

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

PAULO GURGEL MOTA

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA AVALIAÇÃO DO PLANO DE ENSINO MÉDIO
INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FORTALEZA.**

FORTALEZA

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA AVALIAÇÃO DO PLANO DE ENSINO MÉDIO
INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FORTALEZA.**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional de Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Paulo César de Almeida.

FORTALEZA

2011

PAULO GURGEL MOTA

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA AVALIAÇÃO DO PLANO DE ENSINO MÉDIO
INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FORTALEZA.**

Data de Aprovação: _____ / _____ / _____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. (a): _____
Paulo Cesar de Almeida (UFC/MAPP)
(Orientador)

Prof. Dr. (a): _____
Alcides Fernando Gussi (UFC/MAPP)
(Membro)

Prof. Dr. (a): _____
Prof^a Dra. Isaíde Bandeira da Silva (Departamento de Historia/ UECE)
(Membro)

A Deus, em primeiro lugar;

À minha querida esposa Sandrinha e meus dois filhos Paulo Victor e João Eduardo, pela compreensão, atenção e carinho na realização desse trabalho.

Aos meus pais e irmãos por acreditarem em mim e me apoiarem sempre;

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Criador de todas as coisas que, me inspira, motiva, abençoa e me encoraja na realização dos meus projetos e sonhos, realizando verdadeiros milagres e dádivas na minha caminhada. A Ele: toda Honra e toda a Glória;

Aos meus pais Eduardo e Otília pelo exemplo de vida simples e digna;

A minha família e pelo incentivo e apoio, especialmente a minha querida e amada esposa Sandrinha e os nossos filhos Paulo Victor e João Eduardo, que tornam meus dias sempre ensolarados e alegres e ao Pedrinho e João Pedro filhos amados que ilumina e guia meus caminhos.

A Iraídes (*In Memoriam*) minha sogra e João meu sogro pelos constantes, apoio e incentivo;

Ao Prof. Paulo César, meu orientador pela competência, acompanhamento e orientação na realização do trabalho;

Aos professores do MAPP da UFC, bem como a querida e solícita Marta, a Ana Paula e Vânia presenças constantes na secretaria com sua simpatia, sempre pronta a nos ajudar;

Aos membros da banca examinadora, professora Isaíde Bandeira da Silva e professor Alcides Fernando Gussi pela atenção e importantes contribuições ao estudo;

Aos colegas de turma de 2009 do MAPP, pela paciência e companheirismo, especialmente ao João Campelo, Jacqueline, Hosana, Nara, Heloisa, Valdier e todos de um modo geral; aos amigos da escola CEJA José Walter.

Aos professores, gestores e alunos participantes da pesquisa “Avaliação do plano de ensino médio integrado à educação profissional em Fortaleza”, que me concederam entrevistas e responderam aos questionários. Quero destacar a preciosa ajuda da professora e diretora Leila Maria e da professora Mônica Duarte coordenadora que com muita boa vontade me ajudaram a aplicar os questionários na escola professor Onélio Porto, também ao professor Armando Luiz Dall’olio coordenador pedagógico da escola de ensino de educação profissional Joaquim Antônio Albano que com sua simpatia abraçou o projeto e que me ajudou nas entrevistas e aplicação dos questionários.

MOTA, Paulo Gurgel. Educação e Trabalho: Uma Avaliação do Plano de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional em Fortaleza. 2011 160 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) Universidade Federal do Ceará, 2011.

RESUMO

O Plano Integrado de Educação Profissional foi lançado em 2007, na capital e no interior, pelo Governo do Estado, por meio da Secretária de Educação Básica do Ceará - SEDUC; com a proposta de articular o currículo do ensino médio com a formação de jovens protagonistas para inclusão na sociedade e no mundo do trabalho. Assim, o objetivo da pesquisa foi avaliar a prática dessa política educacional na gestão Cid Gomes; verificar os seus propósitos e como funcionam nas escolas; como impactarão na vida dos alunos assistidos por essa nova modalidade de ensino e analisar a reforma educacional executada pelo governo do estado do Ceará. A pesquisa bibliográfica e documental retratou a evolução do ensino profissional no Brasil nas últimas décadas e discutiu a avaliação das políticas públicas proposta para essa modalidade. O estudo de caso foi fundado na análise da Escola Estadual de Ensino Profissional - EEEP Joaquim Antônio Albano e EEEP Onélio Porto em Fortaleza. Na pesquisa empírica, utilizamos métodos e técnicas das metodologias qualitativas e quantitativas, com base na representatividade e na participação ativa dos sujeitos pesquisados, subsidiada por entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados a 234 atores sociais entre aluno, gestores e professores nas duas escolas pesquisadas. Os dados elucidaram que a experiência das escolas, até o momento, vem demonstrando que mais de 67% dos alunos estabelecem a aprovação no vestibular e o primeiro emprego como a razão mais importante de sua permanência na escola. Os resultados apontaram que a figura do professor orientador para um número pequeno de alunos; um professor para cada seis alunos, os tornam protagonistas de seu processo educacional e sujeito corresponsável por sua educação. Essa modalidade revelou-se uma opção inovadora e humanizada, porque ao mesmo tempo em que o aluno aprende a estabelecer metas, a assumir compromissos, fazer planos, rever suas metas e obter resultados, ela também busca atender as demandas do mercado de trabalho.

Palavras-chave: Avaliação; Educação Profissional; Mercado de Trabalho; Protagonismo.

MOTA, Paulo Gurgel. Educação e Trabalho: Uma Avaliação do Plano de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional em Fortaleza. 2011 160 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) Universidade Federal do Ceará, 2011.

ABSTRACT

The Government of Ceará State (Brazil) through its Education Department (SEDUC) launched the Integrated Plan of Professional Education in 2007. Its proposal is to link the high school curriculum with student training for inclusion in society and the labour market. This research aims 1) to evaluate the practice of this educational policy in Cid Gomes' management (the current Governor); 2) to check its purposes, how they will work in schools and how they will affect the lives of the students assisted by this mode of teaching; 3) to analyze the educational reform implemented by the Government of Ceará. The bibliographical and documentary research portrayed the evolution of professional education in Brazil in recent decades, presenting an analysis of the public policies proposed for this mode. Two public high schools in Fortaleza were the objects of a case study, namely EEEP Joaquim Antônio Albano and EEEP Onélio Porto. In empirical research, we used methods and techniques of quantitative and qualitative methodologies, based on the representation and active participation of the subjects studied, by means of semi-structured interviews and questionnaires administered to 234 social actors, including teachers, principals and students in both schools. The data revealed that 67% of all students set the goal of passing the University entrance exam as their chief reason to stay in school. The results indicated that the teacher mentor figure for a small number of students (one teacher for every six students) enabled them to be protagonists in their learning process and co-responsible for their education. This mode of teaching proved to be an innovative and humane option, because while the students learn how to set goals, make commitments, make plans, review their goals and get results, it also intends to meet the labor market demands.

Keywords: Evaluation, Education Professional, Labor Market, Prominence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Lista de Atributos importantes para conseguir empregabilidade.....	115
Quadro 2 - Lista de Requisitos que um empregador valoriza	114
Figura 1 - Fluxograma da Organização das Escolas de Tempo Integral.....	79
Figura 2 - Região Metropolitana de Fortaleza	103
Figura 3 - Rede Estadual de Educação Profissional no Ceará.....	105
Figura 4 - Professores da EEEP Prof. Onélio Porto	107
Figura 5 - Alunos da EEEP Prof. Onélio Porto	108
Gráfico 1 - Características demográficas da população, Fortaleza, 2011	116
Gráfico 2 - Distribuição dos principais requisitos que um empregador valoriza citado pelos entrevistados, Fortaleza, 2011	119
Gráfico 3 - Distribuição dos principais atributos para empregabilidade citado pelos entrevistados, Fortaleza, 2011	120
Gráfico 4 - Distribuição das preferências das disciplinas, citado pelos entrevistados, Fortaleza, 2011	121
Gráfico 5 - Distribuição dos atributos do sucesso escolar do aluno, Fortaleza, 2011	123
Gráfico 6 - Distribuição das expectativas do aluno após a conclusão do curso, Fortaleza, 2011	124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de Cursos de Formação Profissional por Nível de Formação	84
Tabela 2 - Matrícula Inicial por Nível de Ensino no Ceará	86
Tabela 3 - Matrícula da Educação Profissional por nível de formação.....	87
Tabela 4 - Distribuição da população por sexo, segundo os grupos por idade Fortaleza-Ce.....	102
Tabela 5 - Estabelecimentos que Oferecem Cursos de Educação Profissional por Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação	104
Tabela 6 - Classes de recebimento salarial mensal.....	112
Tabela 7 - Características demográficas da população estudada (N=210). Fortaleza, 2011	116
Tabela 8 - Características socioeconômicas da população estudada (N=210). Fortaleza, 2011	117
Tabela 9 - Distribuição dos principais requisitos que um empregador valoriza citados pelos alunos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011	118
Tabela 10 - Distribuição dos principais atributos para empregabilidade citados pelos alunos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011	119
Tabela 11 - Distribuição das preferências das disciplinas, citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011	120
Tabela 12 - Distribuição dos itens de pesquisa do mercado de trabalho pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011	121
Tabela 13 - Distribuição dos atributos do sucesso escolar do aluno (N=210), Fortaleza, 2011	122
Tabela 14 - Distribuição das expectativas do aluno após a conclusão do curso (N=210), Fortaleza, 2011	123
Tabela 15 - Distribuição dos atributos que o empregador valoriza, citado pelos professores (N=16), Fortaleza, 2011	126

LISTA DE SIGLAS

BIRD Banco Mundial

CEC Conselho de Educação do Ceará

CEFET-CE Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará

CENTEC Instituto Centro de Ensino Tecnológico

CETREDE Centro de Treinamento e Desenvolvimento

CETREX Centro de Ensino e Treinamento em Extensão

CID Centro de Inclusão Digital

CFI Centro de Formação de Instrutores

CNE Conselho Nacional de Educação

CR Centros de Resultados

CREDE Coordenadorias Regionais De Desenvolvimento Da Educação

DCNs Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional

EAD Programa de Educação a Distância

EEEP Escola Estadual de Ensino Profissional

EPT Educação Profissional e Tecnológica

EFET Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

FATEC Faculdades de Tecnologias CENTEC

FICT Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores

FPC Formação Para Cidadania

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisa

IFETs Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB Leis de Diretrizes e Bases

MAAP Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas

MEC Ministério da Educação

NIT Núcleos de Informação Tecnológica

NUTEC Fundação Núcleo de Tecnologia Industrial do Ceará

OCDE Organização Europeia para o Comércio e o Desenvolvimento

PDCA Plan/Do/Check/Act

PDE Plano de Desenvolvimento da Educação

PIB Produto Interno Bruto

PL Projeto de Lei

PROCENTRO Programa de Implementação dos Centros de Ensino Experimental

PROEP Programa de Expansão da Educação Profissional

RMF Região Metropolitana de Fortaleza

SECITECE Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior.

SEDUC Secretaria de Educação do Estado do Ceará

SEFOR Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza

SENAC Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESC Serviço Social do Comércio

SETEC Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SINE/IDT Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT)

SM Salário Mínimo

TESE Tecnologia Empresarial Sócio Educacional

TEO Tecnologia Empresarial Odebrecht

TIC Tecnologia de Informação e Comunicação

TPV Temáticas Prática de Viver

UAB Universidade Aberta do Brasil

UFC Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.....	19
2.1	Discutindo a Educação Profissional na Atualidade	19
2.2	A Abordagem Conceitual do Estudo	21
2.3	O Propósito da Política das EEEP	24
3	AS POLÍTICAS PÚBLICAS DO ENSINO PROFISSIONAL.....	26
3.1	A História da Educação Profissional no Brasil	26
3.2	A Perspectiva Ensino Profissional e Tecnológico no Brasil	35
3.3	Globalização: Educação x Trabalho	41
3.3.1	A Lógica da Educação Profissional e Tecnológica	41
3.3.2	A Discussão entre Educação e Trabalho	44
3.3.3	A Cultura do Capitalismo Atual no Mundo do Trabalho	49
3.3.4	Neoliberalismo na Educação	53
4	PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS DA INTEGRAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO GERAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	61
4.1	A Teoria Empresarial Sócio-Educativa (TESE)	61
4.1.1	Considerações Sobre a Tecnologia	63
4.1.2	Princípios Fundamentais	64
4.1.3	Conceitos Fundamentais	66
4.1.4	Macroplanejamento da TESE	71
5	O PLANO DE AÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE.....	81
5.1	A Política da SETEC/MEC para Educação Profissional e Tecnológica	81
5.2	O Contexto da Educação Básica e sua relação com a Educação Profissional e Tecnológica	83
5.3	A Educação Básica no Ceará e sua relação com o Novo Ciclo de Desenvolvimento do Estado.....	85

5.4	A Nova Rede de Educação Profissional e Tecnológica	88
5.4.1	Diretrizes e Ações da Política Integrada da Educação Profissional e Tecnológica	89
5.5	Metas do Plano de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará	92
5.6	Sistema De Gestão, Acompanhamento E Avaliação Do Plano De EPT	94
6	O PERFIL DAS EEEP E O MERCADO DE TRABALHO DA REGIÃO METROPOLITANA DE FORTALEZA	101
6.1	A Região Metropolitana de Fortaleza.....	101
6.2	A Rede de Ensino Médio Integrado em Fortaleza	103
6.3	A EEEP Professor Onélio Porto.....	105
6.4	A EEEP Joaquim Antonio Abano	108
7	O PERCURSO AVALIATIVO DO PLANO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	110
7.1	A Construção do Percurso Metodológico.....	110
7.2	Características Gerais da População e Amostra da Pesquisa.....	115
7.3	Avaliando o Plano Integrado de Educação Profissional.....	126
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
	REFERÊNCIAS	137
	ANEXOS.....	141

1- INTRODUÇÃO

Este trabalho está centrado no campo da educação profissionalizante integrado ao ensino médio, especialmente inserido na qualificação para o mercado de trabalho.

A dissertação contempla questões relativas ao tema e também aspectos relacionados tais como: a política educacional ao longo do tempo no Brasil e no mundo, a reforma curricular do ensino médio e tecnológico no Brasil e no Ceará, a assistência aos alunos em aspectos educacional, alimentar e familiar nos anos, dentre outros.

Como professor em uma Escola Estadual de Fortaleza desde 1997 vivenciamos de perto as diversas tentativas de melhorar a Educação Pública no Estado, em especial da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) para os anos de 2007 a 2010 que diversifica a oferta do Ensino Médio, visando sua articulação com a educação profissional e com a continuidade dos estudos.

Esse desafio de articulação do currículo do ensino médio com a formação para o mundo do trabalho assumido pelo Governo atual, tarefa esta, ordenada pela nossa legislação educacional, integra a política estadual para a juventude e que pretende qualificar o projeto pedagógico de escolas de ensino médio, preparando os jovens, com formações técnicas, para a inserção nos processos produtivos e seguir aprendendo com possibilidade de adaptação às demandas e às transformações desses processos. (Jornal O POVO, 24-06-2008).

No entanto, a relação de forças que se estabelece entre os sujeitos nesse cenário de transformações é elemento determinante dos novos lugares, sob o risco dos indivíduos excluídos, fragilizados politicamente, serem ideologicamente cooptados pelo comportamento individualista e produtivista dos princípios neoliberais que justificam a não absorção dos sujeitos no trabalho pela sua falta de competência. A política pública de emprego tenta promover inserção social orientada para o fortalecimento da competência dos sujeitos investindo em programas de qualificação profissional, como parte a política de geração de emprego e renda, mas

compactuado com os fundamentos individualistas do mercado. (ORTEGA et al, p. 249).

Reconhecendo que essa formação articulada do ensino médio e técnico é uma crescente no Brasil, emergiu a necessidade de investigar essa articulação, entendendo que o professor pesquisador pode contribuir de maneira relevante, estabelecendo estratégias que possibilitem responder como promover a formação de trabalhadores aptos a desempenhar o trabalho e com continuidade dos estudos.

Desta forma, procurou-se dar seguimento a investigação inicial sobre a articulação do ensino médio e técnico nas EEEP de Fortaleza, focando principalmente o monitoramento dos resultados momentâneos; a qualidade das ações realizadas e a conclusão dos marcos críticos.

O objetivo da pesquisa foi avaliar a política educacional do ensino médio integrado, fundamentado no decreto federal nº 5154/04; verificando como seus propósitos e funcionamento nas escolas poderá impactar na vida profissional dos alunos assistidos por essa modalidade de ensino no contexto das Políticas Educacionais para a modalidade, analisando se a reforma educacional executada pelo governo não é somente um ajuste, de natureza mercantilista e conservadora.

Descrevemos o desenho atual do plano integrado de educação profissional do Ceará, seus princípios e pressupostos da integração entre formação geral e formação profissional. Avaliamos a política educacional no âmbito escolar, avaliamos se o processo de implementação do programa consegue alcançar a população alvo (alunos), na frequência, na intensidade de aplicação da proposta e na participação do aluno.

A Justificativa da concepção desta pesquisa é pelo fato de exercer o cargo de professor de ensino médio em uma escola estadual e vivenciar de perto essa nova tentativa de reformulação do ensino médio. Juntamente com o olhar crítico e com a concepção da modernidade atual que exige qualificação, mas não constrói postos de trabalho.

A escola profissional no Ceará se coloca como um novo desafio para rede estadual de ensino. Já foram implantadas 50 escolas, sendo 12 em Fortaleza e 38 no interior do Estado, com plano de expansão para 100 escolas em 2010 e 2011.

No projeto foi investido um total de R\$ 24 milhões, sendo R\$13 milhões provenientes do Governo do Estado e R\$ 11 milhões do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) /MEC. Em 2008, 4.450 estudantes estavam sendo beneficiados com a ação. Até 2012, esse número deve chegar a 28 mil alunos, pois a cada ano, o Governo pretende aumentar o número de escolas oferecendo o ensino médio integrado, atualmente mais de 26 mil jovens em 73 escolas em todo Estado do Ceará têm a oportunidade de aprender uma profissão. (CEARÁ, 2007).

Portando a pesquisa visa exatamente compreender a relação inseparável entre o trabalho e educação. Entender essa relação de formação para exercício do trabalho é considerar o trabalho como princípio educativo, formador de opinião e de cidadania. Hoje, na sociedade moderna, o trabalho é essencial para própria existência do homem, garantindo e satisfazendo suas necessidades básicas. A sociedade exige cada vez mais uma qualificação que resgate as diferenças, melhor ainda, que resgate o olhar do outro, uma profissionalização de referência do aluno e não somente de ocupação de cargo.

Porém, deve-se ter uma atenção especial aos valores éticos, políticos e sociais na formação do estudante que irá ser educado pelo sistema de ensino médio integrado na preocupação de não apenas formar tremendas forças produtivas que servem à acumulação do capital e têm servido para transformar a sociedade em um grande “leprosário social”, como diz Kurz (1992).

A metodologia utilizada foi à qualitativa, pois se tratou de uma pesquisa com avaliação de processo, formativa¹. Na pesquisa empírica, utilizamos métodos e técnicas das metodologias qualitativas e quantitativas, com base na

¹ Avaliação Formativa é geralmente adotada durante a implementação de um programa (avaliação intermediária) como meio de se adquirir mais conhecimento quanto ao um processo de aprendizagem para o qual se deseja contribuir. (Ala-Harja & Sigurdur Helgason, 2000, p.6).

representatividade e na participação ativa dos sujeitos pesquisados, o interesse foi no individual, quer dizer no sucesso escola de cada aluno, buscando a compreensão, mais do que a explicação e interferência do fenômeno estudado, desse modo conforme (Minayo, 2005) sob o ponto de vista qualitativo a definição amostral se baseia na busca de “aprofundamento e compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição ou de uma representação”.

A pesquisa foi realizada na EEEP Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano em Fortaleza nos cursos técnicos de Enfermagem, Turismo e Informática, devido serem os cursos mais procurados pela perspectiva de melhores oportunidades de trabalho. Tendo em vista que as duas escolas somam 972 alunos nas três séries por cada curso, definiu-se um percentual com amostra probabilística sistemática de 22%, nelas foram aplicados 234 questionários, sendo 210 para os alunos, 16 para os professores e 8 para os gestores das duas unidades escolares.

A análise dos dados e dos procedimentos de natureza qualitativa sem desconsiderar a importância dos dados quantitativos, foi analisada a partir dos dados obtidos por meio dos estudos de tabelas da SEDUC, documentos oficiais, pesquisa em sítios do MEC, artigos científicos, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, além da tabulação das respostas dos questionários aplicados e das observações nas escolas. Essas observações deram base sólida ao entendimento do processo de disciplina comportamental, da estrutura física e organizacional das unidades escolares da pesquisa.

Com posse dos questionários aplicados em cada uma das turmas escolhidas na amostra dos cursos que funcionam nas escolas, foram calculados os percentuais de respostas para cada pergunta. Para facilitar a visualização das informações foram confeccionados gráficos de cada pergunta com os percentuais das respostas que podiam ser mensuradas. Os resultados estão apresentados em tabelas de distribuição de frequência e gráficos que demonstra o perfil dos alunos, professores e gestores das escolas analisadas e outros dados relevantes do estudo.

A discussão compara os resultados obtidos com dados de outros estados do Brasil, levanta hipóteses sobre a influência de alguns fatores relacionados à

integração do ensino tecnológico e ensino médio e também avalia de maneira indireta como está sendo realizada a preparação técnica desses alunos no referido município.

Esse estudo procurou trazer informações para reflexão sobre a proposta curricular do plano integrado de ensino médio e tecnológico implantado no atual governo e sobre a elevada demanda de pessoas que procuram as EEEP, com o objetivo de estabelecer estratégias que possibilitem a ampliação do conhecimento e o sucesso escolar com a formação protagonista, para inserção no mercado de trabalho no município, bem como para a resolução dos problemas detectados, sobretudo aqueles envolvendo o desempenho no ensino médio regular em consonância com o ensino profissional.

Neste cenário, nossos objetivos, em consonância com nossos achados e conclusões, são direcionados para a melhoria da qualidade do ensino prestada aos alunos e melhores condições de trabalho aos envolvidos em todo o processo, dando-se ênfase à inclusão social, à cidadania e à integralidade do currículo escolar.

2 - PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

O presente capítulo retrata o conceito da educação profissional sob o tema de paradigma, trataremos da abordagem conceitual do ensino profissional do tema em estudo e do propósito da política das escolas estaduais de ensino profissional. Paradigma são conceitos criados pela sociedade a fim de justificar falhas e sucesso, certo e errado, é um padrão e modelo a ser seguido, porém deve ser quebrado quando gera sérios problemas na vida do ser humano e quando muitos se predem neles.

Os paradigmas da educação profissional acompanha as práticas humanas a muito tempo, pois segundo Manfredi (2002), os homens transferiam seus saberes profissionais por meio de uma educação baseada na observação, na prática e na repetição, pelas quais repassavam conhecimentos e técnicas de fabricação de utensílios, aprimoramento de ferramentas, instrumentos de caça, defesa e demais artefatos que lhes servissem e facilitassem o cotidiano. Com sua percepção e tecnologia acumuladas, as populações pré-históricas e as civilizações que as seguiram produziram soluções para enfrentarem os desafios impostos pelo ambiente no qual estavam inseridos, bem como nas suas relações sociais, como ainda nos atos civilizatórios e nos de conquista.

Essa definição acima esclarece que a pedagogia é de caráter formador, reconstrutivo e utilitarista, uma educação para a vida e não para a “[...] lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos”. (MÉSZÁROS, 2005, p.9).

2.1 – Discutindo a Educação Profissional na Atualidade

Atualmente, temos uma Educação Profissional que se consolidou a partir da Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra. Que para Manfredi (2002), essa vinculação tardia entre educação e trabalho é compreensível, por conta das relações

sociais específicas das sociedades Antiga e Medieval que se mantinham vinculadas a poderes centralizados, nos senhores feudais ou na igreja.

Hoje o Governo Federal em parceria com os demais níveis governamentais e entidades do terceiro setor, através do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE tem entre uma das suas razões, a opção pelo apoio a forma de oferta de educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio. (BRASIL, 2007).

No Ceará, o que balizou foi uma grande referência do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO de Pernambuco, que embasou sua filosofia de gestão denominada TESE – Tecnologia Empresarial Sócio Educacional que está servindo como base para definição dos princípios básicos das Escolas Estaduais Profissionais, tais como: Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade, que posteriormente serão detalhados. (MAGALHÃES, 2008).

A escola profissional de ensino integrado - EEEP² é um centro de educação da juventude que fará a articulação do ensino médio com a educação profissional. Esta tarefa se coloca como um novo desafio para a rede estadual de ensino médio do Ceará. Constitui-se de uma estratégia para dar efetividade a uma necessidade e anseio dos jovens: vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Esta articulação é garantida através de três modalidades: integrada, concomitante e subsequente. Nas Escolas Profissionais, será priorizada a modalidade integrada. Esta conforme o Decreto federal nº 5.154 pode ser oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental. Devendo os cursos ser planejados de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com uma matrícula única para cada aluno. (CEARÁ, 2007).

² EEEP – Escola Estadual de Ensino Profissionalizante

A base curricular deve constituir-se de forma unitária combinando a formação geral, científica e cultural com a formação profissional do educando. Para dar conta desta tarefa, os cursos a serem oferecidos nas escolas profissionalizantes serão desenvolvidos em três anos, sendo um ano e meio em tempo integral, além do estágio supervisionado que acontecerá no contraturno a partir do quarto semestre.

A oferta de vagas do Ensino Médio integrado no Ceará à educação profissional é constituída de acordo com o contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais, em 2008 optou-se inicialmente, pelos cursos de Enfermagem, Informática, Turismo e Segurança do Trabalho. Em 2009, a oferta de cursos ampliou, sendo oferecidos os cursos de enfermagem, informática, turismo, segurança do trabalho, estética, massoterapia, agroindústria, finança, edificação, meio ambiente e produção de moda. Além disso, a escola oferece em paralelo aos jovens que já concluíram o ensino médio e aos que estão no último ano do ensino médio o programa E jovem³ que consiste em um curso de qualificação profissional em informática. (CEARÁ, 2007).

As EEEP funcionam com uma jornada semanal de 40 horas, cumprida na escola com atividades pedagógicas em sala de aula, orientações individuais, acompanhamento de alunos, estudos e planejamento e reuniões. Devendo também considerar algumas atividades extracurriculares inerentes a uma escola em que os alunos terão tempo integral. Devem ser observados os requisitos de formação acadêmica, como também habilitação profissional do quadro de professores que compõem a escola. Todos os professores devem participar de um processo inicial de formação continuada sobre a filosofia de gestão denominada TESE – Tecnologia Empresarial Sócio Educacional que está servindo de base para a definição dos princípios básicos das Escolas Estaduais Profissionais. (MAGALHÃES, 2008).

³ O projeto e-Jovem é fundamentado nas disciplinas: Inglês Instrumental, Informática, Lógica das Linguagens de Português e Matemática, além de Empreendedorismo Social. Os alunos são capacitados em tecnologia da informação e comunicação, empreendedorismo, cooperativismo, Linux, Inkscape, Gimp, Flash, Html, CSS, Dreamweaver, Php, Programação para Web, Hardware, Redes, Banco de Dados, e Java. Tem o objetivo de ampliar as chances de emprego e renda nas áreas mais pobres do Estado.

2.2 – A Abordagem Conceitual do Estudo

A exclusão do mundo do trabalho no Brasil vem ocorrendo de forma perversa, atinge amplos segmentos da população que, aos poucos, vão sendo desvinculados dos circuitos de bens e serviços sociais e, ao mesmo tempo, desfilados das próprias redes de sociabilidade e integração social. As formas de exclusão estão associadas à explosão intensiva do trabalho e a não inserção no mercado de trabalho. (CASTELS, 1991).

Evidenciamos que a educação pública vem passando por muitas mudanças ao longo do tempo e busca cada vez mais saída para a efetiva formação escolar de qualidade, criando novas estratégias para fornecer inclusão social, cidadania e principalmente formação profissional para o mercado de trabalho. O avanço capitalista criou a necessidade de “universalização da escola como agência social de preparação para a inserção no mundo do trabalho [...]”. (MANFREDI, 2002).

“A questão que se coloca, pois, a uma sociedade revolucionária, não é a de apenas ‘treinar’ a classe trabalhadora no uso de destrezas consideradas como necessárias ao aumento da produção, destrezas que, na sociedade capitalista, são cada vez mais limitadas, mas aprofundar e ampliar o horizonte da compreensão dos trabalhadores (trabalhadoras) com relação ao produtivo [...]”. (FREIRE, 1984).

E isto implica três pressupostos: autorrealização do educando; qualificação para o trabalho; e preparo para o exercício consciente da cidadania através de uma política pedagógica que estimule o estudante a pensar de forma crítica e consciente. Uma educação completamente diferente da colonial. Uma educação pelo trabalho, que estimule a colaboração e não a competição. Uma educação que dê valor à ajuda mútua e não ao individualismo, que desenvolva o espírito crítico, a criatividade e não a passividade. Uma educação que se fundamente na unidade da prática e da teoria, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual que, por isso, incentive os educandos a pensar certo. Uma educação que não favoreça a mentira, as idéias falsas, a indisciplina. Uma educação política, tão política quanto qualquer outra educação, mas que não tenta passar por neutra. Ao proclamar que não é

neutra, que a neutralidade é impossível, afirma que a sua política é a dos interesses do nosso povo. (FREIRE, 1999).

A magnitude desses problemas nos faz questionar sobre as concepções e contradições desse novo olhar vocacional articulado ao ensino médio como estratégia para dar efetividade aos jovens na vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

2.3 – O Propósito Da Política das EEEP

Há tempos se observa no Brasil que a “globalização ou a mundialização”, atinge tanto a economia quanto a política e a cultura mundial, e isto aprofunda as desigualdades sociais, principalmente nos países em desenvolvimento. Essa nova conjuntura redimensiona a estrutura do Estado, trazendo desafios políticos e expectativas no âmbito da educação. (SEDUC, 2008).

A idéia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho, entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científica tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana; o que se busca, é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador, o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (CIAVATTA, 2005).

No Brasil, a formação profissional esteve associada a treinamento, ao saber-fazer, relativo à ocupação de posto de trabalho. Em razão das críticas a esse tipo de formação, ocorreu a supressão dessa terminologia no texto da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, sendo substituída pelo termo educação profissional. Conforme estabelece o capítulo III, Art. 39, “a educação profissional, integrada as diferentes formas de educação, ao trabalho, a ciência e a tecnologia,

conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. (BRASIL, 2001, p.31).

Com a finalidade de expressar dimensões amplas dessa modalidade de educação, diversos fóruns e conferências acrescentaram o termo “Educação Tecnológica”, tendo, como perspectiva a Educação Politécnica. Essa modificação é relevante para chamar a atenção para o fato de que a educação profissional e tecnológica não se restringe aos limites da “vida produtiva”, pois contempla os fundamentos científicos dos processos de produção, bem como as diferentes dimensões da vida humana. (SAVIANI, 2007).

Nessa perspectiva, a educação encontra suas bases na prática social em que o trabalho concreto é fundamental na existência humana material e sociocultural. Nesse sentido, o trabalho é princípio educativo e não se limita a produção. Conseqüentemente, a educação não se restringe ao preparo para o exercício de atividades produtivas. (SEDUC, 2008).

Outro fator relevante é que o monitoramento e avaliação do plano EPT são fontes importantes de hipóteses que conduzem a novas investigações e funcionam também como avaliação da nossa prática. Desta forma, consideramos ser importante desenvolver estudos, sobre EEEP que possam envolver as pessoas que lidam com a educação, e os fatores condicionantes relacionados a eles.

Nesta perspectiva, como profissional da educação que desenvolve atividades na Rede Pública Estadual de Ensino de Fortaleza, comprometido com a melhoria da qualidade da nova modalidade de ensino prestada aos alunos da EEEP, pretendo com este estudo produzir conhecimento para servir de parâmetros nas tomadas de decisões, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica em Fortaleza, e produzir informações que possa ser úteis para toda comunidade científica.

3 - AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO PROFISSIONAL

Este capítulo traz algumas reflexões sobre a história da educação profissional no Brasil, demonstra a evolução dessa modalidade até os dias atuais, sua volta de forma integrada e sem a dicotomia que enfraqueceu os cursos profissionalizantes.

Segue uma discussão sobre o processo de globalização e as suas consequências no mundo do trabalho, com os novos significados da palavra trabalho e as esperanças de que a profissionalização reverta o número de desempregos, inclusive para os futuros alunos qualificados nas EEEP.

3.1 - A História da Educação Profissional no Brasil

A Política educacional tem sido planejada e imposta pelo Centro (Países Dominantes) à periferia (Países Dominados). No Brasil essa política é historicamente marcada por uma doutrina que admite a coexistência de dois princípios. Nesse sentido, até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia até então era a educação preliminar para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes. Os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional surgem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI (Brasil, 1999 – Parecer nº: 16/99-CEB/CNE).

Nessa direção, ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos. Segundo Manfredi,

Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária [...] e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua

aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio. (Manfredi, 2002, p.76-77, citado por Maciel, 2005, p. 31).

A educação profissional no Brasil tem, conforme vemos, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os necessitados sem sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias de participarem da prática de ações favoráveis a sociedade e aos bons costumes.

O início do século XX surge uma novidade para a educação profissional do país quando houve um esforço público de sua organização, modificando a preocupação mais nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional. Assim, em 1909, o Presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices, destinado “aos pobres e humildes”, e instalou dezenove delas, em 1910, nas várias unidades da Federação. (BRASIL, 2007).

Chegando aos anos das décadas de 1930 e 1940, que foram marcadas por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira; verificou-se o fortalecimento no Brasil da nova burguesia industrial em substituição às oligarquias cafeeiras, profundamente afetadas pela crise da agricultura do café dos anos 1920 e pelo *crash* da bolsa de Nova Iorque, em 1929, fato que traria uma maior industrialização e ascensão da necessidade de mão de obra qualificada. Em resposta a essas demandas foram promulgados diversos decretos–lei para normatizar a educação nacional. (DB, 2007).

Esse esforço governamental, como vemos, evidencia a importância que passou a ter a educação dentro do país e, em especial, a educação profissional, pois foram definidas leis específicas para a formação profissional em cada ramo da economia e para a formação de professores em nível médio.

Outra fase de grande efervescência na política educacional foi o período que entrou em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB⁴. O projeto de Lei começou a tramitar no Congresso Nacional em 1948, exatamente na fase de redemocratização do país pós Estado Novo, entretanto somente após 13 anos de debate se chegou ao texto final, a Lei nº 4024 (a primeira LDB), que só entrou em vigor em 20 de Dezembro de 1961 no governo João Goulart. (BRASIL, 2007).

Nesta fase não se obteve grandes vitórias a respeito da educação profissional, o discurso ficou mais centrado na disputa da filosofia da LDB entre os liberais e estatistas, onde as idéias dos liberais se impuseram sobre as dos estatistas na maior parte do texto aprovado pelo Congresso.

Em 11 de Agosto de 1971, sob o governo militar de Médici, há uma profunda reforma da educação básica promovida pela Lei nº 5692/71, a qual se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos e proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 2007).

Quando a reforma do ensino médio secundário através da Lei nº 5692/71, estabeleceu a escola única profissionalizante para os alunos do 2º grau, instituiu-se a Orientação Educacional como atividade obrigatoriamente escolar, além de estágios em empresas para aqueles que dispusessem de habilidades profissionais. Do ponto de vista teórico e ideológico, as leis se apoiaram nesse contexto na preparação para o mercado de trabalho, através de um ensino cujo objetivo geral era proporcionar ao educando o “desenvolvimento de suas potencialidades”. Estes objetivos se basearam no ideário liberal, que, sob o lema das “oportunidades para todos”, camuflava as desigualdades geradas pelo modelo de desenvolvimento

⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934.

capitalista e defendia a predominância das diferenças individuais e da liberdade e igualdade para todos. (LDB, 1996).

Nessa perspectiva supunha-se que a sociedade seria democrática e as desigualdades entre os indivíduos só poderiam ser justificadas pelas diferenças individuais. Os mais qualificados e que se esforçavam mais, obteriam êxito, pois era digno de um governo ditador na sua fase mais cruel. Entretanto, esse governo ditador tinha seu projeto de desenvolvimento do Brasil centrado em uma nova fase de industrialização subalterna, o que ficou conhecido com o “slogan” de milagre econômico brasileiro.

Esse “*milagre*” demandava por mão de obra qualificada (técnicos de nível médio) para atender a tal crescimento. Nos sistemas estaduais de ensino a profissionalização forçada foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Em primeiro lugar, porque a concepção curricular que originava da Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”, sob a alegação da importância da relação entre teoria e prática para a formação integral do cidadão. Neste sentido, a ideologia expandiu-se e tornou-se mais complexa à medida que o capitalismo foi atualizando sua dinâmica no conjunto da sociedade, e que, no contexto atual, tem sua expressão máxima na ideologia do mercado com base na inclusão - exclusão, através do processo de globalização da economia e da cultura (BRASIL, 2007).

Nesse processo, a profissionalização obrigatória vai dissipando-se, de modo que ao final dos anos 80 e primeira metade dos anos 1990, quando, após a promulgação da Constituição Federal de 1988; ocorre no Congresso Nacional o processo que culmina com a entrada em 20 de Dezembro de 1996 de uma nova LDB, a Lei nº 9394/96. O texto aprovado em 1996 foi resultado de um longo embate, que durou cerca de seis anos, entre duas propostas distintas. A primeira conhecida como Projeto Jorge Hage foi o resultado de uma série de debates abertos com a sociedade, organizados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sendo apresentado na Câmara dos Deputados. A segunda proposta foi elaborada pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa em articulação com o poder executivo através do MEC. (WIKIPÉDIA, 2010).

A principal divergência era em relação ao papel do Estado na educação. Enquanto a proposta dos setores organizados da sociedade civil apresentava uma grande preocupação com mecanismos de controle social do sistema de ensino, a proposta dos senadores previa uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do governo, deixando claro o cunho neoliberal, já não há quase mais 2º grau profissionalizante no país, exceto nas Escolas Técnicas Federais – ETF, Escolas Agrotécnicas Federais – EAF e em poucos sistemas estaduais de ensino. Nesse choque impetuoso muitos defendiam a educação de qualidade e igualitária e outros advogavam pela submissão dos direitos sociais em geral e, particularmente, da educação à lógica da prestação de serviços sob a argumentação da necessidade de diminuir o estado que *gasta muito e não faz nada bem feito*. Prevaleceu então a lógica do mercado e, portanto, a iniciativa privada poderia atuar livremente na educação em todos os níveis, conforme a Constituição Federal de 1988 e ratificado pela LDB de 1996. (MOURA, 2007).

Outro aspecto relevante na Lei, diz respeito à educação escolar de 2º grau, que será ministrada apenas na língua nacional e terá por objetivo propiciar aos adolescentes a formação “*politécnica*” necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo (BRASIL 1991, art. 38 citado por FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

Nessa proposta o 2º grau entrelaça à relação entre o conhecimento e a prática do trabalho, Frigotto diz,

Seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 35).

Essa politecnicidade segundo Saviani (2003), denota o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno”. Com isso a educação escolar deveria produzir um efeito de reconstrução dos princípios científicos gerais fundamentados na multiplicidade de processos e técnicas que dão base aos sistemas de produção em cada momento histórico, que cairia gradativamente das freqüentes questões que envolvem o embate entre a educação pública e educação privada.

No processo de elaboração da nova LDB, principalmente no capítulo III que trata da educação profissional, à relação entre a última etapa da educação básica (atual ensino médio, à época 2º grau) e a educação profissional, observamos o ressurgimento do conflito da dualidade, pois a educação brasileira fica estruturada em dois níveis: educação básica e superior, portanto confirma-se a dualidade citada por Frigotto, já que a educação profissional não se apresenta em nenhum dos dois, ela não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como algo que vem em paralelo ou como um apêndice. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

Vejamos para refletir os exemplos do parágrafo 2º do artigo 36 da LDB que se refere ao ensino médio; “*O ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.*”, já no 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*”. No seu parágrafo único diz: O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. Por outro lado, no artigo 40, está estabelecido que “*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*”. (LDB, 1996).

Observa-se que esses artigos levam a refletir o caráter minimalista, indeciso e que pode tomar mais de um sentido, tanto no de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, como também na completa desarticulação entre eles. Vale ressaltar que a consolidação da separação entre o ensino médio e a educação profissional, já era objeto do Projeto de Lei nº 1603 de iniciativa do poder executivo, que tramitava no Congresso Nacional em 1996, anteriormente à aprovação e promulgação da própria LDB. No texto do PL⁵ foi nítido o interesse da obrigatoriedade de separar o ensino médio da educação profissional, tanto que encontrou na época grande pressão pela comunidade acadêmica, principalmente

⁵Projeto de Lei 1603/96 – propõe o Sistema de Educação Profissional, a partir daqui será referenciado PL como citado.

dos grupos de investigação do campo trabalho e educação, das ETF e dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET.

Com o manifesto apresentado e também com a aprovação da própria LDB no Congresso Nacional diminui-se a pressão governamental com relação ao trâmite do PL, uma vez que a redação dos artigos 36 – Ensino Médio – e 39 a 42 – Educação Profissional – possibilitavam a regulamentação na linha desejada pelo governo por meio de Decreto do Presidente da República, o que se materializou em abril de 1997, poucos meses após a promulgação da LDB, ocorrida em dezembro de 1996. Com isso o texto do PL 1603 foi englobado no Decreto nº 2208/1997, de maneira que foi alcançado o intuito de separar o ensino médio da educação profissional sem que fosse necessário enfrentar o desgaste de tramitar um Projeto de Lei ao qual havia ampla resistência.

Na segunda metade dos anos 1990, o governo lançou a “reforma da educação profissional”, de posse do decreto nº 2208/97 e do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). O governo viabilizara empréstimos junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento em detrimento à política neoliberal dos países capitalistas desenvolvidos, organismos multilaterais de financiamento⁶ como o Banco Mundial (BIRD) e das grandes empresas transnacionais, feito pelo PROEP, para financiar a reforma como parte integrante de privatização do estado brasileiro. O ensino médio retoma legalmente um sentido puramente preliminar, que serve de introdução, enquanto os cursos técnicos, agora obrigatoriamente separados do ensino médio, passam a ser oferecidos de duas formas. Uma concomitante ao ensino médio e a outra sequencial, quer dizer, uma onde o aluno pode fazer ao mesmo tempo o ensino médio e um curso técnico, mas com matrículas e currículos distintos, podendo os dois cursos ser realizados na mesma instituição ou em diferentes instituições e outra destinada a quem já concluiu o ensino médio. (BRASIL, 1999).

⁶Parte dos recursos foi de empréstimos tomados em instituições multilaterais de financiamento como o Banco Mundial (BIRD), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Corporação Andina de Fomento (CAF), além da agência francesa de desenvolvimento AFD e dos bancos Société Générale da França e do KfW da Alemanha.

Essa é uma questão intrigante, pois essa lógica neoliberal da reforma da educação profissional e o PROEP, que transferiu grande parte do patrimônio público nacional à iniciativa privada a baixos custos, foram extremamente coerentes, dentro dessa perspectiva de quem os patrocinou. Senão vejamos, a política do PROEP junto a Rede Federal era reestruturá-la desde o ponto de vista de suas ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias na perspectiva de torná-la competitiva no mercado educacional. A organização da educação profissional e tecnológica, segundo documento do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP/MEC (2004, p.47),

[...] exige flexibilidade e autonomia e que esteja vinculada ao projeto de desenvolvimento econômico e social assumido pelo governo, com vistas a atender à diversidade de situações da população brasileira e a contribuir para a redução das desigualdades sociais; incorporar a discussão da subjetividade e do trabalho, a fim de que se valorizem os saberes construídos pelos trabalhadores e eles sejam considerados como sujeitos criativos do trabalho.

As instituições educadoras para ser beneficiado com Programa de Expansão da Educação Profissional, no nosso caso o CENTEC, realizaram projetos para receberem recurso com o objetivo de reestruturarem-se a fim de assumir a nova função, ou seja, a de buscar arrecadação a partir da prestação de serviços à comunidade na perspectiva de aumentar sua capacidade de autofinanciamento e, dessa forma, o Estado gradativamente se eximiria do custo com sua manutenção. Vale ressaltar que os projetos apresentados eram coerentes com a reforma e não poderiam apresentar nenhuma proposta relacionada com o ensino médio, com a ameaça de ser descartado imediatamente, bem compatível com a separação do ensino médio da educação profissional e com o distanciamento das instituições federais de educação tecnológica da educação básica. (BRASIL, 1999).

No mesmo sentido a portaria nº 647/97 determinou que em 1998 a oferta de vagas nas instituições federais de educação tecnológica no ensino médio corresponderia a, no máximo, 50% das vagas oferecidas nos cursos técnicos de nível médio no ano de 1997, no qual comungava as duas modalidades, de tal maneira que resumidamente a função da portaria era diminuir a oferta de vagas no ensino médio, algo extremamente inconstitucional, mas que ficou em vigência até 01/10/2003 quando entrou em vigor a sua revogação pela portaria nº 2736/03 (CUNHA, 2005).

Ressalta-se que essa manutenção de vagas não era a real intenção, e sim a total extinção da vinculação com a educação básica, na verdade devido aos protestos e mobilizações se manteve essas vagas na rede pública, além disso, houve redução na expansão da rede federal, a união só criaria novas escolas de ensino técnico, que segundo Cunha (2005), só seriam possíveis se a houvesse uma parceria com os estados, os municípios e o setor produtivo ou organizações não governamentais, que seriam responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.

A reforma trouxe outro aspecto relevante que foi a ratificação e potencialização do âmbito educacional como espaço para desenvolvimento da economia de mercado e a regulamentação do ensino profissional em segmentos distintos dividindo-o em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Assim Depresbiteris (2001) explica que:

Nível básico – é o nível de educação não formal e deverá atender, por meio de programas de qualificação, certificação, requalificação.

Nível técnico – é a educação profissional formal. Caminha paralelamente ao Ensino Médio, uma vez que a obtenção do diploma de técnico está vinculada à conclusão desse nível de ensino.

Nível tecnológico – constitui-se no nível superior da educação profissional.

A Educação Profissional compreende, ainda, os cursos complementares, como especialização, aperfeiçoamento e atualização. A organização curricular da Educação Profissional ampara-se na premissa da competência, abordada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional (DCNs), sempre de forma relacionada à autonomia do trabalhador contemporâneo diante da instabilidade do mundo do trabalho e das mudanças nas relações de produção. Já o decreto nº 2208/97 assume os cursos tecnológicos como pertencentes à educação superior, como claramente define o Conselho Nacional de Educação conforme, Parecer CNE/CES 436/2001, Parecer CNE/CP 29/2002 e Resolução CNE/CP 03/2002⁷.

⁷ A aplicação do referido decreto, que trata da autonomia concedida aos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET, para ministrarem cursos superiores de formação inicial de professores.

Na execução do programa, que se viu na realidade, foi que devido à falta de experiência na oferta de educação profissional e o não cumprimento das exigências contratual, parte das escolas estaduais ou comunitárias não conseguiu a gestão democrática e nem o orçamento previsto para sua manutenção, isso diminui a oferta de vagas, abandono das instalações, equipamentos e funcionamento insuficiente, isolando cada vez mais a educação profissional do ensino médio. (Moura, 2007)

Com isso, entendemos que o contexto do final dos anos 1990 produziu um resultado ruim para educação em todos os níveis, principalmente a educação básica devido à clareza da dualidade entre o ensino médio e educação profissional, citado anteriormente por Frigotto.

3.2– A Perspectiva Ensino Profissional e Tecnológico no Brasil

Gramsci (1991) propõe que a escola deva ser unitária, de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de forma equânime o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. E não separada como propunha o decreto 2208/97, esta escola deve fundamentar-se na igualdade e no estabelecimento de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial.

Na mesma orientação Saviani (2003) disserta a educação como única e universal, destinada a superar a dualidade cultural geral e técnica e voltada para formar o domínio dos conhecimentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Contudo, sem transformar à formação profissional em meros cursos técnicos e específicos.

Fato que esclarece que a pedagogia é de caráter formador, reconstrutivo e utilitarista, uma educação para a vida e não para a “[...] lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos” (MÉSZÁROS, 2005, p.9).

Apesar do entendimento que Mészáros transmite da educação formadora a lentidão do estabelecimento da vinculação entre educação e trabalho no Brasil é perfeitamente compreensível, considerando-se as relações sociais próprias das sociedades antiga e medieval e da maneira arbitrária com que foi tratada a questão da educação profissional no país, que se encontra muito bem documentada no Parecer n.º 16/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE, 1999).

A esse respeito, assim se expressa Frigotto: nessas sociedades, essa relação “era demarcada por uma apartheid entre aqueles que eram cidadãos e os que eram escravos. O poder era supostamente predestinado e o cultivo do conhecimento era privilégio das classes dominantes”.

Na tentativa de dar conta das mudanças nas últimas décadas, vários são os ajustes educacionais realizados em escala mundial a partir de 1990. No que concerne às diferenças nacionais, as tentativas buscadas têm em comum a afirmação de uma escolaridade básica mais prolongada e a proposta de uma educação profissional mais abrangente e, portanto, para além do adestramento nas técnicas de trabalho e da apartheid do conhecimento, como comenta Frigotto.

Devido aos inúmeros embates e discussões sobre a reforma da educação processada no Brasil a partir da Lei nº 9.394/96 por meio dos dispositivos regulamentadores (Decreto nº 2.208/97, Parecer nº 16/99 e Resolução nº 04/99, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação), principalmente devido à expectativa de escolha da formação profissional ser somente após a conclusão do ensino médio, ou seja, após os 18 anos, retoma-se a discussão da implantação da politecnicia⁸ na educação básica, na perspectiva de formar o aluno profissional antes da maioridade. Mas devido à situação de extrema desigualdade social e econômica que obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora a buscar a inserção no mundo do trabalho visando complementar a renda familiar e às vezes o próprio sustento, a tentativa de integrar a politecnicia na educação brasileira encontraria barreiras concretas, uma vez, que o aluno dificilmente poderia esperar

⁸ Domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno (Saviani, 2003).

até os 20 anos para poder entrar no mercado de trabalho (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

Considerando o contexto político de elaboração da Lei nº 9.394/96, não se pode deixar de pontuar que o início de sua gestação, nos anos 1980, coincide com uma avassaladora ascensão do neoliberalismo, promovida, em parte, pelo desmantelamento da quase totalidade dos regimes socialistas e, por outra, pelo desmonte do estado de bem-estar social. Era então considerada como imperativa a necessidade de reformas institucionais baseadas em políticas de menor regulamentação do mercado e, conseqüentemente, de redução das obrigações estatais, para melhor alinhamento ao processo de globalização. O campo da educação não ficou indiferente ao confronto entre o público e o privado, ganhando adeptos de todos os matizes ideológicos em defesa de uma abertura no que tange ao papel do Estado, tido mesmo, entre muitos, como vilão, em face da precariedade de resultados de nosso sistema educacional (COSTA, 1995).

Daí a necessidade, da contextualização de um tipo de educação que integre a formação básica com a formação profissional e que contemple os conhecimentos científicos produzidos e acumulados pela sociedade e os objetivos de formação profissional em um só momento, a escola unitária de Gramsci e citado também por Saviani.

Expectativa essa, que ao integrar os eixos estruturantes de ciência, tecnologia, cultura e trabalho, contemplem as bases de formação profissional requerida pelo mercado de trabalho do país. É fundamental que se evolua num caminho em que torne viável aos alunos das classes populares escolherem uma profissão após a maioridade, com isso, o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para fazer a “travessia” para uma nova realidade (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

Nesse contexto deu-se origem em 23 de Julho de 2004 o decreto nº 5154/04, que além de manter as ofertas dos cursos técnicos do decreto nº 2208/97, teve o merecimento de revogá-lo e trazer de volta a forma integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a

conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno (Brasil, 2004).

Todavia as reações contrárias seriam muitas, principalmente das grandes corporações educacionais privadas, que teriam que investir em laboratórios e instalações previstas para a oferta da maioria dos cursos, chega a ser um viés, pois grande parte das escolas privadas concentra seus esforços em aprovar os alunos nos vestibulares mais concorridos.

O decreto nº 5154/04 surgiu num momento crucial do ensino médio, pois faltava um sentido, uma identidade para o tipo de ensino médio que era oferecido à população, essa falta de sentido e identidade refletia a sua própria concepção e o baixo investimento público na educação. Problema que reflete a baixa qualidade do ensino médio até hoje, aumentando o número de excluídos na faixa etária denominada regular (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, a formação segue a direção da cidadania, da capacidade de entender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, tornar o aluno protagonista do seu futuro para nele inserir-se e atuar de forma ética, competente, técnica e politicamente correta, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

O discurso multicultural que tenta prover a discussão das diferenças culturais e sendo desconstrutor da exclusão, postula o resgate da cidadania dos alunos que pertencem à classe menos favorecida, mas grande parte delas não tem o subsídio intelectual, quer dizer a sua base escolar e familiar é deficitária, isso o dificulta ingressar em uma escola da Rede Federal de Educação Profissional, hoje o IFET⁹, que historicamente possibilita uma formação integral.

⁹ IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, O presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinou dia 16 de julho de 2008 o Projeto de Lei 3775/2008 que cria 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia no país.

Segundo censo escolar do INEP de 2006, os cursos técnicos de nível médio correspondem a apenas 6,98% da oferta total do Ensino Médio, portanto tornar-se aluno dessas escolas é muito difícil devido à concorrência do processo seletivo e da quantidade de vagas oferecidas que é muito menor que a demanda. (BRASIL, 2008).

Nessa perspectiva, tornou-se necessária a ampliação da oferta de escolas de ensino médio integrado na rede pública que irá contribuir para uma identidade própria e uma formação significativa cidadã para os alunos. O Governo Federal tem proposto essa ampliação, uma delas é o Projeto de Lei nº 919/07, enviado pelo Executivo ao Congresso Nacional e cujo objetivo é incorporar à LDB os conteúdos dos Decretos nº 5154/04 e 5840/06, que tratam, dentre outros temas, do ensino médio integrado, tanto para os alunos concludentes do ensino fundamental e que ingressam no ensino médio, como para o público da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2007).

Em nível local a Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará - SEDUC, através das Coordenadorias Regionais De Desenvolvimento Da Educação – CREDE e da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza – SEFOR em conformidade com decreto nº 5154/04 e através da Lei nº 14190/08 criou o Programa Aprender Pra Valer que concebeu as escolas para educação de nível técnico e de qualificação profissional de forma integrada. (CEARÁ, 2007).

Para constituição de uma política pública de integração dessas modalidades de ensino, que seja coesa, é preciso que se assumam uma totalidade nacional de que as ações realizadas sejam efetivas. Para que isso ocorra são importantes ações conjuntas entre as esferas públicas: municipal, estadual e federal, entre o MEC e outros ministérios devido às articulações setoriais afins (BRASIL, 2007).

Essa colaboração deverá dar subsídio para que os sistemas que atuam no ensino médio integrado possam fazê-lo a partir de soluções adequadas para questões centrais como: financiamento; existência de quadro específico de professores efetivos para atuar em diversos cursos; formação inicial e continuada de

docentes, técnico-administrativos e equipes dirigentes; infraestrutura física necessária a cada tipo de instituição, entre outros aspectos relevantes. (DB, 2007).

O Governo Federal em parceria com os demais níveis governamentais e entidades do Terceiro Setor¹⁰, através do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE tem entre uma das suas razões, a opção pelo apoio a forma de oferta de educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio. Assim, o PDE propõe sua consolidação jurídica na LDB, com o acréscimo de uma seção especificamente dedicada à articulação entre a educação profissional e o ensino médio, denominada “Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, e pelo financiamento para a melhoria da qualidade do ensino médio integrado e ampliação de sua oferta nos sistemas de ensino estaduais por meio do Programa Brasil Profissionalizado¹¹, instituído pelo Decreto nº 6302/07. (CEARÁ, 2008).

Programa Brasil Profissionalizado visa estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional, considerando a realidade concreta no contexto dos arranjos produtivos e das vocações sociais, culturais e econômicas locais e regionais, através da prestação de assistência financeira para construção, ampliação, modernização e adequação de espaço físico; construção de laboratórios de física, química, biologia, matemática, informática e os recomendados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos da SETEC¹² (Secretaria de Educação

¹⁰ TERCEIRO SETOR é aquele que congrega as organizações que, embora prestem serviços públicos, produzam e comercializem bens e serviços, não são estatais, nem visam lucro financeiro com os empreendimentos efetivados, estando incluídas aqui, portanto, as associações, sociedades sem fins lucrativos e fundações (CENTEC, 1999).

¹¹ O programa Brasil Profissionalizado visa fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica. A iniciativa repassa recursos do governo federal para que os estados invistam em suas escolas técnicas. Criado em 2007, o programa possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integrado à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do ensino médio à prática.

¹² Técnico de Agente Comunitário de Saúde, Análises Clínicas, Biotecnologia, Citopatologia, Controle Ambiental, Enfermagem, Equipamentos Biomédicos, Estética, Farmácia, Gerência de Saúde, Hemoterapia, Higiene Dental, Imagem Pessoal, Imobilizações Ortopédicas, Massoterapia, Meio Ambiente, Meteorologia, Nutrição e Dietética, Óptica, Órteses, Podologia, Prótese Dentária, Radiologia, Reabilitação de Dependentes Químicos, Reciclagem, Registros e Informações em Saúde, Segurança do Trabalho, Vigilância em Saúde.

Profissional e Tecnológica); aquisição de acervo bibliográfico; material de consumo e formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo.

No Ceará o que balizou foi uma grande referência do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO de Pernambuco, que embasou sua filosofia de gestão denominada TESE – Tecnologia Empresarial Sócio Educacional que está servindo como base para definição dos princípios básicos das Escolas Estaduais Profissionais, tais como: Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade. (MAGALHÃES, 2008).

Porém, faz-se igualmente necessária uma ação política concreta de explicitação, para as instituições e sistemas de ensino, dos princípios e diretrizes do ensino médio integrado à educação profissional. Nesse sentido, este documento-base propõe-se a contextualização dos embates que estão na base da opção pela formação integral do trabalhador, expressa no Decreto nº 5154/04, apresentando os pressupostos para a concretização dessa oferta, suas concepções e princípios e alguns fundamentos para a construção de um projeto político-pedagógico do ensino médio integrado. No entanto, tal política somente logrará êxito se, para além dos esforços governamentais, a sociedade civil entendê-la como necessária e adequada à formação de seus cidadãos e com ela comprometer-se, visando o enriquecimento e consolidação desse projeto.

3.3– Globalização: Educação x Trabalho

3.3.1 – A Lógica da Educação Profissional e Tecnológica

As transformações tecnológicas vivenciadas no mundo, na passagem do século XX para o século XXI, têm impactado fortemente a relação capital e trabalho. A chamada era pós-fordismo, acelerada pelo processo de globalização econômica, tem provocado mudanças que impõem novos perfis a formação dos jovens que se preparam para ingressar no mundo do trabalho. Tal conjuntura exige da sociedade

sensibilidade política, criatividade, sobretudo coragem para superar o velho e criar o novo (CEARÁ, 2008).

Nesse contexto, a educação profissional e tecnológica tem se estabelecido em vários países, tais como Alemanha, Itália, Espanha, Irlanda, Finlândia, Canadá e Coreia do Sul, como um elemento importante e estratégico na busca do almejado desenvolvimento sustentável. Nesses casos, foram produzidas reformas educativas, desde o início do pós-guerra até a atualidade, que, na visão de seus educadores, deram suporte ao processo de crescimento econômico, adquirindo importância de programa de governo. Cumpre destacar que a Coreia, nos anos 1960, possuía indicadores educacionais iguais ou menores que os do Brasil e hoje ostenta índices, como PIB, nível de escolaridade da população e renda *per capita*, que, em muito, superam os nossos, graças à ênfase e prioridade dispensadas, especialmente, à educação profissional e tecnológica (CEARÁ, 2008).

A naturalidade com que hoje lidamos com a ideia de que a inserção no universo do trabalho pressupõe a passagem por um processo de formação escolar, mais dissimula do que explicita a compreensão da relação educação e trabalho. Essa compreensão, entretanto, é fundamental quando se trata de definir os princípios norteadores da prática de uma instituição de Educação Profissional, consolidado nos seus projetos pedagógicos. Constituída no curso de um processo histórico, essa relação é um fenômeno recente, consolidando-se com a Revolução Industrial do século XVIII, a partir da Enciclopédia de Diderot e D’Alembert, onde aparece pela primeira vez descrito o quadro de ocupações da época – e o que se deveria estudar para exercê-las.

O tardio estabelecimento da vinculação entre educação e trabalho é perfeitamente compreensível, considerando-se as relações sociais próprias das sociedades antiga e medieval. A esse respeito, assim se expressa Frigotto: nessas sociedades, essa relação “era demarcada por uma apartheid entre aqueles que eram cidadãos e os que eram escravos. O poder era supostamente predestinado e o cultivo do conhecimento era privilégio das classes dominantes”.

Por outro lado, é fácil entender que o vínculo entre trabalho produtivo e educação seja contemporâneo da fase inicial do capitalismo, modelo de produção onde a liberdade de mercado assume valor quase absoluto, baseado em valores, ideias, teorias, símbolos e instituições, entre as quais se destaca a escola, como espaço de produção e reprodução de conhecimentos, atitudes, ideologias e teorias que justificam o novo modo de produção (FRIGOTTO, 1999).

Sobre o fato de que a relação educação e trabalho tenham coincidido com o desenvolvimento capitalista, pode-se também argumentar que as próprias características do modo capitalista de produção seriam favoráveis ao surgimento da necessidade de formação do trabalhador. Isso aconteceria porque esse modelo produtivo, além de requerer adestramento mínimo da linha de produção, precisa contar com um quadro de gerência e de supervisão bem preparado.

Não causa espanto, portanto, o fato de que a educação profissional tenha ficado por muito tempo, a cargo das universidades, responsáveis pela preparação das classes dirigentes, dos profissionais liberais, dos funcionários das médias gerências e dos representantes da burocracia. Em contrapartida, da classe trabalhadora de linha de produção exigia-se o aprimoramento do fazer, das tarefas específicas que lhe eram atribuídas, cuja aprendizagem se dava pela experiência, pela repetição, pela demonstração.

Nesse contexto, a preocupação predominante era com o máximo de eficiência e rendimento do trabalho, o que levou Taylor (1856 –1915) a realizar estudos sobre o tempo e até os gestos necessários à execução de cada tarefa própria da finalização de determinado produto. Introduzidos pela primeira vez nas fábricas de automóvel Ford, os estudos de Taylor ficaram conhecidos como taylorismo ou método taylorista de produção.

Na rotina desse trabalho extremamente especializado, acentuava-se a distância entre o trabalho manual e o intelectual, entre o fazer e o pensar. Retirava-se do trabalhador qualquer possibilidade de intervir no processo de produção e sentir satisfação com sua atividade (FRIGOTTO, 1999).

Nesse contexto observamos que no Brasil, diferentemente da Europa, até mesmo a formação profissional das elites foi um fenômeno tardio, vejamos pelo fato que somente em 1930 o ensino universitário surge no país, conforme citado anteriormente, ficando claro que a educação era privilégio das classes economicamente favorecidas e o restante da população desprovida de uma política educacional definida.

O país era de uma economia baseada na monocultura, mantida pela exportação de produtos agrícolas para as metrópoles, o Brasil tinha um sistema de produção inicialmente dependente de mão de obra escrava e, posteriormente, dos colonos imigrantes, circunstâncias que dispensavam qualificação profissional.

3.3.2 – A Discussão entre Educação e Trabalho

Retornando ao final do século XIX, observamos que se intensificaram as discussões na Europa a respeito da obrigação do Estado supostamente democrático em prover uma educação pública e sobre a generalização do ensino básico. A discussão da escola como dever do Estado vinha acompanhada do debate acerca da “escola comum, única e desinteressada”, o que desvelava e fazia a crítica ao paradoxo entre a formação científica e humanista destinada à elite burguesa e a formação técnica voltada à classe trabalhadora. A consolidação da ideia de dever do Estado para com a educação estava diretamente relacionada ao fortalecimento dos ideários liberais e democráticos burgueses que neste período começam a se cristalizar. Neste contexto, a burguesia deparou-se com um dilema: qual educação oferecer à classe trabalhadora? Gramsci estava presente neste contexto e suas considerações faziam parte deste debate, revelando as relações dicotômicas entre educação cultural e instrução para o trabalho, bem como atividade intelectual e manual (GRAMSCI, 1991 apud NASCIMENTO E SBARDELOTTO, 2008).

Gramsci teceu críticas ao sistema de ensino da Itália e também à proposta reformista de Giovanni Gentile, quando denunciava o caráter elitista da escola tradicional e o caráter discriminatório da proposta de reforma apresentada por Gentile. Uma de suas críticas à reforma relacionava-se à ideia de uma escola que

distinguisse precocemente a formação profissional e a formação intelectual e humanista geral. Gramsci fez a crítica à divisão entre a escola clássica e profissional: “[...] a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais.” Assim, a preocupação de Gramsci com a educação tinha relação com a sua crítica ao ensino técnico italiano de caráter pragmático, destinado aos trabalhadores – e estes destinados ao trabalho assalariado, a submissão e exploração pelo capital – e ao ensino humanista italiano, oferecido à burguesia – esta sim destinada a comandar, a dominar, a governar a sociedade capitalista, compondo os cargos na administração pública do Estado liberal-burguês. O processo de trabalho para Gramsci deve ser o princípio educativo, mas não o modelo de escola profissional de sua época que apenas cumpria a função de eternizar as estratificações de classes e a pré-destinação da maioria ao trabalho alienante, sob falsos princípios democráticos. Mas sim uma escola que proporcione as condições para “[...] que cada ‘cidadão’ possa tornar-se ‘governante’ e que a sociedade o ponha, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo [...]”. (GRAMSCI, 2001, p. 50 apud NASCIMENTO E SBARDELOTTO, 2008).

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas. (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Segundo Nascimento e Sbardelotto a ideia de uma escola “desinteressada” de Gramsci está ligada a uma concepção de educação que oportunize a absorção e assimilação pelo educando de todo o seu passado cultural, acumulado historicamente e que deu origem à sociedade em que o indivíduo está inserido. E seu tempo, Gramsci defendia uma educação que proporcionasse ao educando o conhecimento de toda a história anterior à civilização moderna, condição “[...] para ser e conhecer conscientemente a si mesmo.” (GRAMSCI, 2001, p. 46). Para Gramsci, todo ou a maior parte do processo educativo de um indivíduo, desde sua infância até sua escolha profissional, deve estar calcado em princípios “desinteressados” e proporcionar uma formação humanista geral.

[...] o estudo ou a maior parte dele deve ser desinteressado, ou seja, não deve ter finalidades práticas imediatas ou muito imediatas, deve ser formativo ainda que instrutivo, isto é, rico de noções concretas. (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Para Gramsci, a organização prática da proposta de “escola unitária” ou de cultura geral dependia de uma ampliação dos prédios, do material científico e, principalmente do corpo docente. Para Gramsci a qualidade da relação professor/aluno é muito mais intensa quando se limita poucos alunos por professor e a ideia de escola para Gramsci é o que ele chama de escola-colégio, equipada com bibliotecas especializadas, salas para trabalhos de seminários, dormitórios e refeitórios. Gramsci chega a admitir que, por ser um novo tipo de escola com vagas inicialmente limitadas, o ingresso dos alunos necessariamente deveria ocorrer por meio de concurso ou indicações (GRAMSCI, 1991 apud NASCIMENTO E SBARDELOTTO, 2008).

Gramsci disserta também para a função do prolongamento do aprendizado do aluno nos círculos familiares, geralmente privilégios dos filhos das famílias pertencentes às camadas mais ricas. Além disso, argumenta que os alunos que residem nas cidades possuem uma “bagagem” de conhecimentos que facilita o aprendizado. Neste sentido, apoiada numa rede de auxílios à infância, a escola unitária deve proporcionar a todos os alunos estas mesmas condições de absorção de conhecimentos tecnicamente superiores e necessários à aquisição de aptidões pré-escolares e à disciplina de vida coletiva.

De fato, a escola unitária deveria ser organizada como colégio, com vida coletiva diurna e noturna. Liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica, e o estudo deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos, mesmo nas horas de aplicação chamada individual, etc.(GRAMSCI, 1991, p. 123).

A proposta de escola unitária fundamenta-se na busca pela emancipação humana e pela aquisição de maturidade intelectual. Gramsci não concordava com o formato do ensino nos liceus, a última fase escolar antes da universidade em sua época na Itália. Criticava a forma dogmática e autoritária dos liceus em face à suposta autodisciplina intelectual e autonomia moral que este nível de ensino deveria desenvolver nos alunos, que só eram efetivamente alcançados no âmbito das universidades. Diante deste quadro, Gramsci considerou decisiva a última fase

da escola unitária, em que os alunos poderiam desenvolver disciplina intelectual, autonomia moral e definir as “[...] indicações orgânicas para a orientação profissional.” (GRAMSCI, 1991, p. 125 apud NASCIMENTO E SBARDELOTTO, 2008).

O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, e não deve ser mais um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora. [...] Assim, a escola criadora não significa escola de “inventores e descobridores”; ela indica uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um “programa” predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre notadamente graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual na qual se pode descobrir verdades novas (GRAMSCI, 1991, p. 124-125).

A proposta de Gramsci para uma escola unitária que promova a maturidade intelectual está diretamente associada ao seu posicionamento político claramente comprometido com a classe trabalhadora. Gramsci, ao mesmo tempo em que desenvolveu uma proposta educacional, defendeu a necessidade de que as instituições proletárias (sindicatos e partidos) se organizassem com o intuito de promover a autoeducação dos trabalhadores, uma educação que conduzisse à emancipação destes em relação ao Estado Capitalista. Gramsci apresentou este desafio: construir uma verdadeira “escola unitária”, incumbida da “[...] tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.” (GRAMSCI, 1991, p. 121 apud NASCIMENTO E SBARDELOTTO, 2008).

Portanto, Gramsci trava uma luta contra a escola profissionalizante nos moldes da época, interpretando-a como uma formação que obedece à lógica do capital e da produção, o que aumenta e consolida o abismo econômico entre as classes. Com a oferta de um ensino profissional, o Estado democrático causa a impressão de estar oferecendo a todos as mesmas oportunidades de acesso à educação e, conseqüentemente, uma suposta condição de igualdade de oportunidades em relação aos educados na elite, receptora de uma educação formativa, intelectual, humanista e geral, ou seja, uma educação previamente

planejada para formar aqueles que irão governar. A escola formativa e “desinteressada” proposta por Gramsci não convém ao Estado capitalista que, não sendo “ético” e “educador”, não trabalha na direção de oferecer a todos os seus “cidadãos” as mesmas condições de se tornarem governantes. Entretanto, o próprio Gramsci afirma não ter o Estado nem mesmo o trabalho de conservar tal ilusão, escancarando esta intencionalidade. (HISTEDBR, 2008).

Contudo, embora Gramsci reconheça os interesses daqueles que ocupam o Estado em favor da classe dominante, defende a educação pública e de dever do Estado: “Serviços públicos intelectuais: além da escola, nos vários níveis, que outros serviços não podem ser deixados à iniciativa privada, mas – numa sociedade moderna – devem ser assegurados pelo Estado e pelas entidades locais [...]” (GRAMSCI, 2001, p. 187). Gramsci lança-se na defesa de que o Estado burguês efetivamente democrático tem o dever de oferecer uma escola gratuita aos governados, de formação técnica e geral com qualidade e que lhes ofereça também as condições de governar.

Com isso, Gramsci aponta para a importância de incorporar às reivindicações da classe trabalhadora a uma escola realmente formativa, antimecanicista, de liberdade e de livre iniciativa, uma escola “única e comum”, que garanta o verdadeiro acesso à cultura aos filhos da classe trabalhadora. Não se trata de uma cultura enciclopédica, mas uma cultura próxima da vida e situada na história, cuja aquisição habilita o homem a interpretar a herança histórica e cultural da humanidade e definir-se diante dela. (HISTEDBR, 2008).

Portanto, segundo Nascimento e Sbardelotto a relação entre a educação e o processo de trabalho para Gramsci, está longe de ser o que ficou conhecido no Brasil como “escola tecnológica” ou “escola politécnica”, que na época resultou numa instrução meramente para o trabalho, profissionalizante e pragmática, quer dizer padronizada nos moldes que interessam aos empresários. O que Gramsci propõe com o processo de trabalho como princípio educativo é a formação de novos intelectuais orgânicos para a classe trabalhadora que, organizada, concretize o ideal de uma sociedade emancipadora, onde tanto o trabalho material quanto o trabalho

imaterial absorva uma visão crítica da realidade, uma visão coerente e unitária, que leve em conta a racionalidade, a totalidade e a historicidade das relações sociais.

3.3.3 – A Cultura do Capitalismo Atual no Mundo do Trabalho

O mundo do trabalho sofreu e vem sofrendo significativas transformações. Sob os imperativos da microeletrônica e da automação, o capital vem substituindo o trabalho de homens e mulheres pelas “máquinas inteligentes”. Em verdade, o capital, fundado nas forças produtivas cibernético-informacionais, vai prescindindo da presença física e do próprio “saber” e do próprio “fazer” dos trabalhadores, transferindo tudo para as máquinas que, cada vez mais, se fazem indispensáveis e imprescindíveis. Assim, nos tempos contemporâneos, a expansão capitalista se dá colocando “para fora” grandes contingentes de trabalhadores que passam a constituir uma população supérflua sobrando, em meio ao desemprego e às formas precárias de trabalho (CARVALHO, 2007).

Nestas mudanças e reviravoltas, redefine-se o perfil do trabalhador do nosso tempo, colocando-se toda uma ênfase na qualificação, restrita ao desenvolvimento de habilidades e competências para se adaptar às exigências deste novo mundo do trabalho.

Segundo Velasco (2007), o discurso corrente - *que está impregnado na vida social e em nossos corações e mentes* - é como se tudo dependesse unicamente do trabalhador que passa a ser visto e considerado como responsável pela sua “empregabilidade”, pela sua carreira, pelo seu sucesso e insucesso. A questão-chave, a “pedra de toque” desta ideologia é que se deixa de considerar, não se leva em conta esta dimensão estrutural excludente, característica da forma de funcionamento do capitalismo no tempo presente que desemprega, que precariza, que deixa de fora...

Um dilema do nosso tempo, que fortemente nos interpela, é a emergência desta população sobrando/descartável. E, esta população sobrando cresce a cada dia, atingindo, de forma perversa, dois segmentos: os “velhos para o capital”, ou

seja, pessoas de mais de 40 anos que não conseguem mais um lugar no mercado de trabalho e não atingiram a idade definida para a aposentadoria, estando, portanto, no “*não-lugar*”, no vazio; e os “jovens refugados pelo capital”, sobretudo as juventudes pobres que não conseguem entrar no mercado de trabalho porque não tem lugar para eles... E, assim, a população sobrando perambula sem projeto de vida, sem perspectivas, tentando equilibrar-se - *sem uma rede de proteção social*-no fio da navalha das exclusões e inclusões precárias e indecentes. É o “refúgio humano”, nesta civilização do capital, no dizer do sociólogo Zygmunt Bauman. Assim, o capitalismo do nosso tempo encarna a “cultura do descartável”, como “modo de ser contemporâneo”: *é a descartabilidade das mercadorias; é a descartabilidade dos trabalhadores supérfluos; é a descartabilidade das pessoas; é a descartabilidade de sentimentos e afetos* (CARVALHO, 2007).

Atualmente, observamos a era do capital rentista que prega o individualismo exacerbado e onde a revolução eletrônica impõe outras formas de aprendizagem, fazendo surgir um “novo” trabalhador, em oposição àquele da era fordista. (CARVALHO, 2007). Marx (1982), comentando que a sociedade se distingue de todas as que a precedem porque, naquelas, o modo de vida quase não se altera. A sociedade capitalista, pelo contrário, transforma incessantemente suas relações sociais, políticas, econômicas, processos de organização, de divisão e de gestão do trabalho e suas relações educacionais.

Para Saviani, só com o conhecimento da lógica do capital será possível se chegar a um conhecimento mais profundo da realidade e da própria educação. Em suas palavras, temos que “não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea, sem se compreender o movimento do capital” (SAVIANI, 2005).

Nesse contexto surgem duas indagações: de que qualidade de ensino os trabalhadores necessitam em um mundo onde o trabalho se desenvolve a custa do trabalho “qualificado”? E colocando o problema de outra forma, pergunta-se que tipo de educação necessita uma massa de desempregados que são obrigados a viver de excluídos do mercado de trabalho?

Essas perguntas indagam a imensidão dos desafios educacionais, que é ilusão pedagógica, a crença de que a escola por si mesma tem o poder de resolver um problema que é social. O socialismo utópico evidencia lições históricas aos reformadores dos tempos modernos. Fourier, Sant-Simon e Robert Owen, indignados com as condições de vida do emergente proletariado, com a degradação das crianças e das mulheres submetidas ao trabalho fabril, pensam que uma educação de qualidade pode livrar as crianças das consequências funestas do trabalho. (FIOD, 1995).

Esse contexto faz compreender que os problemas, ao qual, permeiam o mundo educacional sugerem que a educação e o trabalho precisam ser vistos em consonância com o movimento geral da sociedade. Um exemplo seria quando Smith (1988) no século XVIII reivindica para o operariado ainda embrionário, o ensino público, gratuito e estatal. Pois, para ele as operações simples e repetitivas da produção fabril, além de imbecilizar os indivíduos, eram prejudiciais às crianças que não tinham acesso a qualquer instrução.

Ainda para Smith (1988), a divisão do trabalho que obriga o indivíduo a repetir por toda a vida uma quantidade de operações simples, transformava o trabalhador em estúpido e ignorante tanto quanto uma criatura humana pode ser. Segundo ele, uma massa ignorante e analfabeta não condiz com uma sociedade civilizada e que a escolarização obrigatória é uma forma de impedir a total degeneração e a corrupção do corpo da nação: o povo.

Além disso, a própria crise do capital reflete na educação, pois no reino do capital, a educação é ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Nesse sentido, Mészáros (2002) afirma:

[...] é a crise estrutural profunda do sistema do capital global que exige e impõe cortes em uma escala sempre crescente [...] o sistema do capital em crise estrutural não consegue mais produzir os recursos necessários para manter a própria existência, muito menos para expandir, de acordo com a necessidade crescente, o Estado de bem-estar social, que há muito tempo chegou a constituir sua finalidade justificadora.

Mészáros coloca que o objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana. E a educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se a educação uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes, exatamente em consonância com que Smith cita acima.

Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que tudo se vende tudo se compra, tudo tem preço, do que a mercantilização da educação. Devido a esse fato Mészáros diz que a educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista: a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e a formação de quadros e a elaboração de métodos para um controle político.

Então necessitamos aqui de uma educação de sujeitos no exercício da responsabilidade social, uma educação crítica, capaz de desenvolver subjetividades questionadoras, rompendo o *“silêncio cúmplice da dominação”*. É um processo formativo que faça florescer o senso de justiça e de partilha. É uma educação de qualidade articulando as diferentes dimensões da pessoa, em sua plenitude: dimensão cognitiva, perceptiva, emocional, afetiva, criadora. É uma educação que viabilize a democratização da ciência e da tecnologia, na construção de um indivíduo social, capaz de colocar saberes e fazeres a serviço do bem-comum.

3.3.4 – Neoliberalismo na Educação

O Brasil Contemporâneo é palco de inúmeras transformações e de novas configurações sociopolíticas e econômicas. É demarcado por dois processos estruturais básicos que, contraditoriamente, articulam-se na constituição do tecido sociopolítico da América Latina na contemporaneidade, com peculiar expressão na vida brasileira: a construção democrática e a inserção na nova ordem do capital, configurando o que se convencionou chamar de “ajuste estrutural”, oriundo da implementação de políticas neoliberais. (CARVALHO, 2002).

Na área da educação as reformas liberais, em plena crise do capital, foram realizadas no Brasil na década de 1990. Elas também foram realizadas, em outros momentos, em grande parte dos países capitalistas centrais por exigência do processo de reestruturação da produção e das políticas neoliberais. Qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, nova vocacionalização, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura da universidade aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias, produtividade, essas são as palavras de ordem do discurso neoliberal para a educação (ANDERSON, 1995).

A ideologia do neoliberalismo torna-se dominante numa época em que os EUA detêm a hegemonia exclusiva no planeta. É uma ideologia que procura responder à crise do estado nacional ocasionada de interligação crescente das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias. Enquanto o liberalismo clássico, da época da burguesia nascente, propôs os direitos do homem e do cidadão, entre os quais, o direito à educação, o neoliberalismo enfatiza mais os direitos do consumidor do que as liberdades públicas e democráticas e contesta a participação do estado no amparo aos direitos sociais (ANDERSON, 1995).

Por isso, combina-se facilmente na sociedade administrada dos países avançados, em que o cidadão foi reduzido a mero consumidor, e cresce no Brasil e em outros países da América Latina, vinculado à cultura política predominantemente conservadora.

Conforme Anderson, o neoliberalismo parte do pressuposto de que a economia internacional é autorregulável, capaz de vencer as crises e, progressivamente, distribuir benefícios pela aldeia global, sem a necessidade de intervenção do Estado. Enquanto o liberalismo tinha por base o Indivíduo, o neoliberalismo está na base das atividades do FMI, do Banco Mundial, dos grandes conglomerados e das corporações internacionais. A liberdade que postula é a liberdade econômica das grandes organizações, desprovida do conteúdo político democrático proposto pelo liberalismo clássico. Liberalização do comércio, produtos internacionais, novas tecnologias de informação e comunicação, privatização, começam a modificar o desempenho dos mercados dos países latino-americanos, africanos e dos ex-países socialistas colocadas à margem do processo, agora articuladas por meio de uma nova modernização.

Nas palavras de Faoro (2001), distingue-se modernidade de modernização. A primeira decorre de um movimento espontâneo da sociedade, da economia, capaz de modificar o papel dos atores sociais e de revitalizar a vida social, econômica, cultural e política dos indivíduos, grupos e classes sociais. A segunda é uma reforma do alto, implementada por um grupo ou classe dirigente que procura adequar a sociedade vista como atrasada ao modelo dos países avançados. Tem um caráter voluntarista e uma certa dose de imposição. A modernização "chega à sociedade por meio de um grupo condutor que, privilegiando-se, privilegia os setores dominantes".

Essa modernização segundo Faoro, pretendia reformar o Estado para transformá-lo em Estado-mínimo, desenvolver a economia, fazer a reforma educacional e aumentar o poder da Iniciativa privada transnacional, por meio do consenso ideológico. A conciliação era a estratégia política conservadora que assume uma face progressista, isto é, a de estar com a história, no caso com o processo de globalização e a inserção do Brasil na "nova ordem mundial", e que, ao mesmo tempo, reage à atuação do Estado na política social. Na sua essência um máximo de liberdade econômica, combinando com o respeito formal aos direitos políticos e um mínimo de direitos sociais. A educação estaria entre estes.

Para Anderson, a retórica neoliberal atribui um papel estratégico à educação e determina-lhe basicamente três objetivos. O primeiro era atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. Falar em nova vocacionalização, isto é, numa profissionalização situada no interior de uma formação geral, na qual a aquisição de técnica e linguagens de informática e conhecimento de matemática e ciência adquire relevância. Valorizar as técnicas de organização, o raciocínio de dimensão estratégica e a capacidade de trabalho cooperativo. E segundo tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. Esta precisa sustentar-se também no plano das visões do mundo, por isso, a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica. (ANDERSON, 1995).

Em nossa sociedade a função de construir a realidade simbólica é, em grande parte, preenchida pelos meios de comunicação de massa, mas a escola tem um papel importante na difusão da ideologia oficial. O problema para os neoliberais é que nas universidades e nas escolas, durante as últimas décadas, o pensamento dominante, ou especular, tem convivido com o pensamento crítico nas diversas áreas do conhecimento e nas diversas práticas pedagógicas dialógicas, alternativas. Nesse quadro, fazer da universidade e da escola veículos de transmissão do credo neoliberal pressupõe um reforço do controle para enquadrar a escola a fim de que cumpra mais eficazmente, sua função de reprodutora da ideologia dominante. Por último fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com a ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (ANDERSON, 1995).

No entanto o liberalismo político clássico colocou a educação entre os direitos do homem e do cidadão, o neoliberalismo promovia uma regressão da esfera pública, na medida em que abordava a escola no âmbito do mercado e das técnicas

de gerenciamento, esvaziando, assim, o conteúdo político da cidadania, substituindo-o pelos direitos do consumidor. O neoliberalismo via alunos e pais de alunos como consumidores. A seguinte recomendação do Banco Mundial demonstrava esta visão: a redução da contribuição direta do Estado no financiamento da educação. Parte do que era gratuito deveria se tornar serviço pago pelos estudantes que, para tanto, receberiam empréstimos do Estado ou bolsas. Em vez de o Estado financiar diretamente a educação, passaria a dar bônus aos pais dos alunos, isto é, uma quantia de dinheiro suficiente para que eles, vistos como consumidores, matriculassem seus filhos numa escola de seu agrado. Os neoliberais acreditavam que assim as escolas passariam a competir no mercado, melhorando a qualidade do ensino (ANDERSON, 1995).

Desde o início o discurso neoliberal insiste no papel estratégico da educação para a preparação da mão de obra para o mercado de trabalho. Mas não se pode esquecer que o neoliberalismo torna-se hegemônico num momento em que a revolução tecnológica impõe o desemprego estrutural. Para a educação, o discurso neoliberal parece propor um tecnicismo reformado. Os problemas sociais, econômicos, políticos e culturais da educação se convertem em problemas administrativos, técnicos, de reengenharia. A escola ideal deve ter gestão eficiente para competir no mercado. O aluno se transforma em consumidor do ensino, e o professor em funcionário treinado e competente para preparar seus alunos para o mercado de trabalho e para fazer pesquisas práticas e utilitárias em curto prazo (ANDERSON, 1995).

Hayek diz que o princípio fundamental do liberalismo deve utilizar ao máximo as forças espontâneas da sociedade e recorrer o menos possível à coerção pode ter uma infinita variedade de aplicações. Há, em particular, enorme diferença entre criar deliberadamente um sistema no qual a concorrência produza os maiores benefícios possível, e aceitar passivamente as instituições tais como elas são. Segundo as ideias hoje dominantes, o problema já não está mais em saber a melhor maneira de utilizarmos as forças espontâneas encontradas numa sociedade livre. De fato, decidimos prescindir das forças que produziram resultados imprevistos e substituir o mecanismo anônimo e impessoal no mercado pela condução coletiva e "consciente"

de todas as forças sociais em direção a objetivos deliberadamente escolhidos (HAYEK, 1990).

Hayek diz que com o Estado de direito todas as ações do governo são regidas por normas previamente estabelecidas e divulgadas as quais tornam possível prever com razoável grau de certeza de que modo a autoridade usará seus poderes coercitivos em dadas circunstâncias, permitindo a cada um planejar suas atividades individuais com base nesse conhecimento fica bem clara a questão essencial, ou seja, a necessidade de reduzir tanto quanto possível o arbítrio concedido aos órgãos executivos que exercem o poder de coerção. Se toda a lei restringe até certo ponto a liberdade individual, alterando os meios que cada um pode empregar na busca de seus objetivos, sob o Estado de direito, impede-se que o governo anule os esforços individuais mediante ação ad oc. Segundo as regras do jogo conhecidas, o indivíduo é livre para perseguir suas metas e desejos pessoais, tendo a certeza de que os poderes do governo não serão com o propósito deliberado de fazer malograr seus esforços.

A distinção que estabelecemos entre a criação de uma estrutura permanente de leis no âmbito da qual a atividade produtiva é orientada por decisões individuais e a gestão das atividades econômicas por uma autoridade central caracteriza-se assim, claramente, como um caso particular da distinção mais geral entre o estado de direito e o governo arbitrário. Sob o primeiro, o governo limita-se a fixar normas determinando as condições em que podem ser usados os recursos disponíveis, deixando aos indivíduos a decisão relativa aos fins para os quais eles serão aplicados. Sob o segundo, o governo dirige o emprego dos meios de produção para finalidades específicas. As normas do primeiro tipo podem ser estabelecidas de antemão, como normas formais que não visam às necessidades e desejos de pessoas determinadas. Destinam-se apenas a servir de meios a serem empregados pelos indivíduos na concepção de seus vários objetivos (HAYEK, 1990).

Em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu em uma longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí, as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros,

estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e no movimento operário que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais.

O remédio, então, era claro: manter um Estado forte, sim, em sua capacidade em romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso, seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem estar e a restauração da taxa natural do desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar o sindicato. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis para incentivar os agentes econômicos. Em outras palavras, isso significava reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas (ANDERSON, 1995).

A hegemonia desse programa não se realizou do dia para a noite. Mas, ao final da década, em 1979, surgiu a oportunidade. Na Inglaterra, foi eleito o governo Thatcher, o primeiro regime de capitalismo avançado, publicamente empenhado em pôr em prática o programa neoliberal. Um ano depois, em 1980, Reagan chegou à presidência dos Estados Unidos. Em 1982, Helmut Kohl derrotou o regime social liberal de Helmut Schmidt, na Alemanha. Em 1983, a Dinamarca, estado modelo do bem estar escandinavo, caiu sob o controle de uma colisão clara de direita, o governo de Schluter. Em seguida, quase todos os países do norte da Europa Ocidental, com exceção da Suécia e da Áustria, viraram à direita (ANDERSON, 1995).

O modelo inglês foi, ao mesmo tempo, o pioneiro e o mais puro. Os governos Thatcher contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram o controle sobre os fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego maciços, afastaram greves, impuseram uma nova legislação antissindical e cortaram gastos sociais. E, finalmente, — essa foi uma medida surpreendentemente tardia — se lançaram num amplo programa de privatização, começando por habitação pública e passando em seguida a indústrias básicas como o aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e a água.

Já a variante norte-americana era bem distinta. Nos Estados Unidos, onde quase não existia um Estado de bem estar do tipo europeu, a prioridade neoliberal era mais a competição militar com a União Soviética. Reagan também reduziu os impostos a favor dos ricos, elevou as taxas de juros e afastou a única greve séria de sua gestão (ANDERSON, 1995).

Ainda segundo Anderson, o impacto do triunfo neoliberal, aqui na América Latina, se converteu na terceira grande cena de experimentações neoliberais. Depois dos países da OCDE (Organização Europeia para o Comércio e o Desenvolvimento) e da antiga União Soviética, genealogicamente, este continente foi testemunha da primeira experiência neoliberal do mundo. O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego maciço, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos e privatização de bens públicos. Tudo isso foi começado no Chile, quase um decênio antes de Thatcher na Inglaterra.

O neoliberalismo Chileno, bem entendido, pressupunha a abolição da democracia e a instalação de uma das mais cruéis ditaduras militares de pós-guerra. Mas a democracia em si mesma como explicava incansavelmente Hayek, jamais havia sido um valor central do neoliberalismo. A liberdade e a democracia podiam facilmente tornar-se incompatíveis, se a maioria democrática decidisse interferir com os direitos incondicionais de cada agente econômico de dispor de sua renda e de sua propriedade como quisesse.

O Brasil acentua seu ajuste estrutural, inserindo-se na nova ordem mundial, apenas na década de 90, com a eleição da Presidência da República por Fernando Henrique Cardoso. A década de 80 foi à preparação política para o ajuste estrutural realizado nos anos 90, que possibilitou a hegemonia do Poder Executivo diante dos demais poderes, fenômeno chamado de hiperpresidencialismo. A crise econômica herdada de um governo militar autoritário é transformado, por meio de uma engenharia política, em uma crise do aparelho do Estado e das instituições políticas em geral. Isso, segundo Oliveira 1992, teria possibilitado a hegemonia daquele poder.

O que é específico da Nova república é a forma da crise política. Sem minimizar a crise econômica a rigor a viga mestra da crise global, a Nova República deslocou o centro de gravidade da crise econômica para uma crise geral do Estado, do governo, das instituições. É verdade que já havia crise econômica sob o último governo militar que, forjando uma crise política, abriu o caminho para a total desmoralização do governo, mas a crise política não careceu do solucionamento da crise econômica para ser contornada: ao contrário, é em meio à intensidade da crise econômica que se dá a construção da Nova República. Esta constituiu, exatamente, um movimento de politização da economia: a crise econômica deveria ser resolvida pelo novo regime democrático. Ao falhar nessa promessa, a Nova República potencializou o descrédito da política, num movimento simétrico. Com a legitimidade política e eleitoral, Fernando Henrique Cardoso transforma o Brasil no país das reformas e o submete ao figurino do capital, desenhado, agora, pelos organismos multilaterais, com especial destaque para o Banco Mundial (OLIVEIRA, 1992, p.32).

4 - PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS DA INTEGRAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO GERAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

4.1 – A Teoria Empresarial Sócio-Educativa (TESE)

Hoje no Brasil observamos que a missão primordial de uma escola é ensinar, ou seja, produzir e transmitir conhecimento ao estudante de modo a prepará-lo para a vida nos contextos produtivo e pessoal. Na dimensão produtiva, essa formação deverá levá-lo a ser um jovem autônomo e competente, e na dimensão pessoal, um jovem solidário. O presente capítulo trata exatamente disto: “Quem não planeja não executa; quem não mede não sabe de nada.” A TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) foi desenhada para levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao Gestor atingir os seus objetivos de maneira estruturada e previsível (MAGALHÃES, 2008).

Como base a Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO)¹³ foi apresentada ao Programa de desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental - PROCENTRO¹⁴ em Agosto de 2004 como alternativa para inovar o sistema de gestão dos Centros de Ensino Experimental que viriam a ser implantados a partir daquele ano em Pernambuco. A TEO foi adequada e denominada Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) pela equipe de trabalho que naquele momento instalava o primeiro Centro de Ensino em Tempo Integral, em virtude da necessidade de se considerar as especificidades da organização escolar no que se referem a seus atores, meios e finalidades próprias dos Centros de Ensino. A partir de então, foi iniciado o processo de implantação do modelo no primeiro Centro estabelecido, qual seja, o Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano. Essa implantação foi tratada como um experimento para as adequações e modulações iniciais com vistas a atender às características do projeto escolar. No ano seguinte, a sua implantação estendeu-se ao Centro de Ensino Experimental

¹³ **TEO** – A Tecnologia Empresarial Odebrecht provê os fundamentos éticos, morais e conceituais para a condução dos negócios e a atuação de todos os integrantes da empresa Odebrecht Engenharia e Construção S.A.

¹⁴ **PROCENTRO** – Programa de Implementação dos Centros de Ensino Experimental de Pernambuco, órgão da Secretaria de Educação criado em 2003, atualmente denominado Programa de Educação Integral.

Escola Técnica do Agreste, em Bezerros, e a partir daí foram agregadas as recomendações presentes no Relatório de Jacques Delors, sobretudo o que se refere aos Pilares da Educação Contemporânea. A partir de 2006, com a implantação de mais 18 Centros, a Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) foi incluída como módulo de estudo no processo de formação dos Gestores, considerando que os Centros de Ensino em Tempo Integral adotam padrões gerenciais à luz da experiência empresarial, criteriosamente modelados com base nessa tecnologia (LIMA, 2007).

A Tecnologia de Gestão implantada nos Centros de Ensino, denominada TESE, foi modelada como um instrumento versátil e eficaz à medida que o ciclo de planejamento é simples e acessível. Essa tecnologia objetiva formar uma consciência empresarial humanística nos componentes da organização, alinhados à filosofia do PROCENTRO, que busca garantir a excelência do Ensino Médio Público. Ela é definida como a arte de coordenar e integrar tecnologias específicas e educar pessoas por meio de procedimentos simples, que facilmente podem ser implantados na rotina escolar. Nela, a projeção dos resultados esperados e respectivos indicadores geram relatórios claros e objetivos, permitindo o acompanhamento por todos os parceiros internos e externos e, por conseguinte, a retroalimentação das Informações necessárias para os ajustes e redirecionamentos no projeto escolar. Teoricamente, a TESE trata do “óbvio”. A prática, porém, envolve conscientização e disposição para rever paradigmas, bem como assumir uma nova postura, transformando obstáculos em oportunidades de aprendizado e de sucesso. Esta característica da TESE é de fundamental importância, pois ela é também um potente instrumento para o planejamento, gerenciamento e avaliação das atividades dos diversos integrantes da comunidade escolar, inclusive dos estudantes.

Nos Centros, a TESE também é implantada na agenda dos estudantes para a elaboração de seus Projetos de Vida que é a conclusão do ensino médio, a formação técnica e o vestibular. Esse processo é comparável à elaboração do Plano de Ação da própria escola, no qual estudantes, educadores e gestores se utilizam da mesma linguagem e dos mesmos instrumentos para planejar, definir metas, gerenciar suas atividades e avaliar seus resultados. O sucesso da aplicação dessa ferramenta, fora da área empresarial, reside na vivência dos princípios e conceitos

que a norteiam por instrumentos de intervenção, da Pedagogia da Presença *versus* Educação pelo Trabalho e pela Delegação Planejada. O trabalho se estrutura em três módulos:

- **Módulo I** – Modelo conceitual que aborda os princípios e conceitos aplicados à Escola Pública de Ensino Médio.
- **Módulo II** – Macroplanejamento que focaliza o Plano de Ação.
- **Módulo III** – A operacionalização propriamente dita, abrangendo desde a feitura dos Programas de Ação até a elaboração de Relatórios.

Com isso a TEO exige propósitos, intenções, consciências e motivações, lastreadas em éticas confiáveis para gerar espírito dentro de uma filosofia de vida correta.

4.1.1 – Considerações Sobre a Tecnologia

A Tecnologia Empresarial Socioeducacional foi modelada de acordo com a TEO, tomando-se como parâmetro seus princípios, conceitos e critérios. Estes foram agregados às quatro aprendizagens fundamentais contidas no Relatório de Jacques Delors e denominados de pilares do conhecimento: **aprender a conhecer** – adquirir os instrumentos da compreensão; **aprender a fazer** – poder agir sobre o meio envolvente; **aprender a viver juntos (conviver)** – participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; e **aprender a ser** – realizar-se como pessoa em sua plenitude.

A TEO é definida como a arte de coordenar e integrar tecnologias específicas e educar pessoas. Educar pessoas significa criar um ambiente educacional onde todos, líder e liderados, sintam-se estimulados a aprender e por em prática seus conhecimentos. Sem este viés, seria imediatista. (LIMA, 2007).

É preciso salientar que são definidos como tecnologias específicas os diferentes os diferentes saberes, as diversas áreas do conhecimento e, no caso da escola, as diversas disciplinas e atividades de apoio.

A TESE exige uma verdadeira desconstrução de conceitos e paradigmas para entender, aceitar e praticar seus postulados. Portanto, ela é mais consciência do que um método de gestão. Ela também se ajusta à realidade de cada Centro, respeitando suas peculiaridades. Por essa razão, o Plano de Ação de um Centro não pode ser a cópia de outro, pois isso significaria que não houve compreensão por parte de seus integrantes. O Plano valoriza, sobretudo, a vivência dos princípios morais e a prática dos conceitos. Em síntese, a TESE:

- É postura, é atitude - mais consciência que método;
- Adequar-se a cada realidade - mais ajuste que transplante ou cópia de modelo;
- Educa pelo trabalho - mais prática que teoria;
- Focaliza o desenvolvimento integral do estudante - mais com o futuro do que resultados casuísticos.

4.1.2 - Princípios Fundamentais

A educação de qualidade deve ser o negócio¹⁵ da escola - o que ocupa a mente de cada um dos seus integrantes, de acordo com suas áreas específicas; deve gerar resultados e satisfação da comunidade pelo desempenho dos educandos, educadores e gestores. Todos estão a serviço da comunidade e dos investidores sociais e devem se sentir realizado pelo que fazem e pelos resultados que obtêm. Considerando que a comunicação é o foco e sem ela não existem negócios, parcerias e confiança, dois princípios fundamentais merecem destaque: quanto às pessoas – Ciclo Virtuoso e quanto aos negócios – Comunicação, Parceria e Confiança (Lima, 2007).

Pode-se afirmar que o Ciclo Virtuoso do Centro de Ensino em Tempo Integral é formado pelo eixo: comunidade – gestor – investidor social. Sua dinâmica segue os seguintes passos:

- Inicia-se a partir da comunidade (cliente).
- Líder e liderados, confiando mutuamente, estabelecem parceria – parceiros internos.

¹⁵ Nec otium – negação do ócio; que ocupa a mente sem descanso.

- Líder (gestor) motiva o investidor social.
- Investidor aplica seu capital.
- Líder e liderados transformam o investimento em serviço de qualidade - Eficiência.
- Os resultados apresentados pela equipe deixam a comunidade satisfeita, que retribui com a parceria e a confiança – parceiros externos - Eficácia.
- O investidor, satisfeito com os resultados apresentados, reinveste - Efetividade.

A tecnologia empresarial considera o cliente e o investidor como fontes de vida. Ora, se não houver cliente – alguém que precise dos serviços – e se não houver alguém que invista, não há empresa. Logo, se não houver comunidade que necessite de uma escola de qualidade e se não houver investidor disposto a prover os recursos, não haverá um Centro de Ensino naquela localidade. Portanto, o objetivo do gestor (empresário individual) e da equipe (empresário coletivo) é agregar valor às duas fontes de vida, ou seja, riquezas morais e riquezas materiais, garantindo a satisfação da comunidade e do investidor social (poder público e iniciativa privada).

Grande parte das dificuldades e conflitos vivenciados pelas instituições é motivada pela falta de consciência da comunicação. O gestor deve ter a comunicação como foco. Perdendo o foco, põe em risco a sinergia da equipe. Nesta questão, os instrumentos de maior relevância são:

- Pedagogia da Presença - o gestor é um educador que dedica ao seu liderado/educando, tempo, presença, experiência e exemplo;
- Educação pelo Trabalho - a formação contínua dos integrantes da equipe em suas tecnologias específicas e na arte de compartilhar o conhecimento. É uma disciplina que gera respeito e confiança e garante a parceria.
- Delegação Planejada – formando novos líderes e educando em serviço.

Em síntese, a comunicação traz sinergia que libera a criatividade, a qual, por sua vez transforma-a em inovação que aumenta a produtividade, gerando riquezas morais e materiais, logo, essa é a razão pela qual, as empresas humanísticas lhe dão tamanha relevância (LIMA, 2007).

4.1.3 – Conceitos Fundamentais

Descentralização

Literalmente, descentralização significa afastar do centro, isto é, as decisões e suas respectivas consequências estão sob-responsabilidade de várias pessoas, mais perto de quem executa. Para que isso ocorra, é imprescindível que a organização tenha objetivos claros e que os conduza ao conhecimento de todos; que os liderados conheçam suas diretrizes e saibam quais os resultados que a organização pretende alcançar. Implica, também, corresponsabilidade e se manifesta pela delegação. A descentralização está assentada sobre pedra angular formada por Disciplina, Respeito e Confiança. Disciplina não significa militarismo, inflexibilidade nem intransigência. É, sobretudo, o envolvimento de todos na consecução dos objetivos comuns. Independe de normas impostas ao indivíduo. Respeito ao outro e à equipe é bilateral e abrange líder e liderados. Significa um clima de abertura que favorece iniciativas e eclosão de novas ideias, independentemente de ter partido do gestor ou do educando. Confiança é uma conquista que envolve quatro dimensões: probidade moral, laços afetivos, alinhamento conceitual e competência profissional, que poderão se manifestar isoladamente ou em conjunto. Para ingressar na equipe é pré-requisito a confiança moral e conceitual, pois as mesmas estão diretamente ligadas à personalidade, à formação do caráter e às experiências de vida. A afetiva e a profissional são resultantes de processo de interação (LIMA, 2007).

Delegação Planejada

A delegação de poderes e responsabilidades requer mais que informações. Exige do líder o autoconhecimento e o conhecimento do outro. A partir daí nasce à confiança, e a confiança em si mesmo e no liderado. A delegação é planejada por ser dirigida e gradualmente exercitada por meio de tarefas simples. À medida que o gestor vai delegando, vai formando a pessoa. Paulatinamente, por meio da Educação pelo Trabalho, o liderado vai sendo preparado e assumindo missões pontuais, até se tornar apto a assumir tarefas mais complexas. Qualquer tarefa ou missão precisa ser discutida e entendida de modo a gerar comprometimento e

confiança. Outro aspecto importante é a delimitação da autonomia. O gestor deve perceber o grau de maturidade da pessoa e conceder maior ou menor autonomia ao liderado.

No caso da TESE, a delegação planejada permite que o gestor veja o macro sem se descuidar do micro, e exerça suas atribuições como um empresário de uma grande empresa conduz seu próprio negócio, isto é, gradualmente vai formando e dando autonomia aos seus coordenadores que também exercem o papel de empresários de pequenas empresas.

Tarefa Empresarial (Ciclo PDCA)

O ciclo PDCA (Plan/Do/Check/Act) é um dos métodos de gestão que visam controlar e conseguir resultados eficazes e confiáveis nas atividades de uma organização.

O PDCA¹⁶ destaca quatro importantes etapas:

Plan (Planejar) – estabelecer missão, visão, objetivos, estratégias que permitam atingir as metas ou os resultados propostos.

Do (Executar) – pôr em prática, executar o que foi planejado, educar em serviço.

Check (Verificar, Avaliar) – acompanhar e avaliar processos e resultados, confrontando-os com o planejado, ajustando ou consolidando as informações, gerando relatórios.

Act (Agir) – agir de acordo com o avaliado e com os relatórios, elaborar novos planos de ação, de forma a melhorar a qualidade, a eficiência e a eficácia, aprimorando a execução e corrigindo eventuais falhas. Em suma, atuar corretivamente.

¹⁶ O Ciclo PDCA foi desenvolvido na década de 1930 pelo físico e engenheiro Walter A. Shewhart, nos Estados Unidos, e posteriormente propagado por William Edwards Deming, estatístico norte-americano, ambos conhecidos pela dedicação ao desenvolvimento de processos de controle estatístico da qualidade. Posteriormente, passou a ser adotado como ferramenta de gestão de negócios.

O Plano de Ação de cada Centro é elaborado de acordo com os fundamentos da Tecnologia Empresarial, portanto, é um plano estratégico alicerçado em uma filosofia de gestão humanística.

Planejamento – Esta fase é um momento de reflexão de líderes e liderados. É a oportunidade de traçar e definir rumos, corrigir falhas, aprimorar métodos e processos.

Execução – Fazer acontecer. É pôr em prática o que foi definido nos vários instrumentos de planejamento. Envolve a parceria entre educadores e educandos. **Acompanhamento e Avaliação** – Ocorrem simultaneamente e possibilitam verificar se as estratégias estão conduzindo aos resultados pretendidos. Os instrumentos mais eficazes são: a Educação pelo Trabalho e a Pedagogia da Presença.

Ajuste – Ao final de um período, geralmente anual, é imprescindível proceder à correção do Plano de Ação, ajustando estratégias, metas, indicadores e outras variáveis em função da vivência de cada um e dos resultados alcançados. Daí recomeça todo o processo retratado pelo ciclo PDCA (LIMA, 2007).

Níveis de Resultados

As empresas são criadas por prazo indefinido, para se consolidarem no mercado, para serem perenes, mediante a integração sinérgica e produtiva das pessoas que lhes dão vida. Os resultados alcançados são diretamente proporcionais ao ciclo de vida da organização: **sobrevivência, crescimento e sustentabilidade**. Cada um desses níveis é suporte para o seguinte. Não são estáticos, interligam-se.

a) Sobrevivência

A sobrevivência significa que a organização saiu da fase de subsistência, em que a receita é igual à despesa, ou seja, os resultados são tímidos diante do volume de investimentos efetuados. A eficiência é o foco e os resultados são gerados, sobretudo, no âmbito operacional, denominados Centros de Resultados, e abrangem três aspectos:

- **Produtividade** – É a relação entre os serviços produzidos e os recursos utilizados para a produção. Estes recursos podem ser capital humano, material, equipamentos, tempo.
- **Liquidez** – É um conceito econômico que considera a maior ou menor facilidade com que um bem pode ser convertido em dinheiro. Na empresa sem fins lucrativos, como é o caso de um Centro de Ensino, poderia ser definido como a rapidez e a facilidade com que os investimentos efetuados podem ser convertidos em qualidade de vida da comunidade assistida.
- **Imagem** – A construção da imagem perante a comunidade mais ampla é consequência da produtividade e da liquidez. À medida que os estudantes vão apresentando bons resultados em seu aprendizado e os índices de aprovação nas avaliações externas vão se elevando, os educadores, cada vez mais, sentir-se-ão estimulados a buscarem seu autoaperfeiçoamento.

b) Crescimento

Enquanto a sobrevivência está focada na eficiência, o crescimento demonstra, nitidamente, os indicadores da eficácia. Obviamente, só existe eficácia onde há eficiência. “O crescimento vai além da geração e do reinvestimento dos resultados. Aqui, mais do que agir, cumpre coordenar as ações, integrar os resultados e educar e treinar os jovens de talento para se tornarem novos e bons empresários – sempre com foco em fazer acontecer a política da organização por meio da estratégia empresarial [...]” (COSTA,2006).

Pode-se dizer que o Centro vai atingindo esta fase de crescimento a partir de alguns indicadores, como por exemplo:

- as relações custo x benefício e investimentos x resultados vão sendo melhoradas;
- os liderados demonstram comprometimento com os valores e os princípios da organização;
- a equipe, como um todo, e as pessoas, em particular, apresentam pleno domínio de suas tecnologias;
- os membros da equipe buscam, cada vez mais, o autodesenvolvimento e o aperfeiçoamento pessoal e profissional.

c) Sustentabilidade

De acordo com alguns pensadores, Eficiência, Eficácia e Efetividade constituem os três “ES” da Administração de Empresas. Seguindo esse raciocínio, pode-se afirmar que esta terceira etapa corresponde à efetividade. “Sustentabilidade” é usada em sentido amplo para todas as atividades humanas. É um conceito sistêmico relacionado à continuidade dos aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais da sociedade humana. Nos Centros, caracteriza-se, sobretudo, por:

- Difusão da sua concepção sustentadora por meio dos resultados alcançados;
- Formação de novos líderes em novas comunidades, mediante tutoria aos novos centros;
- Contribuição para o desenvolvimento social, econômico, tecnológico, empresarial e cultural do entorno.

Responsabilidade Social

Responsabilidade Social vai além de um conceito. É uma prática já incorporada à cultura de algumas grandes empresas. É a consciência de que governos sozinhos não conseguem equacionar questões crônicas e estruturais. A responsabilidade social é a manifestação do compromisso e da responsabilidade com o bem comum, contribuindo para a criação de condições que permitam uma vida digna para todos. Os Centros de Ensino em Tempo Integral cumprem com a sua responsabilidade social quando: alcançam a sobrevivência, o crescimento e a perpetuidade; oferecem à comunidade um ensino público de qualidade; formam um patrimônio moral representado por uma geração de jovens com valores éticos; criam oportunidades para o estudante desenvolver outras habilidades além das básicas; contribuem para o desenvolvimento social e econômico da comunidade por intermédio do jovem autônomo como indivíduo, solidário como cidadão e competente como profissional (LIMA, 2007).

Código de Ética

O código de ética deve refletir o pensamento e o agir da empresa ou do Centro. Deve estruturar-se em função da sua realidade, estabelecendo normas de conduta e envolvendo os quatro atores do processo:

Educandos – protagonistas do seu crescimento pessoal, cognitivo, relacional e produtivo.

Educadores (docente e pessoal de apoio) – protagonistas do seu aperfeiçoamento pessoal e tecnológico, utilizando mais e melhor seus conhecimentos.

Gestor – formador de novos líderes e referência para os liderados. Postura, Atitude.

Educadores Familiares (pais e responsáveis) – corresponsabilidade pela formação e crescimento do tutorado.

Comunidade e parceiros – corresponsabilidade com a proposta educativa do Centro.

4.1.4 - Macroplanejamento da TESE

A desconstrução de conceitos e a revisão de paradigmas requerem uma série de pressupostos que exigem três valores: entender, aceitar e praticar uma nova postura face aos desafios em todas as áreas de conhecimento. A Tecnologia Empresarial Sócio Educacional TESE, modelo inspirado nas concepções filosófico humanístico da Tecnologia Empresarial Odebrecht – TEO não foge à regra. Nesse tópico abordaremos o planejamento macro.

Ciclo de Planejamento

Pensar o agir constitui a primeira etapa de qualquer ação do líder, seja ele gestor ou educador. No caso dos Centros de Ensino, utilizam-se como instrumentos: Plano de Ação, Programa de Ação, Regimento Escolar, Plano de Curso, Proposta Pedagógica e Guia de Aprendizagem. Planejar é o momento de reflexão, de discutir com a equipe a política e as diretrizes do Programa dos Centros de Ensino em Tempo Integral, suas expectativas em relação à própria Escola, prazos e

responsáveis pelo levantamento de informações e dados que servirão de subsídios à elaboração dos instrumentos acima mencionados (Lima, 2007).

Em face das dificuldades inerentes à implantação do Centro e do número restrito de educadores para atender os inúmeros desafios, o gestor deve dividir as tarefas, delegando a cada equipe a responsabilidade pela elaboração do esboço de cada instrumento para posterior discussão e contribuições. No caso dos Programas de Ação, a maneira mais racional é por área de atuação. É provável que cada integrante, além do seu Programa, participe de outra equipe que elabora: Regimento Escolar ou a Proposta Pedagógica, o Plano de Curso, o Guia de Aprendizagem. Isto é, integrará a equipe à qual ele possa dar melhor contribuição (LIMA, 2007).

Plano de Ação

O Plano estabelece as prioridades e as estratégias para transformá-las em ensino de qualidade. Cada comunidade tem suas características e o perfil da escola tem as suas peculiaridades. Perguntas que devem ser respondidas: O que a comunidade espera? Quais as suas necessidades legítimas? Qual o negócio desta escola? Será o Relatório de Jacques Delors, já mencionado no primeiro módulo, leitura que auxiliará nas respostas a essas e outras indagações. Repensar a escola implica um diagnóstico. É importante descrever o cenário atual ou real, isto é, a fase em que o Centro se encontra; aonde pretende chegar, ou seja, o cenário futuro ou ideal; que caminho deve seguir; como deve agir; que instrumentos utilizar, os indicadores, metas ou resultados esperados, os objetivos de longo prazo, a macroestrutura e atores responsáveis e seus papéis (LIMA, 2007).

O Plano é a bússola que norteará a equipe na busca dos resultados comuns sob a liderança do gestor, cuja responsabilidade é coordenar as diversas atividades, integrar os resultados e educar pelo próprio exemplo. Sua elaboração, se bem conduzida, oportuniza o processo de formação das pessoas para atuarem de forma descentralizada, decidindo e assumindo riscos e sendo corresponsáveis pelas decisões tomadas em conjunto (LIMA, 2007).

É uma reflexão sobre a situação ideal, de forma a gerar uma percepção de desafio que estimule e motive líderes e liderados, parceiros, cliente e investidores na consecução de seus objetivos. É o momento de pensar no DEVER-SER. Além de refletir os valores compartilhados pela instituição, a Visão de Futuro deve ser expressa de forma clara, objetiva e desafiadora. **Exemplo:** *Visão de Futuro da EEEP Joaquim Albano – “Ser reconhecido no âmbito regional como um Centro de excelência na formação plena de jovens protagonistas, atuando como instituição inovadora no processo educativo e de gestão”.*

- **Missão**

“A missão deve refletir a razão de ser da Empresa; o seu propósito e o que ela faz. Deve ser curta, clara, concisa e interessante, podendo-se, ainda, destacar suas atividades e seu raio de abrangência, enfatizando atividades que ela desempenha e que a diferenciam das demais empresas, podendo-se, também, incluir as principais conquistas previstas para curto prazo.” A definição de missão serve de base para orientar a tomada de decisões. Auxilia na definição dos objetivos, no estabelecimento das prioridades e na escolha das decisões estratégicas. **Exemplo:** *Missão da EEEP Joaquim Nogueira - “Contribuir para a formação de jovens empreendedores, desenvolvendo a autonomia e a sua produção acadêmica, tornando-os cidadãos e profissionais competentes e com responsabilidade social”.*

- **Premissas**

Premissas, segundo Aurélio “são princípios ou teoria que servem de base a um raciocínio”. As premissas são pontos de partida para se chegar a uma conclusão. Se as premissas são falsas, mesmo que o raciocínio seja correto, a conclusão ou resultado tende a ser falso, incorreto, inesperado.

No Plano de Ação, as premissas são marcos que representam os princípios básicos, aos quais se conectam objetivos, prioridades e resultados esperados. Além do que nortearão a elaboração dos Programas de Ação de todos os integrantes: gestor e educadores.

Como pontos de partida foram selecionados cinco premissas: Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade, correspondendo, respectivamente: educando, educador, Centro como organização, parceria e consolidação do Programa. Como premissas é a base para a conclusão de um raciocínio, é de suma importância que se conceitue cada uma delas, dando clareza aos objetivos. Obviamente, isso varia de acordo com a realidade local, nível de entendimento e experiências vivenciadas. Exemplos de conceituação:

- **Protagonismo Juvenil** – *o jovem como partícipe em todas as ações da escola (problemas e soluções) e construtor do seu Projeto de Vida.*
- **Formação Continuada** – *educador em processo de aperfeiçoamento profissional e comprometido com seu autodesenvolvimento.*
- **Atitude Empresarial** – *Centro voltado para o alcance dos objetivos e resultados pactuados, utilizando de forma competente as ferramentas de gestão, sobretudo a Pedagogia da Presença e a Educação pelo Trabalho.*
- **Corresponsabilidade** – *Parceiros públicos e privados comprometidos com a melhoria da qualidade do Ensino Médio.*
- **Replicabilidade** – *Viabilidade da proposta possibilitando a sua reprodução na rede pública estadual.*

Na formulação das premissas, vale a pena observar as considerações abaixo: protagonismo juvenil designa a atuação do jovem como personagem principal de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para a solução de problemas reais. O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (Costa, 2000).

Portanto, segundo Lima o ambiente escolar deverá ser cuidadosamente pensado para dar oportunidades concretas ao educando de conquistar a autoconfiança, autodeterminação, autoestima e autonomia, elementos imprescindíveis ao gerenciamento de suas habilidades e competências.

- **Objetivos**

Os objetivos estabelecem o cenário ideal. Numa escola de Ensino Médio, mais especificamente no Centro de Ensino em Tempo Integral, o cenário desejável para o Protagonismo Juvenil estará vinculado ao término do 3º ano do Ensino Médio. Portanto, cada objetivo deve ser analisado, detalhadamente, por toda a equipe: gestor e educadores (LIMA, 2007).

Nesse caso segundo Lima, em se tratando de um cenário desejado, a forma deve retratar o destino, e não o processo. Portanto, os objetivos devem expressar o cenário ideal. Devem ser tangíveis, claros, precisos e observáveis ao final do 3º ano do Ensino Médio. Exemplo: Protagonismo Juvenil – *“Jovens preparados para participar das soluções na escola, na comunidade e na vida social mais ampla”*.

- **Prioridades**

Lima diz que estabelecer prioridades significa saber distinguir o que é mais importante, o que vem primeiro, o que fará a diferença na obtenção dos resultados esperados. Acredita-se que uma das razões do fracasso das empresas na obtenção dos resultados previstos deva-se à perda do foco de suas prioridades. Portanto, deve-se criar uma sistemática de avaliação das necessidades para ajudar na determinação ou alteração do que é prioritário. É importante refletir sobre cada um dos objetivos, elegendo como prioritários os pontos que provocarão maior impacto nos resultados.

- **Resultados Esperados**

Os resultados previstos ou esperados têm o mesmo significado de meta. A diferença entre resultado e objetivo, no caso da escola, é que o último tem um prazo de três anos para ser atingido por completo. Os resultados previstos para cada ano deverão ser discutidos e acordados entre líder e liderados. São resultantes de ações específicas de cada educador, da interação entre eles e da relação educador x educando.

Ainda segundo Lima uma organização sem fins lucrativos, como é o caso das escolas públicas, os resultados podem ser escalonados em três níveis:

1- Sobrevivência

Os resultados de sobrevivência são gerados, sobretudo, nos Centros de Resultados (CRs). É neste âmbito operacional que as necessidades da comunidade estão sendo trabalhadas e suas expectativas atendidas ou até superadas, pois nele se concentram as diversas áreas do saber. A sobrevivência abrange três aspectos importantes:

Produtividade - está diretamente ligada às competências, habilidades e atitudes desenvolvidas nos educandos, claramente observáveis pela escola, família e comunidade.

Liquidez – é a rapidez e a facilidade com que os investimentos efetuados podem ser convertidos em qualidade de vida da comunidade assistida.

Imagem – o Centro tenderá a ter sua imagem vinculada à qualidade do ensino, à competência dos professores, à habilidade do gestor.

2- Crescimento

O crescimento não se restringe ao aspecto quantitativo: maior número de Centros de Ensino, de salas, de estudantes, de equipamentos. Abrange as diversas competências: pessoal, social, cognitiva e produtiva.

Pessoal – Esta área está relacionada às normas de conduta, à postura ética, à honestidade em sua plenitude. É o processo de autoaperfeiçoamento de todos os integrantes – educandos e educadores.

Social – Relaciona-se ao processo de crescimento da melhoria da qualidade das relações do educando para consigo mesmo, com o outro, com os grupos e com a comunidade mais ampla.

Cognitiva – Este campo permeia todas as áreas do conhecimento, todas as disciplinas. Não se trata apenas da quantidade e qualidade da informação dada, mas, sobretudo, da aplicabilidade dos conceitos.

Produtiva – Pode dar-se nos três níveis: *Gestão* – vislumbra oportunidade em cada obstáculo surgido. *Educadores* – consciência de que o sucesso ou fracasso depende de todos e de cada um em particular. *Educandos* – demonstram capacidade de inserção no mercado de trabalho e na vida acadêmica.

3- Sustentabilidade

O Centro tornar-se-á sustentável quando contribuir significativamente com o avanço da educação e cultura do seu entorno, envolver-se em projetos de inclusão social e prestar maior colaboração à formação moral da sociedade em que está inserido. Nesta etapa, deve ser capaz de fornecer incentivos para o sucesso dos novos centros sob seu raio de ação. O fato de ter alcançado a sustentabilidade não significa que deva se descuidar da sobrevivência. Cada etapa é agregada à anterior, de modo que as conquistas possam ser consolidadas (LIMA, 2007).

- **Indicadores**

É indispensável que os indicadores sejam claros, objetivos e mensuráveis, representados, sempre que possível, por números relativos. Reportam-se aos resultados esperados. Como mensurar? Exemplo: *Se o resultado esperado foi definido como: “Jovens com capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos, informações e situações do cotidiano, comprovada em avaliação interna e externa”, alguns indicadores poderiam ser: x% dos educandos demonstrando domínio na resolução de problemas envolvendo operações básicas, algébricas e geométricas ou x% dos educandos demonstrando domínio de leitura, interpretação e produção de texto.*

- **Estratégias**

O termo estratégia consta do *Dicionário Aurélio* como sendo “a arte de aplicar os meios disponíveis com vista à consecução de objetivos específicos”. Não se deve confundir a arte de aplicar os meios disponíveis com os próprios meios. Por exemplo: horário integral é uma estratégia que permite a utilização de vários

instrumentos de intervenção; uma gama de atividades inter-relacionadas ou não, desenvolvidas por vários atores para se atingir um objetivo comum.

- **Macroestrutura**

Lima define que a Macroestrutura não é um organograma horizontal. É a representação gráfica do Centro de Ensino e do seu Sistema de Comunicação, demonstrando claramente o fluxo e o refluxo das decisões tomadas. Abrangem os parceiros internos e externos, a comunidade e os investidores representados pelo Conselho Gestor que, entre outras atribuições, têm a responsabilidade de rerratificar o Plano de Ação. Representa também o Ciclo Virtuoso, demonstrando claramente a importância daqueles que necessitam dos serviços – comunidade; e dos que acreditam e confiam na organização – investidores.

Os Centros de Ensino não têm níveis hierárquicos, e sim Centros de Resultados (CR) responsáveis pela operacionalização, ou seja, pelas áreas do conhecimento. A macroestrutura apresenta algumas características que merecem ser detalhadas:

- Iniciada a partir de quem necessita do serviço, a ação do Centro deve iniciar com a percepção clara das necessidades da comunidade.
- É horizontal para facilitar o processo de comunicação, garantindo o fluxo e o refluxo das informações pertinentes às decisões e aos resultados.
- É descentralizada, permitindo a participação de todos na concepção, execução e tomada de decisão, de acordo com o grau de maturidade de cada integrante.

Os Centros de Resultados são definidos de acordo com as áreas de conhecimento: Ciências da Natureza, Códigos e Linguagens e Ciências Humanas. Estes espaços organizacionais constituem a linha do negócio, o âmbito de atuação das atividades inerentes à escola, da qual se cobram resultados que satisfaçam a comunidade, os parceiros e os investidores sociais.

Os órgãos de apoio pedagógico, assessoramento e administrativo são meios que auxiliam os Centros de Resultados, colaborando na consecução e na consolidação dos objetivos. Como assessoramento ou apoio pedagógico, encontram-se: Núcleo Psicossocial, Biblioteca, Informática, Comunicação e Mobilização. Do apoio logístico faz parte a coordenação administrativo-financeira à qual estão ligados: Secretaria Escolar e Administrativa, Tesouraria e Serviços Gerais.

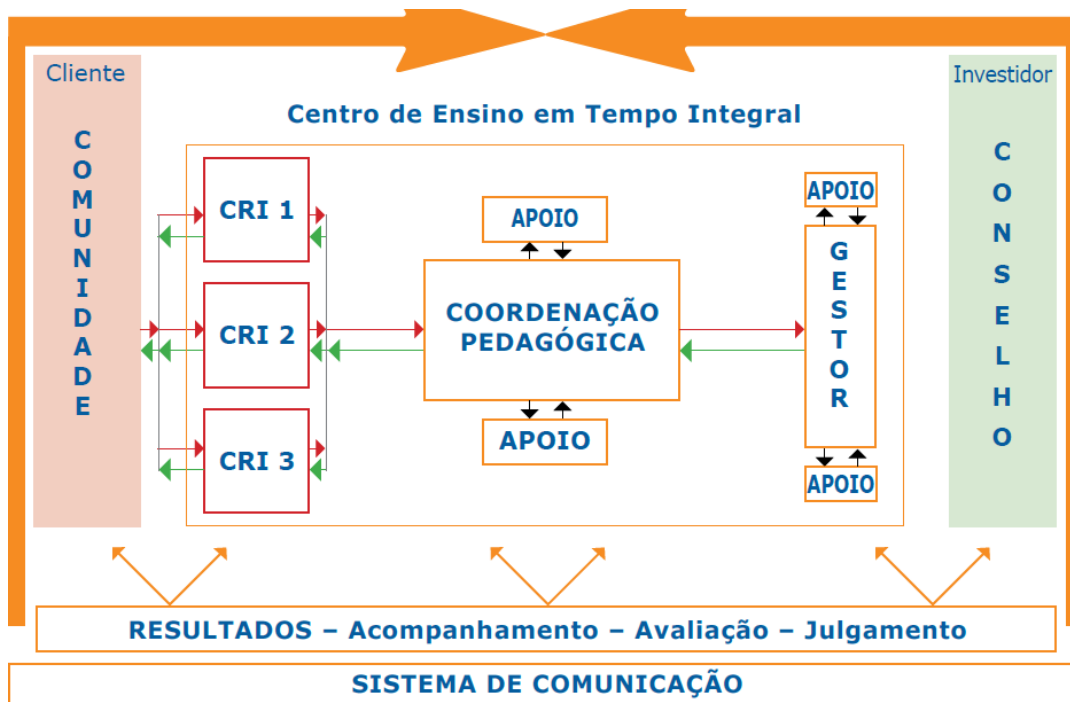


Figura 1 – Fluxograma da Organização das Escolas de Tempo Integral. Fonte: ICE

- **Papéis e Responsabilidades**

Lima pretende com a definição de papéis e responsabilidades, criar um ambiente colaborativo com menos gargalos para a execução de tarefas. Todas as pessoas integrantes das áreas operacionais e seus respectivos apoios, que lideram uma equipe, ou seja, responsáveis por determinado serviço, deverão ser mencionados, deixando em evidência a responsabilidade de cada um com o TODO. A função indicada no exemplo a seguir é mera ilustração para auxiliar a identificação da responsabilidade.

PAPÉIS RESPONSABILIDADES: **Educadores** Corresponsáveis pela formação dos educandos e pelo conhecimento pessoal, social cognitivo e produtivo, por meio da pedagogia da presença em busca de resultados. **Gestor** responsável por todo o projeto, coordenando as diversas áreas, garantindo a integração dos resultados parciais e educando os liderados pelo exemplo e trabalho. **Coordenador Pedagógico** responsável pelos três centros de resultado: código e linguagem, ciências da natureza e ciências humanas. Coordena os educadores de sua equipe e integra os resultados. **Coordenador Administrativo-Financeiro** responsável por todos os apoios administrativos e financeiros, de modo a garantir que as pessoas da linha do negócio possam focar exclusivamente no seu respectivo negócio. **Jovens Protagonistas** Corresponsáveis pelo seu crescimento interdimensional: razão, emoção, corpo e espírito.

5 – O PLANO DE AÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE

5.1 - A Política da SETEC/MEC para Educação Profissional e Tecnológica

De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) conduzido pelo segundo governo Lula, a educação deve harmonizar-se com os objetivos fundamentais da própria República e contribuir para erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais, promovendo o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, cor, sexo e idade ou quaisquer outras formas de discriminação. Não há meio de se construir uma sociedade livre, justa e solidária sem uma educação republicana. Para isso, é imperativo adotar-se um modelo de desenvolvimento incluyente, que favoreça o acesso à educação de qualidade em todos os níveis, criando um novo paradigma pedagógico que privilegie o pensamento analítico e a criatividade como regra na busca da inovação. Sem dúvida, a educação profissional e tecnológica é elemento equalizador das desigualdades regionais e poderoso instrumento para o pleno exercício da cidadania, desde que assumida como prioridade, em um projeto de desenvolvimento nacional. A educação pública é, portanto, a cota de responsabilidade do Estado nesse esforço social mais amplo, que se desenrola não apenas na escola pública, mas também na família, na comunidade e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho (CEARÁ, 2007).

Talvez, seja na Educação Profissional e Tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidente e os efeitos de sua articulação, mais notórios. A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) tem trabalhado na construção de políticas públicas de qualificação e expansão da Educação Profissional e Tecnológica, em todo o território nacional.

Em outras palavras, a SETEC/MEC tem procurado articular educação integral (formação geral, profissional e tecnológica) com o desenvolvimento econômico e social, mediante uma dinâmica cujo objetivo é a inclusão de milhares de mulheres e homens deixados à margem da sociedade brasileira, seja no tocante a escolaridade,

sejam na perspectiva do trabalho. Uma das ações mais vigorosas da SETEC/MEC e do Governo Lula, nesse campo, e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que experimenta o maior crescimento de sua história. Um dado simples dá a dimensão desse feito. De 1909 a 2002, quer dizer, em quase um século, foram autorizadas 140 unidades da Rede em todo o país. De 2003 a 2010, estão sendo autorizadas 214 novas Unidades Federais, ou seja, uma ampliação de 150% em apenas oito anos.

Além da expansão, a SETEC/MEC propõe a integração de todas as unidades da Rede em cada Estado, sob a denominação de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidenciando, com grande nitidez, os desejáveis enlaces entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade. Os Institutos serão reforçados com novos investimentos, com ampliação do quadro de pessoal e autonomia equivalente às universidades, sem, contudo, perder o foco na formação técnica de nível médio (50% das vagas) e, nos cursos superiores, o compromisso de atuar na formação de professores para as áreas de ciência (20% das vagas). Manterão, ainda, a oferta de cursos tecnológicos, engenharias e pós-graduação *lato e stricto sensu*, criando assim, instituições encorpadas, modernas, capazes de dar respostas aos desafios tecnológicos da sociedade, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão (MEC, 2009).

No Ceará, a expansão da Rede traz, além da Unidade de Maracanaú, já inaugurada, seis novas unidades que serão implantadas a partir deste ano: Limoeiro do Norte, Sobral, Quixadá, Acaraú, Crateús e Canindé. Entretanto a expansão vai além: com o apoio do Governo do Estado, a bancada cearense contemplou a Rede com uma emenda de R\$ 18,25 milhões, permitindo-lhe criar extensões em 10 novos municípios; haverá, pois, um salto dos atuais 7.500 alunos para 21 mil até 2010, com o mérito de uma ampla interiorização (CEARÁ, 2007).

5.2 - O Contexto da Educação Básica e sua relação com a Educação Profissional e Tecnológica

O Ceará é, dentre os Estados Nordestinos, o que apresenta a maior extensão de seu território no semiárido brasileiro, com uma extensa faixa litorânea, tendo seu desenvolvimento econômico baseado na agricultura de subsistência, na pecuária, no extrativismo e, mais recentemente, na indústria, no turismo e na agricultura irrigada. Tais condições geraram um ambiente político e econômico insipiente para garantir condições de sustentabilidade para a promoção do desenvolvimento social e econômico de nosso Estado. Apesar dos esforços empreendidos nos últimos anos, que resultaram na expansão do acesso e do nível de escolaridade da população cearense, ainda persistem grandes desafios a ser enfrentados para a melhoria dos indicadores educacionais do Ceará, onde a taxa de analfabetismo ainda é muito elevada, girando em torno de 24,8%, segundo dados do IBGE, representando um contingente de cerca de 1.258.108 cearenses com mais de 15 anos (CEARÁ, 2007).

Em 2005, de acordo com dados da Secretaria de Educação Básica do Ceará, o número de estabelecimentos do Ensino Fundamental chegou a 9.521, sendo 1 federal, 513 estaduais, 7.723 municipais e 1.284 particulares. Em relação ao Ensino Médio, esse valor foi igual a 797 estabelecimentos, sendo 6 federais, 526 estaduais, 4 municipais e 261 particulares. Em relação aos indicadores de resultados referentes ao ano de 2005 para o Ensino Fundamental no Estado do Ceará, a taxa de escolarização líquida foi igual a 97,99%, a taxa de alunos aprovados foi de 79%, a taxa de alunos reprovados alcançou o valor de 13%, a taxa de alunos que abandonaram foi igual a 8,0%, e a taxa de alunos repetentes chegou ao valor de 10,1%, sendo esta última taxa referente ao ano de 2004. Quanto ao Ensino Médio, os indicadores de resultados referentes ao ano de 2005, para o Estado do Ceará, registraram os seguintes valores: a taxa de escolarização líquida obteve um percentual igual a 34,20%; a taxa de alunos aprovados foi de 72,5%; a taxa de alunos reprovados registrou o valor de 9,90%; a taxa de alunos evadidos foi igual a 17,60%; e a taxa de alunos repetentes alcançou 7,30%, sendo esta última relativa ao ano de 2004. No Estado do Ceará, o percentual da população com Ensino Superior no ano 2000 correspondeu a 1,70%, ou 126.652 pessoas. Os municípios com os maiores percentuais foram Fortaleza (4,11%), Crato (3,28%), Sobral

(2,48%), Limoeiro do Norte (1,69%) e Barbalha (1,61%). Em contrapartida, os municípios de Chorozinho (0,04%), Ibaretama (0,03%), Baixio (0,00%), Choro (0,00%) e Itapiuna (0,00%) alcançaram os menores percentuais. A taxa bruta de frequência ao Ensino Superior, no Estado, aumentou 126,14% durante os anos de 1991 e 2000, saindo de 5,70% no ano de 1991 para 12,89% no ano 2000, indicando assim um maior acesso a educação de nível superior para a população cearense. A tabela 1, que se segue, apresenta a matrícula inicial por dependência administrativa para cada nível de ensino ofertado no Ceará, com base nos dados do Censo Educacional de 2006 (CEARÁ, 2007).

Tabela 1 – Matrícula Inicial por Nível de Ensino no Ceará

<i>DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA</i>	<i>Educação Infantil</i>	<i>Ensino Fundamental</i>	<i>Ensino Médio</i>	<i>EJA (*)</i>	<i>Educação Especial</i>	<i>Educação Profissional (**)</i>	<i>TOTAL</i>
ESTADUAL	1.205	188.937	373.230	145.190	2.251	456	711.269
MUNICIPAL	279.352	1.291.480	1.366	196.872	2.346	-	1.771.416
FEDERAL	63	588	2.211	-	-	2.420	5.282
PARTICULAR	109.807	215.119	48.110	5.223	5.709	8.386	392.497
TOTAL	390.490	1.696.204	424.917	347.285	10.306	11.262	2.880.464

(*) EJA – Educação de Jovens e Adultos

(**) Dados da Educação Profissional com registro no Censo Escolar

Fonte: SEDUC/CPPE/Central de Dados - 2006

Os dados indicados na Tabela 1 apontam que aproximadamente 88% de toda a matrícula de Ensino Médio esta sob a responsabilidade da esfera administrativa estadual e que a maioria da matrícula do Ensino Fundamental esta sob responsabilidade dos municípios em conformidade com a exigência legal da LDB. A atração de investimentos produtivos para o Ceará foi implementada, nos últimos anos, mediante um conjunto de estratégias que tinham, como foco central, os investimentos em infraestrutura, por meio dos chamados projetos estruturantes nas áreas de energia, recursos hídricos, porto e aeroporto e um pacote de incentivos fiscais, sob um cenário de estabilidade política e financeira do Estado. Os mais modernos teóricos do desenvolvimento apontam que a efetivação do processo de atração de investimentos industriais tem sido resultante, também, da ampliação do mercado regional e da difusão de ativos estratégicos do conhecimento para que a região possa atrair empreendimentos e consolidar seus arranjos produtivos locais. O novo paradigma tecnológico e a competitividade global têm colocado em cheque as

vantagens locais, competitivas e tradicionais de disponibilidade de recursos, expansão da infraestrutura urbana e mão de obra barata, passando a sobrepor-se novos fatores de atração, principalmente aqueles associados à existência de pessoal qualificado e de infraestrutura científica e de serviços tecnológicos. Tal cenário estabelece uma nova importância estratégica para a educação profissional e tecnológica, enquanto componente complementar do sistema educacional, deixando de ser uma política assistencialista ou de inclusão laboral de jovens e adultos, para se tornar uma variável estratégica e endógena ao modelo de desenvolvimento social e econômico (SEDUC, 2006).

5.3 - A Educação Básica no Ceará e sua Relação com o Novo Ciclo de Desenvolvimento do Estado

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, instituíram as bases legais para o estabelecimento da Educação como direito universal para todos os brasileiros, timidamente garantido pelas políticas educacionais. A superação das limitações impostas à expansão da educação profissional e a retomada da possibilidade de integração e articulação dessa modalidade educacional com a educação básica, consolidadas no Decreto nº 5.154/04, foram resultantes das pressões sociais pela revalorização da educação profissional e tecnológica enquanto componente essencial para a promoção do desenvolvimento com inclusão social. A oferta de educação profissional e tecnológica no Ceará tem sido provida por diversas instituições vinculadas às instâncias administrativas do Estado, da União e mantenedores privados. No âmbito do sistema estadual, a oferta de educação profissional se dá principalmente mediante a rede de unidades do Instituto Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC, o qual é uma organização social qualificada pelo Estado do Ceará, que dispõe de 3 Faculdades Tecnológicas – FATEC, localizadas em Sobral, Limoeiro do Norte, Juazeiro do Norte, 4 Centros Vocacionais Técnicos e uma rede de 33 Centros Vocacionais Tecnológicos. Além dessa estrutura, a rede estadual conta com a Escola de Saúde Pública e com algumas poucas escolas vinculadas a Secretaria Estadual da Educação, que oferecem alguns cursos técnicos. A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Ceará é

constituída por 4 unidades com sedes em Fortaleza, Juazeiro do Norte, Cedro e Maracanaú, e pelas Escolas Agrotécnicas Federais de Iguatu e Crato. No âmbito da iniciativa privada, segundo os indicadores da SECITECE, existiam cerca de 63 instituições particulares que ofertavam cursos de educação profissional e tecnológica, principalmente composta por faculdades particulares e algumas instituições comunitárias (SECITECE, 2005).

As Tabelas 2 e 3 , que seguem, apresentam uma síntese da oferta de educação profissional e tecnológica no Ceará, com base nos dados de 2005 registrados pela Secretaria da Ciência e Tecnologia. Observa-se, nos dados apontados nas Tabelas 2 e 3, que foram ofertados, nesse período, 4.630 cursos de formação profissional inicial e continuada, os quais atenderam 758.402 jovens e adultos. Tais cursos foram, em sua maioria expressiva, constituídos por cursos de curta duração e orientados para a qualificação social e profissional dos trabalhadores. Os dados de 2005 não diferem tanto da situação atual e demonstram que o Instituto CENTEC tem sido o maior provedor dessa oferta de curso, em termos de número de cursos ofertados, seguidos pelo SENAC e SENAI. Considerando-se o número de jovens e adultos qualificados em 2005, o Instituto de Desenvolvimento do Trabalho – IDT foi o que fez o maior atendimento nessa área, seguido do SENAI, CENTEC e SENAC (CEARÁ, 2007).

Tabela 2 – Número de Cursos de Formação Profissional por Nível de Formação – 2005.

<i>Nível de Formação</i>	<i>TOTAL</i>	<i>CENTEC</i>	<i>CEFET</i>	<i>SENAR</i>	<i>SENAC</i>	<i>SENAI</i>
Inicial Continuada	4.630	1.711	34	668	1.432	347
Técnico	115	12	14	-	38	07
Tecnológico	57	12	20	-	-	-

Fonte: Indicadores da Educação Profissional – SECITECE – 2005

Tabela 3 – Matrículas de Educação Profissional por Nível de Formação – 2005.

<i>Nível de Formação</i>	<i>TOTAL</i>	<i>CENTEC</i>	<i>CEFET</i>	<i>SENAR</i>	<i>SENAC</i>	<i>SENAI</i>
Inicial Continuada	758.402	32.300	2.762	15.909	10.008	87.701
Técnico	14.606	554	3.884	-	700	1.003
Tecnológico	15.119	1.816	5.834	-	-	-

Fonte: Indicadores da Educação Profissional – SECITECE - 2005

A importância social da qualificação profissional para a inclusão de jovens e adultos no mundo do trabalho está claramente destacada no Plano Estadual de Educação Profissional e Tecnológica, o qual tem sua orientação dirigida por dois eixos norteadores: o eixo da qualificação social e profissional e o eixo do ensino técnico e tecnológico. A oferta de ensino técnico de nível médio no Ceará é ainda pequena, considerando-se o percentual de atendimento aos egressos do Ensino Médio. No ano de 2005, segundo dados da SECITECE, havia uma oferta de 115 cursos técnicos, nos quais estavam matriculados 14.606 jovens e adultos, representando apenas cerca de 3,5% dos alunos matriculados no Ensino Médio. Do total de oferta de vagas em cursos técnico de nível médio no Ceará, o CENTEC, o CEFET-CE e o Sistema S são responsáveis por cerca de 45% (SECITECE, 2005).

Outro grande desafio a ser enfrentado nesse campo diz respeito à oferta de Ensino Médio integrado a formação profissional de nível técnico, como estratégia de melhoria da qualidade do Ensino Médio com a oferta de profissionalização. A oferta de cursos de graduação tecnológica, constituída pelos cursos superiores de tecnologia, no Ceará, tem sido crescente desde a regulamentação desse nível de formação profissional tecnológica. Basicamente a oferta desse nível de formação era feito, em 2005, por apenas 10 instituições que ofertavam 57 cursos superiores de tecnologia, atendendo a matrícula de 15.119 alunos. O avanço tecnológico, associado ao ambiente de competitividade global cuja inovação é a principal vantagem competitiva, colocam a educação e formação profissional e tecnológica como uma variável estratégica do modelo de promoção do desenvolvimento sustentável. O acesso ao conhecimento e a aprendizagem continuada e permanente, ao longo de toda a vida, revalorizam a educação profissional como uma política meramente assistencialista e associada ao atraso e a pobreza, tornando-a uma política essencial para a formação do cidadão produtivo e um indicador essencial do mais elevado grau de desenvolvimento econômico e social.

5.4 – A Nova Rede de Educação Profissional e Tecnológica.

Na última década do século XX, foi formulada pelo Governo Federal uma política de educação profissional e tecnológica, fundamentada na interpretação da Lei 9.394/06, que tinha por orientação as diretrizes definidas pelos organismos internacionais multilaterais e por certos setores conservadores, que consideravam necessária a separação do Ensino Médio da Educação Profissional, a qual ficou conhecida como a reforma da educação profissional, consolidada no Decreto 2.208/97. Muitas críticas foram formuladas ao modelo imposto pela reforma da educação profissional, principalmente pelo seu viés economicista e sua pretensão de um atendimento imediato às demandas do mercado de trabalho, sem um estudo mais aprofundado das demandas sociais e do modelo de formação profissional que possibilitasse a promoção do desenvolvimento com inclusão social. A retomada das políticas sociais como elemento central das políticas públicas e a consequente necessidade de releitura das políticas educacionais, apoiada nas críticas ao modelo imposto pela reforma da educação profissional, apontaram para a revogação do Decreto 2.208/97 e para a retomada do financiamento público, consolidadas no novo Decreto 5.154/04 e suas medidas complementares. Diante desse contexto, a política nacional de educação profissional e tecnológica, teve sua orientação redirecionada pelos seguintes eixos: inclusão social, desenvolvimento das forças produtivas e diminuição das vulnerabilidades. Complementarmente, o Governo Federal considera que a educação profissional e tecnológica, numa visão sustentável, deve estar em sintonia com as transformações tecnológicas e com a garantia dos direitos dos trabalhadores (CEARÁ, 2007).

5.4.1 - Diretrizes e Ações da Política Integrada da Educação Profissional e Tecnológica.

Eixo Temático I: O Papel da Educação Profissional e Tecnológica no Desenvolvimento do Estado: Integrar EPT¹⁷ com as políticas de ciência e tecnologia, enquanto variável estratégica, com foco na promoção do desenvolvimento sustentável e inclusão social; Ampliar a oferta de EPT no Estado do Ceará

¹⁷ EPT – Escola Profissional e Tecnológica.

priorizando a Educação Técnica Integrada ao Ensino Médio; Sintonizar a oferta de EPT com as vocações e potencialidades locais e regionais, priorizando a interiorização; Elaborar políticas de incentivo a pesquisa para EPT; **Ações:** Analisar os diagnósticos socioeconômicos e culturais da realidade estadual a fim de subsidiar políticas de EPT; Democratizar o acesso as TIC¹⁸ na EPT como forma de promover a inclusão Digital; Ampliar a oferta do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional nas áreas rural e urbana; Aumentar o numero de vagas ofertadas mediante expansão e/ou modalidade a distancia; Ofertar EPT integrado a Educação de Jovens e Adultos do sistema de ensino publico; Fortalecer e revitalizar as Escolas Agrícolas do Estado; Ampliar a interiorização das ações de EPT por meio do fortalecimento dos projetos e programas existentes e em implantação (CID, NIT, CENTEC e outros); Ampliar e fortalecer a infraestrutura existente nas instituições que oferecem EPT; Considerar as pesquisas referentes ao mundo do trabalho para a definição da oferta de cursos; Construir uma política de financiamento de pesquisa em EPT; Definir linhas de financiamento para o desenvolvimento de projetos empreendedores pelos estudantes de EPT.

Eixo Temático II: Financiamento da EPT - Manutenção e Expansão: Estabelecer uma política de gestão democrática e transparente dos recursos públicos assegurando investimentos para formação de profissionais da EPT, aquisição e manutenção de equipamentos, adequação de espaços físicos, aquisição e produção de material didático e acervo bibliográfico, projetos e pesquisa em EPT e intercâmbios de experiências; Promover a articulação das diversas fontes de financiamento visando ao planejamento e a realizações de ações integradas de EPT. **Ações:** Criar um Fundo Estadual de Financiamento da Educação Profissional e Tecnológica; Criar mecanismos de monitoramento na aplicação dos recursos públicos para EPT; Financiar a habilitação pedagógica de professores da rede pública que atuam na Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio; Destinar recursos para fomentar pesquisas e ações de intercambio de experiências de formação de profissionais e de estudantes de EPT; Garantir recursos para auxiliar os professores da rede pública a concluírem o programa Universidade Aberta do Brasil; Fortalecer a infraestrutura de laboratórios nas instituições públicas

¹⁸ TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação.

de Educação Profissional e Tecnológica; Definir recursos para investimentos na aquisição de equipamentos, adequação de espaços físicos, produção de material didático, adaptação metodológica, entre outros itens relevantes, com o fim de promover acesso e permanência de pessoas com deficiência a Educação Profissional; Criar e estabelecer mecanismos de atualização do acervo das bibliotecas das instituições de Educação Profissional e Tecnológica.

Eixo temático III: Organização Institucional e o papel do Governo Estadual e da Sociedade Civil: Articular as instâncias de governo, da sociedade civil e instituições ofertantes de EPT, com vistas a integração das políticas públicas de EPT; **Ações:** Criar mecanismos de articulação entre as instituições públicas e privadas promotoras de EPT; Criar e implantar uma política de certificação profissional; Implantar efetivamente a Rede Ceará de Educação Profissional enquanto agente integrador das ações de EPT no Estado; Estimular os alunos de EPT a compartilharem seus conhecimentos em favor da comunidade, por meio de estágios e vivências socioculturais e de trabalho; Ampliar a prática profissional no ambiente de trabalho, oportunizando o 1º emprego; Reestruturar e ampliar a rede estadual de escolas agrotécnicas e promover sua articulação com as escolas federais e estaduais públicas e privadas para atendimento as novas demandas do setor.

Eixo Temático IV: Estratégias Operacionais de Desenvolvimento da EPT: Elaborar e implementar um modelo de gestão integradora da EPT do Estado do Ceará; Fortalecer a política de recursos humanos da educação profissional Promover a articulação entre as diferentes instâncias governamentais e não governamentais, consolidando a implantação de programas de EAD. **Ações:** Estabelecer mecanismos e critérios de acompanhamento e avaliação institucional periódica da EPT e divulgação dos resultados; Implantar Comitês Técnicos Setoriais para definição do perfil das ocupações relacionadas aos cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores (FICT), orientando a elaboração de programas contextualizados e flexíveis; Criar mecanismos que garantam o acesso e a permanência dos alunos de EPT; Adotar medidas que beneficiem a estruturação das carreiras e a valorização dos profissionais de EPT na rede estadual; Expandir o quadro de profissionais da EPT nas instituições públicas por meio de concurso

público; Estabelecer uma política de formação em programas de extensões, graduação e pós-graduação; Estender as ações do Centro de Formação de Instrutores – CFI para os profissionais em exercício da rede pública; Criar mecanismos para auxiliar os professores da rede pública a concluírem o programa Universidade Aberta do Brasil; Capacitar os professores das instituições de Educação Profissional e Tecnológica para o atendimento as pessoas com deficiência; Capacitar professores e outros profissionais para concepção e elaboração de projetos e programas na modalidade de EAD, para a EPT; Estruturar uma rede cooperada e integrada de EAD constituída por instituições governamentais e não governamentais, a fim de ampliar, interiorizar e democratizar o acesso gratuito a programas de conscientização digital, capacitação e formação em EPT; Estruturar programas de incentivos a criação de núcleos institucionais de pesquisa e inovação para o desenvolvimento de novas tecnologias, software livre na implantação de programas em EAD; Adequar e expandir a infraestrutura existente de EAD nas instituições de EPT; Estruturar programas de informação e atualização de gestores e profissionais de EPT em EAD; Incentivar a participação de redes e grupos virtuais para o compartilhamento de experiências, material didático, metodologias inovadoras, e serviços virtuais; Incentivar a produção, compartilhamento e adequação de material didático, bem como adaptá-lo as várias mídias da EAD.

Eixo temático V: A Relação da EPT com a Educação Básica: Criar políticas públicas voltadas para implantação e expansão da EPT articuladas a educação básica; **Ações:** Implantar cursos e itinerários pedagógicos que promovam a elevação da escolaridade; Promover a articulação da Educação Profissional Técnica com o Ensino Médio, priorizando a modalidade integrada; Promover a implementação da EPT na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; Articular com as instituições de Educação Superior a implantação da disciplina de Educação Profissional e Tecnológica nos cursos de Licenciaturas; Articular programas de orientação profissional para os estudantes do último ano do Ensino Fundamental; Incentivar os estudantes a participação em programas de extensão (CEARÁ, 2007).

5.5 – Metas do Plano de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará

Implantação de: 145 Centros de Inclusão Digital (114 em Fortaleza); 2 Núcleos de Inovação Tecnológicos; 8 Centros Técnicos Rurais; 6 Unidades Descentralizadas do Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET; 10 Extensões do Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET; 5 Centros Vocacionais Técnicos – CVTEC; 25 Centros Educacionais da Juventude – CEJOVEM/SEDUC em 2008, 10 em 2009 e 15 em 2010, totalizando 50 em 2010; 36 laboratórios na área de saúde em 2008, 38 laboratórios de informática em 2008, 7 laboratórios de Segurança do Trabalho em 2008 e 15 laboratórios na área de turismo, em 2008, para o Ensino Médio Integrado – EMI; 1 Centro de Educação a Distância; 1 Escola de Reciclagem de Pet; 1 Centro de Processamento de Frutas Tropicais; 1 Escola Fábrica de Cana-De-Açúcar; 1 incubadora nas unidades do CEFET e nas unidades CENTEC. 1 Centro de Qualificação Profissional para a Juventude 1º Passo; 1 Incubadora Tecnológica a Distância; Programa Ciências para Todos os Cearenses, em seis meses; 468 turmas do Projeto e-Jovem em 2008, 600 turmas em 2009 e 660 turmas em 2010; Sistema de vídeo conferência e banda larga em 108 unidades da Rede Centec/Cefet; Curso de Especialização em Design Industrial.

Reestruturação de: 18 Centros Vocacionais Tecnológicos; 1 Centro de Formação dos Instrutores; 1 Centro de Treinamento em Extensão Rural – CETREX; 7 Escolas Agrícolas; 1 Escola de Vida, Sabor e Arte.

Ampliação: em 100% das matrículas de cursos técnicos no Estado do Ceará; do acervo bibliográfico das Instituições de EPT pelo menos 1 título por aluno anualmente matriculado; em 400% as empresas incubadas pelo NUTEC.

Oferta de: Serão ofertadas, em 2008, 11.779 matrículas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio articulado ao Ensino Médio; em 2009, 21.789; em 2010 35.919; Social e Profissional em 2008 serão ofertadas 101.216; 137.450 em 2009; e 163.826 em 2010; Bolsas de Auxílio a 10% das matrículas dos cursos de EPT na forma integrada, destinada a permanência dos alunos de baixa renda; 120 bolsas para a formação em nível de pós-graduação de docentes, gestores e trabalhadores

de EPT; 130 bolsas para docentes integrantes do Programa Ciências para todos os Cearenses; 180 bolsas anuais para a extensão tecnológica; 1000 bolsas anuais, para garantir a permanência dos professores matriculados na UAB; 2 cursos, anualmente, de pós-graduação, mestrado ou doutorado presencial ou a distância, para os profissionais que atuam na EPT; um curso de Mestrado e um de Doutorado para a formação de gestores da EPT.

Criação de: Fundo Estadual de Financiamento da Educação Profissional e Tecnológica; 1 linha de financiamento de pesquisa em EPT; Política de certificação profissional estadual até dezembro de 2009; Cooperativas em cada unidade do CEFET e do Instituto Centec; 1 sistema de acompanhamento e avaliação periódico, até 2009, das instituições de EPT; Comitês Técnico-Consultivos internos, no período de um ano; Fórum Estadual de Educação a Distância.

Capacitação de: 100% dos professores envolvidos com o Ensino Médio integrado; 100% dos gestores da Rede Centec/Cefet, na metodologia de Educação a Distância; 120 empreendedores das empresas incubadas do CENTEC; 2.100 professores das escolas públicas do Estado do Ceará em 2008, 2.200 em 2009 e 2.300 em 2010; 42.000 horas de práticas laboratoriais para os alunos das escolas públicas do Estado do Ceará em 2008, 48.000 horas em 2009 e 52.000 horas em 2010; alimentação semestral do *Observatório Regional de EPT e do Mundo do Trabalho* com dados do estado; Realização de 1 encontro anual para intercâmbio de experiência com a EPT; Fomento ao sistema de integração escola-empresa nas instituições estaduais que ofertam EPT; Transformação de 6.840 matrículas do *Curso Normal* em matrículas de Ensino Médio integrado a educação profissional; Reativar o Fórum de Educação Profissional, em 2008; Revitalizar a Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica em 2008 (CEARÁ, 2007).

Neste ano de 2011 o Governo realizou um seminário para analisar essas metas e foram divulgados pela SECITECE os resultados dos eixos temáticos.

I - "O Papel da EPT no desenvolvimento estadual e nas políticas de inclusão social". Propôs a criação de uma rede de EPT com o sistema de gestão e operacionalização e um acompanhamento sistemático do Plano Estadual de EPT, a divulgação anual de um relatório de acompanhamento e a criação de observatório de Educação Profissional, entre outros pontos. Relator: Wladimir Gladd (Senac).

II - “Financiamento da EPT: manutenção e expansão”. Defendeu maior orçamento para a área, sem a dispersão vigente, e a criação de uma pasta ministerial para racionalização da oferta, de modo a evitar a superposição. Foi sugerida a definição de uma política de ensino profissional e a criação de um Comitê Gestor Institucional para a Educação Profissional e Tecnológica do Estado. Relator: Cláudio Montenegro (Instituto Centec).

III - “Organização institucional e o papel do governo estadual e da sociedade civil”. Priorizou a inclusão dos demandantes de EPT e pensar as demandas não apenas do ponto de vista do sistema produtivo mas também sob a ótica dos trabalhadores. O grupo propôs a geração de uma certificação profissional no Estado e uma rede de informações na Internet com as instituições envolvidas e gestão centralizada na Secitece. Relator: Enéas Arraes Neto.

IV “Estratégias operacionais de desenvolvimento da EPT”. Focou na Copa de 2014 e nos projetos estruturantes e propôs estudo de demandas para ver as reais necessidades do setor produtivo e do Estado para a área técnica com intenção na colocação dos profissionais locais. Propôs a criação de um repositório das ações e dos cursos de EPT. Relatora: Vera Cruz (ESP).

V - “A relação da EPT com a Educação Básica” Centrou na criação de políticas públicas voltadas para implantação e expansão da EPT de modo articulado à educação básica. Propôs aproximar o Ensino Médio e a EPT, priorizar EMI, fazer articulação com as instituições que oferecem EPT visando o itinerário formativo e a formação de parceria com instituições de Educação Superior para a formação dos professores. Sugeriu implantar a EPT na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a realização de pesquisa de egressos dos cursos de EPT.

5.6 - Sistema de Gestão, Acompanhamento e Avaliação do Plano de EPT.

O gerenciamento visa a transformar as intenções planejadas e pactuadas em ações e resultados. A essência do trabalho gerencial é fazer acontecer.

Diversos são os aspectos que merecerão a atenção, o conhecimento e a experiência do gerenciamento ao longo da implementação do plano de trabalho. Detalhamos, no texto a seguir, as dimensões características da atividade de gerenciamento.

Integração - É preciso assegurar que os diversos elementos do Plano de Trabalho estejam adequadamente coordenados. O Gestor do plano de trabalho não deve envolver-se excessivamente no operacional de cada ação, mas sim atentar para os aspectos mais estratégicos e de coordenação para assegurar a integração

efetiva das entidades que participam do plano, com suas tecnologias, competências e dinâmicas próprias. **Escopo** - É preciso assegurar que o plano de trabalho contemple todo o trabalho requerido e nada mais do que o trabalho requerido, para atingir, com sucesso, os resultados almejados. O gerenciamento de escopo deve fazer parte da agenda desde o início da estruturação do plano, no momento em que são definidas as ações a serem realizadas. **Tempo** - É um recurso não reciclável, e a preocupação chave deve ser assegurar que o plano de trabalho termine dentro do prazo previsto, acompanhando a realização do cronograma de trabalho, tendo sempre presente o momento que cada ação deve ser iniciada e concluída. A capacidade de antecipar problemas e de mobilizar soluções e alternativas é o modo mais efetivo de se assegurar o cumprimento dos prazos.

Nesse sentido, o gerenciamento de restrições, como veremos, é uma prática indispensável na condução de planos bem-sucedidos, portanto deve-se ter o foco nos seguintes componentes: **Custos** - O plano de trabalho precisa ser completado dentro do orçamento previsto. O Gestor e o principal responsável pela gestão de custos. Deve dispor de informações confiáveis da realização financeira do plano, bem como acompanhar e participar da elaboração de seus orçamentos. **Qualidade** - O gerenciamento da qualidade visa a garantir que o plano de trabalho irá satisfazer as necessidades para as quais foi estruturado. O fracasso no cumprimento dos requisitos de qualidade, em qualquer uma das partes do plano, pode trazer consequências negativas sérias para o desenvolvimento dele. Garantir a qualidade dos produtos de cada ação e responsabilidade do gerenciamento do plano, apoiado pelos demais integrantes da linha gerencial. **Pessoas** - A habilidade interpessoal e atributo insubstituível do Gestor de plano de trabalho. É importante estar atento a essa dimensão por dois principais motivos: a formação e o desenvolvimento da equipe, considerando as competências e as habilidades requeridas, e o gerenciamento de relacionamentos, resistências, vaidades são preocupações permanentes de um Gestor do projeto. Sua função primordial é motivar a equipe e não estar diretamente envolvido na execução. **Comunicação** - O Gestor tem que comunicar bem seu plano de trabalho em todas as suas fases. A comunicação envolve a geração e a disseminação de informações de forma adequada e no tempo certo. Cabe ao Gestor se perguntar se os diversos parceiros (envolvidos direta ou indiretamente) estão entendendo o plano e passar-lhes entusiasmo e otimismo. A

comunicação é tarefa da qual todos os membros da equipe gerencial devem participar. **Riscos** - Um risco pode ser um evento ou uma condição incerta que, se ocorrer, tem um efeito negativo no plano de trabalho em termos da qualidade dos resultados, no cronograma de execução ou em seus custos. **Suprimentos** - A gestão de contratos e convênios é essencial para assegurar que cada parceiro desenvolva as atividades sob sua responsabilidade, de forma adequada aos requisitos do plano de trabalho. O conhecimento do escopo de cada contrato e a administração das interfaces entre os diversos parceiros são aspectos que devem merecer a atenção do gerenciamento (CEARÁ, 2007).

Níveis de Supervisão

O gerenciamento do plano de trabalho orientado para resultado pede, no nosso caso, uma supervisão local e estadual, contemplando as seguintes instâncias:

- A) Conselho Estadual de EPT** – formado pelo governo estadual e instituições de ensino profissionalizante. Com função deliberativa coordenada pelo Governo do Estado.
- B) Comitê Gestor** – formado pelas Câmaras Setorial de EPT e de Qualificação Social e Profissional composto pelas instituições que compõem cada câmara com coordenação própria.
- C) Coordenação de programas** – composta por um executivo de dedicação parcial, responsável pela viabilização do programa.
- **Gestor do projeto** - executivo, com dedicação integral, responsável pela implantação dos projetos, integração das ações, negociação com parceiros e obtenção dos resultados.
- **Coordenador de Ação** - o responsável pela implantação de cada ação do projeto em articulação com o gestor do projeto.

Avaliação e Acompanhamento: Finalidades do Monitoramento

O monitoramento é um processo contínuo e simultâneo ao gerenciamento e a avaliação que irá assegurar a consecução dos resultados do plano, identificando as dificuldades encontradas para que se possa solucioná-las, garantindo a efetiva

implantação das ações planejadas. O monitoramento do plano tem a seguinte abrangência: • Os resultados; • A realização das ações e a conclusão dos marcos críticos, inclusive os de responsabilidade de parceiros; • O cumprimento dos cronogramas físico e financeiro e das responsabilidades assumidas; • A qualidade dos produtos das ações realizadas, tendo como referência a sua contribuição para o alcance dos resultados; • De fatores de risco, em especial as premissas para o dimensionamento de resultados; • A atuação das partes interessadas (*stakeholders*); • A execução de convênios e contratos (CEARÁ, 2007).

O monitoramento dos resultados deve rodar em ciclos mais longos (anuais, semestrais e trimestrais) enquanto o monitoramento da realização das ações deve rodar em tempo real, ou seja, não tem periodicidade fixa, seu ritmo é ditado pelas ocorrências ao longo de toda a implementação do plano. O monitoramento é exercido, sobretudo pelo Gestor do Plano de Trabalho, mas também pelos coordenadores da linha gerencial dos programas e projeto e pelos demais executivos do governo e instituições parceiras. O monitoramento identifica e, em muitos casos, *antecipa problemas*. É papel do Gestor promover a adoção das medidas preventivas e corretivas desses problemas e sobretudo a construção de compromissos para sua solução. Compromissos que considerem a providência a ser tomada, explicitação da pessoa física responsável e do prazo limite para sua realização. Definir providência e pactuar compromissos dá sentido às reuniões de monitoramento que o gestor do plano deve promover sistematicamente com os responsáveis pela execução, individualmente ou não, a seu critério, para manter o plano com estímulos constantes para seu desenvolvimento. A análise dos resultados dessas reuniões é que proporciona ao gestor a visão completa e de conjunto da situação do plano de trabalho (CEARÁ, 2007).

Etapas de Monitoramento

Etapa I – Ações

- a) Levantar informações sobre a realização das ações e a conclusão dos marcos críticos e das responsabilidades assumidas pelos responsáveis pelos programas e projetos;
- b) Cumprimento dos cronogramas financeiro e das responsabilidades assumidas;

- c) Qualidade dos produtos das ações realizadas, tendo como referencia a sua contribuição para o alcance dos resultados;
- d) execução de convenio e contratos.

Etapa II – Partes interessadas/Stakeholders

- a) Checar o atendimento das necessidades dos principais interessados no Plano.
- b) Verificar se estão sendo realizadas as atualizações e a disseminação das informações relevantes sobre o plano de trabalho aos interessados no tempo correto e da maneira mais acertada.
- c) Verificar se a mobilização com os parceiros esta ocorrendo da maneira mais adequada
- d) Identificar algum novo *stakeholder* do plano
- e) O plano de gerenciamento das partes interessadas esta atualizado? Obedecido às particularidades de cada parte interessada?
- f) Buscando, a cada dia, um maior conhecimento sobre as partes interessadas, de maneira a entendermos, com mais profundidade e acerto, suas necessidades, suas expectativas, seus relacionamentos e interações e o poder que cada um tem de influenciar o projeto.

Situação do Plano de Trabalho: O processo de monitoramento deve gerar informações que descrevam a situação do plano com o objetivo de provocar as tomadas de decisões que assegurem a sua evolução normal. O registro dessas informações deve ser:

- Sucintos;
- Seletivos no relato dos problemas;
- Antecipatórios quanto aos problemas;
- Propositivos quanto às decisões superiores requeridas.

Avaliação e Revisão: A avaliação do plano se realiza por meio de pesquisas para mensuração dos resultados, de informações especificas sobre o setor e o território do público-alvo e de reflexões interpretativas sobre o plano. Embora indispensável para indicar se a transformação esta ocorrendo no público-alvo, à mensuração de resultados não esgota o conjunto dos procedimentos que conformam a avaliação do plano. Portanto, a mensuração dos resultados não é, em si mesma, a avaliação, pois

ela só se realiza com a análise e interpretação do plano a luz das mensurações realizadas e de dados complementares sobre o comportamento do segmento ao qual pertence o público-alvo. A interpretação é o elemento diferenciador que distingue a avaliação da simples medida. A avaliação é uma prática de aprendizagem. O esforço de compreensão das relações de causa e efeito entre ações e resultados. Gera o conhecimento necessário para a melhoria contínua do plano e aprofunda o conhecimento do plano pelo gestor, pela sua equipe e pelo público-alvo (CEARÁ, 2007).

Objetivos da Avaliação do Plano de Trabalho: A avaliação do plano tem como objetivo aperfeiçoar e adensar o plano de trabalho, tornando-o mais consistente e eficaz para garantir o alcance dos resultados. Para atingir esse objetivo, o escopo da avaliação do plano está direcionado para:

- a) Mensurar a consecução dos resultados programados, ou seja, conhecer em que medida a transformação pretendida no público-alvo foi ou esta sendo alcançada por meio de pesquisas de campo;
- b) Avaliar o plano a luz das conclusões das pesquisas, da experiência adquirida durante o processo de gerenciamento, monitoramento e gestão da carteira, da evolução das premissas e de outros fatores de risco, da análise conjuntural, sistêmica e prospectiva do setor e do território e, finalmente, da atuação da governança, do público-alvo, de partes interessadas;
- c) Identificar a adequação do conjunto de ações para a obtenção dos resultados programados;
- d) Identificar a necessidade de inclusão de novos programas e projetos, novas ações para adensar e dar consistência ao plano, de adequar ações existentes ou descontinuar aquelas que não mostrem contribuição significativa para os resultados;
- e) Ampliar o conhecimento dos gestores, da equipe gerencial, dos parceiros.

Atores da Avaliação: Os atores principais da avaliação são:

- a) O Comitê Gestor das câmaras;
- b) O coordenador de programa;
- c) O coordenador de projeto;
- d) Os parceiros do projeto;
- g) Especialistas convidados, quando for o caso.

Atividades Preparatórias para a Avaliação: A avaliação do projeto é realizada com o objetivo de produzir conhecimento e informação para o adensamento do plano e tem, como referência principal, as conclusões da pesquisa ou pesquisas realizadas. É uma ferramenta de trabalho da linha gerencial do plano e compreende as seguintes atividades:

- a) Atualização das informações referentes ao setor e ao território dos programas e projeto, conjuntura e cenários setoriais, evolução das premissas para o dimensionamento dos resultados e outros fatores de risco;
- b) Realização de reuniões internas para a avaliação preliminar do plano, tendo, como referência, as conclusões da pesquisa e demais informações levantadas;
- c) Realização de reuniões externas com o público-alvo e parceiros para a avaliação do plano e elaboração das recomendações para o seu aperfeiçoamento e adensamento com vistas ao alcance dos resultados.

Revisão do Plano: Para assegurar o alcance dos resultados, o plano de trabalho deve ser revisado, periodicamente, para incorporar o aprendizado do gerenciamento, do monitoramento, da gestão da carteira de programas e projetos e principalmente da avaliação. As revisões e atualizações do plano poderão ocorrer em duas situações:

- a) Rotineiramente, logo após cada mensuração ou, na falta dessa, a cada 6 (seis) meses, após um balanço geral da execução que recomende o seu aperfeiçoamento;
- b) Extraordinariamente, se ocorrerem ou forem ocorrer mudanças de grande impacto (positivo ou negativo) nos resultados, provocadas por alterações relevantes na evolução das premissas estabelecidas, ocorrência de fatores de riscos não previstos, adesão de novos parceiros, alteração significativa no montante de recursos alocados, entre outros.

O plano, portanto, será revisado rotineiramente, como consequência direta da mensuração e avaliação, com vistas ao seu aperfeiçoamento e adensamento, de modo a garantir o alcance ou a superação das metas definidas para os resultados (CEARÁ, 2007).

6 - O PERFIL DAS EEEP E O MERCADO DE TRABALHO DA REGIÃO METROPOLITANA DE FORTALEZA

Nesse capítulo, será abordado rapidamente o enfoque da pesquisa, ressaltando a região metropolitana de Fortaleza dentro do contexto em estudo e a realidade das escolas. Uma explanação do mercado de trabalho em Fortaleza foi analisada juntamente com apresentação das Escolas Estaduais de Ensino Profissional que participaram da pesquisa.

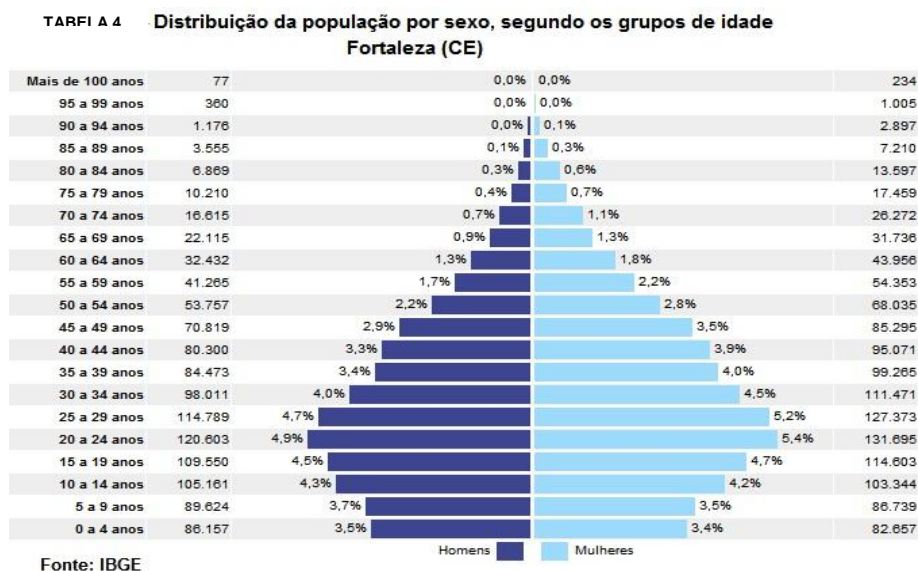
A pesquisa foi realizada na EEEP Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano em Fortaleza por estarem localizadas em pontos de diferente aspecto social, econômico e demográfico. Os cursos técnicos estudados serão: Enfermagem, Turismo e Informática, pois são os cursos mais concorridos, a pesquisa desde a aplicação dos questionários, observações nas escolas e entrevistas se realizou no período de Março a Junho de 2011.

6.1 – Região Metropolitana de Fortaleza

A Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), também conhecida como Grande Fortaleza está localizada no estado brasileiro do Ceará. Foi criada pela Lei Complementar Federal nº 14, de 8 de junho de 1973, que instituía, também, outras regiões metropolitanas no país. Segundo o Instituto de Brasileiro de Geografia e Pesquisa (IBGE) com 3.610.379 habitantes, sendo que 52,4% são mulheres e 47,6% são homens é a sexta região metropolitana do Brasil e estar entre as 120 maiores áreas metropolitanas do mundo em termos populacionais.

No mercado de trabalho, esse percentual se inverte: mais da metade da mão de obra é masculina (54,1%). Além disso, um quinto do total da população local é composto de jovens com idade entre 15 a 24 anos, um contingente estimado em 728 mil pessoas. Os números, referentes a 2009, fazem parte do estudo População e Mercado de Trabalho – Olhares sobre a Região Metropolitana de Fortaleza divulgado pelo Governo do Ceará. Contudo, segundo dados do IBGE na tabela 1, essa faixa etária citada é bem menor. Em 2009, foi estimado um contingente de 1,51

milhão de empregados, dos quais 58,2% eram compostas por assalariados. No assalariamento privado (741 mil), 532 mil possuíam carteira de trabalho e 209 mil sem carteira (13,8% dos ocupados). Ao setor público coube a parcela de 139 mil trabalhadores (9,2% dos ocupados).



Os números apresentados pelo IBGE apontam que a cada dez pessoas que trabalham na RMF, quatro possuem nível fundamental, enquanto outros quatro atingiram nível médio. Já os trabalhadores de nível superior representam 13,5% da população ocupada. Outro aspecto relevante apurado pela pesquisa foi que 7,8% da população ocupada exercem mais de uma atividade remunerada. Um dos fatos que chamou a atenção em relação às características da população ocupada é que 5,4% afirmou que desejaria mudar de trabalho. Ou seja, está no exercício de uma atividade, mas pleiteia outra.

O documento do IBGE apresenta ainda que dois terços do Produto Interno Bruto (PIB) dos empregos e dos estabelecimentos formais estão presentes na RMF. Um dado que demonstra a atratividade deste mercado é o fato de que 8,2% da população residente na área metropolitana são compostas por migrantes, isto é, pessoas não naturais dos municípios pertencentes à Região e que neles residem a menos de dez anos. Além deste fluxo migratório, existe outra mobilidade bastante intensa nos municípios que compõem a RMF. Um em cada cinco trabalhadores mora num município e trabalha em outro da mesma região (IBGE, 2009).



Fonte: Google Maps. Figura 2 Região metropolitana de Fortaleza

6.2 – A Rede de Ensino Médio Integrado em Fortaleza

Elaborado em 2008, o Plano de formação da rede de ensino médio integrado contou com cerca de 40 instituições públicas e privadas e definiu ações que destacam a educação profissional como parte da política de desenvolvimento do Estado e como um caminho para a elevação da escolaridade básica dos cearenses. Nessa perspectiva, o Governo do Estado do Ceará propõem-se a fomentar a educação profissional e tecnológica pública de qualidade e contribuir na construção de uma cultura de formação profissional no âmbito das instituições, redes e sistemas educacionais do Ceará.

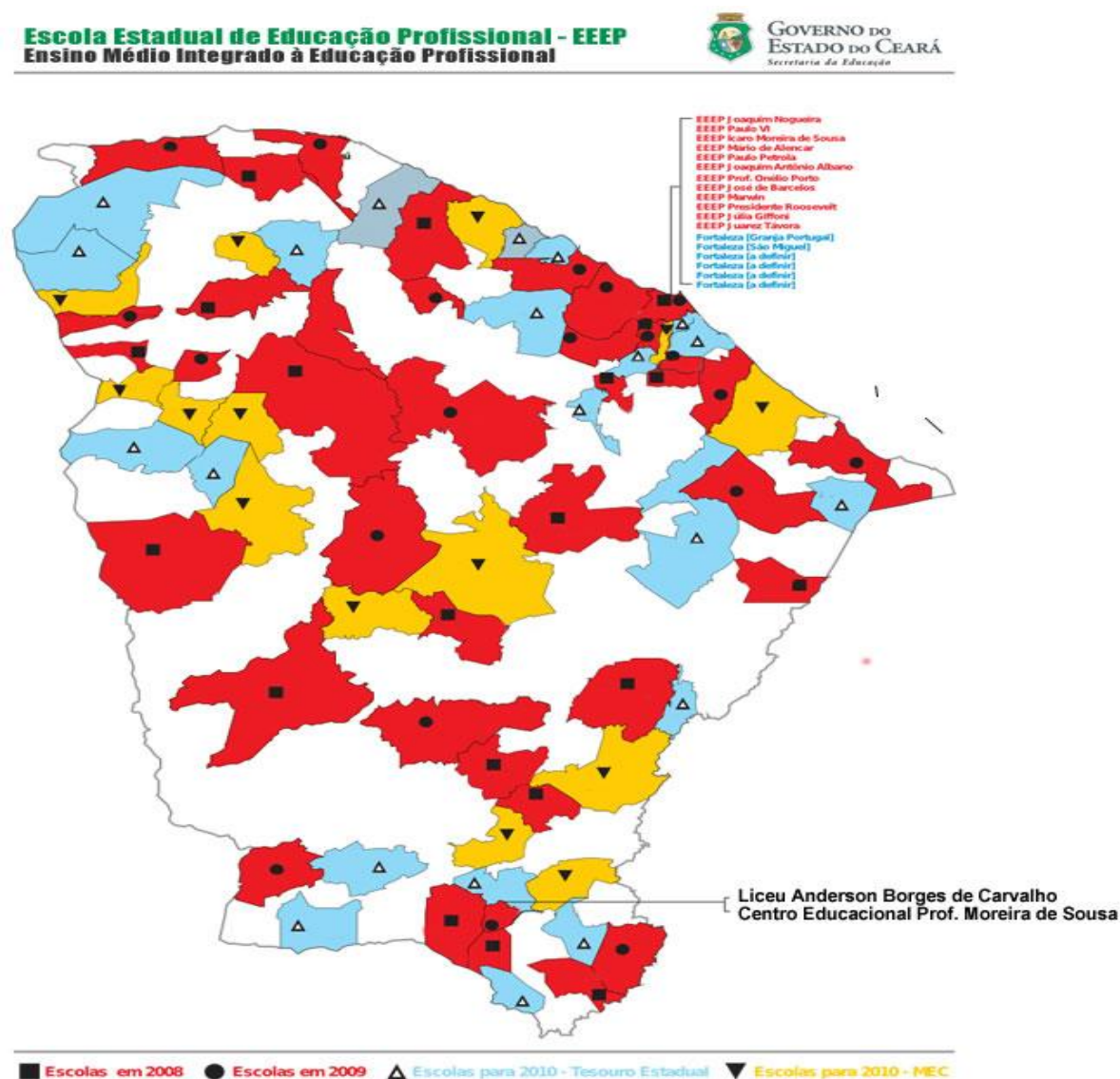
Na tabela 5 verificamos que a rede de ensino profissional e tecnológico no Ceará em 2005 era bastante pequena e praticamente não existia, hoje o quadro é bem diferente a rede conta com 18 escolas em Fortaleza e mais 41 escolas no restante do Estado. Na figura 3 temos a rede estadual de educação profissional no Ceará.

Tabela 5 - Estabelecimentos que Oferecem Cursos de Educação Profissional por Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação, em 30/3/2005

Unidades da Federação	Estabelecimentos por Dependência Administrativa ¹				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	3.294	147	659	138	2.350
Região Norte	97	12	35	2	48
Rondônia	17	2	2	-	13
Acre	5	-	3	-	2
Amazonas	31	4	16	-	11
Roraima	1	1	-	-	-
Pará	22	3	7	2	10
Amapá	12	3	2	-	7
Tocantins	12	2	5	-	5
Região Nordeste	285	52	32	14	187
Maranhão	28	5	1	3	19
Piauí	21	5	3	1	12
Ceará	28	4	2	-	22
Rio Grande do Norte	15	4	-	-	11
Paraíba	18	6	4	-	8
Pernambuco	80	8	6	2	64
Alagoas	23	4	2	-	17
Sergipe	11	3	3	-	5
Bahia	61	13	11	8	29
Região Sudeste	2.073	47	252	108	1.666
Minas Gerais	438	22	31	34	351
Espírito Santo	37	6	1	-	30
Rio de Janeiro	387	16	101	12	258
São Paulo	1.210	3	119	61	1.027
Região Sul	718	27	328	10	353
Paraná	262	8	185	1	68
Santa Catarina	87	8	16	1	62
Rio Grande do Sul	369	11	127	8	223
Região Centro-Oeste	121	9	12	4	96
Mato Grosso do Sul	31	-	2	-	29
Mato Grosso	13	3	1	3	6
Goiás	51	6	3	1	41
Distrito Federal	26	-	6	-	20

Fonte: MEC/INEP/DEEB - Censo Escolar 2005

Figura 3 – Rede Estadual de Educação Profissional



6.3 - EEEP Professor Onélio Porto

Situado na Região Sul de Fortaleza, o bairro Conjunto Prefeito José Walter inaugurado no início da década de 70, conta atualmente com uma população de 90.000 habitantes de acordo com o censo de 2.000. O Bairro em seus 39 anos de existência passou por processos de crescimento importantes para sua estrutura atual que conta com agências bancárias, hospital estadual e várias clínicas médicas particulares, escolas municipais, estaduais e particulares e ainda várias empresas de pequeno e médio porte. Os habitantes foram capazes de obter autonomia a partir do poder criativo de cada um, uma vez que o distanciamento do centro da cidade

era empecilho no dia a dia. A priori os moradores se estruturaram social e politicamente e foi alcançando valores significativos que hoje são integrantes a evolução da comunidade. A juventude apesar de possuir criatividade artística e profissional, é informal, sendo necessária a inclusão de uma visão empresarial e empreendedora no bairro.

Fundada em 1º de março de 1977 como Escola de 1º grau Prof. Onélio Porto na gestão do governador Cel. Aduino Bezerra e do Secretário de Educação Cel. Murilo Serpa, com 900 alunos de ensino fundamental remanejados de três centros de educação da rede municipal de ensino e mais 118 crianças pertencentes à comunidade local, perfazendo um total de 1108 alunos, tendo como diretora a senhora Evanira Araújo de Sousa e um grupo de 28 professores e 21 funcionários.

Até o ano de 2008 denominava-se EEFM Prof. Onélio Porto tendo como gestores: Diretora Maria Imeuda Alves, Coordenação Pedagógica Aurisete Maria Araújo, Coordenadora de Gestão Joana D'arc Maia Feitosa e Secretária Luisa de Marilac Benevides Menezes. Assessoradas por um eficiente quadro de docentes e funcionários.

Com a implementação do ensino médio integrado a educação profissional se colocou como um novo desafio para rede estadual de ensino médio do Ceará, constituindo-se numa estratégia para dar efetividade à vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Nesse contexto, nasce a EEEP Onélio Porto, que a partir da política governamental do Governo Cid Gomes, cria esse programa como forma de justiça social e resgate da cidadania.

No dia 09 de Março de 2009 dar-se-ia a aula inaugural com a presença do Secretário Adjunto da Secretaria da Educação Básica prof. Maurício Holanda, a comunidade interna e externa da escola e a posse do novo núcleo gestor composto por Diretora: Leila Maria Frota Barros, Coordenadora Pedagógica: Mariza Lucíola Prado, Coordenadora de Gestão: Mônica Gomes Duarte e Secretária: Áila Oliveira Cordeiro, o corpo docente possui hoje 12 professores nas diversas áreas. A escola oferta 4 cursos técnicos nas seguintes áreas: informática, enfermagem, produção de modas e finanças. A escola conta atualmente 175 alunos distribuídos nestes 4

cursos em uma jornada de tempo integral que serão desenvolvidos e três anos. A EEEP Onélio Porto conta com um quadro de 12 Professores e 12 funcionários comprometidos com a nossa Missão: ***"Promover um Ensino Médio Público de Qualidade voltado para a permanência e sucesso do aluno, formando jovens aptos a ingressarem no mercado de trabalho e/ou a continuação da formação acadêmica"*** ¹⁹.



Figura 4 – Professores da EEEP

A escola tem como princípio Protagonismo Juvenil; o Jovem como articulador de suas ações e inter-relações pessoais e das ações escolares. A formação Continuada dos Educadores em permanente processo de crescimento pessoal e profissional das práticas e relações educacionais. A atitude Empresarial Socioeducacional Produtora de riquezas éticas, intelectuais e educacionais que indiretamente fomentam as riquezas materiais e a Corresponsabilidade de Conjuguar esforço de todos os agentes internos e externos na efetivação do Projeto Escolar.

A escola tem como principais valores a EXCELÊNCIA: Valorizar a cultura do estudo e da prática como um autoinvestimento para fomentar a autonomia e o empreendedorismo. ÉTICA: Vigilância e nossas ações para garantir uma convivência pautada no respeito às diferenças, autorrespeito e respeito ao outro. SOLIDARIEDADE: Fortalecimento do Trabalho Coletivo pelos laços de união e cooperação. RESPONSABILIDADE AMBIENTAL: Fomentar a cultura de preservação ambiental garantindo as futuras gerações o direito de viver em um

¹⁹ Disponível em <http://eeeponelioporto.blogspot.com/2009/03/historico-da-eeep-onelio-porto.html>. Acesso 09 jan. 2011

mundo melhor. JUSTIÇA: Garantir que as relações interpessoais e sociais aconteçam de forma humanizada. HONESTIDADE: Estabelecer relações de transparência e confiança.



Figura 5 – Alunos da EEEP

6.4 - EEEP Joaquim Antônio Albano

A Escola Estadual de Ensino Profissional Joaquim Antônio Albano está situada à Rua Júlio Siqueira, nº 390, bairro Dionísio Torres, no município de Fortaleza, no Estado do Ceará. Ela foi criada pela Lei estadual nº 8673 em 15 de dezembro de 1966, na categoria de Ginásio, anexo ao Colégio Justiniano de Serpa. O seu funcionamento teve início no dia 20 de março de 1964. Foi caracterizada em 1972, como Escola de 1º Grau de séries terminais, anos depois, tornou-se Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio. A partir de agosto de 2008, passou a ser denominada Escola Estadual de Educação Profissional, integrando o ensino médio à educação profissional. Começou com quatro cursos técnicos: Informática, Turismo, Enfermagem e Segurança do Trabalho. Em 2011 abriu mais um curso, o de Eventos. A origem do seu nome é uma homenagem ao antigo e renomado professor Joaquim Antônio Albano que teve seu trabalho reconhecido no magistério cearense. Ele nasceu em Fortaleza em 11 de abril de 1892 e faleceu em 12 de janeiro de 1956.

A referida escola funciona em tempo integral e atende a uma média de 329 jovens. Ela está inserida em uma área residencial de classe média, entretanto, sua clientela procede de bairros circunvizinhos e também mais distantes, e de famílias predominantemente de baixa renda, com estrutura familiar diversificada,

jovens que moram com os avós, com tios, irmãos, pais viciados em drogas, alguns alunos com dependência química. Para cumprir seus objetivos e atender às finalidades do ensino asseguradas pela LDB, esta instituição tem procurado propiciar aos alunos a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparando-os para o mercado de trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

A escola é formada por uma Diretora; 3 (três) coordenadores escolares; 20 (vinte) professores dos quais 9 (nove) são diretores de turma, sendo 12 (doze) efetivos e 8 (oito) temporários, assim distribuídos: 13 (treze) professores em sala de aula, 1 (uma) professora regente de multimeios, 4 (quatro) professores efetivos que trabalham como apoio pedagógico, 2 (dois) professores do LEI, sendo 1 (um) efetivo e 1 (um) temporário; 16 (dezesesseis) professores técnicos; 1 (uma) orientadora de aprendizagem; 1 (uma) psicóloga que realiza apoio aos estudantes; 14 (catorze) funcionários, sendo 6 (seis) efetivos e 8 (oito) terceirizados, assim distribuídos: 5 (cinco) funcionárias efetivas no setor de secretaria, 1 (uma) funcionária efetiva na biblioteca, 1 (um) funcionário efetivo em serviços gerais, 2 (dois) funcionários de portaria e 1 (uma) funcionária temporária de apoio pedagógico.

Missão e Valores da Escola

VISÃO: Uma escola humanizada, inovadora com estrutura física adequada, sendo reconhecida no âmbito regional e nacional como Centro de Referência Profissional na formação de cidadãos conscientes, ativos e atuantes na transformação da sociedade para o bem comum.

MISSÃO: Oferecer um ensino de qualidade para a formação de jovens protagonistas, possibilitando a sua inserção na sociedade e no mundo do trabalho, tornando-os cidadãos conscientes, ativos e atuantes na transformação da sociedade para o bem comum.

VALORES: Justiça; Honestidade; Respeito; Ética.

7 – O PERCURSO AVALIATIVO DO PLANO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM FORTALEZA

Neste capítulo, abordamos a construção do percurso metodológico, as características da população e amostra da pesquisa, a avaliação dos resultados encontrados na investigação dos instrumentos coletados e da fala dos alunos, professores e gestores do projeto.

Avaliamos o modelo de ensino instituído no Ceará pelo atual governo Cid Gomes, traçando os caminhos favoráveis e desfavoráveis desse plano de educação integrado ao ensino médio. Os desafios que os jovens assistidos estão passando para alcançarem a inserção num mercado de trabalho competitivo e onde as oportunidades são cada vez mais escassas.

7.1 - A Construção do Percurso Metodológico

O instrumento de coleta dos alunos foi o questionário (Anexo A), possuía 40 perguntas e foi dividido em duas partes contendo dados: pessoais, socioeconômicas e de instrução escolar (1ª parte), perguntas sobre o ensino profissionalizante e regular na (2ª parte), o roteiro dos professores foi baseado no questionário (Anexo B) que possuía 35 perguntas e foi dividido em duas partes contendo dados: pessoais, formação e instrução formativa (1ª parte), perguntas sobre o ensino profissionalizante e regular na (2ª parte) e o roteiro dos gestores através de questionário, possuía 10 perguntas em um único bloco com questões relativas a formação para o trabalho e o ensino técnico, também foi feita entrevista com 2 gestores com intuito de aprofundar no tema em estudo que serviram de base para análise dos resultados.

Descrição das Variáveis

As variáveis presentes no instrumento de coleta são descritas a seguir:

Dados pessoais e socioeconômicos

Idade, sexo, curso, estado civil, renda familiar, grau de instrução dos pais para os alunos. Aos professores e gestores sexo, turno, tempo de experiência no magistério, tempo de trabalho na escola, vínculo com o Estado, outras atividades, carga horária.

Dados sobre hábitos

Foram exploradas as reprovações nos anos anteriores, se estuda e trabalha; onde trabalha e a razão porque já trabalha; se contribui com as tarefas domésticas.

Dados sobre ensino integrado

Aos alunos as questões foram relativas aos atributos que o empregador acreditar serem relevantes para empregabilidade, quais requisitos o empregador valoriza, disciplinas que gostam, não gostam e acreditam ser mais importantes, como os temas relativos ao trabalho são abordados na sala de aula, conhecimentos em informática, se realiza atividades extraescolares, a estrutura da escola, realização das atividades extraescolares, o incentivo a leitura, projetos pedagógicos, como sente sua preparação para o mercado de trabalho e vestibular e suas considerações. Aos professores e gestores foi perguntado primeiramente se tinham ao menos conhecimento prévio sobre a proposta curricular do ensino médio e tecnológico, se participaram de formação e treinamento para poder trabalhar de acordo com as diretrizes curriculares e de como tomara conhecimento do ensino médio integrado ao ensino profissional.

Abaixo seguem considerações sobre algumas variáveis exploradas no estudo.

- **Perfil sócio-demográfico**

A idade foi calculada em anos completos. O estado conjugal não se referia necessariamente ao estado civil e classificou-se em “solteiro (a)”, “casado (a)/união consensual”, “separado(a)”, “viúvo (a)”.

O grau de escolaridade foi identificado de acordo com a seguinte classificação:

- ✓ Analfabeto: indivíduos que nunca frequentaram a escola, não sabem ler e escrever;
- ✓ Ensino fundamental I incompleto: indivíduos que estejam cursando da 1^o a 5^o ano do ensino fundamental I;
- ✓ Ensino fundamental I completo: indivíduos que tenham cursado da 1^o a 5^o ano do ensino fundamental I;
- ✓ Ensino fundamental II incompleto: indivíduos que estejam cursando da 6^o a 9^o ano do ensino fundamental II;
- ✓ Ensino fundamental II completo: indivíduos que tenham cursado da 6^o a 9^o ano do ensino fundamental II;
- ✓ Ensino médio incompleto: indivíduos que estejam cursando do 1^o ao 3^o ano do ensino médio;
- ✓ Ensino médio completo: indivíduos que tenham cursado do 1^o ao 3^o ano do ensino médio;
- ✓ *Ensino superior completo a pós-graduação: considerar todas as pessoas que tenham concluído o 3^o grau (curso superior) ou que estejam cursando ou cursaram cursos de especialização, mestrado ou doutorado.*
- ✓ *Informação inexistente.*

Para o levantamento da renda, decidiu-se elaborar uma tabela com três faixas salariais (Tabela 6). O salário mínimo na época da pesquisa era de R\$ 510,00 (quinhentos e dez reais).

Tabela 6 – Classes de recebimento salarial mensal

Número de salários	Valores (reais mensais)
mínimos	
Até 1	Até 510,00
1 – 1,5	510,00 – 750,00
1,5 – 2,5	751,00 – 1.200,00
2,5 – 3,5	1.201,00 – 1.800,00
3,5 – 10	1.801,00 – 3.500,00

Nota: Valor de referência em 2011: R\$ 510,00

A ocupação referiu-se à realização de alguma atividade ou trabalho, desenvolvido pelo usuário por ocasião do estudo. Esta era uma pergunta aberta que foi categorizada seguindo o modelo utilizado por Holanda (2006) onde as atividades podiam ser enquadradas em: autônomo, profissional liberal, proprietário de comércio, trabalhador do comércio, trabalhador de indústria, trabalhador de serviços, trabalhador rural, contribui com as tarefas domésticas, não exerce nenhuma atividade e outros (a especificar), além de especificar qual a razão porque trabalha.

- **Condições de Empregabilidade**

Os atributos que considera importante para conseguir uma oportunidade no mercado de trabalho (Quadro 1) e o principal requisito que um empregador valoriza (Quadro 2) foram categorizados por números para facilitar a inserção dos dados. A partir dessas respostas e informações foi possível identificar o que pensa o aluno em relação a sua empregabilidade ao sair com sua formação profissional.

Quadro 1 – Lista de Atributos importantes para conseguir empregabilidade

Fatores Importantes
Inteligência
Liderança
Criatividade

Responsabilidade
Adaptabilidade
Solidário
Autonomia
Participativo
Obediência
Outros

Quadro 2 – Lista de Requisitos que um empregador valoriza

Fatores Relevantes
Diploma
Experiência de trabalho
Saber informática
Saber língua estrangeira
Boa aparência
Outros

- **Perfil do Aluno**

Nesta etapa, foram explorados os aspectos relativos ao perfil do aluno no período do estudo e suas características. Sexo, idade e renda familiar mensal e requisitos da empregabilidade foram utilizados no cruzamento de informações com os motivos que levaram ao ingresso na escola profissional. As informações obtidas sobre o aluno foram àquelas contidas no instrumento de coleta de dados.

As perguntas elaboradas para os alunos buscou investigar o pensamento deles em relação às disciplinas da base comum e da base técnica, buscou descobrir que disciplinas cruzam temas transversais de educação e trabalho, como ele busca informação adicional sobre trabalho e profissões e quais os conhecimentos por eles

adquiridos antes de ingressarem na escola e o que eles adquiriram ao ingressar na escola, suas habilidades foram exploradas com perguntas sobre as atividades extraclasse e das atividades práticas provenientes da base curricular tecnológica.

Etapas do Estudo

Inicialmente, de posse dos questionários aplicados em cada turma dos cursos que funcionam na escola, foram calculados os percentuais de respostas para cada pergunta. Para facilitar a visualização das informações foram confeccionados gráficos das principais perguntas com os percentuais das respostas. Objetivando relacionar as respostas entre os alunos, para traçar um perfil, foi utilizada uma subamostra de 210 questionários dentre os 972 alunos. Através dos resultados, foram montadas matrizes de dados. Para cada resposta foi atribuído um peso, facilitando assim a análise.

A interpretação dos dados coletados a partir desses diferentes instrumentos de coleta e avaliação possibilitou uma melhor compreensão da implementação do Plano de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará em Fortaleza, revelou os problemas apresentados no processo de implementação do programa, no qual, servirá de encaminhamentos necessários e interventivos para organizar uma mudança deliberada nas situações indesejáveis, também servirá de base para construir um referencial para pesquisas futuras e para própria reflexão do leitor.

Aspectos éticos

O protocolo de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará. Foram respeitados todos os direitos dos entrevistados à autonomia. Para entrevista individual foi obtido consentimento de todos os indivíduos. Em todos os casos, os indivíduos foram informados sobre os objetivos do estudo, a importância de sua participação e sobre o caráter confidencial das informações. A permissão para inclusão das escolas como local de pesquisa foi feita através do Ofício Nº 83/11 MAPP em 17 de Maio de 2011.

7.2 - Características Gerais da População e Amostra da Pesquisa

A população para o estudo constou de 210 alunos, 16 professores e 8 gestores das escolas avaliadas. Não houve perda ou recusa, portanto, todos foram considerados válidos para a análise.

Aspectos demográficos

A distribuição das características gerais da população amostrada, segundo sexo, idade e estado conjugal, encontram-se nas Tabelas 7. O sexo feminino na escola A²⁰ representou 60% no curso de informática e 70,7% no curso de enfermagem, na escola B²¹ representou 45% no curso de informática e 67% no curso de turismo.

Em relação à idade dos indivíduos entrevistados, variou de 16 a 22 anos, sendo que foi verificada uma maior frequência de pessoas na faixa etária de 16 a 18 (87,0%). A maioria dos alunos não vivia em união estável, sendo 82,2% na escola B e 96,6% na escola A.

Tabela 7 - Características demográficas da população estudada (N=210). Fortaleza, 2011.

Escola A	Masculino%	Feminino%
Escola B		
Informática A	60	40
Informática B	55	45
Enfermagem A	29	71
Turismo B	33	67

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

²⁰ Escola A: EEEP Prof. Onélio Porto, Av. E, 471 -2ª Etapa José Walter.

²¹ Escola B: EEEP Joaquim Antônio Albano, Rua Júlia Siqueira, 390 Dionísio Torres.

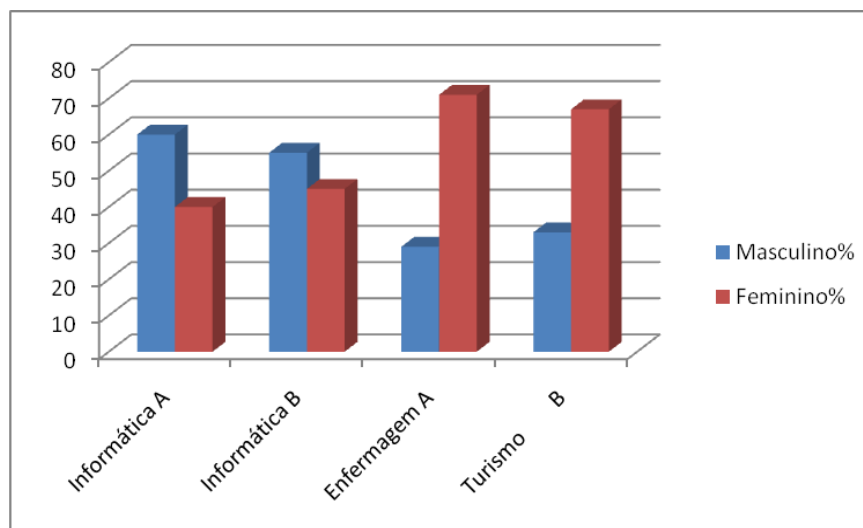


Gráfico 1 - Características demográficas da população estudada (N=210). Fortaleza, 2011

Aspectos Socioeconômicos

Na Tabela 8 observa-se a distribuição da população amostrada, segundo as características socioeconômicas. A maioria dos entrevistados sobrevive com renda familiar de até R\$ 750,00. Na escola B observou-se que 34% dos alunos vivem em condições salariais melhores, com renda familiar acima de 3,5 salários mínimos. Na escola A apenas 15% dos alunos vivem na faixa de renda familiar acima de 3,5 salários mínimos.

Quanto à escolaridade, na escola A no curso de informática 25,8% tem ensino médio completo e no curso de enfermagem 30% possuíam ensino médio completo, já na escola B no curso de informática 31,5% tem ensino médio completo e no curso de Turismo 31,6% tem ensino médio completo. No que se refere à ocupação, apenas 4,3% eram de alunos que exercem alguém atividade remunerada.

Tabela 8 - Características socioeconômicas da população estudada (N=210). Fortaleza, 2011.

Variáveis socioeconômicas	N	%
Renda Familiar SM	A/B	
1 – 1,5	98	46,5
1,5 – 2,5	67	31,9

2,5 – 3,5	19	9,0
3,5 – 10	26	12,6

Escolaridade dos Pais

Sem instrução	10	4,2
Ensino Fundamental Incompleto	31	13,1
Ensino Fundamental Completo	23	9,7
Ensino Médio Incompleto	52	21,9
Ensino Médio Completo	104	43,9
Ensino Superior incompleto	11	4,6
Ensino Superior completo	6	2,6

Ocupação

Não trabalha	201	95,7
Trabalha	9	4,3

Reprovação de Ano

Já Reprovou	97	46,2
Nunca reprovou	113	53,8

Contribui nas Tarefas Domésticas

Contribui	191	91,2
Não contribui	18	0,8

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

Uma variável bastante significativa da população estudada na tabela 5 foi que, 46,2% já reprovaram de ano, o que mostra o grau de deficiência cognitiva dos egressos nas escolas estaduais de ensino profissional. Outra variável estudada aponta que 91,2% dos alunos ajudam nas tarefas domiciliares o que diminui ainda mais o tempo de reforço e tarefas do estudo.

Aspectos Escolares

Quanto aos requisitos que os empregadores consideravam importantes para valorizar o empregado os mais frequentes foram na escola A (Onélio Porto): experiência no trabalho (37%), diploma (30,6%), saber informática (3,2%), saber língua estrangeira (9,6%), boa aparência (17,8%) e outros (1,8%) na qual incluíram: comunicação e vontade de aprender e crescer, na escola B (Joaquim Albano): experiência no trabalho (42,3%), diploma (23%), saber informática (5,7%), saber língua estrangeira (11,53%), boa aparência (12,5%), outros (4,97%), na qual

incluíram: comunicação e vontade de aprender e crescer (Tabela 9).

Tabela 9 – Distribuição dos principais requisitos que um empregador valoriza, citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.

Atributos	Escola A	%	Escola B	%
Experiência no trabalho	58	37	44	42,3
Diploma	48	30,6	24	23
Saber informática	5	3,2	6	5,7
Saber língua estrangeira	15	9,6	12	11,53
Boa aparência	28	17,8	13	12,5
Outros	3	1,8	5	4,97

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

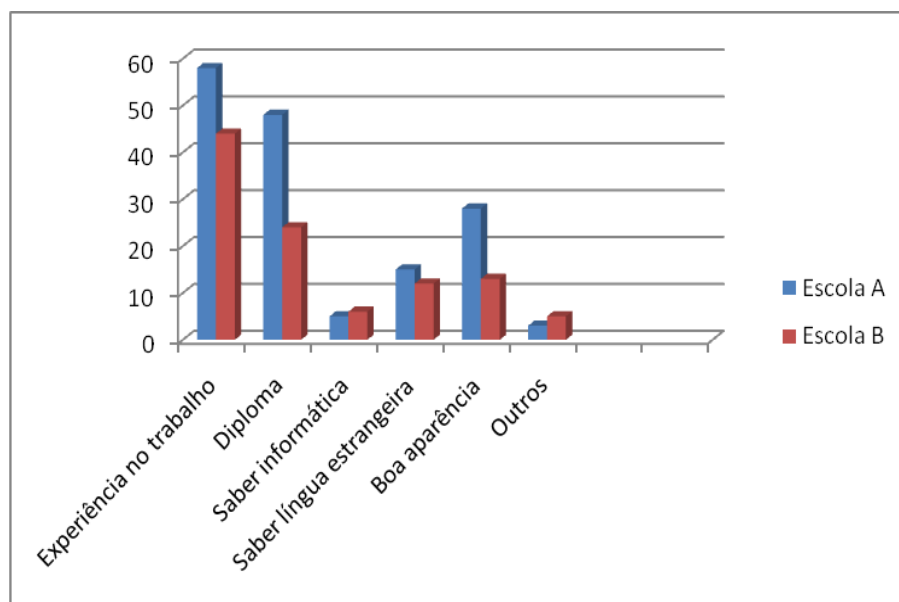


Gráfico 2 - Distribuição dos principais requisitos que um empregador valoriza, citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.

Quanto os atributos pessoais que os alunos devem possuir, na qual consideram importante para conseguir emprego, obtivemos as seguintes respostas nas duas escolas (Tabela 10). Os alunos acreditam que ter responsabilidade (16,5%) é a atribuição crucial para a empregabilidade, citaram a participação (13,46%) e inteligência (12,35%) como fator importante. Um item que chama atenção foi à solidariedade, apontada com 11,5% demonstra a atenção da escola na formação do aluno para a cidadania.

Tabela 10 – Distribuição dos principais atributos para empregabilidade citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.

Atributos	Escolas A e B	%
Inteligência	90	12,35
Liderança	55	7,55
Criatividade	79	10,85
Responsabilidade	120	16,50
Adaptabilidade	72	9,9
Obediência	80	10,9
Autonomia	34	4,7
Participativo	98	13,46
Solidário	84	11,5
Outros	16	2,29

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

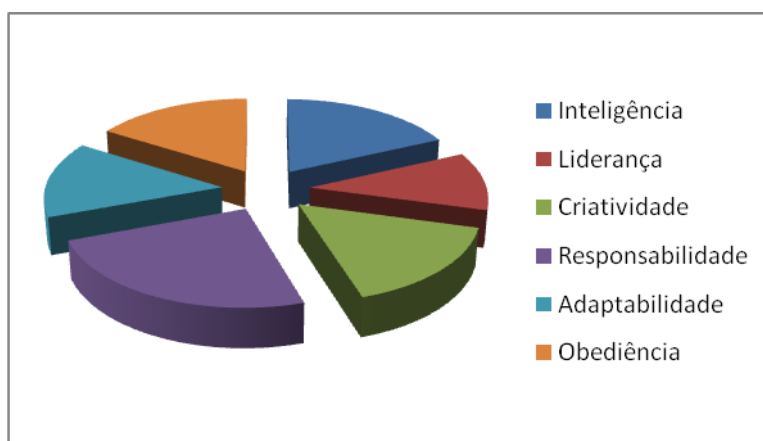


Gráfico 3 - Distribuição dos principais atributos para empregabilidade citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.

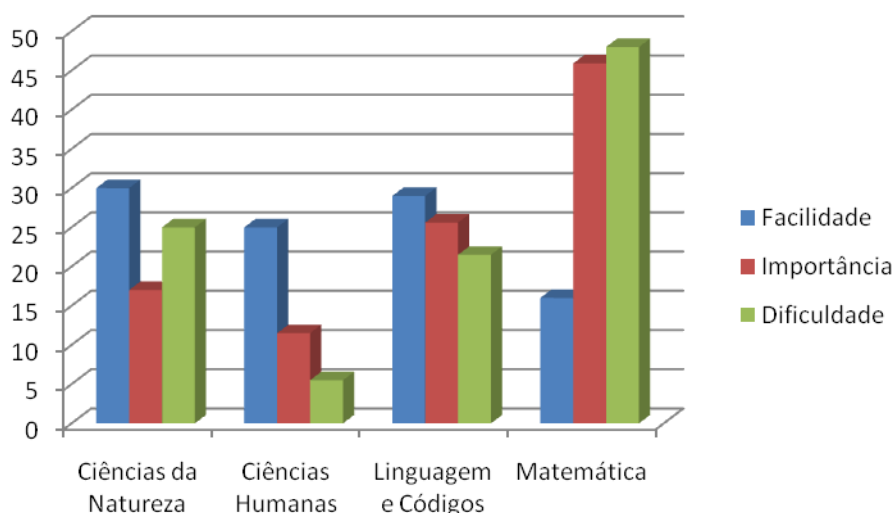
Na análise das preferências das disciplinas (Tabela 11), observou-se que os alunos têm mais facilidade nas áreas de Ciências da Natureza (30%), Ciências Humanas (25%), Linguagem e Códigos (29%) e Matemática (16%), no critério de importância para sua formação eles consideram Ciências da Natureza (17%), Ciências Humanas (11,5%), Linguagem e Códigos (25,6%) e Matemática (45,9%), no critério de dificuldade de aprendizagem Ciências da Natureza (25%), Ciências Humanas (5,5%), Linguagem e Códigos (21,5%) e Matemática (48%).

Tabela 11 – Distribuição das preferências das disciplinas, citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.

Escolas	Ciências da Natureza	Ciências Humanas	Códigos e Linguagem	Matemática
Facilidade	63 (30%)	53 (25%)	61 (29%)	33 (16%)
Importância	36 (17%)	24 (11,5%)	54 (25,6%)	96 (45,9%)
Dificuldade	53 (25%)	12 (5,5%)	45 (21,5%)	100 (48%)

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

Gráfico 4 – Distribuição das preferências das disciplinas, citados pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.



Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

No estudo os alunos afirmaram em 83,3% que temas relativos ao mercado de trabalho são abordados em sala de aula e são tratados na contextualização nas diversas disciplinas da base comum e da base técnica.

A forma como os alunos se informam a respeito do mercado de trabalho conforme (tabela 12) informa que nas escolas houve um predomínio da televisão como forma de informação com 29%, a própria escola como fonte ficou com 22,9% e 13,17% citaram internet e redes sociais. O que chama atenção foi à consulta aos livros especializados que ficou com apenas 3,43% como item de informação para o mercado de trabalho.

Tabela 12 – Distribuição dos itens de pesquisa do mercado de trabalho pelos entrevistados (N=210), Fortaleza, 2011.

Itens	Escolas A e B	%
Televisão	113	29,8
Revista	47	12,5
Livros	13	3,43
Escola	87	22,9
Jornais	69	18,2
Outros	50	13,17

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

Sobre o conhecimento da informática 95% da população possui realizam atividades no computador ou usam para executar pesquisa, tarefas e trabalho dentro e fora do ambiente escolar, 43% aprenderam na escola o manuseio com o computador e adquiram habilidades para utilizá-lo corretamente. 27% fizeram algum curso na área de informática para adquirir conhecimento. Nas atividades extraescolares 73% dos alunos realizam alguma atividade a mais como: música, teatro, igreja e esportes.

Com relação à estrutura da escola todas possuem laboratório de informática, mas falta quadra de esportes. Na realização de projetos pedagógicos desenvolvidos pelos professores 5,8% dos alunos afirmaram que os professores não o realizam de forma satisfatória. Atividades como palestras, seminários, feiras culturais sobre mercado trabalhista os alunos (95%) informaram que a escola realiza tais atividades.

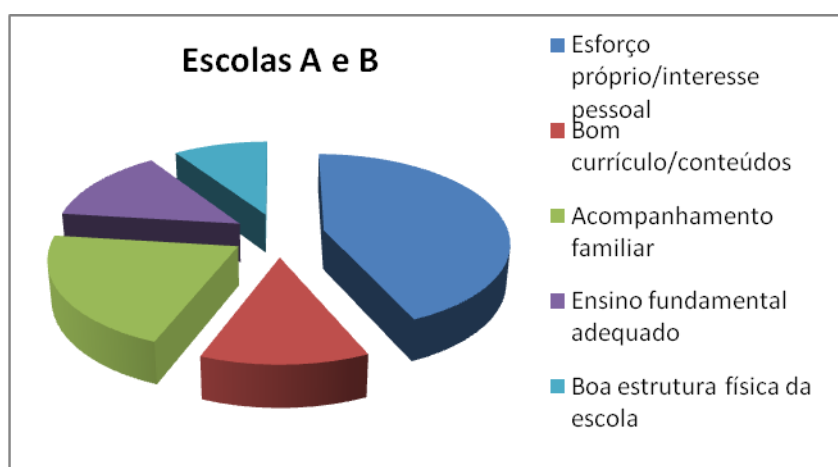
Todas as escolas possuem bibliotecas, e segundo os alunos 89% dos professores realizam incentivo à leitura, 80% dos alunos informaram que os professores realizam atividades fora da escola.

O sucesso escolar foi perguntado aos alunos através de itens que atribuíram características apropriadas para ter oportunidade e diferencial na hora de conseguir uma vaga no mercado de trabalho. Nas escolas o esforço próprio e interesse pessoal obtiveram 34,9% da preferência, a qualificação dos professores obteve 19,6%, acompanhamento familiar 16,9% e o bom currículo ficaram com 10,1% (Tabela 13).

Tabela 13 – Distribuição dos atributos do sucesso escolar do aluno (N=210), Fortaleza, 2011.

Atributos	Escolas A e B	%
Esforço próprio e interesse pessoal	124	34,9
Bom currículo/conteúdos	36	10,1
Acompanhamento familiar	60	16,9
Ensino fundamental adequado	39	10,9
Boa estrutura física da escola	27	7,6
Qualificação dos professores	52	19,6

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

**Gráfico 5** - Distribuição dos atributos do sucesso escolar do aluno (N=210), Fortaleza, 2011.

Quanto à pergunta sobre a união do ensino médio com a educação profissional foi unânime a resposta como positiva para formação dos alunos entrevistados, mas citaram dificuldades apontadas como: falta de estrutura física das escolas, falta de reforço escolar principalmente no primeiro semestre, falta de um currículo que prepare melhor para o trabalho, adaptação à realidade do mundo.

Quando perguntado aos alunos sobre suas expectativas, quanto o que eles esperam após a conclusão do ensino médio profissionalizante, observou-se que o principal objetivo, ainda é fazer vestibular (35,5%) e conseguir um emprego ficou com 31,3% da preferência dos entrevistados, já a opção de adquirir mais conhecimento ficou com 16,1% (Tabela 14).

Tabela 14 – Distribuição das expectativas do aluno após a conclusão do curso (N=210), Fortaleza, 2011.

Expectativas	Escolas A e B	%
Conseguir emprego	103	31,3
Fazer vestibular	107	35,5
Ter mais conhecimento	53	16,1
Aumentar o salário	29	8,8
Fazer curso profissionalizante	37	8,3

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

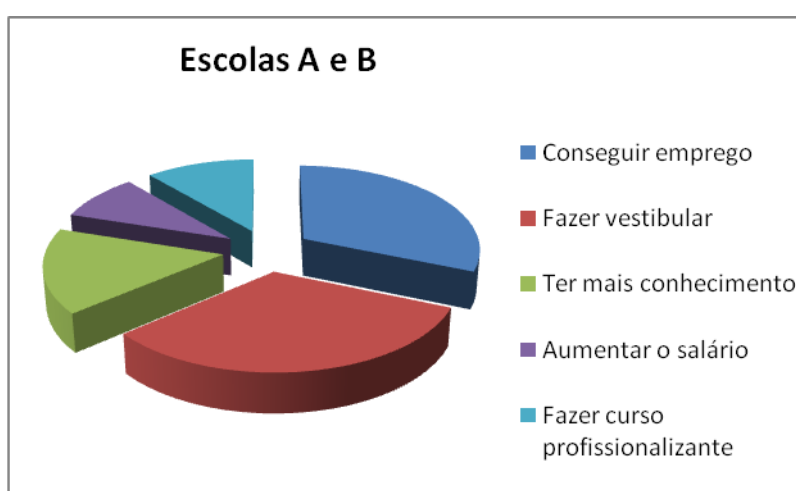


Gráfico 6 - Distribuição das expectativas do aluno após a conclusão do curso (N=210), Fortaleza, 2011.

Com relação aos estágios os entrevistados responderam na escola A que 82,5% fazem estágio e 17,5% ainda não começaram seus estágios, já na escola B apenas 44% estão no estágio e 56% ainda não começaram seus estágios. Quanto à pergunta que pedia para que os alunos opinassem sobre o que falta na sua formação do ensino médio na escola A: Currículo com disciplinas que melhor prepare para o mercado de trabalho (43,4%), Currículo que prepare melhor para o vestibular (41,6%), Currículo que prepare para uma formação ativa na sociedade (15%), na escola B: Currículo com disciplinas que melhor prepare para o mercado de trabalho (38,9%), Currículo que prepare melhor para o vestibular (43,3%), Currículo que prepare para uma formação ativa na sociedade (17,8%).

Nas considerações finais os alunos citaram o ritmo acelerado e puxado que desgasta muito ao ponto da redução de suas férias, pediram melhores recursos para

o ensino profissional, citaram a inclusão de cursos de línguas estrangeiras mais profissionais voltados para área de trabalho, mas que apesar das falhas tem dado uma ótima oportunidade de crescimento e de um futuro melhor.

Na pesquisa sobre os professores a amostra que respondeu aos questionários foram n=16. Na população estudada quanto ao sexo foram 11 homens e 5 mulheres desses 5 são efetivos do Estado e 11 temporários, essa foi uma variável significativa, pois na totalidade dos professores das escolas o número de temporários é alto, dos 46 professores, 66% são temporários, 26% contratados pelo CENTEC²² e apenas 8% são concursados. 75% dos professores obtiveram formação através da própria Secretaria de Educação do Estado do Ceará e 25% obtiveram por conta própria ou na semana pedagógica promovida pela escola.

Quanto à abordagem de assuntos relacionados ao mercado de trabalho 25% responderam não abordar o tema e 75% abordam através de simulação de entrevistas, associando tarefas escolares com a lógica capitalista, teatro, textos, trabalho de equipe, construção de raciocínio e tomadas de decisões no dia-dia. Na formação básica os professores acham essencial a formação para o trabalho, porém insuficiente para formação concreta do aluno. Devido a isso, 60% dos professores afirmaram que os alunos não estarão aptos a ingressarem no mercado de trabalho ao concluírem o curso.

No quesito vestibular os números são mais significativos, dos entrevistados apenas 65% acreditam que os alunos estariam aptos a prestar vestibular e 35% afirmaram que os alunos ficarão aquém, pois existe redução de conteúdo e da carga horário de algumas disciplinas em detrimento a formação técnica e a prática de estágios.

²² Instituto Centro de Ensino Tecnológico criado em 09 de março de 1999, é uma sociedade civil de direito privado sem fins lucrativos, que foi qualificada pelo Governo do Estado do Ceará como Organização Social - OS através do Decreto n. 25.927, de 29.06.2000, sendo amparada pelo Artigo 12 da Lei estadual n. 12.781, de 30 de dezembro de 1997 e pelo Artigo 11 da Lei federal n. 9.637, de 15 de maio de 1998, ambas contendo o seguinte enunciado: "As entidades qualificadas como organizações sociais ficam declaradas como entidades de interesse social e utilidade pública, para todos os efeitos legais".

No estudo dos requisitos que o empregador valoriza no seu empregado, os professores citaram; Diploma (20%), Experiência de Trabalho (50%), Boa Aparência (8%) e Outros (12%) no qual explanaram a ética e a competência (Tabela 15).

Tabela 15 – Distribuição dos atributos que o empregador valoriza, citado pelos professores (N=16), Fortaleza, 2011.

Atributos	%
Diploma	20
Experiência de Trabalho	50
Boa Aparência	8
Outros	12

Fonte: EEEP Prof. Onélio Porto e EEEP Joaquim Antônio Albano

Como o professor se prepara para informar-se sobre o mercado de trabalho: 30% responderam que através da televisão, 45% através de revistas e jornais, 20% através de redes sociais e internet e apenas 5% através de livros especializados no assunto. Dos recursos que a escola oferece 62,5% afirmaram serem insuficientes os recursos disponíveis para o trabalho e 90% dos professores classificaram o nível de aprendizagem dos alunos regular, os 10% restante reponderam que o nível dos alunos é bom.

Sobre a união do ensino médio com o técnico os professores foram unânimes ao responderem “Sim” (100%) ao quesito que acha importante e válida essa união. Principalmente devido o aluno sair do ensino médio com uma estrutura profissional.

O sucesso escolar do aluno os professores atribuíram: 21,9% esforço próprio/interesse individual, 18,7% qualificação dos professores, 19,5% Acompanhamento familiar, 20% ensino fundamental satisfatório, 9,95% Bibliotecas adequadas e recursos didáticos e 9,95% bom currículo e conteúdo.

Quanto ao fracasso do aluno foi atribuído: Falta de esforço próprio (34,4%), desqualificação dos professores (12,5%), ensino fundamental inadequado (15,6%), falta de financiamento público (6,25%), equipamentos e recursos didáticos insuficientes (18,7%), falta de acompanhamento familiar (12,5%).

7.3 - Avaliando o Plano Integrado de Educação Profissional

Neste estudo foram analisados 234 questionários, o perfil socioeconômico e demográfico da população mostra que há um predomínio do sexo feminino, baixa escolaridade e com baixa renda.

Portanto, verifica-se nessa população o retrato da desigualdade social ainda vigente no país, o que interfere na escolaridade das pessoas e no aumento da evasão escolar. Conforme (Magalhães, 2008) os sintomas sempre estiveram visíveis como a degradação dos valores éticos da sociedade; a distribuição de renda em níveis africanos; a alta taxa de desemprego nas regiões metropolitanas apesar da disponibilidade de vagas especializadas; a escandalosa taxa de mortalidade entre jovens por chacinas; apenas citando alguns. E, no decorrer de todo esse período, na mais típica das atitudes brasileiras, estivemos quase sempre focalizando os efeitos e negligenciando ações efetivas sobre as causas. Uma análise sistemática delas conduz a uma conclusão insofismável, apesar do esforço dos governos nas três esferas públicas a escola pública brasileira ainda está projetada para não funcionar.

O índice de 46,2% de reprovação dos alunos no ensino fundamental antes de ingressar na escola profissional demonstra essa desigualdade e a dificuldade dos professores e gestores no tratamento desses alunos.

Gramsci chega a admitir algo semelhante, quando diz: que por ser um novo tipo de escola com vagas inicialmente limitadas, o ingresso dos alunos necessariamente deveria ocorrer por meio de concurso ou indicações (Gramsci, 1991). Exatamente para contradizer com o sistema ingresso atual das EEEP, que não tem pré-requisito estabelecido, os alunos e os pais passam por uma entrevista com os gestores, alguns critérios como: localização geográfica, histórico escolar e idade decidem que tem direito a vaga na escola, pois o Governo proíbe tais condições, mas limita por concurso o ingresso na escola dos Bombeiros e da Polícia Militar.

Outra variável aponta 91,2% dos alunos ajudam nas tarefas domiciliares, o que diminui ainda mais o tempo de reforço e tarefas do estudo. Essa é a atual

geração de jovens que formam a clientela das EEEP, majoritariamente provenientes das camadas populares, que terminam o Ensino Fundamental com idade bastante avançada, em sua maioria, e que chegam ao Ensino Médio com profundas dificuldades em seu processo de escolarização. Essas lacunas, especialmente na leitura, na escrita e em Matemática com 48% dos alunos apontando essa dificuldade, comprometem a aquisição de novos conhecimentos.

No plano sociocultural, essa geração também vive um momento histórico de mudanças radicais no mundo do trabalho e nas exigências de formação (Magalhães, 2008). Isso é verificado quando 83% dos alunos afirmarem que temas relativos ao mercado de trabalho são abordados em sala de aula e que a realização de projetos pedagógicos envolvendo temas sobre o mercado de trabalho é desenvolvida por 94,2% dos professores de forma satisfatória.

Quanto aos requisitos que os empregadores consideravam importantes para valorizar o empregado o resultado de 39,1% atribuído ao diploma preocupa, pois o aluno esquece o seu papel de protagonista de seu processo educacional. Ele é o sujeito corresponsável por sua educação. Como afirma Magalhães, os alunos também são considerados educadores de si mesmos e de seus colegas, o que realmente é visto quando 57% dos alunos acham que a "responsabilidade" é um dos principais atributos para conseguir emprego e ter *empregabilidade*.

O termo *empregabilidade* aqui empregado visa mostrar que no mercado de trabalho atual, onde as empresas convivem com um ambiente cada vez mais turbulento marcado pela incerteza, o termo empregabilidade ganhou relevância, pois muitas vezes as pessoas são dispensadas de seus empregos e na maioria das vezes não é por sua culpa. Dessa forma, pode-se dizer que *empregabilidade* é a capacidade de a pessoa conseguir ser e manter-se empregada (SANTOS, 2001).

A "empregabilidade" poderia ser definida como "probabilidade de saída do desemprego" ou formulada de maneira positiva, como a "capacidade de obter um emprego" (GAZIER, 1990, p. 575).

A forma pelo qual a população estudada se informa a respeito do mercado de trabalho mostrou que a televisão e a própria escola são as principais fontes de pesquisa, porém o mais importante em minha opinião; os livros deveriam ser a principal fonte de informação, mas devido ao relato de que as escolas participantes possuem biblioteca, mas não possuem livros específicos sobre o tema “trabalho”; gera um déficit de conhecimento por parte dos alunos, conforme Magalhães a realidade é que uma grande parcela das escolas públicas no Brasil não tem biblioteca (escola sem livros?!).

O conhecimento de informática da população estudada foi bastante positivo no estudo o percentual dos entrevistados demonstrou que 95% da população possui habilidade para realizar atividades no computador o que torna uma grande ferramenta para melhorar o aprendizado.

Um fato importante a ser mencionado é que na realização de projetos pedagógicos desenvolvidos pelos professores, (5,8%) dos alunos afirmaram que os professores não o realizam de forma satisfatória. Quanto ao desempenho para seu sucesso escolar, os alunos acreditam que seu próprio esforço e seu interesse pessoal são responsáveis por (34,9%) do seu sucesso escolar, mas também a qualificação dos professores foi citada com (19,6%), para (Gramsci, 1991) a organização prática da proposta de “escola unitária” ou de cultura geral dependia de uma ampliação dos prédios, do material científico e, principalmente do corpo docente.

Para Gramsci a qualidade da relação professor/aluno é muito mais intensa quando se limita poucos alunos por professor e a ideia de escola, para Gramsci, é o que ele chama de escola colégio, equipada com bibliotecas especializadas, salas para trabalhos de seminários e refeitórios. Com relação aos poucos alunos por professor, foi realmente constatada nas EEEP estudadas, pois são 45 alunos por sala no máximo, os livros didáticos são doados aos alunos sem nenhum custo, o fardamento, lanche e almoço com qualidade são oferecidos diariamente, porém a biblioteca e a estrutura física deixam a desejar.

Para análise da união do ensino médio com o ensino técnico tivemos uma unanimidade que relata como positiva a volta dessa modalidade de ensino ao Ceará. Agora, isso nos faz pensar o que diz Carvalho que nos tempos contemporâneos, a expansão capitalista se dá colocando “para fora” grandes contingentes de trabalhadores que passam a constituir uma população supérflua sobrando, em meio ao desemprego e às formas precárias de trabalho (CARVALHO, 2006).

Seguindo esse raciocínio o sentimento de preocupação é relevante, pois vimos na fala dos gestores das escolas que a união do ensino médio com o ensino técnico traz ao aluno uma excelente alternativa de incentivo ao estudo, uma forma de resgate da educação pública, dando ao aluno uma profissão, diminui a distância do primeiro emprego, pois é uma “nova” forma de preparar a juventude para sociedade e o trabalho tira o jovem do inativismo diário e promove uma melhor socialização.

Na fala dos professores, a união também é positiva, principalmente devido o aluno sair do ensino médio com uma “*proposta de vida*”, porque parte desse alunado tem a vida acadêmica como um sonho inatingível. Estrutura o aluno para o futuro, leva o aluno a ver a relação de dois tipos de ensino para sua vida.

Essas indagações são importantes, mas contradiz ao que pensa os alunos e como já foi dito, que nas escolas falta estrutura física, falta um reforço escolar melhor, principalmente no primeiro semestre, apesar de haver um levantamento conceitual visando resgatar as falhas no aprendizado, falta de um currículo que prepare melhor para o trabalho, adaptação à realidade do mundo. Apesar das contrarreações os alunos opinaram positivamente apontando características importantes para eles como geração de empregabilidade, crescimento pessoal, a preparação para o vestibular e para o trabalho, a evolução da educação e para eles a falta de profissionais preparados e qualificados no mercado de trabalho.

Nas escolas foi verificado que houve uma diferença quanto ao início do estágio, os professores são responsáveis pelo acompanhamento dos planos de vida de um número determinado de alunos, sendo parte da função deles a identificação de oportunidades extraescolares para a participação dos alunos, tais como

concursos, prêmios, estágios e a disponibilidade das parcerias das escolas, pois o estágio é obrigatório e curricular, onde o aluno tem um apontamento em sua carteira de trabalho e uma bolsa que custeia o transporte e alimentação, geralmente realizado no último semestre do terceiro ano, a carga horária varia de 200hs a 600hs dependendo do curso. Na nossa população, o curso de informática e turismo possui 400hs de estágio, onde 200hs são na escola e 200hs fora da escola com um professor diretor de turma para cada quinze alunos, no curso de enfermagem são 600hs de estágio com um professor diretor de turma para cada seis alunos.

Um fato que chama atenção foi o número de professores temporários; são 66% na sua totalidade e essa é uma vertente do Governo, a cultura do descartável, como “modo de ser contemporâneo”: *é a descartabilidade das mercadorias; é a descartabilidade dos trabalhadores supérfluos; é a descartabilidade das pessoas; é a descartabilidade de sentimentos e afetos* (CARVALHO, 2007).

Esses professores exercem suas funções no sistema informal, sem carteira assinada e sem direitos trabalhistas garantidos, vivenciando um forte processo de desvalorização profissional em meio aos lemas preconizados pelo sistema educacional do Ceará, como “Educação de Qualidade para Todos e Escola Melhor e Vida Melhor”. São professores que não têm como opinar nas decisões trabalhistas. Recebem seus salários atrasados sem ter seus benefícios de direito, sendo considerados como profissionais descartáveis, pois de seis e seis meses são obrigados a mudar de escola, tendo, assim, uma quebra no seu trabalho docente. Há necessidade de uma política trabalhista justa que valorize todos os trabalhadores, inclusive a classe dos professores, peça importante na garantia da qualidade na educação (MARQUES, 2006).

Na entrevista com os gestores observou-se que a visão deles da política desse projeto do governo é uma visão de inclusão, um resgate da qualidade da educação, já que a escola funciona em tempo integral, são nove horas aula dia, distribuídos em cinco horas pela manhã e quatro horas à tarde, inclui alimentação, material didático da base nacional e profissional, então o aluno, está certo, que no término de três anos sai da escola com a certificação do ensino médio e com o curso técnico, ou seja, ele sai com sua profissionalização, sai de uma escola com esse

caráter, com uma profissão definida. Segundo eles, o aluno poderá fazer o vestibular ou logicamente procurar o primeiro emprego, porque normalmente são alunos de condições financeiras e econômicas, digamos assim, difícil, então eles vão buscar no segundo momento o acesso à universidade através do primeiro emprego. Outro diferencial apontado pelos gestores são as aulas de campo, essas aulas, digamos assim constitui o pragmatismo, o aluno vê a teoria e vai buscar nessas aulas de campo a parte prática.

Na escola, o aluno pode tirar os quatro documentos basilares: identidade, CPF, título de eleitor e carteira de profissional. Então veja bem, uma escola de educação profissional naturalmente requereria esse tipo de trabalho. A escola segundo os gestores possui a rádio escolar, jornal na mídia impressa, mas logo estará on-line também, com a web rádio, newsletter por uma questão de economia. A escola também tem projetos nessa nova modalidade de educação profissional que são: o diretor de turma que é um professor, que tem contato com a família, problemas aluno-aluno e aluno-professor, então tudo que se refere aquela turma, em seguida existe na mesma turma o líder, o vice-líder e o aluno monitor, cada professor tem pelo menos um aluno monitor na sala por disciplina, que ajudam nas dúvidas e estudos dos colegas.

O aluno educador nessa modalidade é um diferencial na escola profissional. Projetos como a Tese (tecnologia empresarial sócio educacional), a TPV (temáticas pratica de viver) e a FPC (formação para cidadania), são, por exemplo, disciplinas que deságua no aluno educador, forma o aluno para ação protagonista do processo ensino aprendizagem. Esses projetos funcionam com dois alunos escolhidos pela lista de chamada, dos 45 alunos da sala, esse número é já prevendo evasão que segundo os gestores, é baixa, em torno de 10%, por motivo de transferência, desistência e mudança de endereço.

Esse projeto foi idealizado, a partir, do modelo realizado em Portugal e também em João Pessoa e Recife, com muito êxito nos seus resultados. Os gestores informam que estamos copiando coisas exitosas de outros estados e também em outros países e se orgulham desse processo pedagógico.

Quanto aos professores, eles têm carga horária de 40hs de dedicação nos dois turnos, tanto os temporários, quanto os professores da rede estadual. Os professores do ensino técnico possuem uma carga horária diferente, pois o ensino profissionalizante é feito por profissionais contratados pelo Governo do Estado junto ao CENTEC - Instituto de Sociedade Civil que é responsável pela admissão de profissionais de maior qualificação e colocação no mercado, isso é um diferencial, pegar aquele que está atuando no mercado de trabalho atualizado.

8 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo principal descrever a experiência da implantação do Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do estado do Ceará e apresentar os principais resultados obtidos até o momento.

Os estudos quantitativos são fontes importantes de hipóteses que conduzem a novas investigações e funcionam também como avaliação da nossa prática. No entanto, após nossos achados, verificamos que seriam necessários mais estudos que analisassem outros fatores que influenciam o ensino médio integrado ao ensino tecnológico, como aqueles relacionados ao desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes e também que realizem abordagem qualitativa para avaliar de forma mais completa os resultados práticos do ensino profissional na vida dos alunos.

Desta forma, o estudo respondeu às questões iniciais e trouxe subsídios para novas reflexões sobre o tema, bem como para a elaboração de estratégias que possibilitem o sucesso do projeto do governo do estado do Ceará e para que os mesmos sejam utilizados apenas como referencial essencial na promoção de resoluções que aprimorem a eficiência, eficácia e efetividade dessa nova tentativa de resgate do jovem aluno da escola pública.

Sabemos que os estudos dessa dissertação são importantes para análise, detecção e solução de problemas relacionados ao ensino profissionalizante. O nosso estudo possibilitou um grande número de informações relevantes acerca dessa modalidade em Fortaleza e procurou conhecer quais fatores estariam relacionados ao modelo de ensino abraçado e tão divulgado pelo atual governo Cid Gomes, os quais pontuaram como favoráveis e desfavoráveis.

Como pontos favoráveis citaram a formação profissional com diploma reconhecido e respaldado pelo governo do estado e pelo CENTEC que vai facilitar sua entrada no mercado de trabalho. Desfavorável a esse ponto é a probabilidade do “excesso” de diplomas no mercado gerarem uma desvalorização do profissional e conseqüentemente não irá ajudar a esse jovem conseguir emprego. Outro ponto bastante favorável foi o ensino mais prático, voltado ao trabalho, isso desperta o

interesse do aluno, mas foi detectado que as escolas estão mal equipadas e despreparadas oferecendo um ensino de baixa qualidade.

Outro fator observado na pesquisa foi a oportunidade dos jovens terem mais chance de construir um projeto profissional de vida ao longo do ensino médio, fato que não ocorre nas escolas convencionais. Razão que fará com que esses alunos compreendam melhor o mercado de trabalho e sejam estimulados a pensar neles mesmos inseridos nesse mercado, planejando e projetando sua escolha profissional.

A ação dos alunos em estar traçando o caminho, que irão percorrer para concretizar seus sonhos, é muito relevante e gratificante, poderá melhorar a economia local, pois se esses jovens estiverem bem preparados, serão mais produtivos e capazes de gerar lucro. Porém, caímos no mesmo problema que assistimos todos os dias no Brasil, os professores que estão nas escolas não possuem conhecimentos e nem foram bem preparados para cumprirem esse papel de formadores de bons profissionais técnicos. Vale como diferencial os professores contratados pelo CENTEC que geralmente já possuem qualificação e experiência no mercado de trabalho.

Com isso verificamos que as escolas terão que se atualizar mais em relação às mudanças científicas, tecnológicas e produtivas, ficando mais próxima dos avanços existentes nas empresas e na sociedade e principalmente aproximando os alunos cada vez mais dessas atualizações no mercado de trabalho.

Outro ponto crucial é o cuidado que a escola deve ter em formar cidadãos críticos e conscientes, uma formação voltada para a importância da democracia, da aceitação das diferenças, da necessidade do diálogo e da participação na resolução dos problemas coletivos e não formar apenas trabalhadores para suprir os interesses dos grandes empresários em terem uma mão de obra boa e com baixo custo, fortalecendo os ditames neoliberais.

O caso analisado das Escolas Estaduais de Ensino Profissional Joaquim Antonio Albano e Professor Onélio Porto são exemplo do papel paradigmático que desempenha a gestão Cid Gomes, de laboratório para criação e experimentação de

alternativas para o Ensino Profissionalizante, busca oferecer um ensino para formação de jovens protagonistas para inserção na sociedade e no trabalho, ativos e atuantes na transformação da sociedade e do bem comum, essa é a proposta do Governo Estadual do estado do Ceará. Observei no cotidiano, que essas são escolas humanizadas, inovadoras, porém algumas são adaptadas, com uma estrutura física não adequada, os laboratórios de ciências e os materiais de pesquisa ainda insuficientes e essas foram as queixas mais constante dos professores e alunos.

Nesse sentido a Educação Profissional e Tecnológica, com sua flexibilidade, busca legitimar a inclusão social, ao mesmo tempo em que busca atender as demandas do mercado, contribuindo para qualificação do futuro jovem trabalhador. Apesar de não termos ainda números concretos da efetividade, quer dizer, dos resultados do plano no sentido de empregar esses jovens que concluíram seus cursos, pois das escolas pesquisadas, apenas a EEEP Joaquim Antônio Albano formou sua primeira turma esse corrente ano de 2011; essa modalidade revelou-se uma opção *protagonista*, pois o aluno é corresponsável pelo processo de sua educação e são considerados educadores de si mesmos e de seus colegas.

O início da solução de qualquer problema reside no entendimento de suas causas. E foi com base nesta análise que se buscou a criação de um modelo de escola de nível médio que efetivamente cumpra seu papel social, ou seja, o professor ensina e o aluno aprende (Magalhães, 2008). Assim, a descrição desta experiência inovadora do Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do estado do Ceará foi o objeto dessa dissertação.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. **Balanço do neoliberalismo**. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23.

ALA-HARJA, Marjukka. HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**. v. 51, n. 04, out/dez 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio. **Documento Base 2007**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso 07/10/2009 às 18h35min.

_____. MEC: **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. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5154.pdf> Acesso: 15/10/2009 às 14h30min.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB Nº 16/99**: Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/index>> Acesso em: 15/10/2009 às 7h12min.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB Nº 39/2004**: Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Resolução **CNE/CEB nº 1/2005**, com base no **Parecer CNE/CEB nº 39/2004**. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb016_05.pdf>. Acesso em: 15/10/2009 às 8h10min.

CAMPOS, Marise. **Inteligências Múltiplas** – a teoria na prática Howard Gardner. Disponível em: <<http://74.125.155.132/scholar?q=cache:d7Gw-wFnIcsJ:scholar.google.com/+A+Teoria+das+intelig%C3%A2ncias+m%C3%BAltiplas.&hl=pt-BR>>. Acesso em: 14/10/2009 às 11h23min.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. **Responsabilidade Social**: Reconstrução de Sujeitos na Resposta aos Apelos da Realidade. 2ª Teleconferência Preparatória para o 5º Telecongresso Internacional De Educação. Fortaleza-CE: Setembro de 2007.

CEARÁ: **27 novas escolas profissionalizantes começam a funcionar**. Disponível em: <http://www.ceara.gov.br/noticias/27novasescolas_profissionalizantes-comecam-a>. Acesso em 12/09/2009 às 13h20min..

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: **a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: RAMOS, Marise. (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005; pp. 83-105..

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE FEVEREIRO DE 2005 CONSELHO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE
FEVEREIRO DE 2005: **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais**. Disponível
em: <http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf>
Acesso em: 15/10/2009 às 13h45min.

COSTA, Antonio Carlos Gomes. **O futuro da cultura Odebrecht – A perpetuação do espírito da TEO (Apostila)** – Modus Faciendi. Jan./2006.

COSTA, Antonio Carlos Gomes. **Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP, 2005.

DEMO, P. (1997). **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 3 ed. Campinas, Autores Associados.

_____ (1998). **Educar pela pesquisa** 3. ed. Campinas, Autores Associados.

DEPRESBITERIS, Lea. **Concepções atuais de educação profissional**. 3 ed. Brasília: SENAI/DN, 2001.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**, 3ª ed., Rio de Janeiro, Globo, 2001.

FERRETTI, C.J. "**Formação profissional e reforma do Ensino Técnico no Brasil: Anos 90**". *Educação & Sociedade* nº 59. Campinas: Cedes, ano XVIII, ago. 1997.

FIOD, Edna Garcia Maciel. **Educação e trabalho na sociedade capitalista**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.

FONTOURA, Amaral. **Diretrizes e bases da educação nacional: introdução, crítica, comentários, interpretação**. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora, 1968.

FREIRE, F. M. P.; PRADO, M. E. B. B.; MARTINS, M. C. & SIDERICOUDES, O. (1998). "**A implantação da informática no espaço escolar: questões emergentes ao longo do processo**". *Revista Brasileira de Informática da Educação*, Santa Catarina n. 3. pp. 45-62, set.

_____, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo**. Paz e Terra, RJ, 1984.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: **um debate no contexto controverso da democracia restrita**. In: *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs). São Paulo: Cortez, 2005.

GARDNER, Howard. **Estrutura da Mente** - A Teoria das inteligências múltiplas. Porto. Alegre RS: Ed. Artes Médicas, 1994.

_____. **Inteligências Múltiplas** - A teoria na prática. P. Alegre RS: Ed. Artes Médicas, 1994.

GASKEL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, Imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GASPERETTI, Marco. **Computador na Educação: Guia para o ensino com as novas tecnologias**. São Paulo: Ed. Esfera, 2001. 1ª ed.

GAZETA MERCANTIL: **Até 2010, governo deve investir R\$ 18,7 milhões no e-jovem**. Disponível em: <<http://indexet.investimentosenoticias.com.br/arquivo/2007/08/23/463/Ate-2010-governo-deve-investir-R-18-7-milhoes-no-e-Jovem.html>>. Acesso em 12/09/2009 às 10h20min.

GAZIER, Bernard. 1990. "**L'Employabilité: Brève Radiographie d'un Concept en Mutation**". *Sociologie du Travail*, 4:575-584.

GOULART, Íris Barbosa Piaget. **Psicologia da Educação: Fundamentos Teóricos e Aplicações a Prática Pedagógicas**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1987.

GOULART, Íris Barbosa Piaget. **Experiências Básicas para utilização Pelo Professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

GURGEL, Wildoberto Batista. Triangulação de métodos: introdução às concepções, fundamentos e técnicas de avaliação. In: SILVA Maria Ozanira S (Org.) **Pesquisa avaliativa, aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo, SP: Veras Editora, São Luiz, MA: GAEPP, 2008.

HOLANDA, Nilson. **Avaliação de programas: conceitos básicos sobre a avaliação "ex-post" de programas e projetos**. Fortaleza: ABC Editora, 2006.

KURZ, Robert. **O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

LDB, Brasília, 20 de dezembro de 1996, 185º da Independência e 108º da República. **FERNANDO HENRIQUE CARDOSO Paulo Renato Souza** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LIMA, Maria José Marques. **A Precarização do Trabalho do Professor Temporário**. Fortaleza: Edição Demócrito Rocha, 2008.

MACIEL, C. M. O lugar da escola técnica frente às aspirações do Mercado de trabalho. 2005. 116f. Dissertação (Mestrado em Antropologia e Sociologia). **Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2005.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova / Marcos Magalhães. – São Paulo: Albratoz: Loqüi, 2008. 136p.: color.; 38 cm.

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

MATOS, Kelma S. Lopes; VIEIRA, Sofia L. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: edições Demócrito Costa, 2002.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Bomtempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Conceito de avaliação por triangulação de métodos. In: __. MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. IN: **Anais da 1ª Conferência Nacional da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília 05 a 08 de novembro de 2006. Brasília/DF: MEC, 2006 (no prelo).

OLIVEIRA, F. Collor: **A falsificação da ira**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

ORTEGA, Antonio Santos, OCANÃ, Carmen Montalbá e FARELO, Rocío Moldes. **Paro, exclusión y políticas de empleo**: aspectos sociológicos. Valencia, Tirant lo Blanch, 2004.

Revista HISTEDBR On-line Artigo: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.30, p.275-291, jun.2008 - ISSN: 1676-2584283.

SANTOS, A.R. dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 6. Ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

SANTOS, **Julio Cesar**. "Trabalho e Vida Pessoal - 50 Contos Seleccionados" (Ed. Qualytimark, Rio de Janeiro, 2001). Blog: www.profigestao.blogspot.com

SAVIANI, D. O choque teórico da politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p.134-151, mar. 2003.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Os Economistas). v. III.

VELASCO, Erivã Garcia. **Jovem e Qualificação Profissional: programas e trajetórias de jovens em busca do primeiro emprego em Mato Grosso**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. São Luis: MA, 2007.

ANEXOS

ANEXO 01- QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS ALUNOS

Caro (a) aluno (a),

O presente questionário visa buscarmos elementos para analisarmos as mudanças na formação dos alunos a partir das novas Diretrizes Curriculares para Plano Integrado de Educação Profissional.

Solicitamos sua colaboração para que possamos concluir a dissertação de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará. Obrigado pela sua valiosa colaboração!

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: 1 ()Mas. 2 ()Fem.
2. Idade: _____
3. Turma: 1 ()Enfermagem 2 () Informática 3 ()Finanças.
4. Estado civil: 1 ()Solteiro 2 () Casado 3 ()Outros
5. Quantos filhos tem? _____
6. Qual a renda familiar mensal? Em R\$ _____
7. Quantas pessoas moram com você? _____
8. Qual o nível de instrução de seu pai?

1 () 1º grau completo	2 () 1º grau incompleto
3 () 2º grau incompleto	4 () 2º grau completo
5 () Curso superior completo	6 () Curso superior incompleto
7 () Não frequentou escola	
9. Qual o nível de instrução de sua mãe?

1 () 1º grau completo	2 () 1º grau incompleto
3 () 2º grau incompleto	4 () 2º grau completo
5 () Curso superior completo	6 () Curso superior incompleto
7 () Não frequentou escola	

II – PERGUNTAS

1. Você já foi reprovado alguma vez?

1 () SIM	2 ()NÃO
-----------	----------
- 3 Quantas vezes?

14. Que atributos você possui que considera importante para conseguir um emprego?

1() inteligência 2() liderança 3() criatividade 4() responsabilidade

5() adaptabilidade 6() obediência 7() autonomia 8() participativo

9() solidário

10() Outros:.....

15. Para você qual é o principal requisito que um empregador valoriza?

1() o diploma

2() a experiência de trabalho

3() saber computação

4() saber uma língua estrangeira

5() boa aparência

6() outros:.....

Em relação às disciplinas estudadas responda:

16. Qual (is) você mais gosta?.....

16aJustifique:.....
.....

17. Qual (is) você considera mais importante(s).....

17aJustifique:.....
.....

18. Qual(is) tem mais dificuldade de aprendizagem?.....

.....

19. Alguma aborda temas relativos ao mercado de trabalho?

1() SIM 2() NÃO

19aQual(is).....
.....

....

20. Como esses temas são tratados?.....

.....

21. Como você se informa a respeito do mercado de trabalho?

1() televisão 2() revista 3() livros 4() escola 5() jornais 6() outros

22. Você tem conhecimentos de informática?

29. Possui laboratório de informática: 1() SIM 2() NÃO

30. Os professores desenvolvem projetos pedagógicos: 1() SIM 2() NÃO

31. A escola desenvolve atividades: palestras, seminários s/mercado de trabalho ou outros temas, seminários, feiras culturais etc.:

1() SIM 2() NÃO

32. Existe biblioteca: 1() SIM 2() NÃO

33. Os professores realizam atividades de incentivo à leitura:

1() SIM 2() NÃO

34. Os professores realizam atividades fora da escola: 1() SIM 2() NÃO

35. A que você atribui o sucesso escolar do aluno do ensino médio?

1() Esforço próprio/interesse pessoal

2() Bom currículo/conteúdos

3() Acompanhamento familiar

4() Ensino fundamental adequado

5() Boa estrutura física da escola

6() Qualificação dos professores

36. Você acha importante a união do ensino médio em educação geral e profissionalizante?

1() SIM 2() NÃO

36a Por quê?.....

37. O que você espera da escola após a conclusão do ensino médio profissionalizante?

1() conseguir emprego

2() fazer vestibular

3() ter mais conhecimento

4() aumentar o salário

5() fazer mais um curso profissionalizante

38. O que você pretende fazer ao concluir o ensino médio?

1() apenas trabalhar 2() trabalhar e estudar 3() apenas estudar

39. Você esta participando de algum programa de estágio?

1() SIM 2() NÃO

Se SIM qual?

40. O que falta na sua formação como estudante do ensino médio

1() Currículo com disciplinas que melhor prepare para o mercado de trabalho

2() Currículo que prepare melhor para o vestibular

3() Currículo que prepare para uma formação ativa na sociedade

4() Outros:.....

Que outra consideração gostaria de fazer?.....

ANEXO 02- QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES

Caro(a) professor(a),

O presente questionário visa buscarmos elementos para analisarmos as mudanças na formação dos alunos a partir das novas Diretrizes Curriculares para Plano Integrado de Educação Profissional, sobretudo, no que se refere às competências básicas para o trabalho.

Solicitamos sua colaboração para que possamos concluir a dissertação de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.
Obrigado pela sua valiosa colaboração!

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: 1()Mas. 2()Fem.
2. Turno de trabalho : 1()Matutino 2() Vespertino 3() Noturno
3. Formação:.....
4. Tempo de experiência no magistério:
5. Tempo de trabalho nessa escola:.....
6. Qual (is) disciplinas leciona:
7. Exerce outra atividade além da docência?
1() SIM 2() NÃO
7a Se SIM Qual?.....
7b Em que turno:.....
8. Carga horária de trabalho nessa escola:.....
9. Trabalha em outra escola?
1() SIM 2() NÃO
9a. Se Sim indique a Rede:
1() Estadual 2() Municipal 3() Particular 4() Federal
Outra:.....

II – PERGUNTAS

10. Você conhece a Proposta Curricular do Ensino Médio e Tecnológico?

1() SIM 2() NÃO

10a. Se Sim como tomou conhecimento?

.....

11. Você participou ou participa de alguma formação para poder trabalhar de acordo com as Diretrizes Curriculares?

1() SIM 2() NÃO

11a Se SIM como ocorreu essa formação?.....

.....

.....

.....

12. Em sua(s) disciplina (s) você aborda temas relativos ao mercado de trabalho?

1() SIM 2() NÃO

12a.Como?.....

.....

Como você avalia a importância dos conteúdos ministrados em relação à:

13. Formação básica para o trabalho:.....

.....

14. Formação para o vestibular:.....

.....

15. Em sua opinião ao concluir o ensino médio o aluno está apto para ingressar no mercado de trabalho?

1() SIM 2() NÃO

15a Por quê?.....

.....

16. Para você qual é o principal requisito que um empregador valoriza?

1() O diploma 2() A experiência de trabalho 3() Saber computação 4() Saber uma língua estrangeira 5() Boa aparência 6() Outros:.....

17. Qual (is) disciplina (s) você considera mais importante para que o aluno possa

ingressar no mercado de trabalho?

.....

17a. Justifique:.....

.....

18. Como você se informa a respeito do mercado de trabalho?

1() televisão 2() revista 3() livros 4() jornais 5() outros

19. Você tem conhecimentos de informática?

1() SIM 2() NÃO

20. Os equipamentos/recursos didáticos da escola são suficientes para você desenvolver seu trabalho

1() SIM 2() NÃO

20a Justifique:

.....

.....

.....

.....

.....

21. Como você classifica o nível de aprendizagem de seus (as) alunos (as)?

1() bom 2() muito bom 3() regular 4() insuficiente

Em relação à escola assinale as alternativas abaixo informando o que realmente existe e acontece:

22. Existe projeto pedagógico? 1() SIM 2() NÃO

23. Há planejamento orientado coletivo? 1() SIM 2() NÃO

24. Há planejamento por área? 1() SIM 2() NÃO

25. Há planejamento individual? 1() SIM 2() NÃO

26. Os alunos participam de debates/atividades promovidos pela escola?

1() SIM 2() NÃO

27. A escola desenvolve atividades tais como: seminários, palestras informativas, feiras culturais, encontros estudantis etc.:

1() SIM 2() NÃO

28. Em que a escola poderia melhorar para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos?

.....

29. Você acha importante a união do ensino médio em educação geral e profissionalizante?

1() SIM 2() NÃO

29a. Por quê?

.....

30. Em sua opinião após a conclusão do ensino médio integrado seus (as) aluno (as) estarão aptos para fazer vestibular em universidades públicas?

1() SIM 2() NÃO

31. A que você atribui o sucesso escolar do aluno no ensino médio integrado? Indique quatro opções.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1() Esforço próprio/interesse individual | 7() Bom currículo/conteúdos |
| 2() Qualificação dos professores | 8() Ensino fundamental satisfatório |
| 3() Boa estrutura física da escola | 9() Boa relação professor aluno |
| 4() Acompanhamento familiar | 10() Planejamento coletivo |
| 5() Financiamento público adequado | 11() Relações democráticas na escola |
| 6() Bibliotecas adequadas, sala de informática, recursos didáticos etc. | |

32. A que você atribui o fracasso escolar do aluno no ensino médio integrado? Indique quatro opções.

- 1 () Falta de esforço próprio individual
 2 () Currículo desatualizado/descontextualizado
 3 () Desqualificação dos professores
 4 () Ensino fundamental inadequado

- 5 () Má estrutura física da escola
- 6 () Má relação professor aluno
- 7 () Falta de acompanhamento familiar
- 8 () Falta de planejamento
- 9 () Falta de financiamento público
- 10() Relações autoritárias na escola
- 11() Equipamentos e recursos didáticos insuficientes

33. Quais as principais dificuldades que você tem enfrentado em seu trabalho nesta escola?

.....
.....

34. Em sua opinião o que falta na formação do estudante do ensino médio integrado?

- 1() Currículo com disciplinas que melhor prepare para o mercado de trabalho
- 2() Currículo que favoreça a continuidade dos estudos
- 3() Currículo que prepare para uma participação ativa na sociedade
- 4() Outros :.....

35. Que outras considerações e sugestões gostaria de fazer?.....

.....
.....
.....
.....

ANEXO 03- ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Solicitamos sua colaboração para que possamos concluir a dissertação de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.
Obrigado pela sua valiosa colaboração!

1 - Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio Integrado?

1() SIM 2() NÃO

2- Você participou da elaboração dos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio Integrado do Estado?

1() SIM 2() NÃO

3- Como esta sendo o processo de implantação do Ensino Médio Integrado?

Resp:

.....

.....

.....

4- Houve alguma capacitação para que você pudesse orientar o trabalho dos professores?

1() SIM 2() NÃO

4a. Se SIM como ocorreu essa formação?.....

.....

.....

.....

5- Como está sendo orientado o trabalho pedagógico considerando a interdisciplinaridade e a contextualização prevista nos Referenciais Curriculares?

Resp:.....

.....

.....

.....

6- Como a escola trabalha a formação dos alunos no que se refere à preparação básica para o trabalho e para cidadania?

Resp:.....
.....
.....
.....

7-Como os professores reagiram diante da nova proposta curricular?

Resp:.....
.....
.....
.....

8- Você percebeu alguma mudança no trabalho dos professores?

Resp:.....
.....
.....
.....

9- Como é desenvolvido o planejamento na escola?

Resp:.....
.....
.....
.....

10- Como é a organização dos conteúdos curriculares? Por área ou por disciplina?

Resp:.....
.....
.....
.....

11-A escola tem projeto político-pedagógico?

Resp:.....
.....
.....
.....

12- Como foi elaborado?

Resp:.....
.....
.....
.....

13-Como está sendo desenvolvido?

Resp:.....
.....
.....

14-A escola tem PDE? Como funciona?

Resp:.....
.....
.....

15-A escola desenvolve algum projeto educativo? Qual (is)

Resp:.....
.....
.....

16- Como é o envolvimento dos professores e dos alunos?

Resp:.....
.....
.....

17- A escola tem alguma articulação/parceria/convênio com alguma instituição profissionalizante?

Resp:.....
.....
.....

18-A escola desenvolve algum trabalho de orientação vocacional? Como?

Resp:.....
.....
.....

19- Como você avalia a nova união entre a educação geral e o ensino técnico?

Resp:.....
.....
.....

20- Em sua opinião ao concluir o ensino médio nessa escola o aluno está apto para ingressar no mercado de trabalho?

Resp:.....

.....
.....
.....

21 - Em sua opinião o aluno ao concluir o ensino médio integrado pode concorrer em para o vestibular nas universidades públicas em igual condição com os outros alunos das escolas particulares?

Resp:.....
.....
.....
.....

22- Quais dificuldades, entraves e limites vocês têm encontrado para implantar essa proposta?

Resp:.....
.....
.....
.....