

**PRESSUPOSTOS E RUMOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO
À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ***ASSUMPTIONS AND DIRECTIONS OF INTEGRATED HIGH SCHOOL
TO PROFESSIONAL EDUCATION IN CEARÁ*¹Maicon Donizete Andrade Silva.²Maria Abádia da Silva.¹Universidade de Brasília. E-mail: maiconeal@hotmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1332-9871>²Universidade de Brasília. E-mail: abadiaunb@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8605-3805>

Artigo submetido em 19/09/2024, aceito em 02/09/2024 e publicado em 05/09/2024.

Resumo: Este artigo discute os pressupostos que regem o Ensino Médio Integrado no Brasil e os direcionamentos que norteiam a Política de Educação Profissional do Ceará. Parte das bases históricas que consolidaram o ensino profissional no país e dos desdobramentos do Decreto nº 5.154/2004, que instituiu a integração entre Ensino Médio e educação profissional no âmbito do ensino regular, para analisar os mecanismos de conservação do dualismo estrutural e as contradições inerentes à relação trabalho e educação no contexto da sociedade de classes. Evidencia que os princípios gerencialistas regem as Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, sob a influência de institutos e fundações do empresariado, direcionam os processos de gestão escolar e de arquitetura curricular segundo a lógica pragmática e funcionalista da pedagogia das competências para a produção da ordem social burguesa. Defende a formação unitária, politécnica e omnilateral como possibilidade concreta de travessia para a consolidação do Ensino Médio Integrado a partir das necessidades daqueles que vivem do trabalho.

Palavras-chave: Educação profissional, Ensino Médio, Ensino Médio Integrado, gestão da educação.

Abstract: This article discusses the assumptions that govern Integrated Secondary Education in Brazil and the directions that guide Ceará's Professional Education Policy. It starts from the historical bases that consolidated vocational education in the country and from the consequences of Decree nº 5,154/2004, which established the integration between High School and vocational education within the scope of regular education, to analyze the mechanisms of conservation of structural dualism and the inherent contradictions to the relationship between work and education in the context of class society. It shows that the management principles that govern the State Schools of Professional Education of Ceará, under the influence of business institutes and foundations, direct the processes of school management and curricular architecture according to the pragmatic and functionalist logic of skills pedagogy in order to meet the production relations of the bourgeois social order. It defends unitary, polytechnic and omnilateral training as a concrete possibility for the consolidation of Integrated Secondary Education based on the needs of those who make a living from work.

Keywords: Professional education, High School, Integrated High School, education management.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a relação trabalho e educação, sob a lógica produtivista que rege o capitalismo, tem se mostrado emblemática. Se o trabalho, ontologicamente, representa a forma com que o homem intervém na realidade e o meio pelo qual constrói a sua existência (Marx, 2017), ou como diria Saviani (2007, p. 154), “o ato de agir sobre a natureza em função das necessidades humanas”, sob a ordem do capital ele teve sua finalidade desvirtuada, convertendo-se em instrumento de expropriação, por meio do trabalho alienado (Marx; Engels, 2002). Sob esse aspecto, a educação vem sendo instrumentalizada para atender aos anseios de conservação da ordem social burguesa e de regulação das relações de produção na sociedade.

É com base nesta relação dialética que se estabelece entre trabalho e educação que a presente pesquisa discute os pressupostos e os rumos da integração entre Ensino Médio e educação profissional no Brasil e no Ceará. Integra o *Águia* - grupo de Estudos e Pesquisas sobre Organismos Internacionais, gestão e políticas para Educação Básica e parte da premissa teórica de que a compreensão do objeto exige situá-lo em seu movimento histórico, delineando o modo como as ideologias, as concepções e os ordenamentos políticos, jurídicos, sociais e culturais influenciam as políticas educacionais.

Em termos metodológicos, a pesquisa ampara-se nos documentos da legislação educacional brasileira, sinopses de dados estatísticos, censo escolar e catálogos de produção científica para analisar a política de Educação Profissional do Ceará e as parcerias estabelecidas com institutos e fundações do empresariado. Indaga: que pressupostos fundam o dualismo estrutural na educação básica brasileira? Que contradições e possibilidades se evidenciam na integração entre Ensino Médio e educação profissional? Que interesses orientam a gestão das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará?

Na primeira seção, analisa a historicidade da educação profissional no Brasil sob a configuração do dualismo estrutural. Em seguida, aborda os pressupostos históricos, filosóficos e políticos que possibilitaram a emergência do Ensino Médio Integrado no país, denotando as influências políticas e empresariais sobre o sistema educacional Ceará, com o evidente fomento à perspectiva pragmática, instrumental e funcionalista de ensino. Na terceira seção, problematiza os desafios que envolvem o modelo de integração entre Ensino Médio e educação profissional assumido no Ceará, por meio das Escolas Estaduais de Educação Profissional. Finaliza apresentando as possibilidades que se prefiguram para o Ensino Médio Integrado numa perspectiva de transição, de base unitária, politécnica e omnilateral, pela integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia (Moura; Silva; Filho, 2015; Ministério da Educação, 2017).

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL SOB A CONFIGURAÇÃO DO DUALISMO ESTRUTURAL

A educação básica no Brasil, historicamente, tem sido marcada pelo dualismo estrutural, que caracteriza a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre ensino propedêutico e ensino profissional (Kuenzer, 1997; Moura, 2007; Gramsci, 2016). Entende-se, aqui, por dualismo estrutural a relação dual existente dentro do sistema educacional, caracterizada pela forma distinta de educação ofertada às camadas populares e às camadas mais abastadas da sociedade, cujo intento é a conservação das estruturas sociais culturalmente estabelecidas. Trata-se de uma perspectiva que tem suas raízes históricas tanto na organização

social brasileira, quanto no modo e nas finalidades de estruturação da educação profissional no país ao longo da história, cujos elementos esta seção procura discutir.

Os registros históricos demonstram que a economia brasileira fundada no extrativismo e na agroexportação atestam que o desenvolvimento industrial do país ficou estagnado com o Alvará de 05 de janeiro de 1785¹, expedido por D. Maria I, que proibia o estabelecimento de fábricas e manufaturas no país, a fim de prosperar a agricultura nas sesmarias. Somente em 1808, com a chegada da família Real ao Brasil, D. João VI revoga essa lei, e em 1809, criou o Colégio das Fábricas com o início de uma educação de contornos profissionais no país (Ministério da Educação, 2009).

Com a emergência do liberalismo econômico e a perspectiva de democracia liberal no século XIX, a industrialização favoreceu a passagem do sistema manufaturado para o sistema fabril, potencializando a capacidade de produção das indústrias. O processo de modernização da sociedade brasileira exigiu, também, a reforma no sistema educacional, com vistas à formação de um novo indivíduo capaz de atender às demandas da ordem social em ascensão.

A modernização da sociedade brasileira realizada com o aceleração do processo de industrialização e urbanização do país provocou o crescimento da demanda por formação escolar para todas as classes sociais. Com o crescimento urbano, surgiu a necessidade de dar padrões mínimos de comportamento social à população e com a expansão da indústria, a procura por mão-de-obra qualificada (Nascimento, 2007, p. 80).

Com esse incentivo, o Brasil em 1889 possuía 636 fábricas instaladas, com cerca de 54 mil trabalhadores, para uma população de 14 milhões de habitantes, embora em um país de economia ainda agroexportadora. Em 1906, Nilo Peçanha, então presidente do Estado do Rio de Janeiro, empreendeu o Decreto nº 787, e criou quatro escolas profissionais (Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul), sendo as três primeiras destinadas ao ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola. Ainda em 1909, Afonso Pena, assume a presidência da República e, por meio do Decreto nº 7.566, criou em diferentes unidades federativas, dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito (Ministério da Educação, 2009; Silva; Ciasca, 2021).

No século XX, as transformações econômicas, política, cultural e educacional do país, ensejaram o movimento de renovação da Escola Nova. Influenciado pelas ideias de John Dewey e Durkheim, o escolanovismo, no Brasil, foi protagonizado por intelectuais como Fernando de Azevedo (1894-1974), Anísio Teixeira (1900-1971) e Lourenço Filho (1897-1970), determinados a sanar o atraso educacional do país, fadado aos modelos tradicionais e elitistas. Por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), lançaram as bases em defesa de uma escola pública, laica e gratuita, sob a ideia da modernização, da democratização, da industrialização e da urbanização (Saviani, 2013; Noma; Silva, 2014).

Pouco a pouco, a educação profissional foi se firmando no país, com legislação e normativas que lhe deram respaldo, como o Projeto Fidélis Reis, de 1927, que previu o oferecimento obrigatório do ensino profissional. Em 1930 criou-se a Inspeção do Ensino Profissional Técnico pelo recém-criado Ministério da Educação e Saúde. A Constituição Federal de 1937, no seu artigo 129, foi a primeira a tratar especificamente do ensino técnico, profissional e industrial, ressaltando que o ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado, portanto, “cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando

1

Arquivo Nacional. **Alvará de 5 de Janeiro de 1785**, define a proibição de fábricas e manufaturas no Brasil.

os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.”

A lei orientava às indústrias e sindicatos a criação de escolas de aprendizes, conforme sua especificidade, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados, ressaltando certo condicionamento social de cunho profissionalizante às gerações subsequentes. A Lei n.º 378/1937 transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional em todos os ramos e níveis.

Em 1942, com a emergência da Reforma Gustavo Capanema, o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio e o Decreto nº 4.127/1942, referendou a mudança, criando as Escolas Industriais Técnicas, com formação equivalente ao nível secundário. Com isso, estruturou-se o ensino propedêutico em primário e secundário e o ensino técnico-profissional em industrial, comercial, normal e agrícola, pois tratou-se de uma reforma elitista e conservadora, que consolidou o dualismo educacional, ao oficializar que o ensino secundário público era destinado às elites privatistas e condutoras avessas às mudanças, e o ensino profissionalizante destinado aos trabalhadores (Ministério da Educação, 2009; Silva; Ciasca, 2021).

Durante o governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1957-1961) deu-se o aprofundamento da relação entre Estado e economia, tendo como propulsor seu Plano de Metas e sua política desenvolvimentista, com o fomento à indústria nacional pela formação de profissionais segundo as metas de desenvolvimento do país. Em 1959 deu-se a transformação das Escolas Industriais e Técnicas em Escolas Técnicas Federais. A Reforma de Ensino de 1º e 2º Graus de 1971 (Lei nº 5.692/71) tornou, compulsoriamente, técnico-profissional todo o currículo do segundo grau, para atender às necessidades do regime em vigor. Em 1978, a Lei nº 6.545 transformou as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Posteriormente, a Lei nº 7.044 de 1982 encerrou a obrigatoriedade dos cursos profissionais em nível de 2º Grau, tornando o ensino profissionalizante optativo (Ministério da Educação, 2009).

A partir dos anos de 1990 a educação profissional ganhou novos contornos. Em 1994, a Lei nº 8.948 instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e, com a promulgação da LDB nº 9.394/1996, a educação profissional integrou-se às diversas formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conforme definem os artigos 30 e 40, respectivamente: “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade do acesso à educação profissional”; e “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.”

Em 1997 a educação profissional recebeu uma legislação específica, por meio do Decreto 2.208/1997, com uma organização curricular própria e independente do Ensino Médio. Finalmente, em 2004 ocorreu a promulgação do Decreto 5.154, que revogou o anterior e permitiu a integração do ensino técnico de nível médio, ao ensino médio regular, criando o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, delineando os contornos da vinculação entre mercado de trabalho e educação básica, com base na perspectiva do racionalismo pragmático e eficientista em todo país.

Esses elementos demonstram que o dualismo estrutural define o modelo de formação dos espaços ocupados na pirâmide social. Sob essa perspectiva, há um modelo educacional direcionado aos filhos da classe trabalhadora, para ocupação das funções de menos prestígio e de subserviência da sociedade, e outro, dirigido aos filhos das elites econômicas, para a ocupação das funções de dominação e comando, sobre os diferentes espaços sociais (Moura, 2007; Libâneo 2012; Saviani, 2012). Esse é o contorno que, historicamente, acompanhou a

educação profissional no Brasil, isto é, a formação de trabalhadores aptos para atender às necessidades do mercado de trabalho. Assim, nas palavras de Libâneo (2012, p. 13), “a dualidade da escola pública brasileira pode ser caracterizada por duas vertentes: uma escola do conhecimento para os ricos e uma escola do acolhimento social para os pobres”.

No contexto educacional brasileiro, a etapa de ensino que reflete a dualidade estrutural com maior veemência é o Ensino Médio, especialmente por fazer a mediação entre educação básica e educação superior e, também, ser porta de entrada para o mercado de trabalho. Isso acaba por impor, a esse nível de ensino, condicionamentos ideológicos, culturais, políticos e econômicos. Conforme sinaliza Kuenzer (1997, p. 9), “a ambiguidade que caracteriza o Ensino Médio não é apenas uma questão pedagógica, mas política, determinada por mudanças nas bases materiais de produção, uma relação peculiar entre trabalho e educação.”

Deste modo, vê-se que, trata de uma relação dual existente dentro do sistema educacional brasileiro da qual decorrem, ao menos, quatro determinantes sociais: i) as estruturas de dominação e controle são conservadas por meio de modelos educacionais estabelecidos segundo a divisão social do trabalho e o ordenamento da pirâmide social; ii) escola pública atua condicionada pelos interesses culturais e econômicos daqueles que atuam a serviço do capital e dominam a economia e a política; iii) a escola pública passa a ter sua qualidade comprometida e sua capacidade de formação crítica cerceada pelos padrões de dominação, controle e direcionamento sobre os currículos e a gestão escolar; iv) a ocupação dos postos de trabalho destinada àqueles que conseguem receber formação segundo as exigências voláteis do mercado de trabalho.

Importa frisar que essa perspectiva dualista foi criticada pelo filósofo italiano Antonio Gramsci (2016)², ao diferenciar a escola única (interessada), de caráter tradicional, instrumental e unilateral, e a escola unitária (desinteressada), sustentada nos princípios da formação politécnica, emancipadora e omnilateral. Sua defesa pelo trabalho como princípio educativo fundamenta-se na perspectiva de formar os trabalhadores em intelectuais orgânicos revolucionários, capacitando-os para organizar e travar a luta de classes, em contraposição aos intelectuais orgânicos que já atuam em defesa da ordem burguesa hegemônica. A ele se somam tantos pesquisadores e intelectuais progressistas na compreensão de que a educação possui uma dimensão ontológica na luta pela transformação da sociedade. É nisso que se fundamenta a defesa gramsciana da organização de um “centro unitário de cultura”, cujo objetivo é a elaboração unitária de uma consciência coletiva, tendo como protagonistas dessas mudanças os intelectuais advindos da classe trabalhadora.

3 PRESSUPOSTOS PARA A EMERGÊNCIA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Esta seção discute como os ordenamentos econômicos e as prerrogativas do mercado historicamente direcionaram os rumos do Ensino Médio e da Educação profissional. Não sem razão esta etapa da educação básica tem se mostrado, ao longo da história, como a mais desafiadora, especialmente por seu caráter de transição para a educação superior e o mercado de trabalho, tornando-a alvo de disputas no campo político e ideológico.

² Gramsci questionou a escola tradicional, por seu caráter oligárquico, direcionado à formação dos grupos dirigentes. Ressaltou que “cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes extratos determinada função tradicional, dirigente ou instrumental” (Gramsci, 2016, p. 49). Assim, criticou a escola interessada que emergiu da sociedade de classes, que estabeleceu a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, vinculando uma perspectiva de ensino à elite pensante e outra à massa trabalhadora, conforme os pressupostos do capitalismo, que tornam a escola instrumento de legitimação e de difusão de sua ideologia.

No Brasil, desde o processo de industrialização à adequação às novas exigências da sociedade do conhecimento, (anos 1990 em diante), a escola pública assumiu contornos tecnicistas pela formação dos indivíduos segundo as demandas produtivas emergentes. Neste movimento histórico o Decreto 5.154/2004 instituiu as possibilidades de integração entre o Ensino Médio a educação profissional, integrando ensino regular e mercado de trabalho. Tal contexto revela pressupostos nem sempre evidentes na relação entre educação e trabalho, uma vez que favorecem o campo empresarial e os interesses do capital, cujas características esta investigação procura evidenciar.

O *primeiro pressuposto* relaciona-se à conservação da histórica dicotomia que caracteriza a reprodução das classes sociais no país, uma herança do próprio processo colonizador, que diferencia a educação entre as classes sociais. Observe ainda, que o projeto educacional em vigor no Brasil objetiva preparar de formas distintas, homens e mulheres, ricos e pobres, para a atuação hierarquizada e distinta no processo produtivo. É dessa distinção que se originou a criação de escolas profissionais e escolas acadêmicas, adequadas à classe social à qual o estudante pertence, o que confirma a crença de que, no Brasil, “as políticas educacionais para o Ensino Médio expressam o dualismo educacional fundamentado na divisão social do trabalho, que distribui os homens pelas funções intelectuais e manuais, segundo sua origem de classe (Nascimento, 2007, p.78)”.

O modo de produção capitalista evidenciou a dualidade entre formação propedêutica *versus* formação profissional, e o ensino médio se tornou a etapa de ensino em que essa problemática se expressou de forma contundente, sendo uma formação destinada às classes trabalhadoras e outra às elites dominantes, que, tradicionalmente, advogam a ocupação das mais elevadas posições da hierarquia social. Com isso intui-se que

a institucionalização do preparo profissional no âmbito escolar decorre das necessidades do sistema social capitalista de veicular o conhecimento utilizado na produção industrial e controlar e regulamentar a força de trabalho, legitimando a estrutura social. A escola cumpre a função instrumental de transmitir os conhecimentos minimamente necessários à produção, e, ao mesmo tempo, desempenha um mister ideológico reprodutivo, permitindo justificar as desigualdades sociais em favor da escolarização com vistas a distribuir as diferentes ocupações com seus patamares salariais e prestígio social distintos (Oliveira 2005, p.75).

O *segundo pressuposto* ancora-se nos estudos de Silva (2017) e Frigotto e Ciavata (2004), relacionado ao dualismo estrutural em que, ora destina-se à formação para trabalho produtivo, ora compreende os processos formativos e construção de conhecimento em que se articulam ciência, trabalho e cultura. A integração do Ensino Médio à educação profissional revela tratar-se de mais um instrumento de legitimação de um ordenamento social que vincula educação e mercado de trabalho. Portanto, essa etapa de ensino tem sido palco de discussões e disputas ideológicas, justamente por demarcar o ingresso ao educação superior e a transição para o mundo do trabalho (LDB 9.394/1996, artigo 35). Tais características impõem condicionamentos ideológicos, jurídicos, políticos, econômicos e mercadológicos, cuja ambiguidade reflete, também, mudanças nas bases materiais de produção, circulação e reprodução do capital (Kuenzer, 1997).

O *terceiro pressuposto* apresenta-se nas conexões ligadas aos índices de acesso e permanência dos estudantes no Ensino Médio, abrindo margens para a proposição de modelos adequados às exigências do mercado como meio de apressar o ingresso dos jovens nas carreiras profissionais e sanar os índices de evasão e distorção idade-série. Nas últimas décadas, este segmento tem sido objeto de estudo e preocupação de muitos pesquisadores, especialmente frente aos índices de jovens fora da escola e as elevadas taxas de abandono. Tal realidade reflete a falta de efetividade das políticas públicas educacionais implementadas, que pouco tocaram os desafios estruturais que caracterizam o contexto social do país.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE/Pnad, 2022) apontou que apenas 63,5% dos jovens brasileiros conseguem concluir o Ensino Médio na idade considerada própria, até os 19 anos, isto é, apenas seis de cada dez jovens. Trata-se de uma evidência que sinaliza desafios históricos e estruturais que acompanham esse segmento da educação básica: fragilidade nos índices de acesso e permanência dos estudantes, falta de clareza identitária e contradições quanto à sua finalidade, concepção e função. De acordo com De acordo com a Pnad Continua de 2023³, a taxa de frequência escolar em idade de 15 a 17 anos no Brasil foi de 75%, e indica que 25% dos jovens brasileiros encontram-se fora da escola, ou seja, não estão frequentando o Ensino Médio. Desses 75%, apenas 9,1% frequentam o curso técnico de nível médio. Tal realidade se torna ainda mais desafiadora se observada com base nas diferenciações regionais, étnicas e econômicas, trazendo à tona os problemas que configuram a organização social do país, cuja problemática se encontra enraizada na própria história, conforme Krawczyk (2011, p. 754) sinaliza ao apontar que “as deficiências atuais do Ensino Médio no país são expressões da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública no Brasil ainda inacabado.”

O *quarto pressuposto* relaciona-se às identidades assumidas no Ensino Médio, com distintas concepções, modalidades e culturas. Tal realidade se revela por meio das políticas educacionais estabelecidas para as diferentes camadas da população em suas distintas classes sociais, o que se define pela divisão social do trabalho, tendo como direcionadores o empresariado e os organismos a serviço do mercado. Isso se confirma por meio dos modelos de Ensino Médio existentes no país, como se pode ver:

O ensino médio é a evidência emblemática de como o receituário dos organismos internacionais influenciam as políticas, especialmente de países de capitalismo dependente, acrescentando à dualidade estrutural uma profusão de diferenciações justamente na formação dos jovens que estudam no ensino público, cuja maioria quase absoluta é de filhos de classe trabalhadora. As denominações expressam formas diversas de oferta e a grupos sociais diversos. Entre as denominações presentes na atual legislação encontramos: ensino médio “regular” de tempo parcial; ensino médio de tempo integral; ensino médio integral com gestão compartilhada; ensino médio semi-integral, ensino médio integrado à educação técnico-profissional; ensino médio inovador; ensino médio concomitante com a educação técnico-profissional, ensino médio na modalidade Proeja (Costa, 2015, p. 20).

Os estudos de Krawczyk (2014), Costa (2015) e Silva (2019) atestam que essa variedade de modalidades e formatos de Ensino Médio no Brasil demonstra o quanto o empresariado tem dado as cartas sobre a educação básica no país, especialmente pela vinculação entre trabalho, educação e cidadania, priorizando mais as necessidades da economia e do processo produtivo com a formação de mão de obra do que com a correção das desigualdades sociais e de equalização de oportunidades educacionais. Isso revela o cenário da reestruturação produtiva e da reorganização do capital, que assume a educação como instrumento para legitimação de sua ideologia. De fato, o Ensino Médio assumiu o caráter de “campo de disputa entre diferentes projetos sociais, que concorrem pela apropriação de parcela do conhecimento socialmente produzido, pelo seu potencial de ampliação da inserção no mercado de trabalho” (Krawczyk, 2011, p. 775).

O modelo de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, implementado pelo Decreto nº 5.154/2004, surgiu como tentativa de minimizar os elevados índices de abandono escolar pelos jovens brasileiros, apresentando a permanência na escola pelo emergente acesso ao mercado de trabalho e como factível promessa de mobilidade social. Tal cenário corrobora para a crítica de Santos (2017, p. 10), quando afirma que se articula a “ideologia de que o indivíduo é o responsável principal pelo sucesso ou fracasso de sua carreira profissional, uma vez que deve fazer a escolha correta por qual ramo deve se profissionalizar/requalificar.”

³ IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023.

Tabela 1: Legislação e Normativos para o Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil (1988-2024).

1988	Constituição Federal de 1988.
1996	Lei nº 9394/1996, dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
1998	Resolução CNE/CEB nº 2/1998, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM).
1999	Resolução CNE/CEB nº 4/1999, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEP).
2004	Decreto nº 5.154/2004, estabelece Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.
2007	Lei nº 11.494/2007, regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).
2007	Decreto nº 6.302/2007, institui o Programa Brasil Profissionalizado.
2007	Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento Base. Ministério da Educação, 2007.
2008	Lei nº 11.741/2008, altera dispositivos da Lei nº 9.394/1996 para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica.
2011	Lei nº 12.523/2011, institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).
2011	Parecer CNE/CEB 5/2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
2012	Parecer CNE/CEB 11/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
2014	Lei nº 13.005/2014, aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
2017	Lei nº 13.415/2017, institui a Reforma do Ensino Médio por meio da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
2018	Base Nacional Comum Curricular – BNCC Ensino Médio, 2018.
2018	Resolução CNE/CEB 3/2018, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
2020	Lei nº 14.113/2020, regulamenta o Novo FUNDEB, revoga a Lei nº 11.494/2007, e dá outras providências.
2021	Portaria nº 627, de 3 de julho de 2021, institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.
2023	Projeto de Lei nº 5230, de 2023, altera a Lei nº 9.394/1996 e a Lei 13.415/2017, e define as novas diretrizes para a política nacional de Ensino Médio.
2023	Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023, suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.
2023	Portaria nº 399, de 8 de março de 2023, institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio.
2023	PL nº 5230/2023, altera a reforma do Ensino Médio, aprovada na Câmara dos Deputados, em março de 2024, e no Senado Federal, em junho de 2024.
2024	Lei nº 14.945/24, sancionada pelo Presidente da República, redefine a Política Nacional de Ensino Médio.

Fonte: Elaboração dos autores a partir de análise da legislação e documentos.

Isso nos leva a intuir que as históricas reformas empreendidas na educação brasileira, mesmo as dirigidas ao Ensino Médio, não deram conta de diminuir o segregacionismo histórico que configura o país, especialmente pela estrutura organizacional (social, política, econômica, cultural e educacional). Nesse sentido, equivocam-se aqueles que se ancoram no caráter salvacionista dado à educação, onde ela é “sistematicamente elencada como fator por

excelência de erradicação (ou alívio) da pobreza” (Jimenez; Segundo, 2007, p. 119). Outorga-se à escola essa importante missão, mas abole-se do debate a ausência de infraestrutura, de recursos humanos e econômicos e as próprias políticas públicas capazes de contribuir para diminuir as mazelas da sociedade.

É nesse cenário histórico que se situa a contrarreforma do Ensino Médio, centrada, principalmente, na gestão e no currículo, mecanismos para assegurar a ordem atual de coisas e criar uma falsa ideia de mudança e renovação, camuflando os problemas conjunturais que modelam o conflito de classes em que estamos inseridos. Kuenzer (2000, p. 15) aponta para o fato de que o discurso reformista nessa etapa da educação básica “começou com a aprovação da LDB, em 1996, tendo o ‘aprender para a vida’ como sua filosofia básica”. Desde então emplacou processos de reformas por meio de normativos e legislações, como a seguir:

Os discursos, ações, atos, normativas e expedientes ancoram a integração entre Ensino Médio e educação profissional implementado no Ceará com as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), cujo modelo se materializou em parceria com institutos e fundações do empresariado, para adequar as mudanças do mercado de trabalho e às novas exigências para a formação do trabalhador, centrado em uma perspectiva eficientista e pragmática de competências. Conforme aponta Saviani (2012, p. 438), trata-se de um paradigma em que “nas empresas se busca substituir o conceito de qualificação pelo de competência e, nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas para o ensino por competências.” Em outras palavras, tanto nas empresas quanto neste modelo de escolas, o objetivo é maximizar a eficiência e produtividade dos indivíduos, conforme preconizam os pressupostos da teoria do capital humano de Theodore W. Schultz (1973).

4 O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

Esta seção reflete sobre a Política de Educação Profissional do Ceará e aponta as contradições e as possibilidades que emergem no contexto do Ensino Médio Integrado no estado. Foi com base no Decreto nº 5.154/2004 e no Decreto nº 6.302/2007, que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado, que o Ceará implementou, por meio da Lei Estadual nº 14.273/2008, as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), direcionadas a estudantes do Ensino Médio para garantir a aquisição de competências profissionais para torná-los aptos à inserção e atuação no mercado trabalho, contando com o aporte de fundações e institutos do empresariado (Santos; Belmino; Amaral, 2023).

Embora, historicamente, a educação profissional no Ceará tenha acompanhado o ritmo dos demais estados brasileiros, até chegar às Escolas Estaduais de Educação Profissional, o estado passou por experiências diversas. As primeiras iniciativas direcionadas à educação profissional no Ceará ocorreram ainda no século XIX, visando atender jovens à procura de oportunidades de emprego e trabalhadores em busca de vagas no mercado. A primeira escola de ensino profissionalizante criada no estado, em 1845, foi o Liceu do Ceará, que era vinculado à educação secundária, com o nome de Colégio Estadual Liceu do Ceará, sediado em Fortaleza/CE (Alencar e al., 2014).

O Liceu do Ceará é o colégio mais antigo do estado e o terceiro colégio mais antigo do Brasil. As atividades escolares iniciaram em 19 de outubro de 1845, com 98 matrículas, sob direção do Dr. Thomas Pompeu de Souza Brasil, conhecido na história cearense como Senador Pompeu. O curso secundário tinha duração de 6 anos, sendo as aulas ministradas nas próprias casas dos professores. Somente em 1894, no governo do Coronel Bezerril Fontenele, foi inaugurada a primeira sede própria, na Praça dos Voluntários, no centro da cidade. Desde 1937 está situado em sua localização, na Praça Gustavo Barroso, no bairro Jacarecanga da capital cearense.

Imagem 1: Liceu do Ceará de 1894 a 1936



Fonte: Blog Fortaleza Nobre. Acervo Leila Nobre (2022)⁴.

No Império, o Liceu profissional foi criado em 1844 e passou a funcionar na Praça dos Voluntários em 1894, quando Fortaleza possuía uma população com pouco menos de 5.000 habitantes e os colégios eram privilégios da elite, não apenas porque eram poucos, mas porque implicava pagamento de taxas, como ocorria no Colégio Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, cuja fundação é de 1837. Passaram-se os anos! E, atualmente, além da capital cearense, no interior do estado, funcionam outras escolas com mesmo formato e que ofertam cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Uma dessas instituições é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, que teve a sua origem como Escola de Aprendizes e Artífices, criada em 1909, pelo então Presidente Nilo Peçanha.

A Escola mudou de nome diversas vezes até que, em 1968, passou a se chamar Escola Técnica Federal do Ceará (ETFCE). Ulteriormente, já como Instituto Federal do Ceará (IFCE), os estudantes que concluírem o 9º ano do Ensino Fundamental podem ingressar nessa modalidade de ensino, tendo como possibilidade de estudo os seguintes cursos: Edificações, Eletrotécnica, Informática, Mecânica Industrial e Telecomunicações.

Em 2024, o estado do Ceará conta, também, com o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), uma das instituições profissionais mais conhecidas no estado. Criado em 27 de novembro de 1943, começou ministrando cursos de Mecânico Ajustador, Torneiro Mecânico, Carpinteiro e Desenhista Técnico. Nos primeiros 45 anos de atividade, o SENAI Ceará formou 110.827 profissionais nas diversas áreas, sendo todos os cursos gratuitos focados para formação de mão de obra especializada para as indústrias (ALENCAR e al. 2014). Com essas experiências, o estado do Ceará foi, pouco a pouco, constituindo seu ensino profissionalizante.

Conforme vimos, ao longo do século XX o Brasil formulou legislação, normativas, programas e diretrizes que legitimaram o lugar da educação profissional dentre as suas políticas educacionais, chegando àquelas que, direcionam essa modalidade de ensino. A exemplo disso, a LDB 9394/96 definiu que a educação dos trabalhadores deve se dar “em cooperação com instituições profissionais especializadas em educação profissional”. Este aspecto permitiu que, se legitimasse, por decreto, a educação profissional, passando a gozar de legislação própria (Decreto 2.208/1997). Santos (2017, p. 231) sinaliza que “com o lançamento desse dispositivo a dualidade educacional se aprofunda ainda mais, dado que a profissionalização se configura

⁴ Disponível em: <http://www.fortalezanobre.com.br/2009/10/liceu.html>. Acesso em: 20 jan. 2023.

como um subsistema que, no interior do sistema público de educação, abre, sob o respaldo legal, suas portas aos empresários que vendem educação.”

Erigido ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Decreto 2.208/1997 surgiu alinhado aos interesses corporativos. Trouxe em seu bojo a suposta necessidade de adequação da escola e do ensino às tendências do mercado de trabalho (racionalização, flexibilidade, produtividade etc.), uma concepção de educação vinculada à vida produtiva, como já afirmava ao seu artigo 39: “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”. Ao analisar esse cenário, Frigotto (1997) e Kuenzer (2000) afirmam que reforma da educação profissional - Decreto 2.208/97 - possuía um cunho mercadológico, utilitário e produtivista, carregando a marca da dualidade do ensino que caracteriza a educação no Brasil.

Em 2003, Luís Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores - PT) foi eleito presidente da República, reacende a promessa de atender aos interesses dos empresários, que reivindicaram políticas econômicas e educacionais diante de um novo cenário produtivo, caracterizado pela novidade tecnológica, flexibilidade, baseado na racionalização, reforçando os pressupostos da “sociedade do conhecimento”. Com isso, naquele mesmo ano começaram as discussões sobre a integração do nível médio com a modalidade de Educação Profissional, por meio de seminários promovidos pelas Diretorias do Ensino Médio e de Educação Profissional da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) do MEC. O pressuposto fundamental em torno das discussões resguardava a cisão entre o pensar e o fazer, cuja perspectiva inexistia no decreto anterior, o que, em tese, visava agradar aos progressistas otimistas e aos conservadores neoliberais.

Assim, o advento do Decreto nº 5.154/2004, instituído durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva, possibilitou a implantação do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Brasil, em uma tentativa de equilibrar a dicotomia entre o ensino propedêutico e o ensino profissionalizante. Entretanto, viu-se que passou a ocorrer no cotidiano escolar, “ao contrário de um propositivo discurso favorável ao ‘novo’, foi a ampliação do alcance de uma educação destinada especificamente à profissionalização precoce” (Santos, 2017, p. 235).

Este decreto não resolveu a dicotomia educativa, embora tenha sido apresentado sob a promessa de superar a dualidade do Decreto 2.208/1997. Assim, a normatividade sucessora manteve a lógica de sustentação da ordem produtiva pelo aligeiramento e pela fragmentação, trazendo mais uma vez, o foco da formação de uma massa trabalhadora em conformidade com as exigências do mundo do trabalho. O novo decreto legitimou a entrada da educação profissional na educação formal, via aparato estatal, fazendo adentrar na escola pública a ideologia mercadológica empresarial.

No plano discursivo passou a vigorar a defesa de uma “melhor” qualificação profissional, e, com ela, a inculcação de que o indivíduo é o maior responsável pelo seu sucesso ou fracasso, efetivando a adequação do aparato educativo aos imperativos do mercado. Ao impor aos indivíduos a responsabilização pelo insucesso educacional, a meritocracia ganha um papel central no discurso de legitimação de tais políticas públicas e contribui, além de culpabilizar o próprio indivíduo, para a desresponsabilização do Estado como garantidor da educação pública de qualidade para todos.

Em 2007, por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o Governo Federal criou o Programa Brasil Profissionalizado (Decreto nº 6.302/2007), com a finalidade de conceder apoio financeiro às redes públicas de ensino dos estados e do Distrito Federal, com vistas a contribuir para o fortalecimento e expansão da educação profissional e tecnológica (Oliveira Junior, 2022). Foi nessa ocasião que o governo do estado do Ceará viu uma oportunidade para a implementação de um projeto que atenderia

aos interesses do empresariado local e, ao mesmo tempo, ajudaria a elevar os seus índices nas avaliações em larga escala.

O então governador Cid Gomes (Partido Democrático Trabalhista - PDT) (2007-2011; 2011-2015), por meio da Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, implantou, na rede básica de ensino do Ceará, as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), incorporando o ensino em tempo integral (médio e profissional). Com isso, a Secretaria de Educação do estado (SEDUC-CE), implementou o projeto, assegurando as condições pedagógicas, administrativas e financeiras para a oferta de ensino médio técnico e outras modalidades de preparação para o trabalho, conforme preconizava a referida lei. Assim delineou-se a finalidade desse projeto em estabelecer a articulação entre escola e trabalho, conforme destaca o seu parágrafo único: “para garantir a necessária articulação entre a escola e o trabalho. O ensino médio integrado à educação profissional a ser oferecido nas Escolas Estaduais de Educação Profissional, terá jornada de tempo integral” (Ceará, 2008).

As EEEP se inserem entre as políticas públicas para a educação do Estado do Ceará com foco na promoção e na oferta do Ensino Médio Integrado tem como objetivo responder às necessidades locais e às demandas da agenda nacional quanto à integração entre Ensino Médio e educação profissional no país. No contexto dos arranjos produtivos e dos interesses locais e regionais se direciona recursos financeiros governamentais para as iniciativas dos governos estaduais de articulação entre formação geral e educação profissional (MEC, 2022). Em 2023, o Ceará chegou à marca de 131 unidades instaladas em todas as regiões do estado, sob na gestão dos governadores Camilo Santana (Partido dos Trabalhadores - PT) e Izolda Cela (Partido Democrático Trabalhista - PDT).

Para orientar a essa política de educação profissional e a gestão das EEEP, o Ceará assumiu, inicialmente, a Tecnologia Socioeducacional Odebrecht (TESE), do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, como modelo de gestão e inspiração filosófica para as escolas de Ensino Médio profissional e, posteriormente, acolheu, também, as proposições do Instituto Unibanco, por meio do Programa Jovem de Futuro, com a oferta plataformas e ferramentas de gerenciamento e controle sobre a gestão, o currículo e os processos avaliativos das escolas profissionais. Trata-se de um movimento que evidenciou a opção do governo cearense pela adoção de um modelo gerencialista de educação para reger o Ensino Médio Integrado no estado.

As Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) foram iniciadas em 2008 com 25 unidades, algumas construídas e outras adaptadas, ainda no governo de Cid Gomes (PDT), e foram denominadas “escolas padrão MEC”. Em 2015, o então governador Camilo Santana ampliou o projeto por todo o estado. Passados quinze anos desde a implantação desse modelo, o Ceará chegou a 2023 com 131 escolas profissionalizantes instaladas.

Os normativos da Secretaria de Educação do estado, o modelo educacional e a estrutura pedagógica das Escolas Estaduais de Educação Profissional demonstram que foram concebidas para funcionarem em tempo integral, tendo as aulas distribuídas nos dois períodos, com carga horária total nos três anos do ensino médio de 2.620 horas. A matriz curricular das EEEP contempla as seguintes áreas de aprendizagem: a formação geral, com disciplinas da base nacional comum requeridas pelo ensino médio; a formação profissional, com disciplinas relacionadas a cada um dos cursos técnicos desenvolvidos; e a parte diversificada, com conteúdos voltados para a formação cidadã, tanto no campo pessoal quanto profissional.

Com essa estrutura curricular o objetivo é dar ênfase ao projeto de vida, ao empreendedorismo e à relação com o mundo do trabalho. Vigora, assim, a lógica de uma formação direcionada para atender às necessidades do mercado de trabalho, segundo os direcionamentos da indústria e das empresas. Pauta-se em itinerários formativos que se estruturam sob as perspectivas da racionalidade, da flexibilidade e do pragmatismo, sustentados

pelas promessas de emprego e mobilidade social, ou seja, pelo discurso do empreendedorismo e da empregabilidade.

A formação profissional é composta por conteúdos curriculares específicos, conforme o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) do Ministério da Educação (SEDUC-CE, 2023), como se pode ver a seguir:

Tabela 2: Oferta dos cursos técnicos de acordo com seus eixos tecnológicos (EEEP/CE) em 2023

Eixo Tecnológico	Cursos Técnicos
Ambiente e Saúde	Enfermagem, Estética, Massoterapia, Meio Ambiente, Saúde Bucal, Nutrição e Dietética.
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Eletromecânica, Eletrotécnica, Manutenção Automotiva, Mecânica.
Desenvolvimento Educacional e Social	Secretaria Escolar, Tradução e Interpretação de Libras, Instrução de Libras – Experimental.
Gestão e Negócios	Administração, Comércio, Contabilidade, Finanças, Logística, Secretariado, Transações Imobiliárias
Informação e Comunicação	Informática, Rede de Computadores
Infraestrutura	Agrimensura, Desenho de Construção Civil, Edificações, Portos
Produção Alimentícia	Agroindústria
Produção Cultural e Design	Design de Interiores, Gestão Cultural - Experimental, Modelagem do Vestuário, Multimídia, Paisagismo, Produção de Áudio e Vídeo, Produção de Moda, Regência
Produção Industrial	Biotecnologia, Fabricação Mecânica, Moveis, Têxtil, Petróleo e Gás, Química, Têxtil, Vestuário.
Recursos Naturais	Agricultura (Floricultura), Agronegócio, Agropecuária, Aquicultura, Fruticultura, Mineração
Segurança	Segurança do Trabalho
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Eventos, Guia de Turismo, Hospedagem

Fonte: Coordenadoria de Educação Profissional (SEDUC-CE, 2023).

Conforme se pode ver na tabela a seguir, que apresenta a evolução das EEEP, em 2023 as escolas profissionais do Ceará ofertaram 54 cursos técnicos em 109 municípios e na capital, atendendo cerca de 60 mil jovens. De 2010, ano de formação das primeiras turmas da educação profissional, até 2022, foram cerca 532.423 estudantes concluintes.

Com base nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023, o Ceará é o segundo estado do Brasil com maior número de escolas de Ensino Médio (públicas estaduais) classificadas, sendo 21 no total, atrás apenas de São Paulo, com 83 escolas. Das 21 escolas cearenses classificadas entre as 100 primeiras no país, com exceção do Colégio da Polícia Militar – Coronel Hervano Macedo Júnior, todas as demais são escolas de ensino profissionalizante (SEDUC-CE, 2023).

Na sequência, os índices das EEEP, entre 2008 e 2023, elencando número de escolas, municípios atendidos, número de cursos ofertados e matrículas:

Embora os resultados pareçam promissores, importa dizer que os editais do processo de seleção dos estudantes para as vagas nessas escolas obedecem a rígidos critérios de desempenho durante o Ensino Fundamental, com propensão à escolha dos “melhores” e tecnicamente mais capacitados às exigências dos cursos de profissionalização, além da oferta da possibilidade de estágio. No modelo adotado nas escolas de Ensino Médio Profissional, o estudante estagiário é remunerado com uma bolsa, custeada pelo governo estadual, no valor de R\$ 388,16 por cada 100h de

estágios cumpridos, o que significa que o estudante realiza o estágio em 5 dias por semana com 4 horas por dia. Além de ser insuficiente o valor da bolsa, para parecer justo e democrático, encobrem-se os lucros das empresas e dos empregadores.

Tabela 2: Evolução das EEEP do Ceará, municípios, cursos e matrículas de 2008 a 2023

Ano	Número de EEEP	Número de Municípios	Número de Cursos	Matrículas (1ª, 2ª e 3ª séries)
2008	25	20	4	4.181
2009	51	39	13	11.349
2010	59	42	18	17.481
2011	77	57	43	23.916
2012	92	71	51	29.885
2013	97	74	51	35.981
2014	106	82	53	40.897
2015	111	88	52	44.897
2016	115	90	53	48.089
2017	116	93	53	49.894
2018	119	95	52	52.571
2019	121	98	52	53.830
2020	122	98	52	55.000
2021	122	98	52	56.000
2022	123	99	54	57.000
2023	131	109	54	60.000

Fonte: Elaboração dos autores a partir de dados obtidos com a Coordenadoria de Educação Profissional do Ceará - COEDP, 2023)

Quando se analisa o desempenho global do Ensino Médio público no estado nos últimos anos, os dados revelam as fragilidades dessa etapa de ensino, especialmente no que se refere aos jovens que não acessam as EEEP. De acordo com o Censo da Educação Básica (Inep/MEC, 2022), em 2020, no Ceará foram registradas 360.265 matrículas no Ensino Médio. Esse número é 3,5% menor do que o número de matrículas registradas em 2015. O Ensino Médio não integrado à educação profissional apresentou uma redução de 7,5% no número de matrículas, entre 2015 e 2019, e o Ensino Médio Integrado à educação profissional apresentou um aumento de 23,5% no mesmo período. Em 2023, possui 60 mil matrículas. Quanto à distorção idade/série, as taxas do Ensino Médio são mais elevadas na rede pública do que na privada. Na rede pública, a maior distorção foi observada para a primeira série, com taxa de 26,6%. O referido Censo ainda demonstra que, em 2020, o Ceará possuía 74% dos jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio. Dos jovens até 19 anos que já concluíram o Ensino Médio, o índice era de 67,6%.

A posse desses dados e o rigor crítico sobre o Ensino Médio no estado apontam para o fato de que, embora as EEEP tenham destaque entre os índices de avaliação do Ibeb, há que se pensar nos 32,4% dos jovens até 19 anos que não concluíram essa etapa de ensino, nem no modelo regular nem no profissional, e nos leva a refletir questões estruturais que distanciam os jovens da escola, mesmo assim, eles retornam a ela, em busca de formação e capacitação, para garantir a sobrevivência familiar e trabalho. E, ainda, para onde foram os estudantes que não conseguiram vaga nas EEEP?

Os dados evidenciam a discrepância entre as promessas que envolvem discursos, atos e práticas de eficiência e empregabilidade e as condições a que estão submetidos os jovens que

dependem, exclusivamente, da escola pública para sua formação, inclusive a perversidade da formação do sujeito para atender ao mercado. É justamente esse o ponto que se evidencia na lógica da racionalidade, flexibilidade e do empreendedorismo que move a integração Ensino Médio e Educação Profissional: a preocupação em atender à demanda do mercado em detrimento do cumprimento da função social da escola, da elevação das capacidades cognitivas, artísticas, estéticas e éticas, enfim da melhoria das condições de vida da população cearense e brasileira. Urge avançar em propostas que articulam educação, cultura e trabalho. No entanto, coexistem ações e lutas pela universalização do direito à educação básica e, ao mesmo tempo, manifestações para restrição dos direitos sociais, entre eles os educacionais.

Significa dizer que, em contraposição à perspectiva neoliberal empresarial, neotecnista, pragmática e instrumentalista de Ensino Médio Integrado, cuja prática vem sendo desenvolvida em algumas redes estaduais de educação, como o caso do Ceará, nós, reiteramos a perspectiva unitária, politécnica, democrática e popular para o Ensino Médio Integrado, numa ação teórico-prática que: i) defenda uma formação humana que articule trabalho, ciência, cultura e tecnologia; ii) direcione-se à formação integral e emancipadora dos sujeitos; iii) fortaleça os princípios da dialogicidade, da criticidade e da autonomia; iv) fomente a produção do conhecimento a partir da unidade teoria-prática; v) reconheça a importância do trabalho docente na mediação do conhecimento historicamente elaborado; vi) defenda a unidade entre forma e conteúdo na elaboração do Projeto Político Pedagógico, considerando suas dimensões política e revolucionária; vii) atue na gestão democrática e socialmente referenciada; viii) defenda a inclusão, a laicidade, a equidade e a igualdade de oportunidades nos âmbitos social, cultural e escolar para todas as pessoas.

5 CONCLUSÕES

Os meandros históricos do Ensino Médio e sua integração à educação profissional demonstram a necessidade dos empresários de antecipar a formação dos jovens e emoldurar o indivíduo para o mundo do trabalho e às exigências produtivas da sociedade técnico-científica, adequando-se à lógica tecnicista e ao gerencialismo pragmático.

A racionalidade produtiva e o pragmatismo educacional que regem o modelo de Ensino Médio Integrado adotado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, levam-nos a intuir que tal sistema legitima a lógica das competências, subjacente nos currículos escolares, que coloca a gestão de desempenho e a competitividade mercadológica como pressupostos e direcionadores. Sob o pretexto de elevar os índices de desempenho local e ampliar os indicadores em nível nacional e internacional, a escola pública tem se tornado cada vez mais seletiva e excludente, colocando-se a serviço dos interesses dos empresários e alinhando-se às novas exigências do mercado.

O modelo de Ensino Médio Integrado, desenvolvido no âmbito das redes estaduais de ensino, como o caso das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, firmou-se como modelo educacional centrado em atender às novas exigências do mercado produtivo, curvou-se ao mercado, ao conservadorismo empresarial e corrobora com Frigotto e Ciavata (2004), pois na perspectiva funcionalista e pragmática, tende a agravar os problemas inerentes ao dualismo estrutural e reforçar a condição de subserviência da classe trabalhadora.

A análise sobre os dados empíricos da pesquisa aponta que a implementação das Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará como modelo de Ensino Médio Integrado, experiência transvestida de resultados exitosos, evidenciou, na verdade, os condicionamentos impostos pelo mercado de trabalho sobre a formação dos estudantes e, reforçam práticas do dualismo estrutural. Sob o discurso do avanço, camufla a regressão, a fragmentação e o reducionismo economicista, empurrando os filhos dos trabalhadores a reproduzirem o ciclo de pobreza a que estão submetidos. Portanto, urge avançar em propostas que articulem trabalho,

ciência, cultura e tecnologia, superando a histórica separação entre trabalho manual e trabalho intelectual rege o sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Ayane P. e al. O ensino profissionalizante no Ceará: um resgate histórico. *Anais VI FIPED*. Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/6456>>. Acesso em: 20 jun. 2021.
- ARQUIVO NACIONAL. *Alvará de 5 de Janeiro de 1785*. Disponível em: https://historialuso.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5420:alvara-de-5-de-janeiro-de-1785&catid=2069&Itemid=215. Acesso em: 30 ago. 2024.
- BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccio/c>. Acesso em 10 jul. 2022.
- BRASIL. *Constituição Federal dos Estados Unidos do Brasil* (de 10 de novembro de 1937). Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10614355/artigo-129-da-constituicao-federal-de-10-de-novembro-de-1937/artigos>.
- BRASIL. *Lei nº 9394/1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mar. 2022.
- BRASIL. *Lei nº 11.892/2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em; http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em 18 mar. 2024.
- BRASIL. *Decreto nº 5.154/2004*. Institui o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em 01 fev. 2022.
- BRASIL. *Decreto nº 6.302/2007*. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007010/2Cs. Acesso em 20 abr. 2022.
- CEARÁ. *Lei estadual nº 14.273*, de 19 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao>. Acesso em: 26 abr. 2022.
- COSTA, Cesar Lima. *A integração do Ensino Médio à Educação Profissional técnica no Brasil: da aparência à essência*. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza: UECE, 2015.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Formação Técnico-Profissional: avanços ou regressão ao dualismo, fragmentação e reducionismo economicista?* Mimeo. Apresentado no II CONED, Belo Horizonte: 1997.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA M. *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília/ SETEC, 2004.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2012.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Volume 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022*. Ensino Médio no Brasil. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 07 set. 2023.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023*. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/baf49b4ab43ec70bcba5f01d7f512ffd.pdf. Acesso em: 30 ago. 2024

JIMENEZ, Susana Vasconcelos; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes. Erradicar a pobreza e reproduzir o capital: notas críticas sobre as diretrizes para a educação do novo milênio. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 10, n. 49, p. 119-137, jan./jun., 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br>. Acesso em: 12 out. 2020.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. *Cadernos de Pesquisa*, v. 41, n. 144, set./dez., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

KRAWCZYK, Nora. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n126/02.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Revista Educação e Sociedade*, v. 35, n. 70, 29-32, abril, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LGpgCTxWgVvB3DYzKVWFjwJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, ago./dez., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2021.

MARX, Karl. *O Capital*. Livro I. Crítica da Economia Política. Rio de Janeiro: Boitempo, 2017.

MARX, K.; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Documento Base da *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*. MOURA, Dante; RAMOS, Marise; GARCIA, Sandra (Coord.). Brasília: MEC, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*. Ministério da Educação, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf.

Acesso em: 01 abr. 2021.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *HOLOS*, v. 2, 2007. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 01 mar. 2024.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos L. L.; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 63, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNcD9CvkMMxfq8NyQy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2024.

NASCIMENTO, Manoel N. M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. *UEPG. Ciências Sociais Aplicadas*, Ponta Grossa, v. 15, n. 32, p. 77-87, ago./set., 2007. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581>. Acesso em 10 abr. 2016.

NOBRE, Leila. *Liceu do Ceará*. Blog Fortaleza Nobre, 19 de outubro de 2009. Disponível em: <http://www.fortalezanobre.com.br/2009/10/liceu.html>. Acesso em: 05 jul. 2021.

NOMA, Amélia K.; SILVA, Magna M. O projeto político-educacional azevediano no Brasil nos anos 1920-1930. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 13, n. 53, p. 196–213, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em 10 fev. 2021.

OLIVEIRA, Ramon de. *Empresariado industrial e a educação brasileira: qualificar para competir?* São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA JÚNIOR, Geraldo Coelho de. *Pronatec: as configurações da educação profissional sob a égide do capital*. 2021. 279 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

PEREIRA, George Amaral. *A educação profissional e o Ensino Médio no Brasil: meandros, contradições e descaminhos da proposta de integração no Ceará*. Tese (Doutorado em Educação) –UNESP, Marília, 2020.

SANTOS, Derivaldo; BELMINO, Webster; AMARAL, George. *Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará: entre o discurso e a realidade*. Marília: Lutas Anticapital, 2023.

SANTOS, Derivaldo. *Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola com o mercado*. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

SAVIANI, Demerval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SCHULTZ, T. W. *O Capital Humano*: investimentos em educação e pesquisa. Trad. Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SEDUC. *Secretaria de Educação do Ceará*. Escolas Estaduais de Educação Profissional, 2024. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 10 dez. 2023.

SILVA, Maria Abádia da. A contrarreforma do Ensino médio - Lei 13.415/2017- educação de resultados? *Quaestio. Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, SP, v. 21, n. 2, p. 379-396, maio/ago. 2019.

SILVA, Marcelo Lira. Coup D'état e Exclusivismo Político-Educacional: Uma Análise da Medida Provisória 746/2016. Salvador: *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v.9, n.3, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/23726>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. História da educação profissional no Brasil: do período colonial ao governo Michel Temer (1500-2018). *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, v. 5, nº 1, 2021 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/download/677/704/4330>. Acesso em: 30 ago. 2024.