

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CRÍTICA À IMPLANTAÇÃO DO PROJETO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO ESTADO DO CEARÁ¹

Professional Education: criticism to implantation of Integrated Secondary Education in the State of Ceará

SANTOS, Deribaldo²

MENDES, José Ernandi³

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores⁴

RESUMO

O artigo tem como objetivo principal refletir sobre a implantação da proposta Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará, que se efetivou por intermédio da criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP). O presente trabalho analisa a integração do nível médio à modalidade educação profissional e em que medida atende ao desafio de disponibilizar para os filhos dos trabalhadores uma escola de qualidade, ao mesmo tempo que contribui para a melhoria dos discretos índices sociais do Estado do Ceará. A metodologia utilizada neste trabalho tem caráter documental-bibliográfico, pautando-se, sobretudo, pela análise de documentos que dão suporte legal e filosófico à política de educação profissional no Estado do Ceará na última década, tais como a Resolução nº 6/2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Lei estadual nº 11.741/08, bem como os documentos adotados pelo Instituto de Corresponsabilidade Social, a exemplo da Tecnologia Empresarial Socio Educacional (TESE), oriunda da Teoria Empresarial Odebrecht (TEO). Podemos aferir que o projeto Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará apresenta uma formação profissional profundamente relacionada às necessidades do mercado, ao mesmo tempo que se distancia dos interesses dos trabalhadores e de um modelo de desenvolvimento que favoreça o conjunto da sociedade.

Palavras-chave: Educação profissional. Ensino Médio. Mercado de trabalho.

ABSTRACT

The article has a bibliographic theoretical nature, aims to analyze the implementation of the proposed Integrated Secondary Education in the State of Ceará, which was accomplished through the creation of the State Schools of Professional Education (EEEPs). This paper analyzes the integration of secondary level professional education modality meets the challenge of providing for workers' children a school with quality, while contributing to the elevation of the discrete social indices achieved by the State of Ceará. The methodology used in this work is documentary-bibliographic, and are based mainly on the analysis of documents that give legal and philosophical support to vocational education policy in the state of Ceará, in the last decade, such as the Resolution No. 6/2012, which deals with the National Curriculum Guidelines for Vocational and Technical High School Education, state law nº 11.741 / 08, and the documents adopted by the Social Institute of Co-responsibility, such as the social and educational Entrepreneurial Technology (TESE – acronym in Portuguese) arising from the Company Theory Odebrecht (TEO). We can infer that the Integrated School project of Ceará has a vocational training deeply related to market needs, while moves away of the interests of workers and of a development model that favors the whole of society.

Keywords: Vocational education. High School. Labour market.

¹ Este artigo integra os resultados da pesquisa intitulada: "Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: uma análise sobre a implantação e a consolidação das Escolas Estaduais de Educação Profissional no Estado do Ceará", cujo apoio financeiro foi concedido pelo CNPq.

² Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: <deribaldo.santos@uece.br>.

³ Doutor em Educação Brasileira pela UFC. Professor do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino da UECE. E-mail: <ernandi.mendes@uece.br>.

⁴ Doutora em Educação Brasileira UFC. Professora do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino e do PPGE da UECE. E-mail: <mariadores.segundo@uece.br>.

A PROBLEMÁTICA E SUA METODOLOGIA DE ANÁLISE: UMA INTRODUÇÃO

Este artigo se propõe a apresentar alguns elementos que discutem a implantação do projeto Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará. O recorte de estudo destaca a proposta de integração entre uma modalidade de educação profissional e o nível médio de ensino, a partir da primeira gestão do governador Cid Ferreira Gomes (2007-2010). A pretendida integração do último estágio da educação básica com uma modalidade educativa necessita de análises que propiciem uma maior compreensão de seu papel no desenvolvimento do Estado do Ceará.

Sobre os dados referentes ao desenvolvimento social do Ceará, é interessante notar que os institutos de pesquisas creditados pela mídia local, nacional e internacional apontam a região Nordeste como a que tem maior taxa de analfabetismo do país, 18,7%, correspondendo a quase o dobro da média nacional, 9,7%, o que já é um índice muito elevado (IBGE, 2010)⁵. A Secretaria de Administração do Estado do Ceará (CEARÁ, 2009a), por sua vez, em diálogo com dados fornecidos pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA), apontou o interior do Ceará como a localidade geográfica com pior índice nacional de vulnerabilidade, 34,7%⁶. No entendimento da SEAD, a dificuldade de acesso ao conhecimento, sobretudo no que concerne à qualificação profissional, é um dos elementos responsáveis por índice tão elevado (CEARÁ, 2009a).

Se esse cenário é ruim, os indicadores sociais de algumas mesorregiões, como, por exemplo, os do Sertão Central, são ainda mais preocupantes. A cidade de Ibaratama, para citar apenas uma, figura com o segundo pior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do Estado, conforme mostrou levantamento do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE). (CEARÁ, 2009b). Complementares a esse quadro são recorrentes matérias jornalísticas sobre as gestões municipais do interior do Ceará constando a prática de desvio de verbas públicas, improbidade administrativa, entre outras tantas formas de corrupção, amparadas pelo aparato político-econômico.

É nesse cenário que o presente artigo se situa, analisando a implantação do projeto *Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará* e sua relevância na relação com os indicadores sociais cearenses. Entendemos que a integração do último estágio da educação básica com uma modalidade educativa ainda é pouco estudada, sobretudo, na relação com a totalidade social. Desse modo, este texto almeja aprofundar a compreensão do papel desse projeto no contexto educativo e suas relações com o cenário e a lógica do desenvolvimento econômico do Estado do Ceará.

Dito isso, é importante aclarar que, a exemplo da política e da cultura, como entendem Jimenez e Mendes Segundo (2007), a educação sistematizada decorre da relação capital-trabalho, não podendo ocupar sozinha o papel central de transformar a sociedade, mesmo porque uma de suas funções é a manutenção da ordem capitalista, formando as consciências dos indivíduos para as prerrogativas do mundo

⁵ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2010 (IBGE, 2010).

⁶ Cf.: IPEA, 2015. O Índice Vulnerabilidade Social (IVS) traz "dezesseis indicadores estruturados em três dimensões, a saber, infraestrutura urbana, capital humano e renda e trabalho". Ele é complementar ao IDHM, Índice de Desenvolvimento Humano Municipal. Disponível em: <http://ivs.ipea.gov.br/ivs/data/rawData/publicacao_atlas_ivs.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2016.

da mercadoria. Todavia, se, por um lado, a educação formal, que inclui a dimensão política, não detém a possibilidade ontológica de erradicar a pobreza, por outro, não podemos negar, perseguindo a mesma perspectiva ontológica, que ela cumpre um papel importante no processo de reprodução do ser social, operando um complexo de mediações que podem contribuir para que o indivíduo se aproprie da herança cultural da humanidade e “se construa como membro do gênero humano” (TONET, 2005, p. 144). Nesses termos, a educação no sentido amplo, ou seja, como práxis educativa construída pelos sujeitos coletivos que se contrapõem à ordem do capital, constitui elemento essencial à transformação da sociedade (SOUSA JÚNIOR, 2010).

Portanto, entendemos que o caráter próprio do complexo educativo apenas é possível de ser perscrutado intelectualmente se for guiado mediante caminho investigativo fundado na filosofia da práxis, visto que a compreensão da função mediadora dos sujeitos na sociedade aponta para o entendimento das causalidades e teleologias, compreendidas ontológica e historicamente. A compreensão da totalidade ontológica e histórica está articulada com a práxis dos sujeitos coletivos que entendem a impossibilidade do capitalismo de solucionar os graves problemas sociais fundados na desigualdade e na injustiça social. O alcance do fenômeno no âmbito da totalidade social aliado ao entendimento de que a verdade científica é comprometida com a construção de uma ordem social justa levou-nos à opção por uma perspectiva teórico-metodológica que procura insistentemente transcender o mundo da aparência (KOSIK, 1986). Entendemos que somente um método que considere a história na sua processualidade material, com avanços e retrocessos, saltos e recuos, pode descortinar o véu que dificulta a apreensão real do objeto.

Daí a opção pela perspectiva marxiana do materialismo histórico e dialético (MARX, 2003). Com a intenção de entender rigorosamente as inter-relações sociais que influenciam as políticas educativas, reafirmamos a centralidade da categoria trabalho como fundante da humanidade, ao mesmo tempo que compreendemos que o fenômeno educativo é muito mais amplo que a experiência formal de educação. A educação está nas relações sociais fundamentais do capitalismo e o projeto formativo que emancipa advém do protagonismo de sujeitos sociais explorados e oprimidos. A partir dessa concepção, portanto, construímos o debate com as categorias necessárias à apreensão do objeto estudado.

Como forma de aproximação do projeto *Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará*, analisamos alguns documentos oficiais que orientam essa proposta de integração. Dentre esses documentos, destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, nº 9.394/1996), os Decretos nº 2.208/97 e nº 5.154/04, que tratam da regulamentação dos cursos de formação profissional, a Resolução nº 6/2012 (BRASIL, 2012a), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Lei estadual nº 14.273/08 (CEARÁ, 2008), bem como os documentos adotados pelo Instituto de Corresponsabilidade Social, a exemplo da Tecnologia Empresarial SocioEducativa (TESE) oriunda da Teoria Empresarial Odebrecht (TEO)⁷, orientadora da política de gestão educacional do governo Cid Gomes. Por fim, apresentamos algumas importantes publicações

⁷ A TESE/TEO é uma filosofia voltada para a gestão de resultados, na qual todos os colaboradores são parceiros da empresa. Esse modelo foi adaptado do estado de Pernambuco, que criou os Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO). Os governos Cid Gomes (2008-2011 e 2012-2015) adota esse modelo na gestão da educação no Estado do Ceará.

ligadas ao Movimento de Educação para Todos (EPT), das agências multilaterais, que demonstram as relações com as orientações pedagógicas das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP).

Nossa opção teórica recai sobre autores que se aproximam dessa problemática na perspectiva da crítica marxista, tendo como referência central uma bibliografia que contempla uma perspectiva de educação que contribua para a emancipação social e humana das classes trabalhadoras. Nesse sentido, no que concerne à educação formal no interior da sociedade capitalista, compartilhamos a proposta da escola única, inicial e de cultura geral, humanista, formativa, “que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 1968, p. 118). Deve-se atentar para essa proposta de escola única que constitui-se numa bandeira das classes trabalhadoras na luta por uma educação voltada a seus interesses, dando-se ainda nos marcos das relações sociais burguesas. No texto, dialogamos com autores de perspectivas teóricas diferentes, com o intuito de enriquecer o estudo da problemática no cenário contemporâneo.

A partir do entendimento da relação que o atual estágio capitalista guarda com as políticas de Estado para o sistema educacional, procuramos examinar como tais políticas reformam o modelo educacional, aprofundando o processo pedagógico enquanto mercadoria. O capitalismo contemporâneo, em crise, demanda do Estado um sistema educacional orientado para a formação do trabalhador para um mundo em “câmbio constante”. Trata-se de um modelo escolar, o qual apresenta algumas especificidades: planejamento, currículo, metodologia, conteúdo, didática, avaliação, entre outros elementos do processo de ensino-aprendizagem, todos em harmonia com as garantias que o próprio Estado dá à lógica mercantil, aos empresários e às agências internacionais de financiamento quanto à eficiência educativa almejada pelo mercado de trabalho. Essa eficiência tem forma, conteúdo e ideologia que adéquam os sujeitos à ordem social vigente.

As mudanças ocorridas no sistema educacional a partir das reformas implementadas no Brasil, principalmente as iniciadas na década de 1990, foram influenciadas prioritariamente pela aguda crise em que mergulhou o sistema capitalista, principalmente, após o início da década de 1970, com o fim da sua “era de ouro” (1945-1973), que, dentre outros fatores, fora o resultado da conjugação do taylorismo/fordismo com o modelo keynesiano de estado, pós 2ª Guerra Mundial. Sob o signo da chamada 3ª Revolução Industrial, a crise que se instala é de caráter estrutural e, dadas a sua amplitude e as contradições, tende ao agravamento de problemas sociais, uma vez que as tentativas de administrá-la é não só ilusória, como também infrutífera: “Diante da crise estrutural do capital enquanto tal, em contraste com as crises conjunturais periódicas do capitalismo observadas no passado [...] os problemas são fatalmente agravados no estágio atual de desenvolvimento” (MÉSZÁROS, 2003, p. 19-21).

No âmbito do neoliberalismo, os paradigmas educacionais vigentes são questionados e, em seu lugar, cresce a demanda por uma formação e um perfil de trabalhador em conformidade com o modelo de produção flexível (MENDES, 2005), um profissional com competências múltiplas, sintonizado com o sistema produtivo de alto padrão tecnológico e grande produtividade.

No caso da América Latina (AL) e do Brasil, em particular, os organismos internacionais, em sintonia com as determinações do Consenso de Washington (FRIGOTTO, 1999), têm se constituído como protagonistas nas diretrizes, no apoio, no financiamento e no monitoramento das reformas educativas, reposicionando o lugar da educação profissional na reprodução do sistema.

Algumas mudanças no sistema educacional brasileiro, introduzidas a partir da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), passam a influenciar modificações na educação profissionalizante. Não obstante, o esforço de adequação do sistema educacional às necessidades do mercado, as reformas operadas sobre o Ensino Médio (EM) e sobre o Ensino Profissional (EP) têm limitações, inclusive na lógica polivalente exigida pelo modelo de produção flexível. Limites maiores ainda são percebidos se considerar a formação integral politécnica, na perspectiva da emancipação humana e social (SANTOS, 2012).

O estado e o conjunto de instituições que o compõem são reestruturados para atender à nova lógica econômica decorrente da crise estrutural do capital. Na lógica neoliberal, a própria tradição burguesa de república e de democracia é subordinada aos interesses hegemônicos do capital e à supremacia do lucro nesse processo. A escola, na sua acepção clássica, sofre grande golpe da lógica econômica que se instala com o neoliberalismo. Para essas recorrentes reformas, a modalidade da educação profissional figura como um dos objetivos preferenciais das políticas de Estado orientadas pelas agências internacionais.

ENSINO PROFISSIONALIZANTE INTEGRADO AO NÍVEL MÉDIO: CONTEXTO, LIMITES E CONTRADIÇÕES

Nos discursos políticos, no jornalismo, na literatura, nas artes plásticas, na poesia, nos versos cantados de improviso pelos violeiros nas feiras, na cinematografia, bem como em outros meios de comunicação, o estado do Ceará é predominantemente representado pela presença da seca e da pobreza, sobretudo nas cidades interioranas. Na vida do povo nordestino, sobretudo a do cearense das camadas populares, sua luta pela sobrevivência, anseios, problemas, desencantos e injustiças podem ser vistos em protestos e denúncias que retratam o cotidiano dessa região. A região nordeste é um espaço geopolítico demarcado por profundas desigualdades sociais, resultantes de históricas desapropriações de riqueza em benefício de um idiossincrático atraso da elite local⁸. Como registra Francisco de Oliveira (1987), o caminho apontado pelo poder oligárquico do Nordeste sempre foi o do interesse imediato, em que uma pequena minoria se beneficia historicamente da precariedade cotidiana da maioria da população, valendo-se de uma herança patriarcal e escravista.

As políticas públicas que incidem sobre a realidade social brasileira, particularmente a nordestina, não apresentam transformações efetivas ao longo da história. Às vezes, em meio a uma retórica sedutora, concretamente essas políticas aparecem evadidas de contradições. No âmbito estadual, as contradições locais expressam as peculiaridades do capitalismo tardio e periférico brasileiro (OLIVEIRA, 2003).

⁸ Sobre essa idiossincrasia do atraso, vale registrar os apontamentos de Francisco de Oliveira (2003), que considera a elite brasileira o atraso da vanguarda, ao mesmo tempo que é a vanguarda do atraso. Mais recentemente, Gaudêncio Frigotto (2006) referiu-se às reformas educativas empreendidas pela elite tupiniquim como reformas pela cópia.

O Ceará possui cerca de 1,5 milhão de pessoas abaixo da linha da miséria, o que representa quase 18% de sua população, e cerca de 9% de toda a extrema pobreza do país (IBGE, 2010). Dos 184 municípios, apenas 20 apresentam condições satisfatórias de infraestrutura, economia aceitável e índices sociais relativamente favoráveis. Dez deles integram a Região Metropolitana de Fortaleza (RMF). A grande maioria, 164 municípios, detém baixos indicadores econômicos e sociais (IBGE, 2011).

Entre maio e agosto de 2010, o Brasil registrava 13,4 milhões de matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, cabendo à esfera pública 87,2% do total de matrículas nesse nível. Já o Ensino Médio registrava 7,1 milhões de matrículas, ficando sob a responsabilidade das escolas públicas 88,1% dos estudantes. O Ensino Fundamental está praticamente universalizado, atendendo cerca de 98% do total de jovens em idade de cursar esse nível (BRASIL, 2012b). Contudo, a evasão, a repetência e o baixo aproveitamento dos estudantes detectados pelas avaliações, somados a determinantes socioeconômicos, contribuem para que muitas crianças não concluam os nove anos obrigatórios do Ensino Fundamental. Mais preocupante, entretanto, são os índices verificados no EM: embora nas últimas décadas possam ser observadas melhorias, sua universalização ainda é um desafio.

Não podemos deixar de fora da análise a relação entre o Ensino Médio (EM) e o Ensino Superior (ES). Enquanto aquele nível apresenta, como sobredito, maioria absoluta da cobertura de matrículas pelas escolas públicas, o Ensino Superior representa a ampulheta invertida, visto que a rede privada, como documenta o IBGE/PNAD (2010), atende a maior parte dos estudantes, registrando 76,6% do total de matrículas. Vale salientar que a crescente e legítima demanda pela conclusão do EM é estimulada pelas políticas públicas do Estado e pelas orientações das agências transnacionais, cujos interesses não se restringem aos índices educacionais, mas na efetivação de conteúdos e avaliações que orientem a formação para a lógica do mercado. Ainda sobre o EM público, sobretudo o noturno, é necessário lembrar que ele já funciona há anos – com agudização, mais ou menos, no início da década de 1970 – como profissionalizante, formando comerciários, escriturários, auxiliares de escritórios, contínuos, vendedores, balconistas, atendentes, ajudantes de assessorias diversas, entre outras profissões precárias, mas muito estimuladas pelos empresários e gestores públicos e privados.

Para que possamos entender a relação dialética de reciprocidade entre esses dois níveis de ensino, além de considerar a enorme demanda por formação superior, como mostram os crescentes números de egressos do EM, temos também que observar o visível crescimento das matrículas do ES. Como documentado por Clarissa Neves (2012, p. 2), o Brasil assistiu, nas últimas duas décadas, a um apreciável processo de crescimento no ES. “No começo dos anos noventa do século passado, somavam-se 1.540.080 estudantes matriculados no ensino superior no Brasil. Esse número saltou para 2.694.245 de estudantes em 2000 e para 6.379.299 em 2011”. Essa mesma pesquisadora, ao analisar dados do IBGE/PNUD, ainda informa que, considerando a faixa etária de jovens entre 18 e 24 anos e que o índice líquido de matrícula no ES brasileiro gira atualmente em torno de apenas 14,9%, enquanto o dado bruto marca 28,12%, são índices preocupantes, mesmo se comparados ao cenário da América Latina (NEVES, 2012).

Nesse panorama, a integração entre o Ensino Médio e a educação profissionalizante necessita de estudos e análises críticas. Conforme Ramos (2008), as discussões sobre essa temática tiveram início em 2003, quando as Diretorias do Ensino Médio e de Educação Profissional da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) do MEC começaram os primeiros seminários sobre a integração do nível médio com a modalidade Educação Profissional.

Na sequência desses encontros, assinalamos o primeiro Seminário Nacional sobre o Ensino Médio e a Educação Tecnológica, o qual debateu as concepções e as diretrizes da relação Educação Profissional com a Educação Média e Tecnológica, tendo como temas de aprofundamento o conhecimento, o trabalho e a cultura. O segundo encontro foi o Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas, do qual resultou um documento-base intitulado Propostas de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, assinado por Dante Henrique Moura, Sandra Regina de Oliveira Garcia e pela própria Marise Nogueira Ramos (BRASIL, 2007). Ramos (2008) informa que, nesses seminários, sobretudo no segundo, duas concepções de educação profissional foram debatidas: de um lado, as propostas presentes nos Decretos nº 2.208/97 e, de outro, as proposituras que davam relevo aos princípios da educação tecnológico-politécnica (RAMOS, 2008). Ainda segundo a referida autora, tais debates possibilitaram acentuadas mudanças da legislação, com ênfase na segunda concepção, resultando, portanto, na regulamentação do Decreto nº 5.154/04 como solução de enfrentamento do problema. Interessante mencionar que os defensores desse último Decreto argumentaram que a LDB, Lei nº 9.394/96, em seu artigo 39, afirma 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” (BRASIL, 1996). Entendemos que o Decreto nº 5.145/04 não revoga o Decreto nº 2.208/97 (SANTOS, 2007). Entretanto, após aquele dispositivo legal ser promulgado, fica aberta, decerto, a intenção da integração. Todavia, a fragmentação dos conteúdos, o aligeiramento do ensino, entre outras questões muito criticadas no Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997), permanecem no dispositivo que o sucede.

Contudo, a pretensa integração convive, contraditoriamente, com a desintegração, e isso é perceptível em dois distintos momentos. No primeiro, o jovem estudante precisa terminar o Ensino Médio em uma escola pública e, depois de concluí-lo, poderá cursar o profissionalizante na mesma instituição, no pós-médio. No segundo tipo, o trabalhador-estudante concilia o Ensino Médio em uma escola cursando, simultaneamente, o profissionalizante em outra ou na mesma escola, como é o caso dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). Nessa última opção, o estudante terá que utilizar integralmente os dois expedientes do seu dia, dificultando para aqueles que necessitam trabalhar.

No que se refere ao currículo integrado, consideramos que este se torna dicotômico ao ser organizado em concepções educacionais diversas e ecléticas, sejam elas de formação para a chamada cidadania, para o dito mundo do trabalho, seja para o treinamento intelectual ou para a prática profissional de chão de fábrica, não resolvendo, como não poderíamos esperar, a histórica separação entre a formação geral e a almejada formação técnica, propalada no Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004a).

Outro aspecto crítico que atribuímos é o fato de o parecer nº 39/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) (BRASIL, 2004b) reconhecer a organização integrada na modalidade de educação profissional, com curso de Ensino Médio, matrícula e conclusão únicos. Todavia, estabeleceu, nas suas diretrizes, que os conteúdos do Ensino Médio e da educação profissional são de naturezas distintas.

Galdêncio Frigotto, Maria Ciavatta Franco e Marise Ramos, entre outros estudiosos alinhados ao chamado campo da esquerda progressista, colaboraram com a criação do Decreto nº 5.154/04. Esses três autores, para justificar a empreitada, declararam que

a educação politécnica não é aquela que só é possível em outra realidade, mas uma concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade (FRIGOTTO; FRANCO; RAMOS, 2005a, p. 14).

Na interpretação de Rosemary Dore (2006, p. 15-16), aqueles três autores, ao se desculparem “por terem trabalhado na aplicação de um decreto, o que é uma medida autoritária”, justificaram a atitude alegando que se assim não agissem “as forças conservadoras ocupariam espaço para fazerem valer seus interesses, tanto no Conselho Nacional de Educação quanto no Congresso” (FRIGOTTO; FRANCO; RAMOS, 2005b, p. 1090). Além do mais, segundo Dore (2006, p. 344, aspas do original), “a instituição de um decreto, por sua rapidez, evitaria um debate com a sociedade civil e um confronto de forças sociais e políticas, que levariam à derrota da proposta da ‘esquerda progressista’”.

Sobre o conteúdo da integração, posteriormente, Ramos (2008, p. 23) ressaltará a existência de duas perspectivas na política educacional:

[...] paradoxalmente, tem-se duas visões diferentes convivendo na política educacional, quais sejam, aquela subjacente ao Decreto n. 5.154/2004 ⁹que discutimos aqui; e aquela que está dentro das diretrizes curriculares nacionais do ensino médio e da educação profissional, baseada em competências e habilidades, assim como nos princípios de adequação ao mercado de trabalho e de flexibilização do currículo à luz das dinâmicas socioprodutivas.

O Decreto nº 5.154/04 permite a abertura e o estímulo à formação integrada (associação entre ensino médio e profissionalizante). Contudo, essa integração exigiria escolas com infraestrutura adequada, laboratórios equipados e atualizados, bibliotecas com acervo de boa qualidade, professores e demais profissionais qualificados e, sobretudo, garantia de financiamento sistemático para as escolas, visto que a falta de recursos inviabiliza qualquer perspectiva de funcionamento dos cursos em dois turnos. Percebe-se a recorrente e histórica dualidade na educação nos marcos do modo de produção capitalista, com escolas para a classe dominante e para a dominada, bem como a severa dicotomia entre formação propedêutica e profissionalizante, que, em vez de ser superada, é fortemente regulamentada pela legislação vigente. Observa-se uma ampliação do alcance da educação especificamente profissional para jovens pobres, filhos de trabalhadores, uma

⁹ Cf. BRASIL, 2004a.

vez que eles “devem” cursar o Ensino Médio concomitante ao profissionalizante, frequentar a modalidade profissionalizante posterior àquele nível, ou, ainda, realizar sua formação no chamado Ensino Médio Integrado.

No que concerne ao debate sobre a educação profissionalizante para formar os trabalhadores e seus filhos, fortalece-se a defesa de uma “melhor” qualificação/requalificação profissional, prevalecendo, nesses termos, o ideário de que cabe a cada indivíduo, isoladamente, a responsabilidade pelo seu sucesso e/ou o seu fracasso no mercado de trabalho e na própria sociedade, dita globalizada.

No campo educacional, as ações apresentadas como capazes de solucionar os diversos problemas de formação, de profissionalização e até de desemprego dos estratos sociais mais precarizados seguem as orientações do movimento de Educação para Todos (EPT)¹⁰ dos organismos internacionais, bem como do Movimento Todos Pela Educação (Decreto nº 6.094/07) (BRASIL, 2007). O caso das EEEP, implantadas nos dois governos de Cid Ferreira Gomes (2007-2010 e 2011-2014) para dar prosseguimento ao projeto denominado de Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará, demonstra como a escola pública atual pode agir em parceria com os empresários, sob o monitoramento das agências internacionais. Esse projeto, além de adotar como substrato pedagógico as propostas criadas no âmbito da construtora Odebrecht¹¹, como veremos a seguir, valoriza, sem a devida crítica, os modelos divulgados pelas agências multilaterais, através da adoção dos documentos da EPT.

INTEGRANDO A ESCOLA À EMPRESA: ALGUMAS NOTAS SOBRE A ENTRADA DA PEDAGOGIA DO MERCADO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO CEARÁ

No Estado do Ceará, o projeto de ensino profissional integrado ao nível médio é considerado um dos principais instrumentos da política educacional, mediante a implantação e a expansão das EEEP, que, sob a coordenação da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), promove ampla propaganda midiática, em que apresenta oferta em diversas áreas de formação profissional e em dois turnos consecutivos: manhã e tarde. Vale ressaltar, portanto, que o Plano Estadual Integrado de Educação Profissional e Tecnológica, em consonância com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IF-CE), com a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior (SECITECE), via Instituto Centro de Educação Tecnológica do Ceará (CENTEC), SEDUC e Sistema “S” de ensino, vem expandindo a educação profissionalizante, com exclusividade para o Ensino Médio Integrado (EMI) no Ceará.

A experiência cearense de implantar um ensino com (re)articulação da educação profissional ao Ensino Médio, atendendo às orientações do Decreto nº 5.154/04, teve início no ano de 2008 com a criação das primeiras EEEP. Esse projeto começou com a escalação de 25 escolas que ofertariam a integração de ensino médio-

¹⁰ A sigla EPT passou a ser utilizada inicialmente pelos organismos multilaterais para designar Educação Para Todos. Todavia, a literatura brasileira, sobretudo aquela ligada ao MEC, passou a usá-la como designação de Educação Profissional e Tecnológica. Sem aprofundarmos essa coincidência terminológica, optamos por utilizar a sigla para designar Educação Para Todos.

¹¹ A empresa Odebrecht atua em diversas partes do mundo nas áreas de construção e engenharia, saneamento, energia, entre outros. Presente em dezenas de países em vários continentes, seus dirigentes recentemente, no ano de 2015, têm sido acusados de envolvimento com a prática de corrupção envolvendo propinas milionárias a agentes públicos, em operação policial conhecida como Lava-Jato.

profissional, das quais seis se localizavam em Fortaleza, e as demais, distribuídas nos seguintes municípios: Pacatuba, Pacajus, Itapipoca, Bela Cruz, Brejo Santo, Barbalha, Crato, Iguatu, Cedro, Jaguaribe, Tabuleiro do Norte, Santa Quitéria, Crateús, Tauá, Senador Pompeu, Quixadá, Redenção e São Benedito, com previsão de atendimento de 4.450 estudantes.

A expansão dessa modalidade de ensino profissionalizante no Ceará pode ser ilustrada pelo crescimento das escolas de ensino técnico médio profissionalizante em quase todos os municípios do Estado. Os dados mostram que, em 2009, foram criadas mais 26 unidades; em 2010, outras 8 escolas e, em 2011, mais 18 instituições foram inauguradas. Atualmente, segundo informa a SEDUC (CEARÁ, 2016a), o Estado abrange 112 EEEP, que se encontram em funcionamento, localizadas em 82 municípios distintos. Dessas 112 escolas, são ofertados 53 cursos profissionalizantes, distribuídos em 12 diferentes eixos da educação profissional. Ainda segundo a Secretaria, o programa atendeu, em 2014, a uma demanda de matrículas de 40.979 jovens. A previsão do governo cearense era um total de 140 EEEP no fim do ano de 2014, contemplando outros municípios e cobrindo quase todo o território do estado (CEARÁ, 2016a). Todavia, essa previsão não se confirmou.

Os 12 eixos e os 53 cursos assim estão distribuídos, segundo informação da SEDUC: 1) Ambiente e Saúde: Técnico em Enfermagem, Técnico em Estética, Técnico em Massoterapia, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Saúde Bucal, Técnico em Nutrição e Dietética; 2) Controle e Processos Industriais: Técnico em Eletromecânica, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Manutenção Automotiva, Técnico em Automação Industrial, Técnico em Mecânica, Técnico em Química; 3) Desenvolvimento Educacional e Social: Técnico em Instrução de Libras, Técnico em Tradução e Interpretação de Libras, Técnico em Secretaria Escolar; 4) Gestão e Negócios: Técnico em Administração, Técnico em Comércio, Técnico em Contabilidade, Técnico em Finanças, Técnico em Logística, Técnico em Secretariado, Técnico em Transações Imobiliárias; 5) Informação e Comunicação: Técnico em Informática, Técnico em Rede de Computadores; 6) Infraestrutura: Técnico em Agrimensura, Técnico em Carpintaria, Técnico em Desenho de Construção Civil, Técnico em Edificações, Técnico em Portos; 7) Produção Alimentícia: Técnico em Agroindústria; 8) Produção Cultural e Design: Técnico em Design de Interiores, Técnico em Modelagem do Vestuário, Técnico em Paisagismo, Técnico em Produção de Áudio e Vídeo, Técnico em Produção de Moda, Técnico em Regência; 9) Produção Industrial: Técnico em Cerâmica, Técnico em Fabricação Mecânica, Técnico em Têxtil, Técnico em Petróleo e Gás, Técnico em Vestuário; 10) Recursos Naturais: Técnico em Agricultura (Floricultura), Técnico em Agronegócio, Técnico em Agropecuária, Técnico em Aquicultura, Técnico em Fruticultura, Técnico em Mineração; 11) Segurança: Técnico em Segurança do Trabalho; 12) Turismo, Hospitalidade e Lazer: Técnico em Guia de Turismo, Técnico em Hospedagem, Técnico em Eventos (CEARÁ, 2016b).

A iniciativa cearense da EEEP tem como amparo legal e orçamentário o programa Brasil Profissionalizado, que apresenta como objetivo fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica. Com esse propósito, segundo o governo cearense, “somados os investimentos dos governos federal e estadual, já foram aplicados mais de 900 milhões de reais na implantação e desenvolvimento das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) no Ceará” (CEARÁ, 2016a). Esse

aspecto revela a articulação desse programa à lógica empresarial: é que o principal requisito para a participação do Estado nesse Programa Brasil Profissionalizante é o pacto assinado com o Compromisso Todos pela Educação. De acordo com Freres (2008), o “Compromisso Todos pela Educação” constitui um documento lançado pelos empresários, na Bahia, em 2006, que, no mesmo ano, também promoveram parceria com o governo federal, a qual teve como finalidade a formação de empreendedores para impulsionar o Brasil e a América Latina. Essa campanha empresarial passou a tomar conta da escola, como premissa inquestionável para alavancar o desenvolvimento, mediante o incentivo ao empreendedorismo individual.

A fundamentação pedagógica do Projeto de Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará encontra-se no Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE), fruto de uma experiência implantada no Estado de Pernambuco¹², que, por seu turno, baseia-se na Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO). As proposituras do TESE/TEO estão em concreta articulação com o Relatório Delors, elaborado a pedido da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em resposta aos desafios postos pela EPT, no documento Educação: um Tesouro a Descobrir, formulado pela Comissão Internacional para a Educação do Século XXI e coordenado pelo estudioso Francês Jacques Delors, que estabelece os pilares da educação para o novo século¹³. O documento TESE/TEO evoca sua sintonia com esse Relatório na ênfase que dá aos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Ademais, o documento revela, ainda, sua íntima ligação com o quinto pilar instituído pelos organismos internacionais para a AL: aprender a empreender. Esse fator é amplamente enfatizado na TESE/TEO, que apresenta recorrentemente o empreendedorismo como uma grande “expertise”, uma espécie de *know-how* pessoal. Portanto, a ligação do EMI cearense aos preceitos da EPT é evidente.

Para os defensores da parceria público-privada via escola do trabalhador, bem como para a TESE/TEO, a formação de um gestor escolar é similar à formação de um empresário na gestão dos seus negócios: “De acordo com os princípios desta concepção a gestão de uma escola em pouco difere da gestão de uma empresa”. Observa-se que esse princípio também está muito associado aos pressupostos da Teoria do Capital Humano¹⁴. A Teoria do Capital Humano, produzida num contexto

¹² “Nossa TECNOLOGIA EMPRESARIAL”, diz Norberto Odebrecht (1987, p. 3), “é o conjunto de crenças e valores, através do qual podemos praticar a delegação planejada em todos os níveis da Organização”. Já na TESE, lê-se: “Este material é propriedade do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE), patrocinado pela Avina. Foi elaborado a partir dos conceitos da TEO (Tecnologia Empresarial Odebrecht) apresentado pelo consultor Jairo Machado, sistematizado por Ivaneide Pereira de Lima, e contou com a colaboração da professora Thereza Paes Barreto” (ICE, 2011, p. 2).

¹³ O relatório Jacques Delors (1998) apresenta os pilares das tendências pedagógicas para o novo milênio: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser e aprender a empreender. A Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) lançaram, em 2003, o lema “aprender a empreender”. Pouco tempo depois, o termo já fazia eco entre os discursos dos atrasados defensores da dicotomia educativa (OIT, 2003). Newton Duarte (2000), por seu turno, denominou tais postulados de pedagogias do aprender a aprender. Consideramos, contudo, mais adequado intitular as concepções de Delors de Aprender a (Des)conhecer, visto que tais postulados, em vez de esclarecer os reais nexos com a realidade, acabam criando obstáculos para que a classe trabalhadora possa conhecer verdadeiramente o real.

¹⁴ A Teoria do Capital Humano (TCH) foi sistematizada na década de 50 nos EUA e tem como principal representante Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época. A TCH parte da concepção de que o trabalho humano, quando qualificado através da educação, constitui-se como um dos mais importantes fatores de ampliação da produtividade e das taxas de lucro do capital. Pressupõe, também, que a educação é um investimento que garante o desenvolvimento econômico e individual.

da “fase de ouro do capitalismo” e, portanto, associada à aquisição de educação com pleno emprego, compatível com o estado de bem-estar social, no neoliberalismo dos anos 1980 e 1990, é ressignificada em diferentes contextos da nova ordem:

Longe de ser algo homogêneo, a reestruturação produtiva tem avançado em formas diferenciadas em sua expansão das economias centrais aos países periféricos, adaptando-se e mostrando-se bastante distinta não apenas entre regiões, setores econômicos e ramos de produção, como também entre empresas dentro de uma mesma cadeia produtiva, seja nas relações que estabelecem entre si enquanto clientes e fornecedores, seja no âmbito da organização do trabalho no interior das plantas (PINTO, 2007, p. 100).

Os pressupostos neoliberais desintegram promessas de integração que a democracia burguesa alimentou durante décadas (GENTILI, 2002). O conceito de empregabilidade emerge como componente de uma neoteoria do capital humano, reforçando a responsabilização dos indivíduos por sua qualificação, educação profissional e garantia de emprego. O ensino profissionalizante, que se fortalece a partir desse novo contexto, consubstancia-se dessa ideologia da empregabilidade, profundamente enquadrada à lógica do mercado, desatrelada dos princípios clássicos da democracia formal, no que concerne à igualdade de oportunidades.

A reestruturação capitalista impõe a substituição das bases tayloristas/fordistas por um modelo de produção flexível, promovendo bruscas mudanças no processo produtivo, no consumo, nos contratos de trabalho e, por conseguinte, na qualificação dos trabalhadores. Nova educação dos trabalhadores corresponde a novas pedagogias: “os métodos flexíveis de organização e gestão de trabalho, não só exigem novas competências, como também invadem a escola com os novos princípios do toyotismo” (KUENZER, 2002).

A argumentação presente nas diretrizes da TESE/TEO é reveladora dessas novas pedagogias, mostrando a identidade com a TCH renovada e, portanto, em sintonia com a nova ordem capitalista reestruturada, ao comparar empresa e escola, pois, “na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas”. O documento complementa suas inferências sobre a escola afirmando que “nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar” (ICE, 2011, p. 3).

Por intermédio da TESE/TEO, destarte, a escola é tratada nos moldes de uma empresa, na qual a clientela é representada pela comunidade; os gestores são os líderes nos moldes dos empresários; os chamados investidores sociais são, na verdade, os parceiros empresariais. Esse tipo de parceria público-privada coaduna-se com a filosofia idealizada pela comissão do Relatório Delors. Tanto nesse relatório, como na TESE/TEO, defende-se a “educação ao longo de toda a vida” e a “formação continuada”, respectivamente, como premissas de qualificação e requalificação do trabalhador e, por conseguinte, a empregabilidade que lhe é conferida.

Podemos constatar que a proposta pedagógica que dá substrato ao denominado projeto Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará, por ser ancorada no documento Modelo de Gestão TESE/TEO, estando profundamente inserida na lógica do mercado, não pode apontar para uma educação que atenda aos anseios de formação ampla e integral dos trabalhadores-estudantes. A integração proposta,

portanto, encontra-se nos limites da formação polivalente, própria do modelo de produção flexível, no marco das relações sociais burguesas neoliberais.

Portanto, a integração de uma modalidade educativa (ensino profissional) com o último nível de educação básica (Ensino Médio), encampados por empresários, governantes, organismos internacionais, intelectuais, entre outros segmentos da sociedade, não é capaz de qualificar/requalificar o trabalhador em condições de melhorar o desenvolvimento social e, ao mesmo tempo, formar o estudante para a plenitude humana. Os egressos da atual proposta do chamado Ensino Médio Integrado respondem a uma demanda do mercado, elevando, assim, o contingente de trabalhadores com alguma qualificação e, por conseguinte, melhorando as opções para os empregadores, na hora que estes precisam escolher seus empregados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe hoje uma grande discussão sobre quais são as prioridades das políticas de Estado para se elevar os indicativos de desenvolvimento humano no Brasil. A esfera da educação, sobretudo aquela específica ao chamado ensino profissionalizante, passa a ser defendida como uma importante aliada para se alavancar tais indicadores.

Mesmo cientes de que o prazo de 10 anos ainda é insuficiente para a análise de uma política pública e avaliação dos resultados das EEEP do estado do Ceará na sua relação com indicadores sociais, não obstante a melhoria momentânea desses indicadores sociais, há de se considerar os limites do complexo educativo numa sociedade de classes, sobretudo quando o capitalismo, sendo periférico, tem as contradições e as desigualdades mais acentuadas ainda por uma elite impregnada pelo atraso das relações sociais e a superexploração do trabalho.

Numa realidade histórica de negação de direitos sociais em geral e à educação em particular, a perspectiva de desenvolvimento econômico é quase sempre compreendida como possibilidade de melhoria de vida para todos. O discurso hegemônico se instala anunciando algo que as populações pobres desejam: uma realidade social na qual as necessidades elementares sejam atendidas. Contudo, a desinformação torna-se um campo propício à consolidação de um modelo de desenvolvimento e, por conseguinte, às contradições que só agravam as desigualdades sociais e educacionais.

A perspectiva do “novo” anunciado pelos arautos desenvolvimentistas causa no público-alvo dos estudantes das Escolas Estaduais de Educação Profissionais (EEEP), incluindo suas famílias, a impressão positiva de que essa escola garantirá um emprego ao fim do Ensino Médio. Em outras palavras, o discurso de que a qualificação profissional é garantia de emprego em um cenário de carência de opção de EM público, laico, gratuito e de qualidade, que prepare o indivíduo para a humanidade plena do ser social, em um cotidiano que oferece pouco ou quase nada à população jovem, dentre outras questões, parece compor o leque de elementos que têm encaminhado os jovens e suas famílias a optarem pelas EEEP. Observa-se um discurso ideológico, desatrelado do pressuposto da empregabilidade, o qual essencialmente nega a ideia de pleno emprego.

O arcabouço teórico-ideológico e discursivo da empregabilidade constitui-se em um mecanismo que busca esconder a realidade do desemprego crônico e a negação do pleno emprego de outrora. Nesse contexto, o conteúdo da educação desenvolve importante papel, pois, sendo permeado pelo caráter ideológico desse discurso, constitui um poderoso instrumento que perpassa as subjetividades dos trabalhadores e de seus filhos, bem como de professores, de gestores, de intelectuais, de políticos e os partidos vinculados ao status quo. Com efeito, a empregabilidade e o empreendedorismo, disseminados nas concepções desse “novo” modelo de ensino, são postos como meta a ser alcançada por todos, a fim de que sejam incluídos no mercado de trabalho capitalista. Frente à problemática do desemprego, o indivíduo é persuadido a se sentir responsabilizado por estar ou não empregado. Caso não consiga o prometido e tão “sonhado” emprego, é porque ele individualmente falhou, não fez a escolha correta, ou não foi competente para corresponder à pedagogia das competências. As virtudes “empreendedoras” pessoais, com efeito, justificariam o emprego de poucos e o desemprego de muitos, ou o emprego qualificado para poucos e o emprego desqualificado de muitos.

Na tela de tantas contradições com que sobrevivem esses jovens, a possibilidade de cursar o ensino profissionalizante que ao mesmo tempo lhes garanta a conclusão do Ensino Médio aparece como uma vantajosa opção ou única possibilidade. No entanto, sabemos que as reais chances de esses estudantes, após um curso profissionalizante, ingressarem em uma universidade, sobretudo pública e em cursos de bacharelados clássicos, são ínfimas. Muitos desses jovens terão grandes dificuldades de permanecer no ensino superior até a conclusão de seus cursos, considerando que a grande maioria precisa trabalhar para se sustentar e/ou ajudar financeiramente suas famílias, por vezes, em atividades exaustivas e insalubres, durante longas jornadas e com baixa remuneração.

Outro elemento que agrava a situação e a perspectiva desses jovens frequentadores da EEEP é o desnível de formação propedêutica entre esses estudantes e seus concorrentes, alunos das classes médias e altas, frequentadores das escolas privadas vinculadas ao mercado educacional. Estes, por terem historicamente melhores condições sociais e econômicas, são beneficiados na concorrência por vagas nas universidades públicas, em cursos socioeconomicamente privilegiados. Contraditoriamente, os estudantes vindos da rede pública de ensino, em busca de oportunidades que sempre lhes foram negadas, acabam conseguindo, no limite de suas possibilidades financeiras, sendo obrigados a pagar por um curso superior, em geral de curta duração, a distância, fragmentado, com formação aligeirada, em faculdades privadas de qualidade duvidosa. As políticas de cotas sociais e raciais nas universidades públicas, importantes para setores marginalizados pelo *apartheid* capitalista, somente amenizam as desigualdades de oportunidades.

É notório o caráter mercadológico do ensino médio profissionalizante, mostrando-se sintonizado com as diretrizes do Movimento Educação para Todos para o século que se inicia. A adoção de um modelo de gestão escolar baseado numa racionalidade empresarial ratifica a indisfarçável associação da política de educação profissional com os interesses do mercado (FARIAS; SANTOS; FREITAS, 2012).

Esse conjunto de elementos permite-nos constatar que o projeto Ensino Médio Integrado do Estado do Ceará aponta para uma formação alinhada, prioritariamente,

aos interesses dos empresários. Em determinação de reciprocidade dialética com essa indicação, podemos inferir que a proposta de integração entre o nível médio de ensino e a modalidade profissionalizante, posta em andamento pelo Estado cearense em sua intenção de expandir a educação profissional no Ceará, distancia os trabalhadores de uma formação que atenda aos interesses da construção de uma sociedade realmente justa, em que os homens sejam tratados como seres humanos, e não como meras mercadorias que podem ser adaptadas ao paladar do mercado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 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. Brasília, 1997. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2004a. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implantação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação. Brasília, 2007. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/fundef/pdf/lei9394.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, dez. 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Resumo técnico: censo escolar 2010**. Brasília, 2012b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/divulgacao_censo2010_revisao_04022011.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2014.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 39/04**. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília: 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2016.

CEARÁ. Secretária de Administração do Governo do Estado do Ceará – SEAD. **Indicadores socioeconômicos**. Brasília, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/indicad_ce.pdf>. Acesso em: 27 out. 2011.

CEARÁ. Secretaria do Planejamento e Gestão do Estado do Ceará – SEPLAG. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE. **Perfil básico municipal**. Fortaleza, 2009b.

CEARÁ. Secretaria de Educação – SEDUC. **Lei nº 14.273**, de 19 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEE. Fortaleza, 2008. Disponível em: <<http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2008/14273.htm>>. Acesso em: 26 mai. 2016.

CEARÁ. Secretaria de Educação – SEDUC. **Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará**. Fortaleza, 2016a. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/educacao-profissional>>. Acesso em: 26 mai. 2016.

CEARÁ. Secretaria de Educação – SEDUC. **Expansão da Educação Profissional no Ceará é destaque nacional**. Fortaleza, 2016b. Disponível em: <http://www.educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=24:expansao-da-educacao-profissional-no-ceara-e-destaque-nacional&catid=17&Itemid=2571>. Acesso em: 26 mai. 2016.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

DORE, Rosemary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 329-352, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 5 set. 2009.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. São Paulo: Autores Associados, 2000.

FARIAS, Aracélia; SANTOS, Deribaldo; FREITAS, Maria Cleidiane. Ensino médio integrado no Estado do Ceará: o “Caminho de pedras” do empreendedorismo para a escola pública. In: SANTOS, Deribaldo; JIMENEZ, Susana; VIANA, Cleide Maria Quixadá; RABELO, Jackline (Org.). **Educação pública, formação profissional e crise do capitalismo contemporâneo**. Fortaleza: EdUECE, 2012. p. 259-286.

FRERES, Helena, A. **A educação e a ideologia da empregabilidade: formando para o (desemprego)**. 2008. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação – FACED, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. **Boletim Técnico Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 31-45. maio/ago. 1999. Disponível em <<http://www.senac.br/informativo/BTS/252/boltec252c.htm>>. Acesso em: 22 jan 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Universidade pública, trabalho e projeto de desenvolvimento no Brasil sob o pêndulo da regressão social. In: MOLL, Jaqueline; PALMIRA, Sevegnani. **Universidade e mundo do trabalho**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 15-40. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 3).

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1.087-1.113, out. 2005a.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1-26, 2005b.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, J. Luís (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campina, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção Educação Contemporânea). p. 45-59.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE: **Censo de 2010**. Brasília, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE; Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD. Síntese dos indicadores de 2009. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>>. Acesso em: 1 maio 2012.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE. **Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (Tese)**: uma nova escola para a Juventude Brasileira (escolas

de ensino médio em tempo integral). Disponível em: <http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_Model>. Acesso em: 10 abr. 2011.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros. Edição de Marco Aurélio Costa e Bárbara Oliveira Marguti. Brasília: IPEA, 2015.

JIMENEZ, S. V.; MENDES SEGUNDO, M. D. Erradicar a pobreza e reproduzir o capital: notas críticas sobre as diretrizes para a educação do novo milênio. **Cadernos de Educação**, Pelotas: FaE/PPGE/UFPel, n. 28, p. 119-137, jan./jun. 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KUENZER, Acacia Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, J. Luís (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas-SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2002. p. 77-96. (Coleção Educação Contemporânea).

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

MENDES, José Ernandi. **Professor municipal: entre as políticas educacionais e as trajetórias pessoais**. 2005. 310p. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza. 2005.

MÉSZÁROS, István. **O século XXI: Socialismo ou barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2003.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão**. Preparado para apresentação no Congresso de 2012 da LASA (Associação de Estudos Latino Americanos). São Francisco-Califórnia, 23 a 26 de maio, 2012. Disponível em: <www.ufrgs.br/geu/Artigos%202012/Clarissa%20Baeta%20Neves.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2013.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma Re(li)gião: Sudene, Nordeste. Planejamento e conflito de classes**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. 2003. **Em direção a uma aliança mundial em prol do emprego de jovens: os cinco passos seguintes**. Disponível em: <http://www.oit.org.br/info/download/global_alliance.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2008.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). 2010. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/atlas/>>. Acesso em: 22 jan. 2012.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/>>. Acesso em: 22 set. 2010.

SANTOS, Deribaldo. **Graduação tecnológica no Brasil: crítica à expansão do ensino superior não universitário**. Curitiba: CRV, 2012.

SANTOS, Deribaldo. **Políticas públicas neoliberais para o ensino profissional: como fica o CEFET/CE**. In: JIMENEZ, Susana; SILVA, Marcus Flávio A (Org.). Políticas públicas e reprodução do capital. Fortaleza: Edições UFC, 2007. p. 32-51.

SOUSA JÚNIOR, Justino. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital**. Aparecida-SP: Editora Ideias e Letras, 2010.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí-RS: Unijuí, 2005.

Data da submissão: 08/06/2016

Data da aprovação: 28/11/2016