

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

**LEIDEMAR BARROS OLIVEIRA**

O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE COMO ESTRATÉGIA DA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (SEDUC) PARA MINIMIZAR A EVASÃO NAS  
ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO PARÁ

BELÉM

2021

Leidemar Barros Oliveira

O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE  
COMO ESTRATÉGIA DA SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO (SEDUC) PARA MINIMIZAR A  
EVASÃO NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO  
PARÁ

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Juliete Miranda

Belém

2021

## Ficha Catalográfica

OLIVEIRA, Leidemar Barros

O Ensino Técnico Profissionalizante como estratégia da Secretaria de Educação (Seduc) para minimizar a evasão nas escolas de ensino médio do Pará/ Leidemar Barros Oliveira. Belém, 2021.

73 f.:il

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, 2021.

Orientadora: Juliete Miranda

Leidemar Barros Oliveira

O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE COMO  
ESTRATÉGIA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
(SEDUC) PARA MINIMIZAR A EVASÃO NAS  
ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO PARÁ

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado,  
Gobierno y Políticas Públicas, Faculdade Latino-  
Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu  
Abramo, como parte dos requisitos necessários à  
obtenção do título de Magíster en Estado,  
Gobierno y Políticas Públicas.

Aprovada em 19 de novembro de 2021

---

Profa. Dra Juliete Miranda Alves  
FLACSO Brasil/FPA

---

Profa. Dra Beatriz Rodrigues Sanches  
FLACSO Brasil

---

Prof. Me. Cláudio Cyrino da Silva Júnior  
Faculdade Integrada Brasil Amazônia/Fibra

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho, em primeiro a lugar, a Deus, pela bênção desse momento. Em segundo lugar à minha filha Laura de Nazaré, que me inspira todo dia e foi minha parceira ao longo dessa jornada.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao iniciar este curso de mestrado não fazia ideia dos desafios que vinham pela frente. As questões familiares, a pandemia de Covid-19, que nos obrigou a fazer diversas paradas por conta da gravidade do vírus. Não imaginava quão seria desafiante convencer profissionais da educação a falar sobre seus dilemas e frustrações e, ao mesmo tempo, de suas esperanças no chão da escola.

Agradeço a todos, diretores, coordenadores pedagógicos, secretários e alunos que aceitaram participar da minha pesquisa, mesmo que de forma virtual, em alguns momentos, no auge da pandemia, e confiaram plenamente no meu trabalho. A todos, o meu muito obrigada!

Aos meus familiares, meu pai, Raimundo Oliveira, o grande incentivador dos meus estudos, meu marido Nazareno Miranda, minha mãe Antonia Barros, minha irmã Leiliane Barros, minha amada Vivi pelo apoio ainda que indireto. Meu agradecimento especial aos meus colegas de mestrado, pela ajuda no cotidiano da pesquisa, troca de informações e incansável encorajamento nos momentos de desesperança. Sejamos luta sem soltar a mão de ninguém.

Por fim, agradeço à minha orientadora Juliete Alves Miranda pela paciência, incentivo e ajuda esclarecedora até a conclusão desse trabalho.

## RESUMO

A evasão escolar há anos constitui-se em um desafio para a rede pública de ensino do Brasil. Por ano, centenas de estudantes deixam a escola sem concluir os estudos. O problema inicia ainda no Ensino Fundamental e atinge o seu auge no Ensino Médio, onde a evasão cresce a cada ano, principalmente nos anos finais. No Pará, o ensino técnico é tratada, principalmente, como uma estratégia de atração de alunos para escolas com grande déficit de matrículas. São escolas que vivenciam um número cada vez menor de matrículas, correndo o risco de fechar turnos e até a própria a escola. A dificuldade de manter os alunos na escola se traduz na incapacidade de governos, gestores e educadores de pensar um modelo de Ensino Médio atrativo para estudantes e capaz de fazer da escola um espaço de referência e felicidade para jovens e adultos. Na contramão da evasão, as Escolas de Ensino Técnico do Estado surgem como uma alternativa para atrair alunos e preencher a lacuna deixada pelo Ensino Médio regular. Em Belém, há mais de 15 anos essa estratégia vem sendo utilizada e a cada ano atrai um quantitativo maior de alunos motivados principalmente pela esperança de ter uma melhor colocação no mercado de trabalho. No entanto, nem sempre este ensino consegue proporcionar o emprego desejado. Escolas com estrutura insuficiente, cursos sem espaços suficientemente adequados, ausência de planejamento e integração com o setor empregatício são alguns dos problemas enfrentados pelas instituições de ensino.

**Palavras-chave:** Ensino Técnico. Escola. Ensino Médio. Mercado de Trabalho. Educação tecnológica. Educação geral.

## ABSTRACTO

La deserción escolar ha sido un desafío para el sistema escolar público en Brasil durante años. Cada año, cientos de estudiantes abandonan la escuela sin terminar sus estudios. El problema aún comienza en la Enseñanza Primaria y alcanza su punto máximo en la Enseñanza Media, donde la evasión crece cada año, sobre todo en los últimos años. En Pará, la educación técnica se trata principalmente como una estrategia para atraer estudiantes a escuelas con un gran déficit de matrícula. Estas son escuelas que experimentan una disminución en el número de inscripciones, corriendo el riesgo de cerrar turnos e incluso la escuela misma. La dificultad de mantener a los estudiantes en la escuela se traduce en la incapacidad de gobiernos, directivos y educadores para pensar en un modelo de escuela secundaria atractivo para los estudiantes y capaz de hacer de la escuela un lugar de referencia y felicidad para jóvenes y adultos. En sentido contrario a la evasión, las Escuelas de Educación Técnica del Estado aparecen como una alternativa para atraer estudiantes y llenar el vacío que deja la educación media regular. En Belém, esta estrategia se utiliza desde hace más de 15 años y cada año atrae a un mayor número de estudiantes motivados principalmente por la esperanza de tener una mejor inserción en el mercado laboral. Sin embargo, esta educación no siempre es capaz de proporcionar el trabajo deseado. Escuelas con estructura insuficiente, cursos sin espacios adecuados, falta de planificación e integración con el sector laboral son algunos de los problemas que enfrentan las instituciones educativas.

**Palabras clave:** Educación técnica. Colegio. Escuela secundaria. Mercado de trabajo. Educación Tecnológica. Educación general

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### GRÁFICOS

<b>Figura 1</b> -Mapa: Distribuição das Eeetepas por Região de Integração do Pará .....	45
<b>Figura 2</b> - Mapa: Rede de Escolas de Ensino Técnico do Estado do Pará.....	46
<b>Figura 3</b> - Principais Dificuldades para Continuar os Estudos.....	63
<b>Figura 4</b> – EEEFM Costa e Silva: Quais os Pontos Positivos e Negativos do EM .....	64
<b>Figura 5</b> - Renda informada pelos alunos que trabalham-Escola Deodoro de Mendonça...	69

### QUADROS E TABELAS

<b>Figura 1</b> -Cursos oferecidos atualmente por eixo tecnológico 2019 .....	46
<b>Figura 2</b> - Matrículas – Ensino Médio Regular - EEEFM Presidente Costa e Silva (Belém/PA) .....	54
<b>Figura 3</b> -Matrículas no Ensino Médio em escolas de áreas urbanas e rurais da Rede Estadual do Pará.....	55
<b>Figura 4</b> - Evasão escolar no Brasil entre jovens a partir de 18 anos -2019 .....	55
<b>Figura 5</b> - Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos – Brasil – 2015 a 2019.....	57
<b>Figura 6</b> -Matrículas no Ensino Médio Técnico: EEEFM Costa e Silva 2019/2020.....	59
<b>Figura 7</b> -Grupos de Renda da População .....	62

Fonte: Diversas

## **LISTA DE SIGLAS**

ABEP – Associação Brasileira de Estudos Populacionais

ACT – Autoridade para as Condições de Trabalho

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EETEPA – Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará

EE – Escola Estadual

EP – Ensino Profissionalizante

FHC – Fernando Henrique Cardoso

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MEC – Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE – Plano Nacional de Educação

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação do Estado do Pará

## SUMÁRIO

<b><u>INTRODUÇÃO</u></b> .....	11
<b><u>CAPÍTULO I - A EVASÃO ESCOLAR</u></b> .....	14
A evasão escolar no Brasil.....	14
A evasão escolar no Pará e os indicadores de evasão .....	17
O insucesso escolar.....	19
<b><u>CAPÍTULO II - HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO NO BRASIL</u></b> .....	23
O ensino médio técnico no Brasil: formação do cidadão produtivo x trabalho educativo .....	24
A era FHC e a nova LDB.....	27
O governo de Luís Inácio Lula da Silva (2002-2010) .....	33
A educação de ensino médio técnico profissionalizante no Pará .....	40
Educação e Políticas Públicas .....	48
<b><u>CAPÍTULO III - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DAS MOTIVAÇÕES</u></b> .....	53
<b><u>CONCLUSÃO</u></b> .....	79
<b><u>REFERÊNCIAS</u></b> .....	82
<b><u>ANEXOS</u></b> .....	85
ANEXO A - Questionário Aplicado ao Corpo Técnico e Docente	
ANEXO B - Roteiro de Entrevista Aplicado aos Alunos	

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo avaliar se o ensino técnico profissionalizante tem sido de fato uma estratégia na redução da evasão escolar nas escolas públicas estaduais do Pará. Ao discutir os motivos que levaram a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) a recorrer a essa estratégia como forma de atrair alunos para as escolas, poderemos avaliar melhor a realidade da educação básica estadual, compreender o universo sociocultural dos alunos e contribuir para a elaboração de políticas públicas que possam combater a evasão e até promover maior integração entre a escola, docentes e estudantes.

Compreender as motivações do abandono escolar, da baixa procura por matrículas no ensino médio e dos cenários social, cultural, econômico e/ou pedagógico que levam os alunos a se afastarem da escola é primordial para repensar a escola enquanto espaço de formação e inclusão. Da mesma forma, analisar até que ponto a educação básica profissional tem sido de fato importante para reduzir os índices de evasão pode ajudar a repensar os investimentos a serem realizados para enfrentar o problema na rede pública de ensino.

Por que os jovens estudantes das escolas públicas estaduais de Belém se sentem mais atraídos pelo ensino médio técnico do que pela educação geral? Por que a educação profissionalizante está motivando os alunos a retornarem para a sala de aula? São algumas perguntas que tentamos responder ao longo desta pesquisa. O tema foi escolhido a partir da vivência da autora na assessoria de comunicação social da Seduc-PA, quando acompanhou de perto o drama vivido pelas escolas ameaçadas de fechar turnos inteiros ou até mesmo a própria escola em razão da falta de alunos. Por quase dois anos foi possível acompanhar, como assessora, as discussões, as decisões e as medidas tomadas para tentar reverter a situação.

No Brasil, a evasão escolar continua sendo um dos maiores desafios da educação básica em quase todos os estados da federação. Com números negativos e aparentemente longe de ser solucionada, a evasão atinge todos os níveis de ensino, em especial os anos finais de cada modalidade. Mas é no ensino médio que a problemática se apresenta como mais desafiadora. A última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada em 2019 referente ao ano de 2018, mostra que 96,4% das crianças e jovens estão estudando, porém 1,5

milhão de brasileiros ainda estão fora da escola. Segundo a pesquisa, 11,8% de jovens entre 15 e 17 anos estavam fora da escola, o equivalente a 1,1 milhão de pessoas.

Na contramão, o ensino técnico de nível médio vem apresentando maior interesse dos alunos nas escolas de educação básica, evidenciado pelo acréscimo no número de matrículas nessa modalidade de ensino. Segundo o Censo Escolar de 2018, o número total de matrículas da educação profissional aumentou 3,9% em relação ao ano de 2017 no Brasil. As modalidades que mais cresceram foram a concomitante e a integrada ao ensino médio, com 8% e 5,5%, respectivamente. Já o Censo Escolar 2019 mostra que o número total de matrículas da educação profissional cresceu 3,2% de 2015 a 2019, chegando a 46.817 matrículas em 2019. Em relação ao ano de 2018, o número de matrículas da educação profissional subsequente ao ensino médio cresceu 3,4%. A meta do Plano Nacional da Educação (PNE) era triplicar a oferta de educação profissional técnica de nível médio, com 50% da expansão no segmento público.

Historicamente, a educação profissional tem sido alvo de constantes reformas sempre voltadas à conjuntura econômica do país, mais basicamente ao apoio do sistema produtivo, o que vincula essas reformas a decisões propositadas de ajuste econômico por parte de seus idealizadores.

Se na década de 1980 a política de reforma do ensino técnico de nível médio ocorria na perspectiva da expansão e melhoria da modalidade, nos anos 90 a reforma sofreu uma reviravolta para uma política de fragmentação da educação profissional e de separação entre o ensino médio e o ensino técnico. Anos depois, em 2004, uma nova mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulariza a organização da educação brasileira, volta a vincular o ensino técnico ao ensino médio, determinando uma formação técnica integral dentro da carga horária do Ensino Médio. O Decreto nº 5.154/2004 dar ao estudante a opção de ter os dois diplomas. O argumento era de que a integração possibilitaria ao aluno a obtenção de dois diplomas e a chance de ter, além da formação regular, uma formação técnica e, por sua vez, aliar produção do conhecimento integral e preparação para no mercado de trabalho.

A cultura de mercado historicamente se faz presente nas diversas fases das reformas educacionais, o que tornou essa pesquisa importante para entender o lugar da escola técnica na formação de jovens e adultos. Assim, esta pesquisa tentou responder algumas questões,

entre as quais, qual a motivação dos jovens retornar à escola no ensino técnico? Por que a educação técnica favorece a permanência do aluno na escola? Essa estratégia está de fato contribuindo para reduzir a evasão? De que forma os alunos, docentes e técnicos se inserem nesse contexto?

Com base nessas questões esta pesquisa tem como hipótese central que os cursos técnicos despertam mais o interesse dos jovens e que, portanto, ajudam a combater a evasão escolar. Supostamente, o diploma de nível médio técnico contribui para a formação profissionalizante dos estudantes da educação básica, e que as matrículas nessa modalidade têm crescido porque possibilita aos jovens a perspectiva de lançarem-se mais cedo no mercado de trabalho.

Metodologicamente, a investigação iniciou pelo estudo teórico e revisão bibliográfica. Para tanto, a pesquisa seguiu para a primeira parte da coleta de dados. Primeiramente, se fez um levantamento dos dados estatísticos da evasão escolar no estado do Pará. Nesta etapa do trabalho, foram verificados os números oficiais que evidenciam o problema da evasão entre alunos do ensino médio. A checagem se deu por meio de levantamento de informações junto a relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), IBGE e da Secretaria de Estado de Educação.

A coleta e a interpretação dos dados ajudaram, objetivamente, na análise e na fundamentação do problema. A segunda parte da coleta de dados se deu por meio dos estudos de casos, tendo como foco as escolas públicas estaduais de Belém e Ananindeua que recorreram ao ensino profissionalizante para atrair alunos. Nesta etapa foram entrevistados no total 40 alunos das três escolas públicas (Escola Tancredo Neves, Escola Costa e Silva e Escola Deodoro de Mendonça). Além dos alunos, a coleta de dados se complementou por meio de entrevista com três diretores das respectivas unidades de ensino, cinco professores das turmas de ensino técnico e três coordenadores do Ensino Técnico. Cada qual respondeu, dentre outras questões, sobre as suas perspectivas e experiências com essa modalidade de ensino. Todos os nomes citados no trabalho são reais e foram autorizados pelos entrevistados.

A aferição dos resultados metodológicos ajudou no desenvolvimento da análise e a encontrar as respostas e conclusões, as quais o tema pretendeu buscar.

Esta dissertação está estruturada com os seguintes capítulos: o primeiro faz uma introdução sobre a problemática da evasão escolar no Brasil. O segundo apresenta a

discussão teórica sobre o tema e expõe um resumo sobre como ele vem sendo tratado pelos sucessivos governos. Finalmente, o terceiro capítulo apresenta o resultado da pesquisa de campo realizada nas escolas, assim como uma análise dos seus resultados.

## **CAPÍTULO I - A EVASÃO ESCOLAR**

O presente capítulo objetiva apresentar um panorama geral da evasão escolar, introduzindo o assunto para melhor entender a sua complexidade e os desafios que a problemática impõe aos gestores e à comunidade escolar. Está subdividido em três tópicos. O primeiro apresenta o conceito de evasão escolar e os dados mais recentes no Brasil. Nesse tópico a pesquisa mostra que apesar de apresentar uma queda nos últimos anos, a evasão continua sendo um problema grave na educação básica da rede pública na quase totalidade do país, em especial no ensino médio. Os números evidenciam a pouca perspectiva dos jovens estudantes quanto ao acesso e à permanência escolar. O segundo tópico regionaliza esses dados, apresentando o panorama estatístico da evasão escolar no Pará. Até 2019, o Estado ocupava as piores posições no ranking nacional quanto à assiduidade de alunos na educação básica, principalmente nos anos finais dos estudos. Já no terceiro e último subtópico a pesquisa aborda o tema do fracasso escolar, questionando especialmente sobre os motivos que levam a esse cenário de desinteresse dos alunos pela sala de aula. Neste caso, a abordagem se dá com base no que analisam os autores e especialistas em educação sobre as possíveis motivações e evidências percebidas pela literatura e pela prática pedagógica que justificam a evasão escolar.

### **A EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL**

Quando uma criança ou adolescente de 4 a 17 anos deixa de frequentar a escola ou um jovem com mais de 17 anos desiste de estudar sem ter concluído o ensino médio, o índice de evasão escolar cresce. Conforme define Frigotto (2006), conceitualmente, a evasão escolar

ocorre quando um aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo, não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos no ano seguinte.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) publicada pelo IBGE, em 2019, 77,7% das escolas da educação básica pertencem à rede pública de ensino no Brasil. A pesquisa mostra que o atendimento escolar para pessoas entre 4 e 17 anos avançou, mas ainda falta muito para melhorar. De acordo com os dados, 96,4% das crianças e jovens estão estudando, porém 1,5 milhão de brasileiros ainda estão fora da escola. Mais de 1,5% de jovens com 16 anos sem estudar pertencem ao ensino fundamental. O cenário piora quando chega no ensino médio. Pela PNAD, apenas 65% dos jovens com 19 anos concluíram a educação básica, o que significa dizer que no Brasil a cada 100 jovens nessa idade, 35 não concluíram o ensino médio.

O Todos pela Educação<sup>1</sup> analisou os dados e mostra que além da evasão, o ensino público tem outro dilema: a dificuldade de aprendizagem. No ensino fundamental, por exemplo, mais de 50% das crianças não aprendem o adequado em Matemática e mais de 65% dos jovens do ensino médio não aprendem o adequado em Língua Portuguesa e para os que estão no 3º ano do ensino médio somente 9 a cada 100 jovens aprendem Matemática adequadamente.

Entre os fatores que podem reverter esse cenário, na opinião dos diretores da entidade, estão: governança e gestão de redes, financiamento e equidade, efetivação da base nacional comum curricular, professor, carreira e formação, primeira infância, alfabetização de todos até 8 anos de idade e novo modelo de ensino médio. “Se nós queremos educação de qualidade para todos, o estudante tem motivos de sobra para querer o mesmo. Sobretudo o estudante do ensino médio. Afinal, enquanto o ato de estudar for encarado pela maioria como algo maçante, obsoleto e muitas vezes descolado de seus interesses e projetos de vida, será impossível garantir um aprendizado adequado. É preciso repensar urgentemente as práticas pedagógicas e a proposta de escola para essa etapa. Do contrário, o estudante vai faltar, evadir e/ou abandonar. E pouco vai aprender”, apontava o ‘Todos’ na ocasião da divulgação dos dados da PNAD, em 2019.

---

<sup>1</sup>Todos pela Educação, organização da sociedade civil suprapartidária e independente, que tem como missão contribuir para melhorar a Educação Básica no Brasil.

O Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA)<sup>2</sup> oferece informações sobre o desempenho dos estudantes vinculado a dados sobre seus *backgrounds* e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola. Os resultados permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades de seus estudantes em comparação com os de outros países, aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares e formule suas políticas e programas educacionais visando melhorias da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem. Os relatórios de desempenho são divulgados a cada três anos. O último de 2018 intitulado “Relatório Brasil do PISA 2018” mostra que no Brasil quatro em cada dez brasileiros de 19 anos não terminaram o ensino médio no ano anterior e mais da metade deles parou de estudar no ensino fundamental. Apesar de as escolas apresentarem leve atração aos alunos, garantindo a permanência de estudantes de 15 anos em sala de aula, o relatório mostra que mais da metade desses adolescentes deixou a escola e parou de estudar sem sequer iniciar o ensino médio. O mesmo relatório mostra que 80,32% dos alunos das escolas estaduais possuem condições socioeconômicas acima da média dos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

No PISA 2018, que avaliou o desempenho de 600 mil alunos com 15 anos de idade no ensino médio nas disciplinas de Ciências, Matemática e Leitura, o Brasil ficou entre os 20 países com pior avaliação, ficando muito abaixo dos países da OCDE, considerados referência em qualidade de educação. As regiões Norte e Nordeste apresentam o menor desempenho do país. O Nordeste é a região com os maiores problemas de estrutura física das escolas e a região Norte a que apresenta a maior quantidade de alunos por professor. Em suas notas gerais, o Programa avalia ainda que a relação entre as condições socioeconômicas dos estudantes e o seu desempenho escolar estão diretamente ligados. Segundo o PISA (2018, p. 149)

Crianças e jovens cujos pais possuem menor escolaridade, menor nível de renda, são desempregados ou possuem ocupações de baixo prestígio econômico e social são mais propensas a apresentarem piores resultados educacionais, como o aprendizado em sala de aula.

---

<sup>2</sup>PISA (Programa de Avaliação Internacional de Estudantes) vinculado à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Os dados publicados na Síntese de Indicadores Sociais do IBGE, em 2018, mostra que o país tinha 13,5 milhões de pessoas com renda mensal per capita inferior a R\$ 145, ou U\$S 1,9 por dia, critério adotado pelo Banco Mundial para identificar a condição de extrema pobreza (IBGE, 2018).

No ensino médio os índices de evasão são mais críticos e os anos finais são o período de maior evasão. De acordo com o Censo Escolar de 2018, o Brasil possuía 2.725.870 estudantes matriculados do 1º ano do ensino médio, 2.331.207 no 2º ano e 2.041.927 no 3º ano.

Em 2017, o Instituto Ayrton Senna, Insper, Instituto Unibanco e Fundação Brava realizaram um estudo sobre a educação básica. O Instituto Ayrton Senna é uma organização sem fins lucrativos que tem o objetivo de dar a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade. O estudo<sup>3</sup> mostra que o Brasil está longe de universalizar o acesso ao ensino para jovens entre os anos finais da educação básica, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988. Na época, o estudo estimava que 2,8 milhões de pessoas de 15 a 17 anos abandonam a escola a cada ano. As entidades avaliam no estudo que o cenário de evasão se mantém há 10 anos sem perspectiva de avanços. Em 2017, o ensino médio brasileiro contabilizava 1,5 milhão de jovens que sequer se matricularam no início do ano letivo. Outros 700 mil abandonaram a escola durante o ano letivo e outros 600 mil foram reprovados por faltas.

## **A EVASÃO ESCOLAR NO PARÁ E OS INDICADORES DE EVASÃO**

De acordo com o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), a taxa de evasão escolar do ensino médio em todas as redes de ensino do Pará, no período de 2016/2017, foi de 14,7%. Os índices colocam o estado na primeira posição entre as unidades da federação com a maior taxa de evasão escolar do Brasil. De acordo com o Inep,

---

<sup>3</sup>Políticas Públicas para Redução do Abandono e Evasão Escolar de Jovens, 2017. Instituto Ayrton Senna, Insper, Instituto Unibanco e Fundação Brava.

a rede pública de ensino (estadual e municipal) concentra a quase totalidade dos alunos fora da escola, com percentual de 15,9% em detrimento de 3% da rede privada.

Os dados mostram ainda que essas taxas tiveram uma leve queda nos últimos quatro anos, porém ainda é a mais alta do Brasil. A desvantagem do Pará se dá não somente em relação aos demais estados brasileiros, mas também de estados com aspectos geográficos e sociais semelhantes, como o Amazonas, que no mesmo período (2016-2017) aparece como o vigésimo estado em evasão, com taxa de 8,9%.

O Pará está distante da média brasileira, de 9,1% referente ao mesmo período e ainda mais distante de Pernambuco, por exemplo, estado com a menor taxa de evasão do Brasil, com apenas 1,5%<sup>4</sup>.

Segundo o levantamento da Secretaria de Estado de Educação do Pará (Seduc) com base nos dados do Inep, aproximadamente 35 mil alunos do ensino médio da rede pública estadual abandonaram a escola em 2019. Por conta disso, segundo o Inep, o estado deixa de receber cerca de R\$ 200 milhões de repasses à educação, já que o orçamento para os estados é calculado de acordo com o número de alunos em efetivo exercício nos estudos. Para além do prejuízo orçamentário, há por trás dessa questão um problema social.

De acordo com os dados da Síntese de Indicadores Sociais 2019, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE)<sup>5</sup>, em 2018, 11,8% dos jovens mais pobres tinham abandonado a escola sem concluir o ensino médio, enquanto que entre os jovens mais ricos o abandono foi de apenas 1,4%. Ou seja, a renda parece ser um dos fatores que determinam o abandono e atraso escolar entre os jovens de 15 a 17 anos.

Ainda segundo a Seduc, em janeiro de 2019 pelo menos cinco escolas estaduais localizadas em Belém ameaçavam fechar o turno da noite por falta de matrículas no ensino médio. O noturno é ocupado em geral por alunos do ensino médio regular e Educação de Jovens e Adultos. A saída encontrada pela Secretaria Adjunta de Ensino (SAEN) foi implantar cursos técnicos profissionalizantes, como forma de tentar atrair os alunos e garantir o funcionamento regular das unidades de ensino em todos os turnos.

Desde então, a Seduc vinha implementando gradualmente a modalidade Ensino Técnico Profissionalizante nas escolas de ensino regular da rede estadual de ensino, em

---

<sup>4</sup>INEP: Indicadores Educacionais – Taxas de Transição, 2017.

<sup>5</sup>Síntese de Indicadores Sociais (IBGE), 2019

especial na cidade de Belém<sup>6</sup>. A medida é considerada pela secretaria uma estratégia para tentar motivar o aluno do ensino médio a retornar para a escola. Ou seja, na visão da Seduc o ensino profissionalizante pode ser uma política de atração de alunos e de redução da evasão na etapa final da educação básica.

Esta pesquisa investigou por que o Ensino Técnico Profissionalizante na rede estadual de ensino tem sido mais uma estratégia utilizada pela gestão governamental para manter o aluno em sala de aula. Ressalta-se que nesta pesquisa cabe investigar se o ensino técnico profissionalizante tem correspondido com resultados positivos para reduzir a evasão escolar no Pará. Outra questão a responder é quais as perspectivas sociais e econômicas dos alunos que optaram por esta modalidade de ensino. O ensino profissionalizante tem correspondido a essas perspectivas?

## **O INSUCESSO ESCOLAR**

Em entrevista à BBC News Brasil, em junho de 2019, Gabriel Corrêa, gerente de políticas educacionais do Todos Pela Educação, descreve alguns dos motivos da evasão escolar no Brasil. Segundo ele, “a decisão de um jovem de deixar a sala de aula pode ser motivada pela falta de engajamento com a escola, por falta de acesso a transporte, pela gravidez na adolescência, pela necessidade de entrar no mercado de trabalho ou pela defasagem no ensino acumulada dos anos anteriores, entre muitos outros fatores”.

Alterar o currículo do ensino médio, investir em escolas de tempo integral e tornar a escola mais conectada com a realidade dos jovens estariam, segundo ele, entre as prioridades para estimular o engajamento dos alunos, tornando a escola mais atrativa à juventude. Na entrevista, ele cita o ensino profissionalizante como uma possibilidade nessa nova perspectiva de busca por atratividade escolar. “Com o novo modelo, o ensino médio deixará de ter um currículo único e passará a ter pelo menos 40% da carga horária dedicada a um currículo "customizado" de acordo com os interesses do aluno - que poderá se aprofundar, por exemplo, em disciplinas de humanas ou de exatas, e incluir cadeiras de ensino técnico profissionalizante, já preparando os estudantes para o mercado de trabalho”.

---

<sup>6</sup>Seduc, Relatório de Gestão de 2019 – Balanço de Matrículas na Rede Estadual de Ensino, Ano 2019.

O novo modelo ao qual se refere é o novo ensino médio, que ainda está sendo implementando no Brasil a passos lentos e enfrentando muitos questionamentos por parte dos docentes.

Escola é vida, é movimento, barulho, desconforto e utopia. A frase de Gadotti (2013) reflete o pensamento do autor sobre a relação entre o sucesso escolar e o ambiente escolar em que professores e alunos são mais felizes na escola. A qualidade da educação possui diversas variáveis e para que ela dê certo precisa estar em sintonia com o seu conjunto. Mas é necessário construir uma nova qualidade, sem distinção de classes e onde a escola seja um espaço de crítica, coletividade, participação, inclusão social e sinônimo de felicidade para docentes, estudantes e a todos que a constroem no dia a dia (GADOTTI, 2013). Não se pode melhorar apenas um aspecto em detrimento de outros, a nova qualidade é a soma de investimentos financeiros e humanos em sua plenitude.

A escola de tempo integral tem sido sugerida nos últimos anos como uma possibilidade de investimento qualitativo na educação pública. Para Gadotti novamente há um desafio nessa diretriz. Não basta matricular pobres para garantir a inclusão, é necessário garantir qualidade sociocultural (esporte, lazer, transporte, saúde, vestuário, etc).

Afirma Gadotti que,

É preciso matricular o projeto de vida desses novos alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica. A educação integral precisa visar à qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral (GADOTTI, 2013, p. 95).

Qualidade e atratividade caminham juntas. A escola deve ser um espaço de formação informação, articulação e descobertas permanentes. Muitas de nossas crianças e jovens chegam hoje à escola e à universidade sem saber por que estão nela. Não veem sentido no que estão aprendendo. Mais do que a matrícula, é preciso garantir a permanência na escola e o direito de aprender. O professor precisa ter reconhecimento social, formação continuada e querer buscar novas práticas. Já o aluno deve ser protagonista da mudança educacional (GADOTTI, 2013).

Corroborando do pensamento, Dore & Luscher (2008) consideram que os motivos que levam à evasão escolar são múltiplos e complexos, mas um deles se destaca: a

perspectiva do indivíduo e de sua escola. A composição do corpo discente, os recursos escolares, as características estruturais da escola, e os processos e as práticas escolares e pedagógicas. Cada um desses fatores desdobra-se em muitos outros e, no conjunto, compõem o quadro escolar que pode favorecer o abandono da sala de aula. Soma-se ao cenário de desengajamento do estudante a necessidade de sobrevivência financeira e outros atrativos que possam se somar à trajetória pessoal/social do jovem (DORE & LÜSCHER, 2008).

A perspectiva da renda e do emprego são o que mais motivam o aluno do ensino médio de escolas públicas brasileiras a concluírem o ensino médio técnico, segundo a pesquisa “Repensar o Ensino Médio” realizada em 2006 pelo Movimento Todos pela Educação. Juntamente com ela, o desejo de entrar para a universidade. A pesquisa mostra ainda que dos 1.551 jovens brasileiros do ensino médio ouvidos na pesquisa, 87% atribuem alto grau de importância às matérias direcionadas ao ensino técnico profissional.

O “Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020”, lançado pelo Todos pela Educação e editora Moderna com dados fundamentais para monitorar o ensino brasileiro, mostra que a renda familiar de um jovem impacta severamente nas suas chances de concluir a Educação Básica. De acordo com o Anuário, enquanto 87,9% dos jovens de 19 anos pertencentes aos domicílios mais ricos haviam completado o ensino médio em 2019, essa proporção foi de apenas 51,2% entre os mais pobres. A publicação afirma que houve um ligeiro aumento no número de alunos que procuram essa modalidade de ensino em escolas públicas brasileiras. Em 2009, a porcentagem de matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), em relação ao total de matrículas na Educação Básica de Nível Médio, era de 11,6%. Em 2019, alcançou 18,7%. Aproximadamente metade das matrículas são na modalidade subsequente, ou seja, de alunos que já concluíram a Educação Básica. De acordo com o Anuário 2020, no Pará o ensino técnico respondeu por 10,3% do total de matrículas do ensino médio em 2019.

Evasão e reprovação escolar são alguns dos mais graves problemas enfrentados na educação básica em escolas públicas quando não se tem qualidade educacional. A evasão é um problema antigo que se arrasta há mais de seis décadas e que ainda se apresenta como um desafio para gestores e educadores em geral. Forgiarini e Silva (2007) consideram que o fracasso escolar surgiu quando a maioria da população, formada por membros das classes

trabalhadoras urbanas e rurais, teve acesso à escola pública e gratuita. Situação esta que julgam excessivamente injusta e inaceitável e sua superação requer aprofundamento e análise da questão.

As políticas de enfrentamento até então desenvolvidas pelas escolas ainda têm se demonstrado insuficientes. Entre os motivos estão a indisciplina; certa descrença, tanto de alunos quanto de pais, no que se refere a esta instituição; não comprometimento de parte dos docentes com uma educação de qualidade, talvez por uma deficitária formação ou até mesmo por não estarem claros, para a maioria dos educadores, os objetivos da escola pública hoje (FORGIARINI E SILVA, 2007).

Entender as contradições do contexto sociopolítico é essencial para buscar as possibilidades de superação do fracasso escolar. Patto (1999) sustenta que tais contradições são estruturadas pelos ideais do Liberalismo que por longos anos atribuía o insucesso a desvios psíquicos de aprendizagem e à falta de interesse pessoal do indivíduo, pois para esse sistema as oportunidades são iguais para todos e, portanto, todos têm as mesmas oportunidades, cabendo a cada um construir as suas conquistas. Até a década de 1980 esse era o pensamento predominante e distorcido que, aliado aos princípios capitalistas, pouco relacionava o fracasso escolar à instituição escolar e ao sistema de ensino. Esta era pouco concebida como uma das causas primordiais desse problema (PATTO, 1999). Somente em 1977, com o surgimento de outras teorias, passou a perceber a escola a partir da teoria crítica da sociedade. Segundo Patto,

No decorrer dos anos setenta, uma das características que diferenciou a pesquisa do fracasso escolar foi à investigação crescente da participação do próprio sistema escolar na produção do fracasso, através da atenção ao que se convencionou chamar de fatores intraescolares e suas relações com a seletividade social operada na escola, privilegiando a investigação de aspectos estruturais, funcionais e da dinâmica interna da instituição escolar (PATTO, 1999, p. 104)

Mesmo após a década de 1980, e ainda que as pesquisas passassem a colocar em xeque o papel da escola a reprovação e a evasão continuam assumindo grandes proporções e muitos pesquisadores ainda colocavam o aluno como o centro da culpabilidade do fracasso escolar ou de professores desqualificados, como predominou nos anos 1990, quando na realidade, segundo Patto (1999), é necessária a compreensão do quão as contradições sociais interferem na educação pública.

## **CAPÍTULO II - HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO NO BRASIL**

No primeiro capítulo esta pesquisa abordou as motivações e o estado da arte da evasão escolar no Brasil e no Pará. Neste capítulo o objetivo é apresentar um histórico da educação técnica profissionalizante no Ensino Médio brasileiro. Esse resgate se dá por meio de revisão bibliográfica de autores que têm se dedicado ao tema ao longo dos anos no país. Além da discussão nacional, nesta parte do trabalho também será abordado de forma sintética o contexto do ensino médio técnico no Pará, desde a concepção de sua implantação na década de 1970 e nos dias atuais, destacando a ênfase de sua expansão e os dados quantitativos de sua representação na rede estadual pública de ensino nos últimos anos. Por fim, será abordado o tema da educação e das políticas públicas, em especial as que norteiam o ambiente da formação técnica de jovens e adultos.

A educação brasileira remonta a um histórico de dualidade e desigualdade em que a educação geral era voltada para os ricos e o ensino técnico aos pobres. Aos ricos cabia o ingresso na universidade e aos pobres subsidiar ou prosseguir com o trabalho braçal dos pais nas fábricas. Se na década de 1980 houve a importante decisão de integrar a formação técnica à educação geral, porém sem grandes investimentos devido à crise econômica da década, nos anos 90 há novamente a desintegração entre os dois ensinos, mudança a qual tinha como ímpeto atender aos interesses do sistema financeiro internacional. Com o discurso do Estado mínimo, os novos cursos técnicos, maciçamente transferidos para a iniciativa privada, transformaram o ambiente formativo numa extensão de atendimento da base produtiva. Somente em 2003 e com o Decreto no 5.154/2004, publicado no governo Lula, passou-se a admitir a integração entre a educação profissional e o ensino médio, com a concepção de que o estudante devia preparar-se não apenas para exercer uma profissão, mas desenvolver conhecimentos sobre a cultura em geral. No Pará, nos últimos anos, a educação técnica de nível médio continua sendo uma aspiração de centenas de jovens interessados em ingressar no mercado de trabalho. Mas, para além da inserção do mercado, essa modalidade de ensino vem sendo buscada pelas escolas como possibilidade de motivar novas matrículas e atrair alunos para a sala de aula.

Fica evidente que as reformas introduzidas no sistema educacional, em especial no nível médio, não foram capazes de produzir mudanças reais, mas apenas potenciais na vida dos jovens. Mudanças que se preocuparam muito mais com o retorno econômico do que pedagógico e que, a depender da conjuntura de quem ora governava, não se demonstraram suficientemente eficazes para o combate à desigualdade social do país (PATTO, 1999).

## **2.1) O ENSINO MÉDIO TÉCNICO NO BRASIL: FORMAÇÃO DO CIDADÃO PRODUTIVO X TRABALHO EDUCATIVO**

Observando a história do ensino técnico profissionalizante no Brasil, é possível chegar a algumas conclusões. A primeira é de que essa modalidade de ensino foi criada para atender aos interesses do setor produtivo. Garcia (2000) revela que a busca por mão de obra especializada data ainda de 1889, período em que o Brasil pré-capitalista, pós-abolicionista e agroexportador colecionava 636 fábricas e mais de 50 mil trabalhadores. De olho no potencial que se vislumbrava em território brasileiro, o então presidente do estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha publicou o Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906 criando quatro escolas profissionais: Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras para o ensino de ofícios e a última voltada à aprendizagem agrícola. Tinha-se aí, portanto, o início do ensino técnico no Brasil (GARCIA, 2000).

No mesmo ano o Congresso Nacional aprovou um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com o apoio conjunto do Governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas escolares onde os alunos dos ginásios seriam habilitados, como aprendizes, no manuseio de instrumentos de trabalho. Em 1927, novamente o Congresso Nacional sancionou um projeto que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país. E finalmente, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública, com o objetivo de expandir o ensino industrial, começa a impulsionar uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes (GARCIA, 2000).

A Era Vargas foi incisiva na formação profissional de nível técnico. Várias transformações ocorreram na estrutura administrativa do ensino profissional em paralelo com as diretrizes econômicas no sentido da industrialização. A industrialização avançou

para os centros urbanos requerendo trabalhadores mais qualificados para atuar na metalurgia, siderurgia, eletricidade, dentre outros setores da transformação (TREIN e CIAVATTA, 2006). Em 1934, três anos após criar o Ministério da Educação, Vargas editou o decreto que transforma a Inspeção do Ensino Profissional em Superintendência do Ensino Industrial. Entre outras justificativas, o decreto dizia que “a evolução das indústrias nacionais impõe a adaptação do ensino indispensável à formação dos operários às exigências da técnica moderna”. Por ele, os estabelecimentos de ensino diversificaram-se em escolas federais de ensino profissional técnico, estabelecimentos de ensino industrial, escolas federais de ensino industrial, institutos profissionais da União e escolas industriais. E dessa articulação surgiram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) (TREIN e CIAVATTA, 2006).

Num primeiro momento, o objetivo do Governo Federal era utilizar mão de obra de pessoas das camadas mais pobres da sociedade, especialmente os filhos dos operários, para trabalhar nas fábricas. A Constituição Brasileira de 1937, em seu artigo 129, já tratava desta questão:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpra-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1937).

Garcia (2000) analisa as várias reformas do ensino técnico-profissionalizante realizadas nos anos subsequentes tanto no ensino médio, como no ensino superior. Segundo esta autora, as reformas tinham sempre o viés econômico e na maioria das vezes a prioridade era formar profissionais orientados para atender os projetos desenvolvimentistas. Por mais de 30 anos a formação de mão de obra técnica era vista como essencial no processo de aceleração industrial do país, tanto que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) de 1971 tornou, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo

currículo do segundo grau. Não por acaso, a medida ocorre no mesmo ano de criação do I Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico (PNDE), que, ao propugnar investimentos em transportes, petroquímica e comunicações, exigiria cursos técnicos correlatos. Cunha e Góes (1985) alertam, ainda, que a medida também era uma forma de conter a grande procura dos jovens que saíam do ensino médio para o ensino superior. No entanto, a profissionalização do ensino médio revelou-se um fracasso em termos de política pública, haja vista a falta de recursos e até mesmo pela resistência de professores, tornando o segundo grau uma espécie de segmento sem identidade e desprezado no sistema educacional.

Na primeira metade da década de 1960 o Ministério da Educação (MEC) introduziu diversos projetos no sistema de ensino considerados modernos e que tinham como inspiração o ensino técnico que já era presente nas escolas técnicas do Distrito Federal. Sob o argumento de escassez de mão de obra técnica na economia brasileira, pretendia-se que o segundo grau fosse universal e profissionalizante com o objetivo de formar técnicos. A justificativa do MEC era estimular as classes baixas do ensino médio a ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho, dando suporte ao setor produtivo (CUNHA e GÓES, 1985).

Segundo esses autores, caracterizavam-se como técnicos os profissionais formados por escolas técnicas de nível médio e os que, mesmo sem essa formação, exerciam funções de natureza técnica na indústria, cujos conhecimentos foram adquiridos no próprio local de trabalho, ou fossem fruto de um curso de aperfeiçoamento ou uma especialização. Assim, o trabalhador que dominava os sistemas tecnológicos de produção estava apto a atuar como supervisor ou orientador. Segundo Dias (1967), uma pesquisa realizada à época mostrava que 68,5% dos alunos das escolas técnicas industriais de São Paulo pretendiam continuar os estudos ao final do curso. Para eles, o ensino técnico iria propiciar-lhes um emprego remunerado para apoiar as tentativas de ingressar no ensino superior. Se este fracassasse àquele já estaria assegurado, era o pensamento da época (DIAS, 1967).

Anos depois dessa função introdutória da escola técnica nas relações educação x mercado de trabalho, a conclusão que os pesquisadores chegavam era de que o objetivo não foi exatamente alcançado. O principal motivo é que os alunos do ensino médio, mesmo os que cursaram a escola técnica tenderam a buscar o ensino superior. Ademais, a procura

pelos cursos técnicos não foi tão grande como se pensara e as escolas acabaram anos depois implantando cursos que tinham pouca ou nenhuma relação com o setor produtivo. Por fim, muitos jovens não conseguiram o emprego compatível com a formação (CUNHA, 1998).

Kuenzer (1995) também analisa a trajetória das reformas do ensino técnico no Brasil. Vinculadas aos interesses capitalistas, as reformas buscaram atender às diferentes etapas do desenvolvimento da produção econômica. Até 1971 as reformas educacionais dividiam o ensino médio entre as elites intelectuais e os trabalhadores. Assim, o ensino médio normal ou propedêutico era voltado para os filhos de uma classe economicamente privilegiada e intelectualmente posicionada para ingressar no ensino superior. Desatrelado a este, o ensino profissionalizante voltado à classe trabalhadora deveria atender às exigências do industrialismo fordista-taylorista<sup>7</sup>. Constituiu-se uma pedagogia própria que objetivava atender às demandas do mundo do trabalho e da divisão social e técnica das relações de produção. “Na verdade, cria-se uma nova casta de profissionais qualificados, a partir de um grande contingente de trabalhadores precariamente educados, embora ainda incluídos, porquanto responsáveis por trabalho também crescentemente precarizados” (KUENZER, 1995, p. 129). O discurso do novo capital é de que o trabalhador tenha a capacidade de lidar com a incerteza, a flexibilidade e a rapidez para atender a dinamicidade dos meios produtivos de forma qualitativa e quantitativa.

Ainda segundo esse autor, cabe concluir que a formação capitalista do estado brasileiro utilizou a educação profissional como instrumento de ocupação da classe pobre, já que as classes mais favorecidas dificilmente se interessavam por trabalho de ofício, além disso, aumentou as desigualdades sociais ao segregar o ensino entre ricos e pobres, além de tratar os filhos de operários como sujeitos de satisfação dos meios de produção, sem discutir necessariamente a qualidade do ensino e da aprendizagem.

## **2.2) A ERA FHC E A NOVA LDB**

Nos anos 1990, o governo Fernando Henrique Cardoso promoveu uma série de mudanças na educação básica. Criou o Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do

---

<sup>7</sup>O Taylorismo é uma teoria criada pelo engenheiro Americano Frederick W. Taylor (1856-1915), na qual cada trabalhador deveria cumprir sua tarefa no menor tempo possível. Dando prosseguimento à teoria de Taylor, Henry Ford (1863-1947) desenvolveu seu procedimento industrial baseado na linha de montagem para gerar uma grande produção que deveria ser consumida em massa.

Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), reduziu a evasão escolar e aumentou as vagas no ensino médio, inclusive para a educação de jovens e adultos. No entanto, a educação profissional continuava atrelada aos interesses da economia (WINCKLER e SANTAGADA, 2011). A reforma proposta por FHC, através do Decreto 2.208/1997, à expansão da rede federal, separou o ensino profissional técnico de nível médio do ensino médio regular. Pelo decreto, a educação profissional de nível técnico passava a absorver egressos do ensino médio e a tecnológica equivale ao nível superior.

Aos problemas acumulados do passado somaram-se autorizações quase desenfreadas de cursos profissionalizantes pontuais de caráter privado sem maiores controles. Conforme Winckler e Santagada (2011, p.14), no que diz respeito ao ensino médio regular, foi nesse nível que houve preocupação real em adequá-lo ao processo de reestruturação dentro dos parâmetros civilizacionais do toyotismo<sup>8</sup>, cabendo à rede privada a criação de cursos técnicos pontuais, destinados às necessidades imediatas do mercado. Seguindo à lógica toyotista de flexibilizar a acumulação de capital, evitando desperdício a longo prazo, o Estado Brasileiro reduziu os investimentos em educação pública, transferindo essa responsabilidade ao setor privado. Nesse contexto, o Estado agiu como um regulador das políticas, mas a execução e os princípios delas sofriam influência direta do setor financeiro, a exemplo dos Bancos internacionais e empresas privadas.

Em 1996 a nova LDB aprovada pelo Congresso Nacional apresentou uma nova concepção de ensino médio que passava a ter como finalidade a “compreensão dos ensinamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática”. Com isso, o nível técnico passa a habilitar os alunos do ensino médio ou os egressos dele podendo ser cursado de forma concomitante ou sequencial a ele. Na prática, ela divide a educação em educação básica e educação superior. A educação profissional passa a ser administrada como uma modalidade complementar.

Para muitos especialistas, a nova LDB (Lei 9.394/96) se constituiu num marco para a educação profissional, pois se antes era tratada de forma parcial, a nova lei amplia o sentido e a importância da educação profissional. O Capítulo III do Título V —«Dos níveis e das modalidades de educação e ensino» situa a modalidade como parte do sistema

---

<sup>8</sup>Sistema de produção industrial de mercadorias desenvolvido no Japão após a Segunda Guerra Mundial. O sistema levou esse nome por ser instalado na fábrica da Toyota a partir da década de 1960.

educacional. Segundo o artigo 39 da referida lei, a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008). O § 2º define que a educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; (incluído pela Lei nº 11.741, de 2008) e III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. Filho (1999) destaca que a educação profissional regida pela nova lei objetiva para além da formação de técnicos de nível técnico, mas também a qualificação e requalificação de trabalhadores com qualquer escolaridade, levando ao desenvolvimento de múltiplas aptidões para a vida produtiva. Ruy Leite Berger Filho era Secretário de Educação Média e Tecnológica, no Ministério da Educação na gestão de FHC e escreveu diversos artigos defendendo o novo modelo de educação profissional adotada nas duas gestões do então presidente. Segundo ele, as considerações gerais sobre a legislação indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular, comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, do outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para aprimorar-se no mundo do trabalho e na prática social. De acordo com esse modelo, a absorção, emprego e desenvolvimento das novas tecnologias seriam a chave para a competitividade e a educação o veículo central para obtê-la. Em outras palavras a base nacional comum deveria estar centralizada para atender a preparação para o trabalho.

Outros autores contestam a versão do aprender a aprender justificada pelo Governo Federal. Kuenzer (1995) destaca que o governo FHC promove a reforma do ensino médio e ensino técnico regida pela lógica da racionalidade financeira, substituindo o princípio da qualidade da educação em todos os níveis pela lógica do tratamento diferenciado segundo as demandas da economia globalizada. Ou seja, em tempos de desemprego em alta e exclusão social originados na estagnação econômica da década de 1980, o Estado deve prioritariamente arcar com despesas que possibilitem um retorno econômico imediato. O Decreto 2.208/97 desvinculou o ensino médio do ensino técnico, sob o argumento de que o segundo exigia um alto investimento federal e pouco dava retorno à empregabilidade. Com

a publicação do decreto, a educação brasileira passa a reforçar o dualismo entre o ensino médio, no qual a formação geral estava voltada para a formação intelectual e preparação para o ingresso à universidade, e o ensino técnico destinado ao ingresso no mercado de trabalho imediato. Entre os objetivos do decreto estava separar o acadêmico do profissional e esvaziar a ideia de que a escola profissionaliza e prepara para o vestibular.

O detalhe dessa articulação, fortemente incentivada pelo capital internacional, especificamente o Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e outros agentes privados, era de repassar o ensino técnico ao setor privado. Ao setor público caberia priorizar o ensino fundamental e, havendo recursos, o ensino médio. Criado para incentivar a expansão da educação profissional, o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) não só consolidou a desvinculação do ensino técnico da formação geral, como criou o conceito de competência adequada às transformações do mercado de trabalho.

Filho (2002) também questiona o modelo, lembrando que as transformações da educação, particularmente a educação profissional, não se deram no ambiente de promoção de políticas públicas voltadas ao fortalecimento da educação pública e da formação profissional, mas para inserir o Brasil nas relações sociais capitalistas internacionais e das necessidades técnicas dos processos produtivos, consolidando, assim, o valor econômico da educação. Pelo discurso apresentando à época, o Estado passa a ser o gestor de políticas públicas de equidade (em especial a geração de emprego e renda), mas não o provedor delas.

A reforma da LDB, em 1996, e a sua regulamentação permitiram repassar ao setor privado 60% do financiamento dos projetos, especialmente aos bancos. Segundo Kuenzer (1997) essas instituições, ao financiar os projetos, passam a influenciar a política educacional brasileira, determinando quais projetos apoiar e como os recursos seriam investidos. A reforma da educação brasileira do governo de FHC é, portanto, um modelo de adequação da legislação ao discurso da modernização educacional e da competitividade nacional, sob forte aparato dos interesses particulares do capital financiador.

Banco Mundial, a CEPAL e o BID formulam políticas educacionais dirigidas especialmente às nações periféricas da economia capitalista

mundial. Tais políticas adotam como postulado a concepção da educação como determinante do progresso técnico, fator de desenvolvimento econômico, de mobilidade social e de alívio da pobreza, apresentando-a associada à ideia de progresso social (BANCO MUNDIAL, 1995; CEPAL, 1995; BID, 1997).

Os empréstimos dos Bancos internacionais atendem à lógica de redução dos gastos públicos para séries finais do ensino fundamental e da promoção de políticas compensatórias. Nesse sentido, deveriam ser barateadas a educação secundária e a profissional. Para tanto, estas seriam separadas, caminhando independente uma da outra e com públicos distintos. A educação regular e a educação profissional, seja no nível médio técnico, seja no ensino superior deveriam, portanto, atender a públicos específicos (FILHO, 2002). Segundo ele, no que se refere às modalidades de nível técnico e nível tecnológico, a reforma expressa a continuidade da lógica da dualidade estrutural dos sistemas educacionais: no ensino médio, a separação entre a educação profissional e o ensino regular amplia a dualidade que se estende ao ensino superior por meio de cursos de tecnologia de curta-duração, destituídos de aprofundamento científico e tecnológico, limitados à atividade de ensino dissociada da extensão e da pesquisa, constituindo um modelo de ensino superior de baixo custo, alternativo ao modelo universitário (idem).

Para Frigotto e Ciavatta (2006) a expansão do ensino técnico na década de 1990 reforça o indício clientelista e obrerista da reforma, faltando-lhe de fato vontade política para romper a visão imediatista e mercadológica da educação e construir uma nova função social às escolas técnicas. Era o Brasil das reformas, da abertura para o capital internacional, das privatizações e do estado mínimo. No Brasil das desigualdades sociais o foco era priorizar os anos iniciais da educação básica para amenizar a pobreza em detrimento da desaceleração do ensino médio. O resultado dessa organização, segundo Frigotto e Ciavatta (2006), foi a ênfase da educação como serviço regulado pelo mercado e não mais como direito social. Os autores falam em ideologismo da educação em função do modelo econômico neoliberal, que privatiza os serviços públicos, reduz o papel do Estado e transfere para a sociedade civil a responsabilidade do bem estar social. Esse modelo neutraliza todos os setores, inclusive a pedagogia, que sob discurso da modernização e da geração de renda, acaba por incorporar em sua gênese o princípio da formação do cidadão

produtivo tendo a formação técnica um dos meios para o indivíduo alcançar sucesso profissional e uma “boa” colocação no mercado em vez de universalizar a educação básica de qualidade.

A questão é que a pretensa formação do cidadão produtivo, no qual a educação é estratégica para consolidá-la, é uma formação voltada muito mais para o atendimento dos interesses do mercado do que para o desenvolvimento das potencialidades formativas educacionais. Conclui-se, portanto, que as reformas se deram muito mais no âmbito da economia do que da educação. E ainda que os investimentos realizados no âmbito do conceito de cidadania tenham se voltado mais para o atendimento de um setor específico, o produtivo, do que para a garantia de direitos.

As reformas do ensino técnico-profissionalizante até os anos 90 deram-se sob a justificativa da mobilidade social. Ciavatta (2006) considera que essa relação é restrita e que seu alcance depende de uma série de políticas econômicas e sociais e não apenas pedagógicas. Seguindo esse raciocínio, Fonseca (2005) considera que a “lógica do mercado” instalada na educação profissional, opõe-se à “lógica da cidadania”, uma crítica ao dualismo da reforma do ensino médio técnico, que impõe claramente um embate entre a concepção humanista e a concepção mercantil da formação curricular profissional. O cidadão produtivo pensado a partir da nova LDB é um cidadão polivalente, multifuncional. Por sua vez, a formação educacional desse trabalhador deve ser autônoma e coletiva adaptada às inovações tecnológicas e aos interesses da indústria.

A reforma da LDB e os sucessivos atos normativos que a regulamentaram, na opinião desses autores, não beneficiaram a mobilidade social, à medida que não trouxeram para o centro do debate a qualidade da formação educacional da classe trabalhadora. Tampouco permitiu uma política maior de inclusão social capaz de fazer da educação um instrumento verdadeiramente capaz de gerar emprego e renda a partir da qualificação do conhecimento. Ao contrário, a reforma de FHC mais uma vez transformou a educação técnica- profissionalizante em um recurso pontual às necessidades da produção tecnológica circunstancial e talvez desatualizada para os anos que viriam a seguir.

### 2.3) O GOVERNO DE LUÍS INÁCIO LULA DA SILVA (2002-2010)

A partir de 23 de julho de 2004, o ensino médio passa por novas mudanças. O então presidente Luiz Inácio Lula da Silva revogou o Decreto nº 2.208/1997 e promulgou o novo Decreto nº 5.154. Este, por sua vez, regulamentou os artigos 36, 39, 40 e 41 da LDB e definiu as formas de articulação entre a Educação Profissional (integrada, concomitante e subsequente). A reforma propicia a todos os alunos de escolas públicas e particulares, a frequência concomitante do ensino médio e do ensino técnico em nível médio de caráter profissionalizante, através de uma mesma matriz curricular. Na prática, o Decreto dava às escolas a opção de ofertar o ensino médio integrado ou não ao ensino técnico, mas condicionando o ensino técnico à realização do ensino médio.

A dualidade estrutural da educação passa a ser múltipla e flexibilizada, oportunizando na rede pública estadual a formação técnica profissional de nível médio nas formas subsequente, concomitante ou integrada ao ensino médio regular. Pelo Decreto, o aluno do ensino médio regular passava a ter a opção de cursar também o ensino médio técnico na forma que mais lhe interessar.

A forma **integrada** substitui parcialmente o ensino médio, sendo feita assim que concluir o primeiro ano. A modalidade de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é ofertada de forma articulada com disciplinas de base comum e disciplinas técnicas, no mesmo turno. É ofertada exclusivamente para o aluno que já concluiu o Ensino Fundamental com idade abaixo de 17 anos e 11 meses, e tem duração de quatro anos. A forma **concomitante** ocorre paralelamente ao Ensino Médio em turnos alternados e tem duração de dois anos. O curso técnico de Nível Médio Concomitante é oferecido aos alunos regularmente matriculados na rede estadual (1º ou 2º ano), onde farão somente as disciplinas específicas, visando qualificar jovens para o primeiro emprego. A forma **subsequente** é aquela em que o aluno cursa após concluir o ensino médio, podendo dedicar-se exclusivamente ao curso profissionalizante. Os Cursos Técnicos desta modalidade têm duração de dois anos.

A modalidade de Ensino Médio **PROEJA** é o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. É ofertada articulada às disciplinas de base comum e às disciplinas técnicas, no mesmo turno.

É exclusiva para alunos que já concluíram o ensino fundamental com idade mínima de 18 anos. Os cursos têm duração de três anos, executados em seis fases, sendo duas fases por ano, incluindo a disciplina de estágio curricular, que é obrigatória, segundo o Projeto Político Pedagógico e o plano de curso de cada escola.

Nesse novo modelo, o aluno, por sua vez, tem a chance de concluir o ensino médio e depois iniciar ensino médio técnico ou realizar os dois ao mesmo tempo, um no turno e o outro no contraturno, obtendo o certificado de nível médio técnico. Para todos os casos, o diploma de nível médio técnico está condicionado à conclusão do ensino médio regular.

Ainda de acordo com o Decreto, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a Educação Profissional será desenvolvida por cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores e deverá articular-se preferencialmente com a Educação de Jovens e Adultos e buscar a elevação do nível de escolaridade do trabalhador. Entre as perspectivas da reforma estava a de ampliar as vagas ofertadas para a educação profissional nos estados a partir da integração com o ensino médio.

De acordo com o artigo segundo do Decreto nº 5.154/2004, a educação profissional passa a ter como premissas: organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica; e articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia. O propósito do Ministério da Educação, à época, conforme descrito no inciso segundo do Decreto, era garantir ao aluno do ensino médio a formação geral, e também dar a ele condições de preparação para o exercício de profissões técnicas. Ressalta-se que em 2003, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apenas 45% dos alunos matriculados concluíam o ensino médio e 60% concluíam a educação básica em condições precárias, ou seja, sem o conhecimento teórico básico para ingressar no ensino superior.

Guimarães (2015) analisa a publicação do Decreto nº 5.154 como uma conquista social e o rompimento do dualismo estrutural de 1997 e da luta de classes, que historicamente separava a formação intelectual da formação dos trabalhadores manuais. Assim como na sociedade, a educação reproduzia a divisão social capitalista. Resumidamente, em vez de separado, o ensino médio passava a ser ofertado em sua totalidade de formação, no mesmo curso e com o mesmo currículo, demonstrando que para

o governo do então presidente Lula, educação e trabalho deveriam caminhar juntos. A nova concepção de ensino médio integrado foi tema do Colóquio “Produção de conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas, organizado em 2014 por Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos e Cláudio Gomes. No evento do qual a autora desta pesquisa pôde participar como jornalista, os autores consideram que o Decreto nº 5.154/2004 traz uma nova concepção de ensino que nasce com o desafio de superar os entraves da própria realidade e que pressupõe a integração de dimensões fundamentais da vida no componente curricular (trabalho, ciência, tecnologia e cultura), associando aos trabalhadores contato com o conhecimento científico e aos meios de produção, simultaneamente, um caminho possível de se chegar à emancipação de classe. Para os autores, a construção de uma perspectiva de educação politécnica e de formação integral e do ensino médio integrado numa concepção ampliada em suas diversas modalidades (educação técnico-profissional integrada ao ensino médio e EJA), como política pública, é uma nova concepção materialista-histórica da realidade humana e na produção social do conhecimento emancipatório.

Na educação técnico-profissional integrada ao ensino médio na sua concepção integral e, portanto, na perspectiva da politécnica, o eixo central é a articulação entre a construção do conhecimento (ciência e tecnologia), cultura e trabalho como princípio educativo, manifestação de vida, direito e dever. Portanto, bem diverso da formação profissional fragmentária, restrita, adestradora e subordinada à lógica do trabalho abstrato, trabalho alienado, trabalho como emprego, ainda que jovens e adultos a ele estejam submetidos. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS e GOMES, 2014).

Durante o citado Colóquio, os participantes – pesquisadores do ensino médio e ensino técnico e profissionalizante de graduação e pós-graduação de mais de 15 estados brasileiros – enfatizaram a importância de um trabalho na forma curricular integrada, interdisciplinar, não como justaposição, mas como construção coletiva, assim como atingir a ampla massa de jovens e adultos que buscavam a educação média, profissional e técnica, como jovens e adultos, muitos fora da idade prevista. Mas esses desafios implicam na adoção de políticas públicas contínuas, com recursos financeiros e humanos, além da formação do trabalho docente.

A discussão em torno da integração entre ensino médio e ensino médio técnico já vinha ocupando amplo horizonte a partir de 2003 entre intelectuais, movimentos sociais e entidades educacionais diante de um novo momento da história política do país de ampliar as bases democráticas das políticas públicas. Naquele ano, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Média e Tecnológica e pelo Programa de Expansão da Educação Profissional, realizou o "Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas", reunindo 1.087 profissionais vinculados a instituições e/ou a atividades ligadas à Educação Profissional (EP), além de representantes dos sindicatos e do poder constituído. Era o início de um debate nacional acerca das novas diretrizes da educação pública brasileira, tendo a educação profissional como um dos destaques e que um ano depois resultaria na publicação do Decreto nº 5.154/2004. Os anais do evento já demonstravam em seu documento guia a preocupação com a desigualdade e a concentração de renda, assim como a necessidade de implementar um novo modelo de desenvolvimento pautado pelo crescimento econômico, o desenvolvimento científico e tecnológico, a autonomia nacional, a socialização da renda, do saber e da cultura e a justiça social. Tendo o trabalho e a geração de renda como um dos pilares desse novo ciclo, a Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica deveria comportar métodos capazes de promover o acesso ao conhecimento que potencializasse o mercado de trabalho, e, ao mesmo tempo, indicasse necessidades econômicas, tecnológicas, sociais, políticas e culturais para o desenvolvimento do Brasil. O documento afirmava ser a educação profissional uma política pública de interesse do estado e que sua implementação deveria ocorrer de forma articulada com outras políticas.

Diz o documento:

Uma política de educação profissional vai, portanto, muito além da expansão das oportunidades de vagas oferecidas nos diversos tipos de cursos que a integram. Ela deve visar os interesses públicos e não os clientelísticos e corporativos; ser efetivamente democrática e não discriminatória de etnias, gêneros, credos e filiações políticas; possuir qualidade definida pela função de emancipação social que exerce; contribuir para a expansão das diversas potencialidades dos indivíduos e para o desenvolvimento nacional; suportar a interlocução com as instâncias de controle social. Isto significa que ela deve se desenvolver sobre uma forte base de articulação de interesses e de incorporação do avanço da ciência, do saber tecnológico e da riqueza da diversidade

cultural que constitui a nação. (Educação Profissional - "Concepções. Experiências. Problemas e Propostas", 2003, p. 7)

Ressalte-se que durante o seminário houve a preocupação de parte dos ali presentes de o evento concluir pela revogação do Decreto nº 2.208/97, pois para muitos deles a legislação da era FHC havia apresentado avanços para a educação profissional e que uma nova legislação pudesse extinguir os avanços até então conquistados. Entre os pontos positivos apresentados pelos participantes estavam a livre opção do aluno em continuar ou interromper a formação considerando as suas próprias necessidades, e ainda permitir o desenvolvimento de experiências de inclusão social. Entre os pontos negativos estavam as promessas não cumpridas, acordos firmados e interrompidos de financiamento, exclusão de filhos de trabalhadores e negação do ensino público e de qualidade.

Diversas teorias formuladas por críticos da educação profissional (EP) ao longo de décadas foram consideradas durante as discussões, a principal delas diz respeito à concepção apresentada por Duarte (2003) e que a EP precisa incorporar a discussão da subjetividade e do trabalho, para que se valorizem os saberes construídos pelos trabalhadores, e eles se vejam como sujeitos do trabalho. Romper com a concepção que coloca o aluno da EP como um cliente dos processos produtivos para dar a ele uma visão humanista da sua própria realidade também foi um dos pontos exaustivamente debatidos durante o evento. O discurso do governo petista era corrigir distorções teóricas e práticas da EP nos governos anteriores.

Na opinião de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o trabalho educativo deve nortear o princípio de um currículo integrado, pois permite abrir possibilidades para o aluno trabalhador, e também horizontes que norteiam a sua vida, do econômico ao cultural e tecnológico. Além disso, a metodologia pedagógica baseada neste princípio incentiva o jovem e o adulto a descoberta de suas potencialidades, reunindo conhecimentos gerais e específicos, preparando-o não apenas para o trabalho, mas para a vida. As escolas de ensino médio e universidades em geral não falam sobre como se pensar o trabalho, reduzem os processos laborais à relação com as empresas e, muitas vezes, não falam das relações capitalistas que cercam o ambiente escolar. Pensar o trabalho criticamente como princípio educativo para esses autores é pensar o trabalho além da mercantilização do trabalho, das

lacunas da profissionalização para conceber a formação do ser humano em toda a sua potencialidade.

Marise Ramos (2005) argumenta o caráter vitorioso do Decreto 5.154/2004, apesar dos limites, ao permitir a abertura de um debate apresentando como um instrumento de conciliação entre o Executivo e os pesquisadores. Vitorioso também no sentido de resgatar a concepção de educação integrada, acabou trazendo a palavra integração como uma bandeira, que iria muito além do aspecto formal de efetivar uma mesma matrícula, mas recuperando o conceito de educação politécnica, da integração do trabalho educativo e da ciência, tecnologia e cultura. Governo e pesquisadores construíram uma ideia de travessia, expressão criada para expressar a disputa social e suas contradições na disputa da educação unitária, politécnica e unilateral dos trabalhadores na luta por outra sociedade. Aí está a tão buscada totalidade da práxis da educação humana presente no ensino médio integrado à educação profissional, ao defender a inseparabilidade no sentido de construir campos diferentes do saber na prática pedagógica.

Visando integrar alunos jovens e adultos em todas as etapas de ensino da educação geral com o ensino técnico, o Governo Federal implementou desde os primeiros anos da gestão de Lula, uma política de educação profissional integrada à educação básica através de programas formativos. Porém, na opinião de Frigotto, Ciavatta e Ramos (*op.cit.*, p. 18) apesar dos avanços esses programas ainda apresentaram incoerências em sua condução nos dois primeiros anos de governo. O Proeja (Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) obrigou as instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica a destinar, em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado à educação profissional destinado a jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental. Segundo os autores, não houve, no entanto, empenho das instituições federais em fortalecer o Proeja, além disso, determinou aos cursos carga horária máxima de 1.600 horas quando tal limitação deveria ser uma opção e não imposição. Os dados do Censo Escolar mostram que de 2003 a 2005 houve um aumento expressivo de

aproximadamente 26,9% de matrículas no ensino médio técnico no Brasil, totalizando 749 mil alunos em 2005<sup>9</sup>.

Outro programa criado, o Escola de Fábrica, objetivava dar a formação profissional inicial a jovens entre 16 e 24 anos, matriculados na educação básica (ensino fundamental, médio, educação de jovens e adultos, Brasil Alfabetizado), cujas famílias tinham renda *per capita* de até um salário mínimo. Financiado pelo governo e implementado pedagogicamente pelo terceiro setor, o Programa Escola Fábrica implantaria cursos de curta duração nas empresas, responsáveis por toda a infraestrutura dos estudos. Quando criado, tinha o objetivo de estimular a responsabilidade social do setor privado, através da contratação de jovens excluídos do mercado de trabalho.

Paralelamente, em 2005, foi criado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJEM) voltado para pessoas entre 18 e 24 anos que não haviam concluído o Ensino Fundamental. Os alunos recebiam uma bolsa de R\$ 100 e sua formação estava voltada para a conclusão do Ensino Fundamental, a qualificação com certificação de formação inicial e o desenvolvimento de ações comunitárias de interesse público. Ambos os programas foram criticados por não integrarem-se a políticas de inserção profissional e melhoria da renda. Fato é que a educação técnica de nível médio teve expansão de mais de 40% na oferta de vagas após 2004, passando, no período de 2007 a 2010, de 780.162 para 1.140.388 vagas. As vagas públicas no ensino profissional (municipal, federal e estadual) representavam 50,4% (em 2007) e passaram para 52,2% (em 2010). O curso técnico subsequente (quando o aluno já concluiu o nível médio regular) foi o que mais abriu vagas, saltando de 48,3% em 2004 para 62,1% em 2010.

Winckler e Santagada (2011) salientam que a formação de quadros médios técnicos já vinha sendo incentivada desde 2006 com o Plano de Expansão da Educação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, cujo objetivo era duplicar a capacidade de atendimento nas instituições públicas até 2010. O plano era fruto do processo de retomada do desenvolvimento e de aceleração do crescimento econômico que prezava por uma educação de qualidade para o desenvolvimento de mão de obra qualificada. Mas,

---

<sup>9</sup>Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Censo Escolar. Fonte: MEC/Inep – Censo Escolar. Em 2003, existiam em todas as Unidades da Federação 2.789 escolas que ofereciam cursos de educação profissional de nível médio, com aproximadamente 589,3 mil alunos. Em 2005, essa modalidade de ensino foi oferecida em 3.294 escolas e abrangeu cerca de 747 mil alunos.

diferentemente de governos anteriores, daquela vez o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) previa um conjunto articulado de ações que envolvia a educação em sua plenitude.

O PDE apresentava ao menos duas metas diretamente direcionadas à educação profissionalizante. A Meta 10 tinha como enunciado “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”; enquanto que a Meta 11 previa “duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta”. Voltado para alunos de baixa renda, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego tinha como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores, assumindo um caráter de política pública de Estado. Já o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) visava formar mão de obra qualificada por meio de capacitação técnica e profissional de alunos do ensino médio, beneficiários do Bolsa Família e reincidentes do seguro desemprego<sup>10</sup>. Para Winckler e Santagada, a política educacional de incentivo ao ensino técnico na rede pública no Governo Lula pode ser avaliada como positiva ao envolver uma evolução de políticas públicas conjuntas com as esferas privada e pública tendo um projeto de desenvolvimento que alia competitividade e inclusão social. Ao mesmo tempo, ressaltam a importância de pensar políticas educacionais de longo prazo, e evitar que o processo seja tomado pelos interesses pontuais do mercado.

#### **2.4) A EDUCAÇÃO DE ENSINO MÉDIO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE NO PARÁ**

A educação profissional no Brasil foi marcada por reformas e a base dessas reformas sofreu variações de acordo com as tendências políticas de cada contexto histórico. Em um primeiro momento, a educação profissional, reflexo da educação básica como um

---

<sup>10</sup> BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um modelo em educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC/SEPTEC, 2010. Disponível em: <www.ifrs.edu.br>. Acesso em: 07 jan. 2021.

todo, foi marcada pelas desigualdades sociais quando o Estado separou o que seria a educação para as elites e a educação para os trabalhadores. Depois, implementou-se a educação profissional assistencialista, fruto de um processo de desarticulação com o ensino básico e de tentativas de respostas à exclusão social, que atingia as famílias brasileiras, fora o fato de atender ao capital financeiro internacional. Em todas as fases, ela foi tratada praticamente como um treinamento operacional.

No Pará, o ensino profissional inicia em 1972 por ocasião da publicação da Lei nº 4.391/72 pelo então governador Aurélio do Carmo. De acordo com essa lei, os currículos eram voltados para a formação geral e para a especial. No 2º grau (atual ensino médio) a formação especial estava alinhada predominantemente para a habilitação profissional e mercado de trabalho e as habilitações poderiam ser por área de estudo ou disciplina de acordo com os critérios de cada escola. Desde 1966 os colégios paraenses eram divididos em 1º e 2º ciclos e reuniam diversos espaços de formação pedagógica, um deles chamava-se Centro de Artes Industriais e Técnicas Agrícolas e Comerciais.

O ensino no Pará era conduzido pela FEP (Fundação Educacional do Estado do Pará), organização com autonomia patrimonial, financeira, administrativa, didática e disciplinar vinculada ao Estado e que dominava as escolas estaduais e de nível superior. Os cursos e ensino por ela administrados deveriam levar em conta o perfil ou tendências do mercado de trabalho regional. Como nos mostra Teodoro (2010), o papel do trabalho para o ensino secundário era considerado como o elemento que poderia trazer nova e significativa contribuição ao ensino dos adolescentes. Profissionalização era, pois, ainda que nem sempre entendida da mesma forma, a meta a ser perseguida nesse nível e as habilitações básicas foram apresentadas como solução para as dificuldades que os Estados vinham enfrentando para implantação de habilitações técnicas (TEODORO, 2010, p.66).

Na segunda metade da década de 1970, o MEC publicou documentos permitindo que unidades escolares de pequeno porte de uma mesma localidade se unissem para compor centros interescolares que teriam o papel de ofertar variadas modalidades de estudos integrados por uma base comum. Uma das primeiras propostas foi o modelo 3 + 1, em que três anos seriam de formação geral e um ano de formação profissional. A ideia era retomar a formação integral do adolescente sem uma profissionalização no ensino de 2º grau, mas com o contato com o mundo do trabalho. A concepção vigente na época centrava no

pensamento de que o mais importante para o 2º grau era permitir que o aluno tivesse algum tipo de preparação para o trabalho. No caso do Pará, os Centros Interescolares, via FEP, já se orientavam para a realização das habilitações básicas como forma de profissionalização possível ao Estado, e o modelo escolar de Centro Interescolar oportunizaria a oferta das disciplinas instrumentais e obrigatórias da formação especial para os Cursos de Mecânica, Eletrônica, Eletricidade e Construção Civil, no caso do Centro Interescolar Maria da Silva Nunes.

Ainda segundo Teodoro (2010), essa política não demora muito, já que em 1982 o Governo Federal derruba a obrigatoriedade do curso técnico no 2º grau e o foco passa a ser a preparação para o trabalho. Sem muita clareza de como conduzir o ensino técnico, em 1983, a Resolução nº 16/83 do Conselho Estadual de Educação do Pará define as modalidades de ensino que as escolas estaduais poderiam optar para o 2º grau: habilitação profissional, habilitação básica e aprofundamento da educação geral. A habilitação profissional destinava-se a formar técnicos e auxiliares técnicos. Já a habilitação básica permanecia como alternativa para formação não específica, mas ainda assim voltada para aplicação no trabalho.

Em 1996, quando a nova LDB foi publicada, o Ensino Médio na rede pública de ensino do Pará registrava uma taxa de 27,7% de evasão escolar, enquanto que a média nacional era 11,2% do total de alunos nessa etapa de ensino. Na época, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Pará já tinha o maior número de evadidos do país. Segundo afirma o Inep em uma de suas publicações, os dados foram detalhados e tornados público de forma inédita em junho de 2017 durante o “Seminário 10 Anos de Metodologia de Coleta de Dados Individualizada dos Censos Educacionais”.

A partir de 2004, o Governo Federal cria uma série de iniciativas com o objetivo de incentivar o ingresso de jovens na educação profissional. Com isso, a educação técnica de nível médio na rede estadual pública no Pará começa a se fortalecer em 2008 em virtude do Decreto 6203/2007, que criou o Programa Brasil Profissionalizado (PBP). Antes, era gerenciada por uma Organização Social, que até então ofertava apenas as modalidades de cursos técnicos Subsequente e Fics (Formação Inicial e Continuada). O Programa atua no fomento de ações que visam à expansão, ampliação e modernização das escolas das redes

estaduais de Educação Profissional e Tecnológica, com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica<sup>11</sup>.

O PBP incentivava essa expansão com o financiamento de obras de construção de novas escolas, reforma, ampliação, adequação, mobiliário e equipamentos, formação de docentes, técnicos e gestores, tendo como contrapartida do estado a oferta da modalidade Subsequente. Iniciativa do Pronatec, do Governo Federal, o Brasil Profissionalizado busca o fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de ensino. Com isso, a rede passou a ter também as modalidades Integrada e Proeja. Um curso técnico pode ser feito de quatro formas: integrado, concomitante, subsequente e Proeja. Ao final do curso será dado o diploma e o certificado. Essa é uma maneira mais rápida de concluir os estudos.

Além dessas modalidades, a rede estadual também oferta as FICS (Formação Inicial e Continuada). São cursos de qualificação profissional de curta duração oferecidos por escolas vinculadas ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Segundo a Secretaria de Educação do Pará (Seduc-PA), no início de 2020 houve acréscimo nas matrículas na educação profissional, em especial na modalidade no Ensino Médio Integrado que registrou 44% a mais de matrículas em relação a 2019. Em segundo lugar, o Subsequente, o aumento foi de 35% em todo o Estado.

Para a Seduc, o motivo é a procura das escolas regulares em implantar os cursos técnicos. Sete escolas passaram a ofertar o ensino médio técnico em 2019-2020. Foi o caso das escolas Vilhena Alves, Costa e Silva e Visconde de Souza Franco, em Belém; Ana Teles, em Benevides; Tancredo Neves, em Ananindeua; Belo de Carvalho, em Santarém; e Manoel Lobato, em Primavera. Ao todo, a rede estadual de ensino é composta atualmente por 31 Eetepas (Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará) em 17 municípios paraenses<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Segundo o MEC, de 2007 até janeiro de 2016, o Programa atendeu instituições de educação profissional de 24 estados. Foram concluídas 342 obras, sendo 86 novas escolas, 256 ampliações e/ou reformas. Ainda foram entregues 635 laboratórios para aulas práticas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado>. Acesso em: 6 de mar. 2021.

<sup>12</sup> Dados fornecidos pela Seduc-PA em agosto de 2019

Outras três devem ser inauguradas em breve nos municípios de Santana do Araguaia, Xinguara e Breves. Abaixo, o *Mapa: Distribuição das Eetepas por Região de Integração do Pará* evidencia o projeto de expansão da rede Eetepa no estado com a presença das escolas técnicas de nível médio em quase todas as regiões de integração. Apenas a região do Xingu não possui nenhuma Eetepa, ao passo que a região do Araguaia possuía, até então, pelo menos três municípios - Redenção, Santana do Araguaia e Xinguara – com obras de construção de escolas técnicas em curso pelo Governo do Pará.

Figura 1: Mapa de Distribuição das EETEPAs por Região de Integração do Pará



Fonte: Coordenação de Educação Profissionalizante – COEP/SEDUC (2019)

No mapa a seguir é possível ver a distribuição geográfica das escolas técnicas construídas (em funcionamento) e em construção.

Figura 2: Mapa da Rede de Escolas de Ensino Técnico do Estado do Pará (2019)



Fonte: Coordenação de Educação Profissionalizante – COEP/SEDUC (2019)

Além da expansão física das escolas, chama a atenção a variedade de cursos oferecidos atualmente nas mais diversas áreas do conhecimento técnico. Segundo a COEP/SEDUC, até o final de 2019, a rede ofertava aos alunos mais de 40 cursos em 11 Eixos Tecnológicos, conforme mostra a tabela1 abaixo:

Tabela 1: Cursos oferecidos atualmente por eixo tecnológico - 2019

Eixo Tecnológico	Cursos
------------------	--------

AMBIENTE E SAÚDE	Técnico em Enfermagem Técnico em Meio Ambiente Técnico em Nutrição e Dietética Técnico em Podologia Técnico em Vigilância e Saúde
CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Eletrônica</li> <li>• Técnico em Eletrotécnica</li> <li>• Técnico em Mecânica</li> </ul>
DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Alimentação escolar</li> <li>• Técnico em Biblioteconomia</li> <li>• Técnico em Multimeios Didáticos</li> <li>• Técnico em Secretaria Escolar</li> </ul>
GESTÃO E NEGÓCIOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Administração</li> <li>• Técnico em Comércio</li> <li>• Técnico em Logística</li> <li>• Técnico em Marketing</li> <li>• Técnico em Secretariado</li> </ul>
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Informática</li> <li>• Técnico em Informática para Internet</li> <li>• Técnico em Manutenção e Suporte em Informática</li> <li>• Técnico em Redes de Computadores</li> </ul>
INFRAESTRUTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Edificações</li> </ul>
PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Agroindústria</li> <li>• Técnico em Alimentos</li> </ul>
PRODUÇÃO CULTURAL E DESIGN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Artes Visuais</li> <li>• Técnico em Arte Dramática</li> <li>• Técnico em Dança</li> <li>• Técnico em Design de Interiores</li> <li>• Técnico em Instrumento Musical</li> <li>• Técnico em Teatro</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Agricultura</li> <li>• Técnico em Agroecologia</li> </ul>

RECURSOS NATURAIS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Agronegócio</li> <li>• Técnico em Agropecuária</li> <li>• Técnico em Florestas</li> <li>• Técnico em Zootecnia</li> </ul>
SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Segurança do Trabalho</li> </ul>
TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico em Cozinha</li> <li>• Técnico em Eventos</li> <li>• Técnico em Guia de Turismo</li> <li>• Técnico em Hospedagem</li> <li>• Técnico em Restaurante e Bar</li> </ul>
<b>Total</b>	<b>42</b>

Fonte: formulação própria com base nas informações fornecidas pela Seduc em 2019.

A procura crescente se justifica, segundo a Seduc, pela perspectiva do mercado de trabalho. Os alunos que concluem os cursos técnicos têm a oferta do estágio obrigatório e, dependendo do desempenho de cada um, o estudante pode ter a oportunidade de ficar empregado na empresa no próprio campo de estágio, ou seja, a abertura ao mercado de trabalho parece ser mais acessível. Cerca de 80% dos alunos concluintes são absorvidos pelo mercado de trabalho de imediato, de acordo com o relatório de acompanhamento da secretaria em 2019.

Naquele ano algumas escolas estavam sem demanda de matrícula no turno da noite. A Escola Costa e Silva, por exemplo, localizada em pleno corredor da avenida Almirante Barroso, em Belém, corria o risco de fechar o turno por falta de alunos. “Foi aí, então, que a direção e professores da escola procuraram a Seduc para solicitar a implantação dos cursos técnicos”, explica o coordenador de educação profissional da Seduc, Higor Okada. Outras escolas fizeram o mesmo, movimento que iniciou em 2011 quando as Escolas Estaduais Paes de Carvalho e Deodoro de Mendonça, localizadas em bairros tradicionais de Belém, como o da Campina e Nazaré, respectivamente, decidiram recorrer ao ensino técnico para manter o noturno funcionando. Nessas escolas, à época, também havia baixíssima procura por alunos no turno da noite.

Segundo a Seduc, no 1º semestre de 2019, foram atendidos mais de 15 mil alunos nos cursos técnicos nas modalidades Ensino Médio Integrado a Educação Profissional, Proeja e Subsequente. Nos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), foram mais de

2.000 pessoas qualificadas. Já as sete novas Eetepas previstas para serem inauguradas em breve nos municípios de Breves, Santana do Araguaia, Xinguara, Tucuruí, Novo Progresso, Barcarena e Parauapebas, possuem capacidade para 1.440 alunos, gerando 10.080 novas vagas.

## **2.5) Educação e Políticas Públicas**

Tome-se como conceito de políticas públicas o conjunto de ações, programas e decisões tomadas pelos governos – nas esferas nacional, estadual e municipal, que têm como finalidade solucionar os problemas da sociedade. Para ser eficaz e atender de fato a sociedade, as políticas públicas devem identificar os problemas, planejar etapas para sua formulação, eleger necessidades, definir metas e recursos financeiros. A execução deve ocorrer de forma articulada, impactando positivamente o sujeito como um todo. Há quatro tipos de políticas públicas: redistributivas (alocam bens ou serviços para reduzir a disparidade social e têm como público-alvo o cidadão de baixa renda); regulatórias (incidem sobre a criação e a fiscalização de leis que assegurem o bem comum); constitutivas (estabelecem e distribuem a responsabilidade entre municípios, estados e o Governo Federal e estipulam competências e formas de participação social nestas ações); e distributivas (estão relacionadas ao fornecimento de serviços e equipamentos por parte do Estado a uma parcela da população, beneficiando alguns grupos sociais ou regiões. São comumente conhecidas como “políticas sociais”).

A educação é um dos setores, senão o principal, que requer políticas públicas distributivas responsáveis e capazes de reduzir as desigualdades sociais. Governos com características sociais democratas promoveram políticas públicas voltadas para a redução da desigualdade e governos com ideais liberais promoveram políticas de austeridade, ou seja, políticas públicas voltadas para o crescimento econômico sem considerar as questões sociais com ênfase à política do Estado mínimo.

Observando por esse prisma é possível concluir que as políticas públicas adotadas para a educação, em especial ao ensino técnico, entre os anos 1970 e início da década de 2000 cometeu equívocos ao privilegiar a lógica do mercado produtivo, olhando especialmente para a educação como vetor de desenvolvimento econômico e não de bem-

estar social. Nesse contexto, é possível afirmar que o aluno foi tratado muito mais como um instrumento de construção do crescimento econômico do país do que como sujeito da sua própria história. As políticas sociais no capitalismo, em especial no neoliberalismo, são enquadradas apenas na dimensão da concessão, onde o Estado e o capital são os benefeitores. Focalizadas e assistencialistas, as políticas sociais mercantilizam os direitos sociais, tornando-os bens e serviços. De fato, desde o final da década de 1980, estudos do Banco Mundial vinham focalizando nosso ensino médio e técnico, divulgando dados detalhados quanto à valorizada relação "custo/benefício" referente aos investimentos na área, bem como severas críticas à estrutura e funcionamento daqueles cursos, com sugestões bastante específicas no tocante ao redirecionamento dos gastos públicos (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004).

Claro exemplo dessas relações mercantilistas foi a derrota, no Congresso Nacional, do projeto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) construído democraticamente por educadores e pela sociedade civil. Fruto das pressões internacionais sobre a política brasileira, esse episódio resultou no início dos anos 90, na separação entre o ensino médio e o ensino técnico, empobrecendo o ensino técnico de nível médio ao torná-lo uma educação generalista. Diferentemente ocorreu no início do governo Lula, quando o MEC, em 2003, chamou os setores e críticos envolvidos na discussão do ensino técnico de nível médio para discutir a articulação das mudanças necessárias para tornar o ensino mais inclusivo. O Seminário Nacional "ensino médio: construção e política", realizado pela Secretaria da Educação Média e Tecnológica (MEC/SEMTEC) apontou que "ciência, cultura e trabalho" deviam ser os conceitos estruturantes das novas políticas.

Estabelecer uma política pública de redistribuição de renda sinaliza para o enfrentamento da dura desigualdade econômica brasileira, de maneira mais imediata, em especial entre os mais pobres. A desigualdade de renda tem sido uma preocupação governamental e até o final do século passado, 10% da população mais rica do Brasil possuíam nível de renda setenta vezes maior a dos 10% mais pobres. Vários fatores contribuem para esse cenário e a partir do século XX os planos econômicos de crescimento colocaram a educação como um dos setores mais importantes para o combate à desigualdade e alívio da pobreza. Filho e Kirschbaunn (2015) consideram que a desigualdade de renda tem como principal determinante o mercado de trabalho e este, por

sua vez, está diretamente ligado ao baixo desempenho escolar, o que leva a concluir que políticas educacionais são essenciais para a redução da desigualdade.

Ainda de acordo com esse pensamento, quanto maior a oferta de trabalhadores qualificados, maior será o diferencial de salários e menor será a desigualdade. Nesse cenário, a tecnologia exerce papel preponderante, pois também eleva a demanda por novas habilidades e, conseqüentemente, prima por trabalho qualificado. Segundo os autores dados do IBGE e Censos Demográficos mostram que apesar de lento, houve acréscimo, nos últimos 40 anos, de pessoas que completam os ensinos médio e superior, ou seja, possuem 15 ou mais anos de estudos. O aumento da escolaridade deve-se a uma série de fatores e impacta diretamente no progresso da sociedade nos mais diversos aspectos. Em vários momentos, no entanto, esse crescimento do número de pessoas na escola teve momentos de maior e menor aceleração, reflexo do cenário de desenvolvimento econômico de cada período. No caso da renda, o que se observa, segundo Filho e Kirschbaunn (2015), é que o aumento da oferta de educação em determinadas escalas de grupo de escolaridade influenciou na redução da diferenciação salarial nestes mesmos grupos. Pessoas de 4 a 14 anos de estudos tendem a ter desníveis salariais menores do que as com menor tempo de permanência na escola.

Ribeiro, Ceneviva e Brito (2015) consideram que a educação é o principal meio de mobilidade social em uma sociedade e analisam o que mudou no Brasil nos últimos 50 anos no que diz respeito à estratificação educacional de jovens. Concluem que houve avanços significativos entre 2000 e 2010, principalmente em decorrência dos recursos públicos na progressão educacional dos filhos. Dos jovens que ainda moravam com os pais, quase a totalidade estava estudando, a maioria não apresentava desníveis de ensino, e havia concluído o ensino básico, assim como era a maior proporção de jovens entre 21 anos e 25 anos que concluíam os ensinos médio e superior.

Políticas públicas de renda e bem-estar social são essenciais para garantir o acesso à educação de qualidade e redução das desigualdades. Tomamos como conceito de política social um conjunto de ações governamentais na área social, que abrange as questões de distribuição de renda, a produção e provisão de bens e serviços, regulação de mercado e geração de empregos fomentados em parte pela atuação do Estado. O Estado, por sua vez, tem o papel de implementar políticas públicas e regular e promover a redistribuição de

renda com vista a minimizar as desigualdades sociais existentes decorrentes do modelo de desenvolvimento capitalista.

Conforme afirma Souza (2009), nossa marcante desigualdade social tem forte fundamento econômico, mas não apenas isso, também encontra amparo nas relações culturais, étnicas e raciais. O autor reflete sobre a necessidade de superar a "má-fé institucional" no processo de escolarização da "ralé estrutural". Ele define como ralé as parcelas da população que ao lado de não ter renda, propriedade, escolaridade, também não consegue se "sair bem" em uma instituição que cobra um *habitus* de prestígio. A escola, por sua vez, precisa ser um lugar de transformação e não de reprodução da ralé, mas para isso, precisa considerar tudo que a impede de ser um lugar de garantia de direitos à educação de qualidade e transformadora, ou seja, todas as variáveis que a coloca na condição de ralé. Segundo Souza, ao contrário do que preconiza a LDB e a própria Constituição Federal de 1988, que afirma ser dever do Estado a garantia do acesso à educação de qualidade a todos, existem particularidades no cenário educativo que impedem ou dificultam o sucesso escolar entre os estudantes das classes mais desprivilegiadas.

Para Jessé Souza, a má-fé institucional reside no fato da escola muitas vezes reproduzir, em sua ação pedagógica, a cultura das classes dominantes, em vez de exercer sua função transformadora em relação aos mais pobres. De acordo com esse pensamento, conclui-se que a consequência indireta é a segregação de classe no ambiente escolar, bem como a desvalorização das camadas mais pobres, enquanto que a consequência direta é baixa autoestima pelos alunos vindos dessas camadas.

Corroborando desta análise, Schwartzman e Cox (2009) afirmam que os alunos oriundos de famílias mais pobres têm menos sucesso escolar e abandonam a escola antes do que os que nasceram em famílias mais educadas e ricas, ou seja, que possuem capital cultural mais elevado. Nesse sentido, as chances da ralé estrutural (alunos vindos de famílias pobres) continuar os estudos e ingressar em uma universidade são menores do que nas classes mais favorecidas.

Os autores consideram urgente encontrar significados sociais que façam com que o aluno queira ficar na escola. A educação escolar precisa estar alinhada às práticas sociais mais amplas, trazendo significado para o trabalho, compreendido aqui como produção social e cultural e não qualificação de mão-de-obra somente. Uma perspectiva de formação

mais ampla, além de socialização dos indivíduos, é “o cimento da coesão social”, na perspectiva clássica dos sociólogos (SCHWARTZMANN; COX, 2009).

O que se viu ao longo de anos foram políticas educacionais direcionadas para interesses de determinados grupos, iniciativas desconectadas com a realidade do aluno, escolas interessadas, porém despreparadas quanto à formação humana em sua plenitude, esforços e recursos da mesma forma dispersos e sem uma meta clara de atuação. Investir na educação numa perspectiva de formação ampla é apostar na escola como um espaço que pode contribuir para a coesão social e inclusão do indivíduo, no caso, o aluno. Reforça-se o pensamento de Kuenzer (2010), no qual a centralidade do trabalho como categoria dos processos de formação humana, a partir da compreensão de que formação geral e educação profissional, compreendidas como articulação entre ciência, cultura e trabalho no sentido de assegurar melhor qualidade na formação, especialmente para os que vivem do trabalho. Em suma, as políticas públicas voltadas para a educação de qualidade, em um cenário de abandono escolar, requerem colocar no aluno em um projeto maior de transformação da realidade e ascensão social.

### **CAPÍTULO III - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DAS MOTIVAÇÕES**

Neste capítulo procuramos responder a duas perguntas: por que os jovens estudantes das escolas públicas estaduais de Belém se sentem mais atraídos pelo ensino médio técnico do que pela educação geral? Por que a educação profissionalizante está motivando os alunos a retornarem para a sala de aula?

Antes mesmo dessa análise faz-se necessário entender, afinal, o que é estratégia. A pesquisa teve como referencial o conceito definido por Meirelles (1995), no qual a estratégia aparece como uma etapa, como um item do conjunto de produtos finais do planejamento estratégico. Para ele, não existe estratégia quando não há, por parte de seus propositores, os meios e as metas dos objetivos a serem alcançados. A estratégia como parte do planejamento requer clareza quanto aos caminhos a serem trilhados, a partir da identificação dos pontos fortes e fracos da organização e das ameaças e oportunidades

diagnosticadas em seu ambiente de atuação. Sem essas definições toda estratégia de uma organização dificilmente encontrará os elementos chave para o sucesso (MEIRELLES, 1995).

Embora seja um conceito mais utilizado pela disciplina de Administração, no caso deste estudo é facilmente adaptado, pois define claramente quando a estratégia é bem utilizada ou quando ela pode incorrer em fracasso. Mais à frente, após a análise das entrevistas, a pesquisa avaliou se de fato a iniciativa da Seduc pode ser considerada uma estratégia.

Voltando às perguntas que iniciaram este capítulo, na perspectiva de responder a estas questões centrais deste trabalho, a pesquisa utilizou entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados. Ao todo, foram entrevistados 40 alunos do ensino técnico da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Presidente Costa e Silva, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deodoro de Mendonça e Escola Estadual Tancredo de Almeida Neves. Além dos estudantes, também foram entrevistados diretores escolares, professores e coordenadores pedagógicos envolvidos com o ensino técnico-profissionalizante.

### **Escola de Ensino Técnico do Estado do Pará Presidente Costa e Silva**

Nesta escola foram entrevistados os alunos, a diretora e dois professores do ensino médio técnico. Os três últimos participaram ativamente do processo recente de implantação da educação profissionalizante na unidade de ensino.

Fundada em 1983, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Presidente Costa e Silva é uma das mais antigas da rede estadual do Pará. Localizada na avenida Almirante Barroso, em Belém, a unidade escolar situa-se em um “corredor” da cidade. O termo “corredor” é utilizado no meio educacional para designar escolas localizadas em áreas centrais dos municípios, de fácil acesso e de grande visibilidade geográfica. Por longos anos, escolas de corredores eram disputadas por alunos que iam em busca de matrícula em uma unidade que agregasse tradição de ensino, equipe docente de qualidade e fácil acesso de transporte. A EEEFM Costa e Silva está entre as muitas escolas

estaduais de corredor da capital e, assim como as demais, é referência na rede pública de ensino da Região Metropolitana de Belém.

Mesmo assim, todas essas características não evitaram a perda cada vez maior de alunos como se viu nos últimos anos, conforme mostra o Quadro1.

**Quadro1: Matrículas – Ensino Médio Regular - EEEFM Presidente Costa e Silva (Belém/PA)**

	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>
Sobra de vagas	150	130	89	82
Total de matrículas	318	318	289	239

Fonte: Secretaria de Estado de Educação do Pará/Consulta Escola/Consulta Parametrizada

No Quadro1 é possível notar a queda consecutiva de matrículas no ensino médio regular da Escola Costa e Silva nos últimos quatro anos. Se em 2017 e 2018 o total de matrículas efetivadas permanece no mesmo patamar de procura, o mesmo não ocorre no início de 2019, quando a escola registra uma queda de mais de 20% no total de alunos matriculados. O número decresce mais ainda em 2020 com 50 alunos a menos, o equivalente a praticamente duas turmas regulares. Os dados, segundo a direção da escola, são de janeiro de 2020, quando o processo de matrícula da rede estadual já estava encerrado. Ou seja, o início do calendário letivo daquele ano, em 03 de fevereiro, se dava em uma conjuntura de menos alunos na sala de aula, mantendo o ritmo de queda de matrículas dos anos anteriores.

O cenário de desatratividade percebido na escola, no entanto, não é único, ao contrário, reflete a uma dura realidade vivenciada na rede estadual como um todo, assim como no Brasil, conforme mostram o Quadro2 e o Quadro3:

**Quadro2: Matrículas no Ensino Médio em escolas de áreas urbanas e rurais da Rede Estadual do Pará**

	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>
Matrículas 1º ano	16.597	16.572	15.423
Matrículas 2º ano	14.465	13.976	12.574
Matrículas 3º ano	12.914	12.777	12.082

Fonte: Censo Escolar/INEP 2020/2019/2018

**Quadro3: Evasão escolar no Brasil entre jovens a partir de 18 anos - 2019**

	Taxa de escolarização	Taxa ajustada de frequência escolar líquida	Frequência escolar adequada	Atraso escolar dos estudantes	Não frequenta escola e já concluiu a etapa	Não frequenta escola e não concluiu a etapa
<b>Brasil</b>	<b>32,4</b>	<b>25,5</b>	<b>21,4</b>	<b>11</b>	<b>4,1</b>	<b>63,5</b>
Norte	33,3	21	18	15,2	3	63,7
Nordeste	32	19,5	17	15	2,5	65,5
Sudeste	31,2	28,1	23,2	8	4,9	63,8
Sul	34,6	30,6	25,9	8,8	4,8	60,6
Centro-Oeste	35	31,1	25,4	9,6	5,7	59,3
Homem	30,7	21,5	18,4	12,3	3,1	66,3
Mulher	34,2	29,7	24,5	9,7	5,1	60,7
Branca	37,9	35,7	29,7	8,2	6	56,1
Preta ou parda	28,8	18,9	16,1	12,7	2,8	68,3

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019

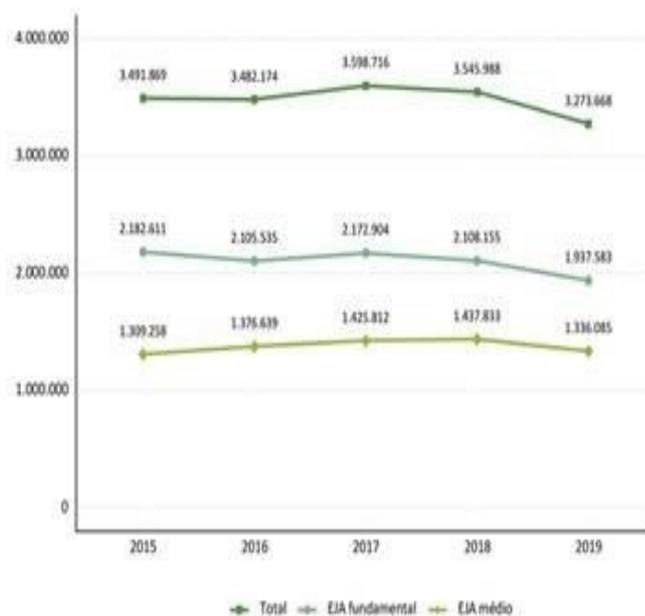
Segundo o IBGE (2019), esse panorama nacional diverge entre as grandes regiões. No Centro-Sul, o atraso escolar dos estudantes de 18 a 24 anos ficou entre 8% e 9,6% e o percentual de pessoas que não estudava por já terem completado o ensino superior variou de 4,8% a 5,7%. Já no Norte e no Nordeste, esse atraso foi maior, em torno dos 15%, enquanto o percentual de não estudantes com uma graduação completa não passou de 3%. A pesquisa não encontrou explicações científicas na bibliografia nem mesmo opinativas durante as entrevistas que justifiquem as razões de o Pará está no topo da evasão escolar brasileira. No entanto, observando as distorções percentuais entre as regiões, conforme mostra acima o IBGE, e sabendo do histórico processo de exclusão da região amazônica no acesso às políticas públicas em todos os âmbitos de Governo, somado ainda às distâncias geográficas de um estado continental como o Pará, não é difícil imaginar o porquê dos dados negativos tão baixos no estado.

O problema da redução de matrículas está explícito no documento “Censo da Educação Básica 2019 - Resumo Técnico do Estado do Pará”, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Segundo o documento, em 2019, foram registradas 356.274 matrículas no ensino médio, quantidade 1% menor do número de matrículas registradas em 2015. Enquanto isso, o ensino médio integrado à educação profissional apresentou um aumento de 38,3% no mesmo período (BRASIL, 2019).

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA/Médio) a baixa procura por matrícula não é diferente. Segundo o Censo Escolar de 2019, a EJA apresentou uma queda de 24,6% de 2015 a 2019, chegando a 166.647 matrículas em 2019. Em relação ao ano de 2018, o número de matrículas da EJA de nível fundamental caiu 9,9%. A EJA de nível médio apresentou uma redução de 8,1% em relação a 2018. A queda de matrículas da EJA no Pará no período de 2015 a 2019 acompanha a tendência nacional, conforme mostra o gráfico do Censo Escolar de 2019 do Brasil.

**Figura 3: Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil  
2015 a 2019**

**NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - BRASIL - 2015 A 2019**



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

O Censo Escolar 2019 mostra, ainda, que se por um lado, o número de matrículas no ensino médio da rede pública estadual caiu, por outro houve um investimento considerável na ampliação física da rede. Na rede pública, o aumento foi de 14,1%, saindo de 560, em 2015, para 639 escolas, em 2019. Isso demonstra que por mais importante que sejam as reformas e a construção de novas das escolas, elas não serão o suficiente para alavancar a qualidade do ensino, tampouco garantir a presença dos alunos na sala de aula.

No ensino médio, apenas a educação profissional apresentou crescimento no período, algo em torno de 3,2% matrículas a mais entre 2015 e 2019. Percebendo essa tendência de interesse dos alunos, educadores da Secretaria de Estado de Educação do Pará (Seduc) e das escolas procuraram levar essa modalidade de ensino com o objetivo de atrair os alunos para a sala de aula. Na EEEFM Costa e Silva a procura por matrícula caiu consideravelmente em 2019, ao ponto de levar a equipe de educadores a repensar

estratégias de atração de alunos para a escola. Ao levar a questão à Seduc, as equipes decidiram implantar o ensino médio técnico profissionalizante na unidade.

Durante a entrevista, a diretora lembra com pesar do quanto a escola era lotada de alunos. O turno da noite, que em geral chegou a ter 500 alunos, atendendo ao limite máximo em todas as salas de aula, com o tempo foi reduzido para 200, e ultimamente, no mês de janeiro de 2019, contava com no máximo 150. Questionada sobre os motivos que levaram à evasão de tantos alunos, a diretora arrisca algumas possíveis causas, entre elas, as sucessivas greves de professores, a rotina de vida dos alunos de conciliar trabalho e estudos e a distância entre a casa e a escola, já que muitos estudantes evadidos moravam em bairros e municípios mais distantes.

De acordo com o relato da diretora da escola, a unidade de ensino já vinha apresentando aumento no índice de evasão desde 2017, motivo que, segundo ela, deve-se principalmente ao encerramento da terceira e quarta etapas. No início de 2019, no auge da evasão, por sugestão da Seduc, a escola implantou o ensino médio técnico como medida emergencial de busca por matrículas. Na época, a decisão foi implementar de imediato as modalidades de ensino técnico Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) e Subsequente (modalidade de curso técnico na qual o aluno já deve ter concluído o ensino médio). Para atender às regras do MEC no que se refere aos critérios de implementação da EP (Educação profissionalizante), a escola, para ter o pedido aprovado, deveria matricular ao menos 40 alunos no Proeja e formar quatro turmas do Subsequente. A meta foi alcançada, mas exigiu uma grande mobilização do corpo técnico e docente.

A divulgação foi a principal estratégia utilizada pela escola para fazer a informação da abertura dos cursos chegar até os alunos. O professor Roberto Borges compôs a equipe de docentes da EEEFM Costa e Silva que ajudou nessa mobilização. “Fomos em rádios, canais de televisão. Fizemos também o corpo a corpo nas ruas, nos semáforos. Foi uma grande mobilização”, lembra. A escola realmente se engajou na proposição de trazer os alunos para o turno da noite. Além da frustração de ver a escola esvaziando, a perda de turmas significa perda financeira aos professores em razão da redução da carga horária.

Segundo a diretora, a divulgação também se estendeu em feiras e em grupos de WhatsApp, um esforço que durou apenas 15 dias e que resultou no preenchimento das 13

salas de aula, todas lotadas, contendo, em média, de 30 a 35 alunos por sala. Em 2019, o turno da noite já passou a ser ocupado somente pelo ensino técnico. O modelo é considerado positivo por todos os educadores ouvidos durante as entrevistas. Para eles, trata-se de um processo em que todos ganham. A escola, por ver os alunos retornando, preenchendo todas as vagas; os professores, por verem o interesse dos alunos e terem a carga horária preservada, o que seria fator motivacional entre os docentes. E aos alunos, por terem a oportunidade de estudar novamente e se profissionalizar. Dentre os alunos entrevistados na Escola Costa e Silva ficou o notório o entusiasmo deles em conseguir um emprego ao final do curso técnico. A estudante A.S.L é chefe de turma em um dos cursos ofertados na Costa e Silva” e costuma atuar como uma entusiasta da turma, incentivando os colegas a não desistir dos estudos. Segundo ela, o que mais inquieta os alunos é a falta de estágio e estrutura na parte prática do curso, que, ao seu ver, ainda deixa a desejar. Por outro lado, ela reconhece nos professores um incentivo da turma para os estudos. Os professores são definidos como bons, parceiros e esforçados. “A gente queria estagiar mais, ter mais equipamentos nos laboratórios. Mesmo assim, os cursos são ótimos, não tem muito o que reclamar porque a gente sabe que vai garantir um futuro mais certo pra gente”, afirma.

O Quadro3 apresenta um resumo quantitativo de matrículas dos cursos de ensino técnico-profissionalizante ofertados pela EEEFM Costa e Silva nos dois primeiros anos de implantação do EP.

**Quadro 3: Matrículas no Ensino Médio Técnico: EEEFM Costa e Silva 2019/2020**

<b>Curso</b>	<b>Ano letivo 2019</b>	<b>Ano letivo 2020</b>
Técnico em Segurança do Trabalho – Subsequente	74	78
Técnico em Administração – Subsequente	67	90
Técnico em Segurança do Trabalho - Proeja	0	72
Técnico em Administração - Proeja	0	56
<b>Total</b>	<b>141</b>	<b>296</b>

Fonte: Secretaria de Estado de Educação do Pará/Consulta Escola/Consulta Parametrizada – Formulação própria

Pelo exposto no Quadro3 é possível avaliar a grande procura por matrículas no ensino técnico-profissionalizante já no primeiro ano de implantação dos cursos, em 2019, tanto no curso de Técnico em Segurança do Trabalho, como no de Administração. A exceção é o Proeja que ainda estava em fase de implantação naquele ano. É possível notar, ainda, o salto de matrículas nos dois cursos em 2020, em relação a 2019. Além de crescer o número de matrículas nos cursos já implantados no primeiro ano, o Proeja também fez subir o quantitativo de alunos nas escolas após implantação, saltando de um total de alunos matriculados de 141 em 2019, para 296 em 2020.

Os professores se sentem gratificados pelos resultados alcançados nesses anos. Para eles, o ensino profissionalizante trouxe otimismo, visibilidade e referência para a escola. Consideram que a modalidade oferece aproveitamento pedagógico aos alunos e perspectiva de retorno financeiro mais rápido para os que estão em busca de uma oportunidade no mercado de trabalho ou que já trabalham.

O Ensino Profissionalizante é o caminho mais curto para o mercado de trabalho com qualidade. Buscamos sempre trabalhar a motivação e autoestima dos alunos, pois sabemos que muitos já estão há algum tempo afastados da escola e esse retorno muitas vezes é difícil, pois o ensino, hoje, passou a ser bem dinâmico, mas com muita dedicação e persistência buscamos ascender o interesse pelos estudos desses alunos, mostrando que eles tem capacidade de ingressar no mercado de trabalho e buscar por mais qualificação (Indira Pinheiro Palheta, coordenadora do curso Técnico em Administração - Entrevista concedida em 20-01-2021)

Ao analisar os motivos que levam os jovens do ensino médio a não frequentarem a escola no Brasil, Neri (2009) elenca ao menos duas grandes motivações: falta de interesse pela educação, tanto por parte de gestores públicos quanto por pais e alunos; e restrições de renda e trabalho. São pessoas que não compreendem que a educação é o maior retorno social disponível. Diante desse diagnóstico, ele sugere aumentar a atratividade da educação e da escola com incentivos, informações e participação. A pesquisa mostra, ainda, que a evasão é maior quando se junta a oportunidade de trabalho com a carência de renda. Isso quer dizer que quando um estudante tem muita carência de renda e encontra um trabalho, tende a evadir pelo fato de privilegiar o emprego em detrimento da escola.

...falta ao pai de família e ao jovem estudante brasileiro tomar ciência do poder transformador da educação em suas vidas, como os altos impactos exercidos sobre a empregabilidade, salário e saúde. Precisamos, acima de tudo, que se informe a população sobre a importância da educação. É preciso enxergar como essas informações chegam às pessoas e como elas transformam essas informações em decisões (NERI, 2009, p.17).

A busca por oportunidades de emprego é o maior anseio dos alunos que ingressam nos cursos do EP. No caso da Escola Costa e Silva, dos 10 alunos entrevistados, todos afirmaram que ingressar ou se firmar no mercado de trabalho é a principal razão para a matrícula no curso técnico. Para os alunos, as Eetepas representam uma possibilidade de se capacitar e de alcançar um emprego mais rápido. Esse seria o principal atrativo do ensino técnico profissionalizante. De acordo com a Resolução nº 6, de 20 de Setembro de 2012 e da Lei do Estágio nº. 11.788/2008, de 25 de Setembro de 2008, todo aluno concluinte do curso técnico deve passar por estágio supervisionado, prioritariamente, conforme Matriz Curricular de cada Curso. É permitido, mediante parecer do Professor Supervisor-Orientador que os alunos tenham acesso, nas Modalidades Integrado a partir da 5ª Fase, PROEJA a partir da 4ª Fase de estudos e ao do Subsequente e Concomitante a partir da 2ª Fase. A jornada de atividade em estágio será de quatro horas ao dia e de duas horas por semana, cinco horas ao dia e 25 horas por semana ou seis horas/dia e 30 horas semanais, observando-se o horário de funcionamento da instituição, o contraturno escolar. Pela lei, o estágio curricular obrigatório pode ser remunerado ou não, devendo ser realizado prioritariamente em instituições públicas e privadas que tenham celebrado Acordo de Cooperação Técnica – ACT com a Seduc. O ACT possui uma série de regras e recomendações. Entre as principais está a oferta de instalações que tenham condições de proporcionar ao educando atividades de aprendizagem social, profissional e cultural: deve estar o estagiário inserido em situações de aprendizagem constante dentro da proposta curricular do estágio. Ao concluir todo o processo escolar, o aluno recebe o certificado de técnico na área que escolheu. Diferente do que o ACT preconiza, a realidade é que em parte ou grande parte das escolas os alunos ainda não dispõem de espaços físicos complementares à atividade de classe. Prova disso, é que as três escolas participantes das entrevistas sobressaltaram a importância de ter melhorias nos laboratórios e recursos pedagógicos tecnológicos.

O estágio é um dos momentos mais esperados pelos alunos, para a maioria é a chance de colocar a aprendizagem na prática e, sobretudo, conseguir alguma renda. Mas, segundo as escolas que participaram da pesquisa, a menor parte dos alunos consegue um estágio remunerado, e menor ainda é o percentual de alunos que consegue se fixar no trabalho a partir do estágio.

Na Eetepa Costa e Silva o percentual é de 40%. Na Deodoro de Mendonça, apenas 30% dos alunos são contratados na própria empresa em que realizam o estágio. Já na Eetepa Dom Aristides Pirovano o percentual é bem maior, chega a 70%. Esta última escola tem o diferencial de ter convênios com hospitais e centros de assistência que absorvem a mão de obra estudantil da escola, conforme veremos mais à frente.

Na Escola Costa e Silva os 10 alunos entrevistados são do curso Segurança no Trabalho da modalidade Subsequente. Do total de entrevistados, apenas 3 estão estagiando, 05 trabalham com carteira assinada, mas os empregos não têm relação com o curso e os demais estão desempregados. Dentre os que estagiam, todos possuem bolsa de estudo de até R\$ 1 mil. Já os que trabalham por conta própria possuem renda entre R\$ 800 e R\$ 1.500. Dentre os que não trabalham, em geral, uma pessoa apenas da família possui renda, em média de um e meio salário mínimo.

Do ponto de vista da estratificação socioeconômica, os dados acima mostram que nesta escola os alunos podem ser classificados, conforme a renda, entre vulneráveis (segundo a conceituação da Associação Brasileira de Empresas e Pesquisas – Abep) e baixa classe média (conforme classificação da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República – SAE).

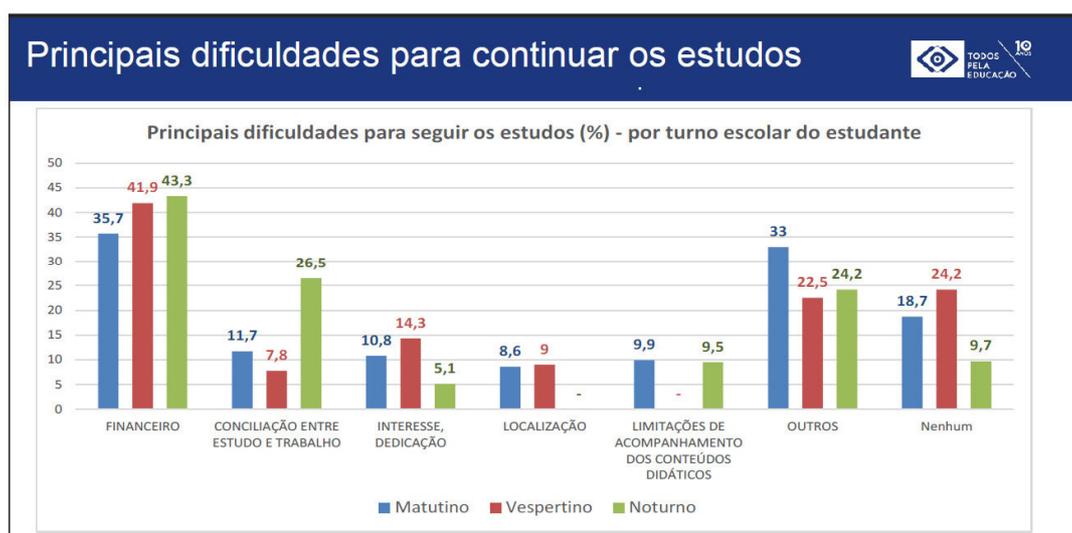
**Quadro 4: Grupos de renda da população**

Classificação da SAE – 2012			Critério adotado pela Abep em 2014	
Grupo	Renda per capita	Renda familiar	Grupo	Renda média familiar
Extremamente pobre	Até R\$ 81	Até R\$ 324	1	R\$ 854
Pobre, mas não extremamente pobre	Até R\$ 162	Até R\$ 648	2	R\$ 1.113
Vulnerável	Até R\$ 291	Até R\$ 1.164	3	R\$ 1.484
Baixa classe média	Até R\$ 441	Até R\$ 1.764	4	R\$ 2.674
Média classe média	Até R\$ 641	Até R\$ 2.564	5	R\$ 4.681
Alta classe média	Até R\$ 1.019	Até R\$ 4.076	6	R\$ 9.897

Classificação da SAE – 2012			Critério adotado pela Abep em 2014	
Baixa classe alta	Até 2.480	Até R\$ 9.920	7	R\$ 17.434
Alta classe alta	Acima de 2.480	Acima de R\$ 9.920	--	

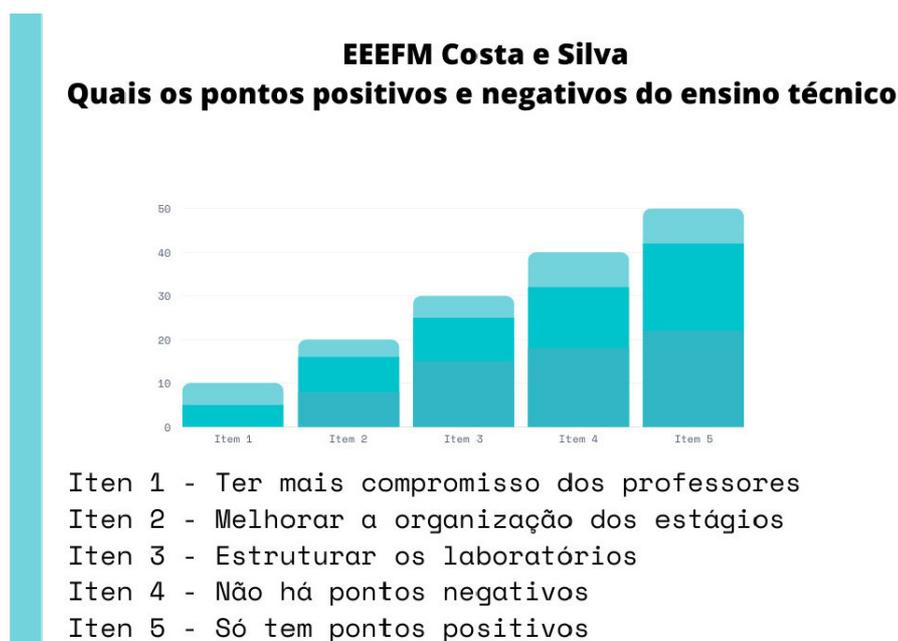
Fontes: Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) e Centro de Políticas Sociais da FGV (estudo 'De Volta ao País do Futuro', de Marcelo Neri)

Pelo exposto, conclui-se que, além da perspectiva do emprego, os alunos do ensino médio técnico estão batalhando para garantir não apenas a própria sobrevivência, como a da família também. A dificuldade financeira, inclusive, é um dos principais entraves para a continuação dos estudos, conforme pesquisa do Todos pela Educação, em especial do período noturno. Conciliar trabalho e estudo também é um entrave para manter o aluno na escola, conforme o gráfico abaixo formulado pela entidade. Isto é, a sobrevivência financeira é uma preocupação presente entre os jovens alunos da escola pública, é também uma variável tanto de mobilização como de desmobilização dos estudantes e que merece reflexão mais precisa sobre os desafios da política pública educacional para jovens e adultos.



Fonte: Todos pela Educação. Repensar o Ensino Médio, 2017

No que se refere à formação escolar, os dados verificados nas entrevistas mostram que uma menor parte dos alunos saiu da escola sem concluir os estudos. Do total de entrevistados na Escola Costa e Silva, apenas três pararam de estudar e retornaram para concluir o ensino médio após a adoção do ensino técnico-profissionalizante. Para estes, a adoção do médio técnico foi um fator de incentivo para a continuidade dos estudos. Os demais deram sequência ao ensino médio regular estudando ao mesmo tempo no ensino técnico ou retornaram à escola após um certo período de conclusão do ensino médio exclusivamente para obter o diploma de nível técnico. Em todos os casos, a oferta da modalidade profissionalizante é decisiva para atrair os alunos para a escola. A grande maioria dos entrevistados considera o ensino técnico positivo, conforme o gráfico a seguir:



Fonte: formulação própria

A adoção do ensino médio técnico como estratégia de atração de alunos para a escola pública estadual vem se intensificando desde 2009, mas já era uma medida praticada muito antes desse período. Unidades escolares da rede estadual começaram a se apropriar

desse instrumento de ensino de forma mais intensiva em 2012 por iniciativa da própria Seduc, como veremos a seguir.

### **Escola Deodoro de Mendonça**

Como já foi dito no capítulo anterior, em 2012 o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, publicou a Resolução Nº 6, de 20 de Setembro de 2012, definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O documento entende por Diretriz o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e no planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, inclusive fazendo uso da certificação profissional de cursos.

Dentre outras diretrizes, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio possibilitaria a avaliação, o reconhecimento e a certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. Junto à Resolução, o MEC também definiu uma série de investimentos financeiros na construção e reforma de escolas voltadas à formação técnica, o que impulsionou a adoção dessa modalidade na maioria dos estados brasileiros.

No Pará, a Seduc passou a incentivar as escolas de ensino regular a tornarem-se também escolas técnicas. Exemplo singular nessa transição foram as escolas tradicionais de Belém conhecidas pela ampla oferta e qualidade do ensino, a exemplo do Paes de Carvalho e Deodoro de Mendonça. Analisaremos o caso, em particular, da segunda escola, a Deodoro de Mendonça, que aceitou participar da pesquisa.

A Escola Deodoro de Mendonça, com 51 anos de Fundação é uma das unidades estaduais de ensino mais antigas e tradicionais do Pará. Localizada em área privilegiada da cidade, mais especificamente na avenida Governador José Malcher, no bairro de Nazaré, a escola formou milhares de alunos, entre os quais figuras ilustres da capital.

Esta escola sempre foi um colégio disputado por estudantes que buscavam na rede pública uma instituição que reunisse tradição e qualidade educacional. No entanto, assim

como a maioria das escolas públicas brasileiras, a Deodoro também viveu momentos difíceis com a evasão escolar. Há quase 10 anos, após sucessivas greves de professores da rede estadual, e ainda a reforma física da escola que desalojou alunos e fez com que as aulas fossem suspensas, além da não continuidade de alguns projetos pedagógicos, a unidade se deparou com a perda sucessiva de matrículas.

A escola, que já chegou a reunir mais de dois mil alunos nos três turnos de aula, hoje possui apenas 1.600, sendo 880 estudantes do ensino regular e 720 do ensino técnico-profissionalizante. A adoção da Eetepa ocorreu em 2012, a convite da própria Seduc. A diretora da Deodoro de Mendonça Heliana Teles lembra que na época, o convite da Secretaria de Educação era para que as escolas aderissem ao ensino profissionalizante proposto pelo Governo Federal. A motivação não era exatamente o combate à evasão, mas o incentivo financeiro e estrutural na época ofertado pelo Ministério da Educação. À época, o discurso era de um novo desenvolvimento, onde a educação, amparada pela ciência e tecnologia, estimularia um novo patamar de competitividade ao país, segundo o próprio MEC.

[...] Educação, Ciência e Tecnologia e Inovação entram como eixos estruturantes para que a gente pense a crise para além da conjuntura. Para ganhar competitividade, o Brasil precisa aprender a fazer mais e melhor porque a crise exige mais educação. Esse é o diferencial em relação aos países que estão adotando um regime ortodoxo, com desemprego, arrocho de salários, cortes na demanda agregada. Nós estamos mantendo a demanda agregada, estimulando o investimento, mas nós precisamos ganhar competitividade, e a educação é um elemento fundamental. (MERCADANTE, 2012, p. 4)

Em âmbito federal, vivia-se a implementação do Pronatec, criado em 2011, e disseminado nacionalmente como âncora do processo de formação da força de trabalho no país. Entre os objetivos do Programa estavam:

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;

III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;

IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;

V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

Logo após a criação do Pronatec, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) atribuía ao programa a garantia da articulação e adoção de mecanismos de funcionalidade aos requerimentos dos setores produtivos instalados que compõem a formação social e econômica brasileira. Dizia o Instituto que:

Este programa deverá ser o principal instrumento de financiamento da expansão da educação técnica e profissional do país no quadriênio 2012-2015. Além da expansão da rede federal, o Pronatec também financiará: a expansão das redes estaduais de educação profissional; a ampliação de vagas e a expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem; e o acesso de estudantes e de trabalhadores a cursos técnicos, tecnológicos e de formação inicial e continuada. As metas divulgadas para a educação em nível técnico revelam o quão ambicioso é o Pronatec: busca-se alcançar, até 2014, a marca de 5 milhões de matrículas em cursos técnicos (integrados, concomitantes ou subsequentes ao ensino médio). (BRASIL, 2012b, p. 121)

Observa-se a educação brasileira, mais uma vez é chamada a colaborar com o contexto produtivo e com o ordenamento econômico do país. É nesse contexto que o ensino técnico de nível médio é fortemente introduzido nas escolas regulares Brasil afora. Se, por um lado, os governos estaduais buscavam firmar parcerias com o programa federal, por outro, o incentivo ao ensino técnico também era uma ferramenta de atratividade e ressurgimento das escolas.

Em 2012, o assunto era novidade ao passo que poucas escolas de ensino regular pensavam na possibilidade de adotar a modalidade profissionalizante. “Foi uma época de muita defasagem de alunos no turno da tarde e noite e a adoção do ensino técnico nos parecia uma boa alternativa para atrair alunos para a escola”, lembra a diretora Heliana Teles.

Na “Deodoro”, quando as inscrições começaram houve uma adesão significativa, iniciando no primeiro ano de implantação da Eetepa, apenas com o Subsequente e Proeja. Em 2014, o curso foi ampliado para Concomitante e Integrado devido ao aumento da

procura de matrículas e a experiência do corpo técnico e docente que àquelas alturas já havia acumulado certo entrosamento quanto à gestão de escolas técnicas.

Inicialmente, as matrículas interessaram mais aos alunos de fora da escola, mas com o tempo, os próprios discentes, que já eram matriculados na escola, passaram a realizar o processo seletivo para ingressar também no ensino técnico, tanto os que estavam concluindo o ensino médio, como os que ainda estavam cursando. O interesse dos alunos teve reflexo na quantidade de cursos ofertados que também se ampliou para atender à demanda crescente dos estudantes. No início, a Eetepa Deodoro de Mendonça começou com os cursos de Segurança no Trabalho, Contabilidade e Informática. Depois saiu Contabilidade e entraram os cursos de Logística e Administração e, mais recentemente, o de Informática para Internet.

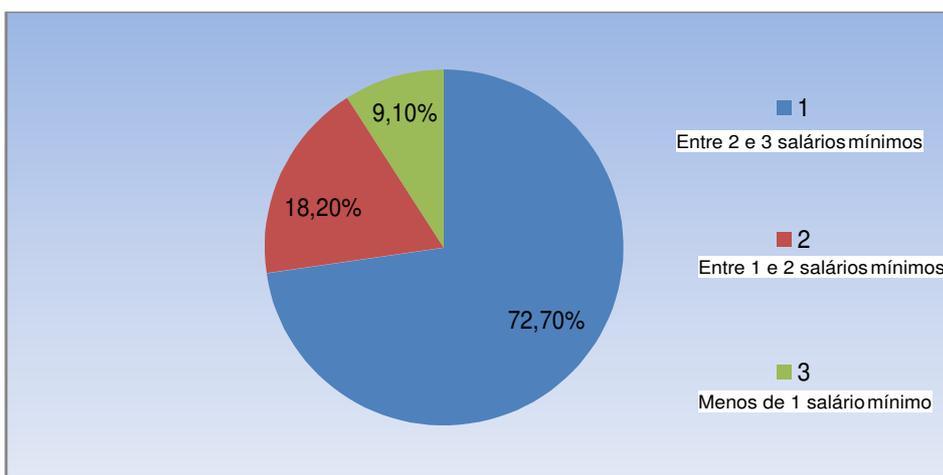
Em geral, a avaliação da adoção do curso técnico é considerada positiva. Na opinião da diretora, uma vez que “a escola passou a registrar um aumento significativo de matrículas e a ter mais visibilidade junto à Seduc”. O momento de ascensão educacional dos alunos no ato de conclusão dos cursos também é um momento considerado especial pela equipe gestora. As solenidades de formatura são sempre uma ocasião de festa e fraternidade entre as equipes e alunos. Nas palavras da diretora “as formaturas são sempre momentos de muita emoção e a escola toda fica muito envolvida. Isso tudo nos traz muita satisfação”.

Assim como a Escola Estadual Costa e Silva, os alunos da Eetepa Deodoro de Mendonça pertencem a um perfil socioeconômico diversificado. Há estudantes tanto de baixa, como de média renda. O perfil renda também depende da idade e do turno. Alunos do período matutino são, em geral, jovens de faixa etária entre 15 e 19 anos, de renda menor e que ainda dependem financeiramente da família. Já o turno da noite reúne estudantes acima de 20 anos, a maioria já trabalha e boa parte deles já tem um curso superior. Dos alunos entrevistados que se encontram nessa condição de graduandos em busca de um curso técnico, 60% responderam que buscam incrementar o currículo com mais uma formação profissional para, assim, ter melhores condições de disputar o mercado de trabalho. Outros 40% consideram que, por ser mais curto e despertar mais o interesse das empresas privadas, o curso técnico encurta a possibilidade do aluno de conseguir um emprego.

Nestes casos, conforme relato da direção da escola, trata-se de estudantes que estão em busca de mais qualificação profissional para “turbinar” o currículo e ter mais chances de disputar o mercado de trabalho.

Posicionar-se melhor no mercado ou consolidar-se no emprego é o principal alvo dos alunos. No caso da Deodoro de Mendonça, é considerável a parcela de alunos do ensino técnico que já possui alguma renda, porém, para eles, essa etapa dos estudos é mais uma oportunidade de almejar um futuro financeiro melhor, caso a formação universitária não seja o suficiente para alcançar este objetivo. Do total de alunos matriculados nas etapas finais que já trabalham, mais de 70% ganham até dois salários mínimos. Os demais ocupam uma faixa de renda entre um e três salários mínimos, conforme mostra a Figura 5.

**Figura 5: Renda informada pelos alunos que trabalham – Escola Deodoro de Mendonça**



Fonte: Formulação própria

Há de se considerar que a ocupação trabalhista presente entre os alunos desta escola não reflete exatamente as oportunidades geradas pela própria escola. A renda declarada pelos alunos inseridos no mercado de trabalho em sua maioria é fruto de esforços pessoais e nem sempre têm alguma articulação com o curso e o programa de estágio obrigatório. O estágio nem sempre é remunerado e muitas vezes o aluno não faz porque já trabalha e não tem tempo de conciliar o trabalho com o estágio. É o caso da maioria dos estudantes do noturno que, de acordo com informações da escola, são alunos que já trabalham e

geralmente tem mais de 20 anos. Nos turnos da manhã e tarde, há algo em torno de 400 alunos num total de 10 turmas. São jovens entre 15 e 19 anos, em geral de menor renda e que buscam pelo primeiro emprego. Nem sempre há estágio para todos e mesmo os que conseguem estagiar, a minoria se fixa no emprego depois de formado na Eetepa. Ou seja, o curso técnico-profissionalizante atrai estudantes jovens e adultos, tanto para os que buscam o primeiro emprego como os que querem expandir o potencial de inserção no mercado. Tal propósito chegou a ser destaque em um discurso da então presidente Dilma Rousseff, que em 2013, fez a seguinte declaração: “Sem especializados, nós não seremos e não realizaremos aquilo que podemos, todo nosso potencial. Porque é sabido isso, o mundo hoje está entrando num outro momento, a chamada economia do conhecimento. Quanto mais estudo, melhor para o país [...]”. (ROUSSEFF, 2013, s.p.)

### **EETEPA Tancredo Neves**

Fundada em 1988, a então Escola Estadual de Ensino Fundamental (EEEF) Tancredo de Almeida Neves, localizada no bairro da Guanabara, em Ananindeua, sempre foi uma unidade de ensino referência no bairro. Por quase 30 anos formou centenas de crianças e adolescentes do fundamental maior. Mas em 2018, professores e equipe técnica se viram diante de uma dura realidade que quase levou a escola a fechar as portas. O esvaziamento das salas provocado por um número cada vez menor de matrículas levou os funcionários a buscarem alternativas que pudessem reverter o quadro. A adoção do ensino técnico foi a solução encontrada, a curto prazo, levando em conta que a comunidade do bairro já vinha manifestando vontade em dispor da modalidade. De acordo com a direção da escola, além dos anseios dos moradores, a adoção da Eetepa também foi uma solução sugerida pela Seduc como forma de solução imediata.

Fechar a escola era a última instância para técnicos e docentes que tinham apeço pela unidade e sabiam da importância da mesma para centenas de jovens em idade escolar. Significava também incertezas quanto ao futuro do quadro funcional, que teria de buscar nova lotação em outras escolas, nova adaptação, além do sentimento de vazio deixado pela possível dissolução da escola.

Após uma ampla mobilização de professores e técnicos junto aos moradores e meios de comunicação do próprio bairro, a Escola Tancredo Neves recebeu, no início de 2019, 200 matrículas para as primeiras turmas dos cursos técnicos, sendo uma de Administração e duas de Secretaria Escolar, do Subsequente, e uma turma de Administração do Proeja.

Como já foi dito, antes da adoção do ensino técnico, a EEEF Tancredo Neves passava por um processo lento de perda de matrícula. Dos três turnos (manhã, tarde e noite) a baixa procura de alunos ocasionou o primeiro impacto no cotidiano da escola, levando a unidade a fechar as turmas do noturno. Em seguida, meses depois, fechou o turno da tarde e no turno da manhã os poucos alunos que permaneceram matriculados só permitiram manter funcionando as turmas de 6º e 9º anos. Estas, no entanto, acabaram sendo extintas também em 2020 devido à baixa procura por matrícula, o que levou a Seduc a decidir pela extinção do Ensino Fundamental, extinguindo, por consequência, o ensino regular. Acabara ali, toda uma história de representatividade escolar no bairro da Guanabara. A Escola, então, passou-se a se chamar Eetepa Tancredo Neves.

Relatos do corpo técnico que acompanhou todo o processo de transformação da unidade escolar, de regular para profissionalizante, afirmam que até 2018 eram inúmeros os problemas enfrentados pelos alunos e funcionários da Tancredo Neves. Falta de estrutura física, ausência frequente de professores, distorção idade-série, que fazia com que alunos de idades variadas estudassem em uma só turma, problemas de gestão e administração eram algumas das dificuldades vivenciadas pela comunidade escolar.

Conforme afirma Gaddoti (2013), a qualidade da educação só pode ocorrer quando percebida no seu conjunto. A participação da sociedade na escola, espaços de deliberação coletiva, concentração de renda, desigualdade social, a garantia do direito à educação, a organização e os processos de gestão escolar, a participação e formação de professores são, para Gadotti, algumas das variáveis que interferem na qualidade da educação. Essas e outras questões estão expressas no Documento de Referência da Conferência Nacional de Educação (MEC, 2009). Citando Paulo Freire, Gadotti lembra que não basta matricular pobres na escola pública, é preciso garantir todas as condições, do transporte à saúde e à cultura, e os sonhos. O projeto de vida precisa ser integral para que a escola desperte nos alunos a “vontade de ser mais”. Quando parte ou todos esses quesitos deixam de existir, menos presente se torna o desejo do estudante de permanecer na escola.

No caso da Tancredo Neves, superar as variáveis de forma a manter a escola aberta foi o que mobilizou a comunidade escolar. Nesse contexto, o formato de Eetepa se tornou o caminho mais curto para esse fim. J.M, coordenadora pedagógica do turno da manhã na Eetepa Tancredo Neves, acompanhou todo o processo de migração do ensino regular para o técnico. A técnica lembra que foram cerca de 15 dias desde a sugestão da adoção junto à Seduc até a concretização das novas matrículas. Segundo ela, inicialmente, a ideia era manter o ensino técnico somente à noite, mantendo o ensino regular durante o dia. Porém, o Ensino Fundamental continuou às duras penas com apenas duas turmas.

No primeiro ano de implantação, em 2019, a escola conseguiu iniciar a Eetepa com uma turma de Secretaria Escolar, duas de Administração e uma do Proeja em Administração. Em 2020, com a permanência do quadro decrescente de matrículas no ano anterior, a Seduc decidiu extinguir o ensino regular, mesmo contrariando os anseios dos funcionários da escola, que ainda preferiam lutar pela conquista de novos alunos e, assim, manter a educação básica.

No primeiro ano, a Eetepa recebeu aproximadamente 160 alunos nas quatro turmas. Logo depois, a divulgação dos cursos mobilizou mais alunos interessados na educação profissionalizante ao ponto de criar-se uma lista de espera. Em 2020, devido à grande procura, a Seduc sugeriu a ampliação da Eetepa, implantando também a modalidade Integrado ao Ensino Médio no turno da manhã. Assim, surgiram mais duas turmas, sendo uma de Administração e outra de Informática. Àquela altura, o Subsequente, que já vinha sendo ofertado desde 2019, recebeu uma grande demanda de matrículas, ao ponto de criar uma extensa lista de espera.

Atualmente (2021), a escola oferta três cursos (Secretaria Escolar, Administração e Informática) com todas as turmas preenchidas com o limite máximo de 40 alunos por turma no Subsequente e Médio Integrado. A escola também ganhou reformas e novos professores. Mas, todo esse processo de transformação do ensino na Tancredo Neves foi permeado de superações e improvisos, conforme relembra J.M:

Iniciamos os cursos técnicos com muita precariedade. Com o Conselho Escolar inadimplente e com a prestação de contas atrasadas, os quadros estavam danificados, havia problemas estruturais no prédio da escola, até mesmo os alunos ajudaram a fazer reparos físicos. Trabalhávamos diuturnamente para poder deixar as coisas minimamente prontas pra receber a Eetepa (J.M, 2021)

Mesmo após dois anos da implantação da Eetepa, a escola ainda não conseguiu se estruturar por completo. Exemplo disso é a falta de laboratórios de informática e multidisciplinares, considerados essenciais para o bom andamento das aulas. Esses espaços de reforço pedagógico foram criados durante a reforma, porém até agosto de 2021, ainda careciam de estruturação e equipamentos.

Em 2017, a pesquisa do Movimento Todos pela Educação sobre o perfil do Ensino Médio em escolas públicas e privadas, mostra que entre os atributos da escola do Ensino Médio que, na opinião dos estudantes, são mais relevantes e menos satisfatórios estão: segurança, professores presentes, comprometimentos dos alunos, infraestrutura e aulas de informática. Ainda assim, 76,5% dos entrevistados optariam por outras matérias do ensino técnico.

No início, os alunos que se matricularam na escola técnica Tancredo Neves eram essencialmente da comunidade próxima à escola, pessoas adultas e até idosos que viram nos cursos a possibilidade de retornar à sala de aula e irem em busca de um emprego. Em 2020 o público se tornou misto. Os do turno da manhã, do Integrado ao Ensino Médio, são jovens entre 14 e 17 anos advindos de outras escolas. Já os do Proeja e Subsequente eram pessoas, em sua maioria, que pararam de estudar ou que faziam faculdade ou já formados que desejavam agregar valor ao currículo com o curso técnico. Além dos alunos da redondeza, a escola passou a receber estudantes de outros bairros e até outras cidades. A grande adesão de alunos foi considerada positiva por técnicos e professores que, a princípio, não imaginavam um retorno tão imediato dos estudantes.

Os professores que participaram da transição e que ainda permanecem na escola avaliam que o ensino profissionalizante foi bem sucedido porque oferece novas oportunidades à comunidade que até então não tinha nenhuma escola técnica no bairro nem mesmo no município de Ananindeua. Para os docentes, vivenciar o esforço dos alunos em buscar uma formação técnica também motivava os professores a lutar para manter a escola aberta e buscar qualificar os cursos cada vez mais. Em todos os casos, é consenso que a formação técnica tem como fim a qualificação profissional para o trabalho. São alunos de baixa e média renda em busca de oportunidade de emprego e renda mais rápidos por meio do diploma de nível técnico. “Tem aluno que as vezes não tem sequer o dinheiro da

passagem do ônibus, mas que vem pra escola porque acredita que o curso técnico vai garantir um futuro melhor”, declarou uma professora da Eetepa Tancredo Neves.

Ao contrário do ensino regular, escolas de ensino técnico costumam registrar menor evasão escolar, o que motiva os professores. “Quando a gente percebe que o aluno quer desistir, a gente se vira pra ajudar, chega junto desse aluno pra reanimá-lo e não deixar que ele evada”, afirma outra professora.

Receber o interesse dos professores, ter as aulas regularmente, estreitar os laços com a direção da escola, ter espaço para interagir e poder ver as idéias aproveitadas pela escola estão entre os principais anseios dos alunos entrevistados na Eetepa Tancredo Neves. Para eles, a escola pública de qualidade é aquela onde os alunos são consultados sobre os projetos pedagógicos, que incentiva o estudante a participar e abre as portas para a comunidade. Escola atrativa, na opinião da maioria, é ter professor presente na sala de aula e no cotidiano dos alunos. Fora as questões de relacionamento, para os estudantes da Tancredo Neves, a escola poderia ser melhor também se tivesse um suporte pedagógico melhor, especialmente com relação ao Laboratório de Informática, que ainda passa por reestruturação. Sobre o curso técnico, os alunos consideram especialmente como fundamental para torná-lo mais atrativo, a garantia do estágio a todos em processo de conclusão do curso. “O curso técnico era uma coisa que a gente aqui do bairro queria muito porque tem a facilidade do emprego, mas nem sempre tem a garantia do estágio, o aprendizado é bom, mas tem esse problema do laboratório que ajudaria na parte prática”, diz o estudante L.A, de 17 anos.

Ao contrário do que os dados nacionais e locais revelam sobre a evasão no Ensino Médio, na Eetepa Tancredo Neves, assim como na Deodoro de Mendonça e na Costa e Silva, a evasão no curso técnico é quase inexistente e, muito embora, ainda não represente o modelo ideal de escola pública para os estudantes, eles não pensam em desistir, ao contrário, apesar das dificuldades pessoais de cada um (distância da escola, conciliar família e estudos ou trabalho e estudos, etc), os futuros técnicos querem concluir os estudos, e alguns deles até pretendem fazer mais um curso técnico e, dessa forma, almejar um emprego melhor.

A persistência dos alunos das Eetepas não é a mesma observada na maioria dos alunos do ensino médio regular. Se, por um lado, no curso técnico eles encontram uma

motivação concreta – se formar e trabalhar, que os fazem permanecer na escola até a conclusão dos estudos, o mesmo não ocorre no ensino médio, onde, segundo os autores, falta motivação e perspectiva para que os alunos estudem até o fim.

Contraditoriamente, os alunos do curso técnico querem ter seus projetos colocados em prática na escola, ainda que o curso não tenha necessariamente essa propositura, o que, pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o projeto de vida é muito mais uma característica do ensino médio.

O ensino técnico obviamente é importante, à medida que abre uma perspectiva maior de inserção do jovem no mercado de trabalho. No entanto, ao integrar o curso profissionalizante ao ensino médio, não permitindo que um seja realizado sem o outro, o Governo Lula atentou para a necessidade de não se abrir mão da formação básica integral e dos projetos de vida que ele pode proporcionar ao aluno da escola pública. Investir na formação profissional é necessário tanto quanto é urgente redescobrir o ensino médio em sua plenitude, pois, conforme afirmou Gadotti (2013) qualidade e atratividade caminham juntas, ser um espaço de redescobertas permanentes na perspectiva da inclusão e de um futuro mais promissor.

### **Da estratégia à formação integral. Análise das entrevistas**

Analisando o resultado da pesquisa a partir das entrevistas realizadas nas escolas, é possível concluir alguns equívocos presentes na adoção do ensino técnico no ensino público do Pará.

O primeiro deles é que a estratégia da Seduc, ao incentivar a implantação de Eetepas, é um processo inacabado. A afirmação se baseia no conceito definido por Meirelles (1995), já exposto neste capítulo, no qual a estratégia aparece como uma etapa, de um processo de planejamento estratégico. Não é possível haver estratégia quando não há planejamento ou quando as medidas são tomadas de momento, sem definir da onde ela deve partir, suas motivações e aonde ela quer chegar ou mesmo quais os produtos que ela deve apresentar ao seu final. Ao contrário da estratégia defendida por Meirelles, a adoção do ensino técnico enquanto estratégia não tem clareza quanto aos caminhos a serem

trilhados, nem mesmo seus processos metodológicos ou resultados que sirvam de base para avaliar sua permanência.

Sem desconsiderar a importância da Eetepa na estrutura educacional brasileira, o ensino técnico em curso no Estado não tem um produto final. Só poderá de fato ser uma estratégia se inserido em um contexto de planejamento estratégico de educação pública em sua totalidade, com metas, objetivos e processos bem definidos, tendo claro entre todos os seus sujeitos, o resultado a ser alcançado. É importante incentivar o ensino técnico? Não resta dúvida que sim, mas qual é o lugar da Eetepa no processo de qualificação da educação pública? E como essa modalidade de ensino pode contribuir para abrir caminhos futuros aos jovens da educação básica, preparando-os não apenas para um processo produtivo pontual, mas para a vida? Sem essas respostas, a estratégia pode até obter conquistas, mas dificilmente será vitoriosa em seu contexto político-pedagógico.

Outro equívoco é quanto à descontinuidade de políticas públicas para a educação. Viu-se que o Brasil adotou uma política pública educacional a cada governo. Essas políticas levaram em consideração o pensamento econômico-ideológico do grupo político que ora estava no poder. Não foi uma política contínua, uniforme ou científica com metas claras a serem alcançadas a longo prazo. Desde Vargas, o ensino técnico, assim como a educação em geral, vem assumindo papéis assimétricos muito mais voltados para preencher lacunas provocadas pela histórica desigualdade econômica do País.

Conforme já foi discutido no segundo capítulo, a ditadura militar ampliou o contingente de estudantes nas escolas, porém reduziu os investimentos do Produto Interno Bruto (PIB) com educação, excluiu a camada mais pobre da obrigatoriedade da escolaridade e abriu o ensino para a iniciativa privada, reforçando as desigualdades educacionais, até hoje, um dos grandes desafios a serem superados na educação brasileira. Com um ensino de pouca qualidade, aumentaram as taxas de evasão e repetência. Sob o discurso da prosperidade, o governo utilizou o ensino técnico para convencer os operários, que constituíam a força braçal nas indústrias, a se “qualificar” para melhorar de vida.

Nos anos 90, sob o discurso da universalização do ensino médio, o governo de FHC promoveu a reforma do ensino médio técnico, direcionando aos segmentos populares o convencimento de que o ingresso no mercado de trabalho o quanto antes abriria novas perspectivas, deixando de lado o ensino superior acadêmico e de qualidade, que, na

concepção do governo federal, cabia muito mais à elite intelectualizada. A reforma restabeleceu a dualidade educacional vinculada a uma concepção de educação que vê na formação para o trabalho a trajetória escolar mais adequada aos alunos das camadas populares, separando ensino médio do ensino técnico. O ensino técnico podia ser feito junto ou após o ensino médio, mas não era uma regra, pois ficava a critério do aluno. Tanto no regime militar, quanto na redemocratização do Brasil, a educação técnica estava voltada para atender os interesses do Capital, que requer mão de obra com formação para a indústria e para atender os processos produtivos.

Em 2002, o governo Lula percorre outros caminhos para a educação, alterando novamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). O ensino médio passou a ser pensado como um processo de formação cultural do estudante e democratização do conhecimento. Ciente de que a formação pensada a partir de critérios técnicos e profissionais é importante, porém pode não cumprir totalmente sua função quanto ao princípio do esforço da formação integral, o Ministério da Educação (MEC) definiu uma série de investimentos na educação, tendo o ensino técnico profissionalizante como um dos instrumentos de gestão. De forma linear, em 2004 foi permitida a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio (Decreto 5.154/2004). Em 2005 ocorreu a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, quando 64 novas unidades de ensino foram criadas. Um ano depois, em 2006, criou o Proeja (Programa Educacional de Jovens e Adultos), integrando a Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos, com o ensino fundamental, médio e educação indígena (Decreto 5.773/2006). Mais tarde, em 2007, o governo federal lançou a segunda fase do Plano de Extensão da Rede, com a criação de 150 novas unidades, envolvendo a formação técnica e profissional nos níveis técnico, superior e de pós-graduação (BRASIL, 2010). Foram quase oito anos de intensa mobilização em torno da educação técnica, seja de nível médio ou profissional. Criou-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPA) para abrigar em uma só instituição o ensino médio e o ensino profissionalizante. Da mesma forma, nas escolas regulares, os alunos que buscavam a formação técnica regular tinham que, obrigatoriamente, cursar ou terminar o ensino médio, indissociavelmente. Definitivamente, a formação técnico-profissional estava inserida no contexto essencial da educação. Com uma diferença, que era estabelecer critérios objetivos

de formar alunos em sua plenitude, não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida ao aliar formação técnica e intelectual. Assim, a educação passa a ser articulada com o projeto de desenvolvimento nacional, onde o aluno desenvolve habilidades e competências técnicas e científicas significativas à formação humana enquanto formação cultural.

Essa articulação, tendo o ensino como um dos principais vetores de desenvolvimento, talvez representasse o melhor momento do debate do planejamento estratégico educacional do Brasil, por ser articulado com as demais metas de desenvolvimento, por estar inserido em um contexto de respostas positivas em outras áreas, como economia, segurança e saúde, por abrir um leque de possibilidades de redução das desigualdades econômicas e sociais e, por tudo isso, representar uma perspectiva de avanço na qualidade do ensino em sua plenitude.

Considerando que mais uma vez houve descontinuidade dessa política por se tratar de uma concepção de governo e não de Estado, é possível afirmar primeiramente que a escola por si só não consegue dar respostas à desigualdade econômica do País, é preciso que ela esteja inserida em um contexto maior de planejamento estratégico de longo prazo. Do contrário, o imediatismo pelo qual vem passando o ensino público ao longo de décadas faz com que a educação padeça de políticas firmes e duradoras, o que interfere diretamente no processo de aprendizagem e na atratividade escolar.

O próprio ensino técnico, em seu formato atual, precisa ser repensado quando se olha para o resultado final, que é a inserção do estudante no mercado de trabalho. Como se observou durante as entrevistas, a formação deixa a desejar quando incorre em diversas barreiras estruturais e pedagógicas ainda no período do curso, principalmente quando não garante aos alunos o acesso a um emprego no ato da diplomação, justamente porque ainda esbarra na falta de investimento e articulação com o setor empregatício.

Resgatar o planejamento iniciado no governo Lula com objetivos claros a serem alcançados, os prazos e os meios para os quais eles podem se concretizar com políticas públicas bem definidas é fundamental para que o ensino técnico seja de fato um campo educacional favorável aos alunos para que ele encontre um emprego.

Além disso, está claro que o ensino técnico não responde pela política de gestão inclusiva, pois ampliar matrículas desarticuladas com a formação geral não resolve a qualidade do ensino nem preenche a lacuna deixada pelo desinteresse do aluno quanto ao

ensino médio. Mais que matricular, o sistema de ensino precisa dar aos alunos todas as condições no processo formativo, técnico e superior, ser capaz de alimentar o velho sonho de uma formação abrangente e de oportunidades para todos.

## CONCLUSÃO

Em 2016, o Censo Escolar do MEC colocava o Pará como o estado com a maior taxa de evasão do Brasil. Nos anos seguintes, ao menos até 2019, a situação permanecia no mesmo patamar, com pouquíssima mudança no cenário regional. Nacionalmente, o Governo Federal, em conjunto com a sociedade civil organizada, discutia mudanças no Ensino Médio, a fim de fazer deste mais atrativo ao jovem estudante. Estava em vigor as novas diretrizes do ensino técnico, agora, então, vinculado ao ensino médio. As escolas brasileiras podiam ofertar o ensino técnico desde que o aluno estivesse cursando ou já tivesse concluído o ensino médio.

Pela lógica da medida, o aluno tinha a oportunidade de ter as duas formações, médio regular e médio técnico. Um prepara para a vida e o outro para o trabalho e ambos se complementam com o intuito maior de elevar o nível de escolaridade do trabalhador.

O objetivo desta pesquisa é avaliar se o ensino técnico profissionalizante tem apresentado resultados positivos enquanto estratégia para a redução da evasão escolar nas escolas públicas estaduais do Pará. Vimos que no Pará, a experiência vivenciada em grande parte das escolas da rede estadual é de dificuldade em manter alunos na escola nos três anos finais da educação básica. Na reta final da formação do estudante, o que se percebe, ainda, é o grande esvaziamento das salas de aula, mesmo em escolas tradicionais de referência no Estado. Nestas instituições de ensino, implantar o ensino técnico não foi, necessariamente, uma estratégia de projetar a formação curricular dos alunos, mas um recurso para salvaguardar o funcionamento das escolas.

É fato que a adoção das Eetepas como estratégia de atração de alunos está resultando em salas de aulas lotadas e pleno funcionamento das escolas nos três turnos, conforme preconiza o Ministério da Educação. Essa constatação confirma a hipótese da

pesquisa de que as matrículas nessa modalidade têm crescido porque possibilita aos jovens a perspectiva de lançarem-se mais cedo no mercado de trabalho. Nesse sentido, não resta dúvida do importante lugar que essa modalidade de ensino vem ocupando na vida de milhares de jovens e adultos que buscam o mercado de trabalho. Portanto, sim, as Eetepas contribuem para reduzir a evasão no Ensino Médio. Do ponto de vista quantitativo o curso técnico atrai mais alunos para a escola, o que não quer dizer que o ensino médio passe a ser considerado atrativo pelos alunos.

Se por um lado, a Eetepa parece ser um instrumento para que o aluno alcance um objetivo único, que é o mercado de trabalho, por outro, cabe perguntar: e o ensino médio regular, o que está sendo feito para mudá-lo ao ponto de torná-lo mais atrativo aos estudantes? Que preparação para a vida estão tendo esses alunos que não retornam à escola? Não é importante repensar o ensino médio em sua totalidade para que a escola seja de fato um espaço de transformação para alunos e professores? Como combater a evasão sem olhar a educação nas suas mais diversas dimensões culturais e sociais e como colocar o aluno no centro das decisões?

Cabe salientar alguns esforços emanados do poder público no investimento escolar. Mais estrutura física nas unidades educacionais, construção, reconstrução e reformas de escolas, mais investimento em espaços de vivência e em recursos pedagógicos, além da formação de professores. Porém, mesmo as escolas que recebem esses investimentos nem sempre colhem progresso quanto à participação de alunos. Algo mais ainda se faz necessário para manter os alunos na escola e atrair novos estudantes para que o ensino médio seja de fato para a vida. A escola, por sua vez, precisa ser pensada na perspectiva da inclusão, na redução das desigualdades e na busca de oportunidade para todos.

A oportunidade que os alunos da rede pública enxergam na educação técnica na perspectiva da formação para o trabalho revela uma realidade social de desigualdade e exclusão, que é o desemprego, o qual deveria ser preocupação permanente do poder público e que, pela complexidade da questão, não pode essa responsabilidade ser transferida para a escola. Portanto, é necessário pensar a educação geral em sua plenitude. É preciso redescobrir todas as dimensões da educação e canalizar esforços para que o aluno reencontre o caminho da sala de aula e encontre na escola um espaço de construção pessoal e coletiva. Elucidar desacertos, construir referenciais e abandonar o campo das

intencionalidades em prol de um projeto político-pedagógico orgânico no processo de formação humana são o desafio.

Por fim, não é possível conceber uma educação meramente tecnológica, que somente ensina a fazer, desvinculada da educação geral, que aponta para a ciência e construção de humanidades. O mundo do trabalho e dos meios produtivos não pode ser a síntese da formação escolar, não pode ser o motivo alvo do interesse do aluno pela escola. Deve, sim, interagir e até complementar o processo formativo articulado para a vida em sua plenitude.

## REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta. **Trazendo o conceito de cidadania de volta: propósito das desigualdades territoriais.** In: *Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*[S.l: s.n.], 2015.

BERGER, Ruy Leite Filho. **Educação profissional no Brasil: novos rumos.** *Revista Ibero-Americana*. Nº 20 ed, Mio-Agosto, 1999.

BRASIL - Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um modelo em educação profissional e tecnológica.** Brasília: MEC/SEPTEC, 2010. Disponível em: <www.ifrs.edu.br>. Acesso em: 07 jan. 2021.

CUNHA, Luiz Antonio. **Ensino Médio e Ensino Técnico: de volta ao passado?** *Revista Educação e Filosofia*, 12 (24) 65-89 jul./dez. 1998.

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

DORE, R.; LÜSCHER, A. **Educação profissional e evasão escolar.** In: *Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Educativas*, 3. Anais... Porto Alegre: UFRGS, 2008. v.1, p.197-203.

FONSECA, Laura S. **Reestruturação produtiva, reforma do Estado e formação profissional no início dos anos 1990.** Niterói: UFF, 2005 (mimeo).

FILHO, Naercio Menezes e KIRSCHBAUNN, Charles. **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**[S.l: s.n.], 2015 p. 109-129.

FILHO, Ruy Leite Berger. **Educação profissional no Brasil: novos rumos.** *Revista Ibero-Americana de Educación*. Nº 20 (1999), págs. 87-105.

FILHO, Domingos Leite. **A reforma da educação profissional no Brasil nos anos noventa.** Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **A Formação do Cidadão Produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – Ministério da Educação. Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **A formação do “cidadãoproductivo”. Da política de expansão do ensino médio nos anos 80 à política de fragmentação da educação profissional nos anos 90: entre discursos e imagens.** Rio de Janeiro: UFF, fev. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

FORGIARINI, Solange Bianchini; SILVA, João Carlos. **Escola pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica.** Artigo apresentado no Simpósio de Educação – XIX Semana de Educação – A formação de Professores no Contexto da Pedagogia Histórico-Crítica: 35 anos do Curso de Pedagogia promovido pelo Departamento de Pedagogia. UFOPR, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** In: *Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem.* Anais, Florianópolis: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013. p. 1-18.

GARCIA, Sandra. **“O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil”.** In: Trabalho e Crítica. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2000.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Síntese de Indicadores Sociais (IBGE), 2019.**

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados finais do Censo Escolar.** Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_: **Indicadores Educacionais – Taxas de Transição, 2017.**

\_\_\_\_\_. **Censo Escolar da Educação Básica 2019.** Resumo Técnico do Estado do Pará. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+do+Par%C3%A1+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/bc8bb49a-36e0-45c6-86a7-7966787eae9c?version=1.0>>. Acesso em 24 Out.

MEIRELLES, A. M. **O planejamento estratégico no Banco Central do Brasil e a viabilidade estratégica em uma unidade descentralizada da autarquia: um estudo de caso.** Belo Horizonte, Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG, 1995. 229p. (Dissertação, Mestrado em Administração).

Movimento Todos pela Educação. Maio de 2017. Disponível em <<https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/131.pdf>>. Acesso em: 19 mai.

---

\_\_\_\_\_. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020.**

KUENZER, Acácia Zeneida. **A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. Ensaio: Políticas Públicas em Educação**, RJ. v. 6, n. 20, p. 365-384. jul./set. 1995.

\_\_\_\_\_, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo**, 3. ed., São Paulo: Cortez, 1997.

NERI, Marcelo. **Os motivos da evasão escolar**. In: *O Tempo de Permanência na Escola e as Motivações dos Sem-Escola*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE/CPS, 2009.

OCDE (2019a), PISA 2018. **Assessment and Analytical Framework**, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>

PATTO, Maria Helena. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **100 Dias de Educação no Pará. Indicadores da rede estadual**, 2019.

\_\_\_\_\_. Relatório de Gestão de 2019 – Balanço de Matrículas na Rede Estadual de Ensino, Ano 2019.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

TEODORO, Elinilze G. **Escola técnica estadual do Pará e as políticas de educação profissional no Pará**. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2010.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. **A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo?** Texto desenvolvido a partir de versão apresentada no XXVIII Congresso Internacional da Associação Latino Americana de Sociologia (ALAS), Recife, 2011.

## ANEXO A: QUESTIONÁRIO APLICADO AO CORPO TÉCNICO E DOCENTE



Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais – Flacso Brasil

Mestrado: Maestria en Estado, Gobierno y Políticas Públicas

**Questionário aplicado ao corpo técnico e docente**

**Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Presidente Costa e Silva**

Nome:

Função:

Perguntas:

- 1 – Quais suas impressões sobre o ensino profissionalizante?
- 2 – Você participa ou participou da sua implementação de alguma forma? Como?
- 3 – Em sua opinião, a adoção desse modelo de ensino ajudou ou ajuda a escola? Como?
- 4 - Em sua opinião, a adoção desse modelo de ensino ajudou ou ajuda os alunos? Como?
- 5 – Como você observa o desenvolvimento deste tipo de ensino?
  - Há boa aceitação entre os alunos? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_
  - Há aproveitamento pedagógico? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_
  - Há algum tipo de dificuldade observada com relação aos alunos que cursam essa modalidade? Qual?

---

---

- 6 - Quais são os alunos que mais procuram por essa modalidade?

## **ANEXO B - ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO AOS ALUNOS**

Este questionário de entrevista tem o objetivo de levantar informações sobre as motivações e perspectivas dos alunos do ensino médio técnico com o curso profissionalizante que estão cursando.

Perguntas:

- 1) O que o (a) levou a optar pelo ensino profissionalizante?
- 2) Você deixou de freqüentar a escola em algum momento da sua trajetória escolar? Se sim, informe quando, em qual série, o tempo que ficou fora da escola e o que motivou a retornar?
- 3) No seu ponto de vista, quais os pontos positivos dessa modalidade de ensino?
- 4) E os pontos negativos?
- 5) O que você deseja obter ao final do curso?
- 6) Na sua visão, o que é uma escola pública de qualidade?
- 7) Você trabalha? Se sim, informe a sua renda?
- 8) Qual a renda geral da família? Quantas pessoas da família estão trabalhando?

Data: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Modalidade: Subsequente \_\_\_\_\_ Concomitante \_\_\_\_\_ Integrada \_\_\_\_\_