

A INFLUÊNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DO SUJEITO NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO CETEP DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BA

*Emanuelle Araújo Martins Barros*¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

*Rosângela Cardoso Amaral*²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

*Viviane Chaves Oliveira*³

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

*Alexsandro de Souza Melo*⁴

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Resumo: A discussão ora pretendida visa se debruçar acerca da influência que o Projeto Político Pedagógico (PPP) exerce na formação do sujeito oriundo da educação profissional, sobretudo, nos cursos integrados ao ensino médio, ofertados pelo Centro Territorial de Educação Profissional – CETEP, na Cidade de Vitória da Conquista – Bahia. Portanto, foi considerado para essa reflexão se, de fato, o PPP está comprometido com uma educação pautada apenas na instrumentalização, ou se também está assentado numa proposta que visa formar sujeitos críticos. Para tanto, será realizada uma análise documental do PPP da escola, a partir do que propõe o Materialismo Histórico Dialético, bem como da Pedagogia Histórico-Crítica postulada por Dermeval Saviani.

Palavras chave: Projeto político pedagógico. Educação profissional. Sujeito.

Introdução

¹ Mestranda em Educação (PPGed) pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB ; Técnica Universitária da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB; Integrante do Grupo de Pesquisa Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq). E-mail: emanuelleletras@yahoo.com.br

² MBA Executivo em Gestão Pública UCAM; Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB; Analista Universitária da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; E-mail: rosaamaral@uesb.edu.br

³ Mestre em Ciências Contábeis – FUCAPE; Especialista em Contabilidade pela FIJ – Faculdades Integradas de Jequié; Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB; Analista Universitária da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; E-mail: viviane@uesb.edu.br

⁴ Especialista em Gestão Pública – Juvêncio Terra; Especialista em Gerenciamento de Projetos UCAM; Graduado em Administração de Empresas pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB; Analista Universitário da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; E-mail: alexmelo@uesb.edu.br

O presente artigo tem como objetivo principal discutir acerca da influência que o Projeto Político Pedagógico (PPP) exerce na formação crítica do estudante da educação profissional, sobretudo, nos cursos integrados ao ensino médio, ofertados pelo Centro Territorial de Educação Profissional – CETEP, na Cidade de Vitória da Conquista – Bahia. Desse modo, tomar-se-á como base a análise do PPP da referida escola, no sentido de compreender se ele, de fato, está comprometido com uma educação pautada apenas na instrumentalização desse aluno para o mercado de trabalho, ou se também considera uma proposta que visa formar sujeitos críticos, os quais para além da execução de tarefas atuam enquanto sujeitos capazes de interferirem criticamente no seu cotidiano laboral, bem como na sociedade.

O Centro Territorial de Educação Profissional – CETEP está inserido no Núcleo Territorial de Educação (NTE20), no sudoeste Bahia, oferta cerca de 1.100 vagas destinadas à modalidade de Ensino Médio Integrado para estudantes que ainda não concluíram o 9º ano do Ensino Médio Fundamental e sejam maiores de 18 anos. Os alunos que se candidatam a uma dessas 160 vagas podem optar por cursos técnicos de edificações, agroecologia, agropecuária, administração, logística e informática. MARQUES (2018) contextualiza que

Em 2006, a Escola Agrotécnica Sérgio de Carvalho (EASC), juntamente com outras instituições, foi contemplada com um projeto piloto de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, na área de Informática. Posteriormente, outros cursos foram implantados, e o projeto foi se consolidando, impulsionado pela criação da Superintendência de Educação Profissional (SUPROF) 22, ligada à Secretaria de Educação (SEC), para coordenar a implantação e o desenvolvimento da rede de Educação Profissional da Bahia e, externamente, pelo financiamento do Programa Brasil Profissionalizado, desenvolvido pelo MEC.

Para esta análise recorreu-se ao Materialismo Histórico Dialético, postulado Marx, bem como à Pedagogia Histórico-Crítica sustentada por Dermeval Saviani. Ambas as teorias partem do pressuposto de que a forma como os homens produzem sua vida material, assim como as relações que desse processo emergem são reveladoras do seu modo de vida, portanto, a emancipação dos indivíduos só será possível quando ele se libertar das condições opressoras e alcançar determinado nível de emancipação social e humana.

Lombardi (2011) ressalta que o ensino é compreendido, na ótica capitalista, como “uma concreta qualificação da força de trabalho que alcançará seu aproveitamento máximo se conseguir também o ajuste e a integração dos indivíduos no sistema” (p. 14). Esse tipo de

formulação promove a reprodução do sistema dominante tanto no nível ideológico quanto prático. Diante disso, faz-se necessário pensar o sistema educativo e de ensino como ferramenta que promova a superação desse modo de dominação e de subjugação da classe operária.

A evidente dualidade entre formação acadêmica e profissional no Brasil – desde que esta última passou a ser ferramenta para integração de indivíduos órfãos ou abandonados, os quais se encontravam em circunstância de marginalização – sempre foi motivo de debate no âmbito dos estudos da educação. Isso porque, tanto áreas como a de História da Educação, quanto das políticas educacionais emprenharam-se em compreender se a educação profissionalizante considera, primordialmente, o atendimento às demandas da economia capitalista, ou se também está comprometida com a oferta de conteúdos que tenham finalidade social. Tais discussões pautam-se, também, em definir os limites que aproximam ou distanciam trabalho e educação ao longo da história, bem como sobre a formação de sujeitos, ainda que num contexto de ensino voltado para o trabalho.

Assim, diante do panorama exposto, a análise ora pretendida permitiu investigar em que medida o PPP do CETEP (2016) está orientado pela formação do sujeito histórico-crítico, uma vez que a LDB preconiza um ensino comprometido com a emancipação do indivíduo. Nesse sentido, a pedagogia Histórico-crítica – alicerçada no Materialismo Histórico – proporcionará um estudo efetivo do objeto aqui proposto, na medida em que tal teoria se debruça sobre a tensão que emerge entre educação e trabalho.

Conforme aponta Vasconcelos (1995) o PPP é definido enquanto

instrumento teórico-metodológico que visa a ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola. (p.143).

A relevância da presente reflexão parte da compreensão de que, sendo o Projeto Político Pedagógico um documento suscetível à permanente reflexão e atualização, é indispensável verificar a necessidade de se propor uma possível reformulação, já que, anualmente, a cada jornada pedagógica, discute-se as possíveis alterações a serem implementadas no sentido de assegurar, não somente a qualificação profissional, como também a formação ética e cidadã dos jovens e trabalhadores. Portanto, considerando que o PPP do CETEP foi desenvolvido entre o período de julho de 2015 a julho de 2016, com

validade para quatro anos (2016-2020), verifica-se também a relevância no contexto social que esta discussão pode proporcionar, uma vez que a reformulação do PPP pode favorecer à construção de um ensino pautado na criticidade.

Assim, é importante compreender de que modo o ensino impacta na formação de sujeitos capazes de apreenderem um saber sistematizado, através da escola, transformando-o em ferramenta para a identificação dos elementos naturais e culturais necessários à constituição da humanidade em cada ser humano, conforme aponta SAVIANI (2013, p. 20).

O Materialismo Dialético e a relação entre homem e trabalho

Saviani (2013), em sua obra *Pedagogia Histórico-crítica*, ampara-se em definições da filosofia para conceituar o sujeito histórico-crítico, sobretudo à luz do Materialismo Histórico Dialético Marxista. Para ele, a educação é um ato político determinado pelas características da sociedade, portanto a compreensão de uma sociedade dividida em classes é fundamental para estabelecer o papel da escola, uma vez que esta deve se posicionar a favor dos interesses da classe trabalhadora. Nessa perspectiva, o trabalho, que aqui assume um sentido mais amplo, destaca-se como elemento fundamental para as relações humanas, uma vez que é por meio dele que os indivíduos agem sobre a natureza para suprirem suas necessidades. Diante disso, apropriando-se do meio e transformando-o, o homem constitui-se como ser histórico, dotado de capacidade para também refletir sobre suas ações e sobre os desdobramentos delas na sociedade.

Ao longo da história da humanidade, a relação entre o homem e o trabalho se configurou de diferentes maneiras. Inicialmente, no então “comunismo primitivo”, os indivíduos se apropriavam de maneira coletiva dos meios necessários à sua subsistência. Posteriormente, no chamado Feudalismo, a terra assumiu um caráter privado, o que fez surgir os senhores da terra, os quais se serviam de trabalhadores para produzirem os meios necessários à sobrevivência de ambas as partes. Desse contexto, emerge uma classe ociosa, uma vez que os proprietários de terras apenas vivenciavam o ócio. A desproporcionalidade entre a grande massa de escravos/trabalhadores e um diminuto e privilegiado grupo de proprietários, que tinha acesso a uma educação escolarizada, resultou num acúmulo de recursos. Sobre isso, Saviani (2013) aponta que

Os meios de produção passam a assumir a forma de capital, o qual inclui não apenas a terra mas os mais variados instrumentos de trabalho. Surge então uma nova sociedade, chamada moderna ou capitalista ou burguesa. (p. 82)

A sociedade ora definida passou a se organizar por meio de classes antagônicas, quais sejam: a burguesa e o proletariado. A primeira formada pelos dominadores, responsáveis pela manutenção da produtividade que visa à obtenção cada vez maior do lucro e do capital. A segunda é composta pelos operários, indispensáveis no processo de acumulação de bens e serviços, mas que, paradoxalmente, não os detêm. Esta última, apesar de ser uma classe volumosa, é marcada pelo pouco acesso à escolarização, que tem a oferecer apenas a sua força de trabalho em troca de salários.

Nesse contexto, além da transformação de uma sociedade estamental para uma composta por classes, há também um processo de industrialização da agricultura, assim como uma crescente urbanização, já que o foco do processo produtivo se deslocava para as indústrias localizadas nos centros urbanos, que passavam a ter uma produção em larga escala, cada vez mais especializada e alinhada às atividades mercantis.

O Materialismo Histórico, que teve como principal expoente Marx, está alicerçado na compreensão de que as interações humanas em sociedade são construídas com base nas relações que envolvem o trabalho. Assim, a forma como se dá a produção material de uma sociedade constitui-se como fator determinante para sua organização política, bem como para as representações intelectuais de um dado período. Portanto, essa perspectiva parte da compreensão da história, a partir do desenvolvimento material. Conforme destaca Pires (1997),

é preciso considerar que o conceito de trabalho em Marx não se esgota no conceito cotidiano de trabalho, na concepção do senso comum de trabalho que se aproxima da ideia de ocupação, tarefa, um conceito puramente econômico. O conceito de trabalho, categoria central nas relações sociais, tal qual o pensamento marxista o entende, é o conceito filosófico de trabalho, é a forma mais ampla possível de se pensar o trabalho. Nas análises marxistas acerca desta questão, de caráter mais filosófico do que econômico, encontramos que o trabalho é central nas relações dos homens com a natureza e com os outros homens porque esta é a sua atividade vital. (p. 89)

É com base nesse Materialismo dialético que a proposta pedagógica histórico-crítica está assentada, uma vez que ela analisa como se dá a relação entre educação e

trabalho, numa perspectiva que considera a assimilação de conteúdos como fundamental para que as classes dominadas possam alcançar a transformação social. Na pedagogia Histórico-crítica a escola tem a função de possibilitar o acesso a um saber sistematizado, científico e metódico, ela está, desse modo, comprometida com a conexão entre teoria e prática. Portanto, deve-se dominar os instrumentos teóricos práticos que a burguesia acessa para que, de fato, a escola atenda também aos interesses dos trabalhadores. SAVIANI (1997, p. 66), em sua obra, *Escola e Democracia*, destaca que

o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação. (p. 65)

Diante do imperativo de uma educação democrática no Brasil, é fundamental superar os interesses daqueles que prezam pela perpetuação de uma sociedade desigual, nos moldes da que se tem hoje. Urge, portanto, a transformação da estrutura social, de modo que se construa uma sociedade que liberte os dominados da situação de dominação. Para isso, é fundamental evidenciar as contradições presentes no bojo da luta de classes, assim como modificar a correlação entre as forças presentes na própria sociedade para o estabelecimento de uma nova ordem comprometida com a transformação social.

Breve história da educação profissionalizante no Brasil

A educação dedicada ao desenvolvimento profissional, no Brasil, teve início no século XIX, com a criação do Colégio das Fábricas (1809), no contexto do Brasil Império. O objetivo dessa iniciativa era atender à demanda de menores abandonados ou indivíduos que, por algum motivo, estavam à margem da sociedade ou eram considerados desvalidos, os quais, na visão das autoridades, fatalmente cairiam na marginalidade, prejudicando a ordem social. Portanto, as iniciativas de reinserir socialmente essas pessoas partiam de uma perspectiva assistencialista, cujo objetivo era preparar operários e mantê-los ocupados e atendidos pelo Estado.

Do período que compreende a República Velha, entre 1889 a 1930, aconteceram reformas e promulgação de leis que definiam os rumos da educação, entretanto, no que diz respeito ao ensino profissional, poucas foram as modificações. Somente em 1906, através do decreto 1.606, sob a rubrica do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, houve a regulamentação do ensino profissional no Brasil. Posteriormente, em 1920, foi criada a Comissão Lüderitz, cujo objetivo era viabilizar uma remodelação de ensino profissional e técnico no país, de modo a disponibilizar força de trabalho capacitada para o mercado.

Diante das diversas transformações pelas quais passou o Brasil – a exemplo do processo de industrialização, que teve seu ápice no início do século XX – assim como a consolidação de movimentos sociais, integrados por operários, defensores de maior justiça social, houve a necessidade de expansão das escolas profissionais, sobretudo na chamada Era Desenvolvimentista, quando ocorreu maior exigência de qualificação de mão de obra.

O contexto histórico ora apresentado demonstra a pouca preocupação do Estado com a formação de sujeitos críticos nos cursos de formação profissional. Entretanto, tal quadro passa a ser transformado a partir da promulgação da Lei 3.552, que orienta a nova organização escolar e administrativa para as instituições de ensino profissionalizante, além do decreto 47.038, que estabelece a criação das Escolas Técnicas Federais. Por volta de 1946, iniciaram-se os debates que culminaram, mais tarde, em 1961, na promulgação da primeira LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, momento em que se definiram os limites entre os cursos propedêuticos e os de formação profissional.

A Educação Profissionalizante com uma política de Estado

A implementação de uma política de Estado voltada para o ensino profissional, no Brasil, iniciou-se desde a Era do Império e consolidou-se, mais precisamente, a partir da primeira década do século XX, com a criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Posteriormente, em 1999, ocorreu o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, os chamados CEFET's.

A história da educação passou por diferentes transformações ao longo do tempo, pois tanto o ensino médio como o técnico, desde então, tem sido alvo de diferentes políticas que priorizam muito mais o treinamento e execução de tarefas que uma educação mais abrangente. Com efeito, a educação profissional está assentada sob uma perspectiva

utilitarista, uma vez que os conhecimentos e habilidades devem estar alinhados ao desenvolvimento de capacidades suscitadas pelo mercado.

Apesar de a educação profissional está mais integrada às políticas de ensino no âmbito federal, os estados também optaram por apoiar a oferta de educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio. Tal medida considerou como marco o Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE), o qual se fundamenta no texto intitulado “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, acrescentado à LDB. O PDE visa à melhoria da qualidade do Ensino Médio integrado e, também, a ampliação da oferta de ensino profissionalizante na esfera estadual, por meio do Programa Brasil Profissionalizado, instituído através Decreto nº. 6.302, de 2007.

A Bahia, ao definir a Educação Profissional como uma política pública de Estado, passou, desde 2008, a implantar o Plano de Educação Profissional da Bahia. Esta política é destinada a atender jovens, trabalhadores e estudantes egressos da escola pública, com o objetivo de promover a elevação da escolaridade, bem como inserir esses indivíduos no mercado de trabalho.

A adoção ao referido programa possibilitou a efetivação de uma rede estadual ampla, que compreende 105 municípios, com 48.818 matriculados, distribuídos em cerca de 72 cursos de 11 eixos tecnológicos distintos, conforme aponta a legislação básica referente à Educação Profissional na Bahia, cuja publicação compreende os anos de 2010 - 2011. O referido texto apresenta um compêndio, que reúne os normativos que orientam a educação profissional na Bahia.

A LDB pontua que ao final do ensino médio, a rigor, tudo pode ser considerado como educação profissional. Assim, tanto o ensino técnico e tecnológico, quanto os cursos sequenciais por área do saber, além dos cursos de graduação, são considerados cursos de educação profissional. Portanto, a diferenciação fica a critério da exigência das competências e da qualificação dos egressos, bem como da densidade do currículo e respectiva carga horária desses diferentes cursos.

Vale ressaltar que, de acordo com o que determina a LDB, a educação profissional não substitui a educação básica e nem com ela concorre. Em vista disso, é importante considerar que a melhoria na educação voltada para o âmbito profissional pressupõe um ensino básico de qualidade e constitui premissa indispensável para o êxito em um mercado

de trabalho baseado na competitividade, inovação tecnológica e elevadas exigências de qualidade, produtividade e conhecimento.

A LDB tem como função primordial estabelecer os objetivos da escola, em todas as suas dimensões, além de definir as ações a serem adotadas para o alcance dessas demandas. Ademais, esta lei tornou obrigatória a construção do PPP, no qual se estabelecem os pressupostos que orientam a *práxis* no cotidiano das instituições de ensino. Com efeito, este documento deve trazer as diretrizes adotadas pela instituição em sua metodologia, assim como definir os critérios de avaliação e aprendizagem. Por isso, incumbe a ele ser claro no sentido de apontar a forma de organização com vistas a cumprir a proposta curricular.

O alcance de um padrão de qualidade desejável é fundamental em qualquer nível ou modalidade de ensino. Nessa perspectiva, é basilar estabelecer como meta, em âmbito nacional, a integração entre equidade e qualidade de modo que sejam superados os dualismos ainda presentes na educação e na sociedade. Com base nesses pressupostos, a escola sendo uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, deve considerar a transmissão de conteúdos como fator indispensável para efetivação de políticas que, de fato, proporcionem o desenvolvimento do sujeito, tanto social quanto econômico. Ribeiro (2008) aponta que

A concepção moderna de educação produzida pela burguesia como a classe vitoriosa na transformação do feudalismo em capitalismo ficou reduzida aos processos escolares, negando ou subordinando os aprendizados da experiência e da cultura, mas, principalmente, os que decorrem do trabalho. (p. 43)

Como se vê, para que a educação profissional seja, de fato, um instrumento de equidade social, é imprescindível considerar que o conhecimento deve se pautar no que o Marxismo denomina de *Práxis*, ou seja, é fundamental fazer um movimento dialético no qual haja a uma aliança entre teoria e prática. Para isso, é essencial que o saber empírico promova uma reflexão, a partir da qual tal conhecimento seja reorganizado e transformado, e se chegue a uma prática consciente. Conforme aponta MARQUES (2018)

O Ensino Médio Integrado propõe uma formação ampla, capaz de abarcar o homem na sua totalidade, nas dimensões social, cultural e produtiva, que, ao transformar o mundo, adequando-o às suas necessidades, edifica-se enquanto ser humano. Uma educação que dê conta dessa complexidade tem, necessariamente, que articular formação geral e profissional, entendidas como expressão da ciência, da arte, da cultura e da tecnologia,

igualmente importantes para a constituição humana, o que pressupõe um currículo, do mesmo modo, integrado, no sentido de unificar, agregar, unir formações historicamente separadas na educação brasileira. (p. 72)

Segundo Saviani (2003, p. 13), a essência do trabalho educativo diz respeito ao “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Tal pensamento evidencia que a educação, nesse contexto, configura-se como uma ação política, tanto no que se refere à sua sistematização, quanto aos seus desdobramentos na sociedade.

Essa perspectiva está bem definida no Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, elaborado pelo Ministério da Educação, em 2007, o qual delimita os objetivos do Programa Brasil Profissionalizado, logo, tem como propósito estimular o ensino médio integrado à educação profissional, que considere uma perspectiva científica e humanística por meio da integração entre o ensino geral e o profissional. Assim, as disciplinas propedêuticas assumem um caráter determinante, uma vez que a base para o pensamento humanístico encontra-se principalmente nos saberes e conceitos de disciplinas ligadas a áreas das ciências humanas.

O PPP do CETEP de Vitória da Conquista – BA

O PPP do CETEP foi construído entre os meses de julho de 2015 a julho de 2016, com validade de quatro anos (2016-2020) e está organizado em três capítulos. O primeiro ambiciona materializar o marco situacional da escola, com suas características e perfil da comunidade escolar, já o segundo apresenta o marco conceitual, por meio da exposição do referencial bibliográfico, por fim, o terceiro define o marco operacional relativo ao desenvolvimento do projeto.

No que diz respeito aos objetivos propostos para cada curso ofertado, ver-se a importância creditada à melhora da qualidade de vida da população, formação de profissionais comprometidos com a ética e que atuem no sentido de enfrentar desafios no ambiente de trabalho. É possível perceber também preocupação com a aplicação de bens, serviços e conhecimentos, de modo que haja responsabilidade social, assim como o cumprimento de ações pautadas nos princípios da cidadania responsável.

Além dos objetivos propostos acima, foi possível perceber uma preocupação com a gestão democrática, comprometida com espaços igualitários de discussão política e

produção de conhecimento. Questão esse que se coloca com um desafio a ser superado, sobretudo, para os gestores da escola. Além disso, o PPP propõe o rompimento com práticas sem contextualização, ou seja, deslocadas da realidade do aluno e do seu entorno.

Outro aspecto a ser observado é o fato do PPP está amparado pelas legislações que orientam a educação profissionalizante, apesar de considerar a complexidade que envolve a política da educação profissional, a saber, as condições de atuação do professor, o qual precisa organizar a sua prática aliada a dos professores da educação profissional, de modo a permitir ao aluno a participação ativa do processo de transformação social para o mundo do trabalho. Tal percepção possibilitará o afastamento da visão tecnicista para a assunção de um currículo voltado para a contextualização, a crítica e a interdisciplinaridade.

Abordagem Metodológica

O presente estudo teve como recorte a análise da influência que o PPP pode exercer para a formação do sujeito nos cursos de educação profissional, integrados ao ensino médio. Para isso, tomou-se como base a concepção de sujeito delimitada pelo Materialismo Histórico, cujas formulações encontram-se bem definidas nas obras de Marx.

Diante do exposto, a reflexão ora apresentada se pautou na análise dos conceitos, postulados pela pedagogia histórico-crítica, nas diretrizes que norteiam e implementam um novo modelo de ensino profissional, bem como na aplicação de tais definições no PPP do CETEP. Para tanto, foram utilizados como instrumentos para tal análise a Legislação Básica de Educação Básica da Bahia, compêndio publicado pelo governo da Bahia, quando da implantação desse tipo de ensino, em âmbito estadual, bem como o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, cuja cópia foi fornecida pela diretora do CETEP, por meio virtual.

O desenvolvimento do presente estudo elegeu como metodologia a pesquisa bibliográfica, cuja perspectiva pauta-se fundamentalmente nas contribuições de diferentes autores acerca de determinado assunto, conforme apregoa Fonseca, (2002, p. 32). Portanto, o ponto de partida foi o levantamento de referências teóricas, assim como a análise de documentos, que tenham sido publicados por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites. Lakatos e Marconi (2006, p. 183) ressaltam que a pesquisa bibliográfica não diz respeito apenas à repetição do que já foi dito ou escrito sobre determinado assunto, mas apresenta a apreciação de um tema sob novo enfoque ou abordagem, que pode levar a conclusões inovadoras. Para além da seleção e estudo da

bibliografia, será necessária a análise documental do PPP do CETEP. Segundo Lakatos e Marconi (2006), esse procedimento vale-se de documentos que, por ventura, ainda não tenham sido objeto de análise.

O documento base para a presente pesquisa foi o Projeto Político Pedagógico do CETEP, o qual funciona essencialmente como instrumento teórico-metodológico capaz de auxiliar a escola no enfrentamento dos seus desafios diários.

Considerações finais

O PPP de uma escola é um rico instrumento que permite, não apenas a reestruturações e revisão das práticas pedagógicas, mas, sobretudo, serve como meio de tessitura de reflexões e reformulações de acordo como as demandas de cada comunidade escolar. Nesse contexto, é possível depreender que um Projeto Político Pedagógico bem sucedido, comprometido com a dimensão humana e pedagógica, resulta do seu alinhamento com os documentos oficiais, a exemplo da legislação que orienta a implementação do ensino técnico, bem como o estabelecimento de um diálogo constante entre os membros da comunidade escolar. Sua legitimidade, portanto, passa pela colaboração de todos os envolvidos no processo educativo, de modo que possa contribuir para melhoria de qualidade do ensino.

A análise do PPP, especialmente no que se refere aos objetivos e ao perfil de conclusão esperado para cada curso, consubstanciado nos planos de curso, permitiu-nos perceber um comprometimento com a formação do indivíduo enquanto sujeito de sua aprendizagem, com vistas à promoção da emancipação humana e do labor criativo, crítico reflexivo e interventor na sua realidade social.

Referências

- BAHIA, Educação Profissional da – Trabalho, Educação e Desenvolvimento – Legislação Básica – 2010 – 2011.
- FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas. 2003.

LOMBARDI, José Claudinei. Textos sobre Educação e ensino/ Karl Marx e Friedrich Engels. Campinas: Navegando. 2011.

MARQUES, Micheline Alves. O lugar da disciplina história no currículo do ensino médio integrado: o curso técnico de informática do Cetep de Vitória da Conquista./ Micheline Alves Marques, Vitória da Conquista, Bahia, 2018. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2018/05/Micheline-A.-Marques.pdf>

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a Educação. Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

RIBEIRO, Marlene. Educação popular: um projeto coletivo dos movimentos sociais populares. Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 41-67, abr. 2009. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p41/9565>>. Acesso em: Março. 2019.

SAVIANI, D. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 36. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

VASCONCELLOS, C. S. Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.