de produção, numa relação trabalho e educação. Abrangendo assim todas as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas. (KUENZER p. 10, 2000)

Complementando, existe uma diferença entre a educação profissional e o ensino médio e o caráter intermediário da proposta pedagógica para cada etapa de desenvolvimento das forças produtivas, o que exige o enfrentamento adequado da tensão entre educação geral e educação específica, na busca da síntese histórica possível de muitas determinações infraestruturais e políticas que caracterizam cada momento.

A partir de 1996, com os parâmetros curriculares, os dirigentes políticos têm se preocupado, visualizando a educação profissional sob uma nova ótica, tomando-a como área privilegiada, que eleva a economia brasileira, bem como a formação cidadã humana.

Vários projetos e propostas de educação profissional para o trabalho têm sido empreendidos na Bahia para atender à sociedade tecnológica globalizada da economia e à reestruturação produtiva, em resgate da vinculação da educação profissional aos processos educativos.

Para isso são estruturados conteúdos que articulam as áreas de trabalho e demais que proporcionem aprendizagem embasada numa concepção de homem situado no e com o mundo, possuidor de raízes espaço temporal, como um ser da prática, da ação reflexão sobre o mundo na sua transformação e, deste mundo, movido por sua consciên-

cia, a dominação existente entre empregado e empregador.

Os conteúdos apresentados nas áreas de conhecimentos teóricos são os mesmos, porém, o que muda são as formas de atuação do professor, a prática metodológica e filosófica, a forma de avaliar que proporcione ao estudante uma real aprendizagem e promova determinações sociais e políticas.

Com esses projetos, a educação profissional vem sendo encarada com maior responsabilidade prática e na formação de habilidades, o que se deve à nova visão da gestão de 2001 até agora.

IMPORTÂNCIA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO SOCIAL

O interesse por desenvolver um Projeto de Intervenção Social deu-se devido às dificuldades encontradas pelos alunos do Centro para conseguir vagas de estágio nas empresas do Território de Identidade da Região Metropolitana. Dessa forma, torna-se relevante o levantamento de informações que forneçam subsídios técnicos, auxiliando os entes envolvidos (Cetep-RM, agentes de integração, Empresas e o Cofic), para um processo cíclico de disponibilização de vagas de estágio.

De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio curricular para estudantes da educação profissional, importa saber:

Art. 1º - Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

Deste modo, a Lei evidencia a preocupação em garantir que o estágio, como etapa ou componente curricular no processo da formação discente, seja, de fato, um ato educativo em consonância com a compreensão do mundo do trabalho, representando uma experiência antecipada do aprendizado prático, do aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano no ambiente da futura profissão.

Assim, o estágio supervisionado torna-se relevante ferramenta para o estudante/estagiário na sua trajetória rumo ao mundo do

trabalho, pois contribui para o desenvolvimento e a compreensão de sua ação criadora e criativa, possibilitando a descoberta e o entendimento do seu papel no mundo, respeitando os processos de construção deste mundo, potencializando as vivências e ampliando caminhos para novas oportunidades, aproveitando os bons resultados das experiências.

Com a intenção de estabelecer, neste Projeto de Intervenção Social, um modelo que possa efetivar as formas de relacionamento dos entes envolvidos no processo de captação e oferecimento de vagas para o estágio supervisionado e o Cetep-RM, buscando identificar os meios para a materialização do mundo do trabalho, serão buscados subsídios e dados que venham a constituir um melhor embasamento para a melhoria da qualidade profissional dos estudantes/estagiários.

Uma das dimensões relevantes para abordar e analisar o macroproblema da educação profissional é a qualidade. Neste aspecto, entre os problemas que afetam a oferta de educação profissional, destaca-se o distanciamento da prática educativa nos cursos de educação profissional em relação às necessidades de aprendizagem dos alunos, efetivando a articulação entre teoria e prática. Neste processo, o estágio profissional se apresenta como uma forma efetiva de promover esta articulação, ao aproximar os estudantes com o mundo do trabalho, ainda no período formativo, o que pode resultar numa melhor inserção profissional após a conclusão do curso. Construir um indicador para acompanhar esta inserção é fundamental para a efetividade e qualidade da oferta.

Porém, outro aspecto relevante na abordagem da educação profissional é a articulação entre sistemas de ensino, atores sociais e pesquisadores da área para o aperfeiçoamento da política pública em todas as etapas. No estágio, a articulação entre o Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana, os segmentos da sociedade civil e os órgãos públicos é fundamental para o fortalecimento da educação profissional. Constituem-se em ações importantes: ampliar o número de entidades empresariais que compõem o conselho do Centro, garantindo a representação de estudantes, professores, pais, sindicatos e associações locais, nesta composição; aumentar o número de vagas, em paralelo à potencialização das ferramentas de divulgação dos cursos, bem como assegurar, no plano estadual de educação, o direito e a oferta da educação profissional.

ANALISANDO INDICADORES

Tornou-se imperativo a análise de alguns indicadores do Território, com base no Anuário da Educação Profissional da Bahia e

Territórios de Identidade 2014 - Volume II, do Território de Identidade da Região Metropolitana de Salvador, na perspectiva do Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana. Em princípio, tomando por base a Estimativa e distribuição da população residente por municípios e territórios de identidade - Bahia 2010, foram encontrados 10 municípios, com uma população total de 3.438.844, e com a maior população entre os municípios de 2.675.656.

Continuando na busca de indicadores e informações, analisamos o Gráfico 2, Distribuição da população residente na Bahia, por sexo, em 2010. Encontramos no Território Região Metropolitana de Salvador o percentual de 47,2%, para homens, e 52,8%, para mulheres, o que demonstra uma população maior de mulheres. E, em Distribuição da população residente por faixa etária, Gráfico 3, encontramos 19,3% pessoas entre 14 a 24 anos e 10,7% na faixa de 25 a 29 anos. Verificamos que os adolescentes e jovens de 14 a 24 anos têm uma presença maior que os jovens de 25 a 29 anos.

Em um olhar sobre a Taxa média anual de crescimento da população residente na Bahia, 2000 - 2010, do Mapa 5, encontramos crescimento de 1,2% - 3,4%, o que expressa taxa média de crescimento anual entre 2000 e 2010. Ainda analisando a Taxa média anual de crescimento da população residente, 2010 - 2013, Mapa 6, é evidenciado um crescimento de 2,7% - 3,4%, o que demonstra a taxa média de crescimento anual do período.

Encontramos ainda o Percentual mínimo e máximo do valor adicionado da indústria em relação ao valor adicionado total dos territórios de identidade da Bahia, em 2011, Gráfico 8. O mínimo é de 0,2% e o máximo, de 38,7%. A atividade industrial inclui indústria extrativa, indústria de transformação, construção e distribuição de eletricidade, gás, esgoto e limpeza urbana. É pertinente também a análise da Taxa de participação dos jovens, na Bahia, em 2010, mostrada no Mapa 37: os valores percentuais de 57,5% - 61,8% correspondem ao percentual de pessoas de 14 a 29 anos de idade que estavam ocupados ou procuravam ocupação na semana de referência.

Nesta ótica de discussão, as relações territoriais assumem dimensão diferente, mas também, como há necessidade de uma base referencial para as convergências dos fluxos sociais e econômicos, pode se assumir as escalas territoriais extremas, a partir dos estudos já realizados para o Território de Identidade da Região Metropolitana.

METODOLOGIA

Todo projeto ou pesquisa é, inegavelmente, oriundo de uma primeira visão do seu idealizador, é parte de suas vivências, experiências, sonhos ou ideais. Os caminhos que precisam ser percorridos para atingir os objetivos nem sempre se estabelecem de maneira tão clara. Dessa forma, faz-se necessário trilhar rumos que definam o percurso para efetiva realização do presente projeto.

Do ponto de vista metodológico, a perspectiva da pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2000). Entende-se que as pesquisas que tratam das relações humanas trabalham com informações complexas e as propostas qualitativas são muito mais flexíveis, podendo favorecer a análise e as conclusões. Em paralelo, o presente projeto caracteriza-se como estudo de caso.

O estudo de caso que, segundo Lüdke e André (1986, p. 17), vai estudar um único caso, deve ser aplicado quando o pesquisador tiver o interesse em pesquisar uma situação singular, particular. As autoras ainda nos elucidam que “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no decorrer dos estudos”.

Tal estudo de caso apresenta características fundamentais que são destacadas pelas mencionadas autoras. Essas características são as seguintes: 1) os estudos de caso visam à descoberta; 2) os estudos de caso enfatizam a interpretação em contexto; 3) os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; 4) os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação; 5) os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas; 6) estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; 7) os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 18-20).

Todas essas características apontam para um estudo que se preocupa com a constante reformulação dos seus pressupostos, uma vez que o conhecimento nunca está pronto. Assim, a compreensão de determinado objeto será auxiliada, levando-se em conta o contexto em que acontece. Os fatores externos também podem ajudar na apreensão e interpretação da problemática estudada.

Assim, este projeto tem como objetivo central promover a melhoria da captação de vagas de estágio dos estudantes da rede estadual da educação profissional matriculados no Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana - Cetep-RM, no Território de Identidade da Região Metropolitana; desenvolver um plano institucional de captação de vagas de estágio junto às empresas do Território, por meio de uma articulação dialógica permeada pelo processo de sensibilização e mobilização diante das demandas sociais que atingem adolescentes jovens dos coletivos populares que dependem da ampliação de oportunidade voltadas para informação e formação. Para tanto serão traçadas as seguintes ações: 1) fortalecer diálogo com a Superintendência de Educação Profissional - SUPROF sobre os procedimentos necessários para a obtenção do estágio; 2) mapear e elaborar bancos de dados de empresas do Território; 3) sensibilizar e fortalecer parcerias com as empresas por meio de visitas, envio de matérias de divulgação do centro e dos cursos; 4) organizar e realizar seminário e conferências de apresentação do estágio; 5) articular a oferta de estágio com empresários do setor, visita ao Sistema Nacional de Emprego - Sine, visita aos Agentes de Intermediação de Estágios já existentes; 6) estabelecer processo de trabalho para contato permanente e rotina de encaminhamento e divulgação de estágios; 7) criar website com vagas em todo o Território de Identidade da Região Metropolitana. São ações que podem e devem ser desenvolvidas de forma concomitante, exigindo um tempo para pensar seu desenvolvimento, a partir da análise de cada ação proposta. Diante dos atores necessários para execução, calcula-se um prazo médio de 3 (três) a 4 (quatro) meses.

Nesse contexto, desenvolve-se a pesquisa-ação, que pressupõe a inserção num determinado ambiente que se pretende investigar. Thiollent contribui de forma pontual para essa demanda de trabalho ao afirmar que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 23)

Assim, a pesquisa-ação é uma forma de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores intervêm consciente-

mente. Os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo.

Todas essas características apontam para um estudo que se preocupa com a constante reformulação dos pressupostos, uma vez que o conhecimento nunca está pronto. Assim, a compreensão de determinado objeto será auxiliada, levando-se em conta o contexto em que acontece. Os fatores externos também podem ajudar na apreensão e interpretação da problemática estudada.

Considerando os aspectos relacionados acima, foram formuladas as seguintes ações, apresentadas no Quadro 1:

QUADRO 1 - Plano de Ação do Centro Territorial de Educação Profissional da Região Metropolitana - Camaçari - BA

Demanda	Ações Propostas	Execução	Prazos	Responsáveis
Ampliar a captação de vagas de estágios junto às empresas do Território de Identidade da Região Metropolitana	Buscar orientações junto à SUPROF sobre os procedimentos necessários para a obtenção do estágio	Reunião técnica previamente agendada com servidores da SUPROF - Trabalho de campo.	01 mês	Equipe gestora, professores funcionários e estudantes
	Criar cadastro de empresas do Território de Identidade da Região Metropolitana	Mapear empresas com oportunidade de estágio e desenvolver junto a elas banco de dados e cadastro dos alunos/estagiários.	03 meses	Equipe gestora, professores funcionários e estudantes
	Realizar mobilização das empresas e sindicatos	Visitar e enviar materiais de divulgação do centro e dos cursos oferecidos.	03 meses	Equipe gestora, professores funcionários e estudantes
	Organizar seminário de apresentação do estágio para empresários convidados e mobilizados	Promover debate temático sobre a importância do estágio para formação do aluno com a participação de profissionais da área.	02 meses	Equipe gestora, professores funcionários e estudantes
	Estabelecer processo de trabalho para contato permanente e rotina de encaminhamento e divulgação de estágios	Assegurar a continuidade de seminários, mobilização e debates.	Ação permanente	Equipe gestora, professores, funcionários, estudantes e comunidade local
	Criar website com vagas em todo o Território de Identidade da Região Metropolitana	Criar ambiente virtual para os alunos e os professores terem acesso às vagas de estágio.	Ação permanente	Equipe gestora, professores funcionários e estudantes

RESULTADOS ESPERADOS

A execução do plano de ação compreende um planejamento de trabalho que visa alcançar o objetivo central do presente projeto. Dessa forma, espera-se a efetiva ampliação na captação de vagas para estágio. Nessa direção, os alunos/estudantes/estagiários seriam beneficiados diretamente na formação para o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, ANDRÉ. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação (Lei 9.394/96) e legislação correlata. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Roma Victor Editora, 2009.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Educação profissional da Bahia**: trabalho, educação e desenvolvimento: legislação básica 2010-2011. Salvador, 2011. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/legislacao-educacaoprofissional>. Acesso em jul. 2015.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Previdência Social. Portaria. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. A nova legislação de estágio.

_____. **Cartilha esclarecedora sobre a Lei de estágio** (Lei nº 11.788/2008). Brasília, DF, 2008.

UNICAMP. **Manual de estágio**: Lei nº 11.788/2008 GR 38/2008. Estágio – SAE. Campinas-SP. 2010.

CALEGARI, Diego; PEREIRA, Mauricio F. **Planejamento e estratégia das escolas**. São Paulo: Atlas, 2013.

CNI - IEL. **Lei de estágio**: tudo o que você precisa saber. Brasília: CNI, 2010.

DIEESE. **As mudanças de composição, intensidade e duração do desemprego urbano entre 1999 e 2009**: um olhar sobre o desemprego de longo prazo. São Paulo: DIEESE, 2011.

_____. **Educação profissional da Bahia e territórios de Identidade**. Salvador: DIEESE, 2014.

_____. **Modelos de gestão e perfil da oferta de educação profissional nas redes estaduais**. Salvador: DIEESE, 2012.

_____. **Metodologia para mapeamento da demanda de educação profissional na Bahia**. Salvador: DIEESE, 2012.

_____. **O conselho dos centros de educação profissional da Bahia**: caderno do conselheiro: um instrumento de ação. Salvador: DIEESE, 2011.

_____. **Qualificação profissional e mercado de trabalho**: reflexões e ensaios metodológicos construídos a partir da Pesquisa de Emprego e Desemprego. São Paulo: DIEESE, 2011.

FRIGOTTO, G. Trabalho como princípio educativo; por uma superação das ambigüidades. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, set./dez. 1985.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PACHECO, ELIEZER M.; MORIGI, VALTER (Org.). **Ensino técnico, formação profissional e cidadania**: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil. Porto Alegre: Tekné, 2012.

RICETTI, MIRIAN A.; MAYER, ROSANA. **Estágio**. Curitiba: Base Editorial, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, 2007.

THIOLLENT. Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ISBN 978-85-87326-73-7



SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

